



**Universidad
Norbert Wiener**

Powered by **Arizona State University**

ESCUELA DE POSGRADO

Tesis

Procrastinación académica y calidad de aprendizaje de los estudiantes de pregrado
de la Universidad Privada Norbert Wiener, 2023

**Para optar el Grado Académico de
Maestro en Docencia Universitaria**

Presentado por:

Autora: Lluén Gamarra, Carolina Andrea


Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2376-7146>

Asesora: Mg. Pizarro Arancibia, Lily Marisol

Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2451-8221>

Lima – Perú

2024

 Universidad Norbert Wiener	DECLARACIÓN JURADA DE AUTORIA Y DE ORIGINALIDAD DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN		
	CÓDIGO: UPNW-GRA-FOR-033	VERSIÓN: 01 REVISIÓN: 01	FECHA: 08/11/2022

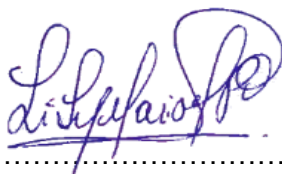
Yo, Carolina Andrea LLuén Gamarra Egresada de la Escuela de Posgrado de la Universidad privada Norbert Wiener declaro que la tesis “Procrastinación académica y calidad de aprendizaje de los estudiantes de pregrado de la universidad privada Norbert Wiener, 2023” Asesorado por el docente: Pizarro Arancibia, Lily Marisol Con DNI 09695468 Con ORCID 0000-0002-2451-8221 tiene un índice de similitud de 16% (dieciseis por ciento) con código oid: 14912:429151721 verificable en el reporte de originalidad del software Turnitin.

Así mismo:

1. Se ha mencionado todas las fuentes utilizadas, identificando correctamente las citas textuales o paráfrasis provenientes de otras fuentes.
2. No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquella señalada en el trabajo.
3. Se autoriza que el trabajo puede ser revisado en búsqueda de plagios.
4. El porcentaje señalado es el mismo que arrojó al momento de indexar, grabar o hacer el depósito en el turnitin de la universidad y,
5. Asumimos la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión en la información aportada, por lo cual nos sometemos a lo dispuesto en las normas del reglamento vigente de la universidad.



.....
 Firma de autor 1
 Flor Carolina Andrea LLuén Gamarra
 DNI: 45588703



.....
 Firma de asesora
 Mg. Lily Marisol Pizarro Arancibia
 DNI: 09695468

Lima, 11 de febrero de 2025

Dedicatoria

A Dios, en reconocimiento a su infinito amor y misericordia.

A mi persona, como un reconocimiento de perseverancia, esfuerzo y dedicación; este trabajo es el resultado de muchos momentos de desafío que he superado con determinación y valentía.

A mis hijos, quienes son mi mayor fuente de inspiración y motivación, cada momento compartido ha sido un recordatorio constante del porqué persigo mis sueños.

A mis padres, por su apoyo constante.

Agradecimiento

Mi más sincero agradecimiento a Dios, por concederme la fuerza y sabiduría necesaria para realizar este proyecto.

A mi asesora de tesis Mg. Lily Pizarro Arancibia, por su invaluable orientación y paciencia; gracias por compartir su conocimiento y guiarme durante todo este trayecto.

Índice general

Declaración jurada de autoría y originalidad del trabajo	ii
Dedicatoria	iv
Agradecimiento	v
Índice general	vi
Índice de tablas.....	x
Índice de gráficos	xi
Resumen	xii
Abstract	xiii
Introducción	xiv
CAPITULO I: EL PROBLEMA.....	15
1.1. Planteamiento del problema	15
1.2. Formulación del problema	18
1.2.1. Problema general	18
1.2.2. Problemas específicos.....	18
1.3. Objetivos de la investigación	18
1.3.1. Objetivo general	18
1.3.2. Objetivos específicos	19
1.4. Justificación de la investigación.....	19

1.4.1. Teórica	19
1.4.2. Metodológica	21
1.4.3. Práctica	22
1.5. Limitaciones de la investigación	22
CAPITULO II: MARCO TEÓRICO	24
2.1. Antecedentes de la investigación	24
2.1.1. Internacionales	24
2.1.2. Nacionales	29
2.2. Bases teóricas	34
2.2.1. Procrastinación académica	34
2.2.1.1. Teorías de la procrastinación	35
2.2.1.2. Factores	37
2.2.1.3. Clasificación	39
2.2.2. Calidad de aprendizaje	44
2.2.2.1. Calidad	44
2.2.2.2. Calidad educativa	45
2.2.2.3. Calidad de aprendizaje	46
2.2.2.4. Orientaciones teóricas de la calidad de aprendizaje	48
2.3. Formulación de hipótesis	53
2.3.1. Hipótesis general	53

2.3.2. Hipótesis específicas	54
CAPITULO III: METODOLOGÍA	55
3.1. Método de la investigación	55
3.2. Enfoque de la investigación	55
3.3. Tipo de investigación	56
3.4. Diseño de la investigación.....	56
3.5. Población, muestra y muestreo.....	58
3.6. Variables y operacionalización	60
3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	62
3.7.1. Técnica.....	62
3.7.2. Descripción de instrumentos.....	62
3.7.3. Validación.....	64
3.7.4. Confiabilidad.....	65
3.8. Plan de procesamiento y análisis de datos	66
3.9. Aspectos éticos.....	66
CAPITULO IV: PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	68
4.1. Resultados	68
4.1.1. Análisis descriptivo de resultados.....	68
4.1.2. Prueba de hipótesis	72
4.1.3. Discusión de resultados.....	76

CAPITULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	82
5.1. Conclusiones	82
5.2. Recomendaciones.....	83
REFERENCIAS	85
ANEXOS.....	95
Anexo 1: Matriz de consistencia	95
Anexo 2: Instrumentos	96
Anexo 3: Validez del instrumento.....	100
Anexo 4: Confiabilidad del instrumento	129
Anexo 5: Formato de consentimiento informado.....	130
Anexo 6: Formato de consentimiento informado.....	131
Anexo 7: Carta de aprobación de la institución para la recolección de datos	132
Anexo 8: Reporte de similitud de Turnitin.....	133

Índice de tablas

Tabla 1 <i>Operacionalización de las variables</i>	61
Tabla 2 <i>Ficha técnica del cuestionario de procrastinación académica</i>	63
Tabla 3 <i>Ficha técnica del cuestionario de calidad de aprendizaje.</i>	64
Tabla 4 <i>Validación del instrumento por juicio de expertos</i>	65
Tabla 5 <i>Análisis estadístico de fiabilidad</i>	66
Tabla 6 <i>Datos generales de los estudiantes</i>	68
Tabla 7 <i>Procrastinación académica de los estudiantes de pregrado</i>	69
Tabla 8 <i>Autorregulación académica de los estudiantes de pregrado</i>	70
Tabla 9 <i>Postergación de actividades de los estudiantes de pregrado</i>	71
Tabla 10 <i>Prueba de kolmogorov-smirnov</i>	73
Tabla 11 <i>Prueba de pearson para la relación entre las variables procrastinación académica y la calidad de aprendizaje</i>	74
Tabla 12 <i>Prueba de pearson para la relación entre la autorregulación académica y la calidad de aprendizaje</i>	75
Tabla 13 <i>Prueba de pearson para la relación entre la postergación de actividades y la calidad de aprendizaje</i>	76

Índice de gráficos

Figura 1 <i>Procrastinación académica de los estudiantes de pregrado</i>	69
Figura 2 <i>Autorregulación académica de los estudiantes de pregrado</i>	70
Figura 3 <i>Postergación de actividades de los estudiantes de pregrado</i>	71

Resumen

El estudio titulado "Procrastinación académica y calidad de aprendizaje de los estudiantes de pregrado de la Universidad Privada Norbert Wiener, 2023", tuvo como objetivo determinar la relación entre la procrastinación académica y la calidad del aprendizaje en estudiantes de pregrado de la Facultad de Farmacia y Bioquímica. Este fue un estudio aplicado, con un enfoque cuantitativo, tipo correlacional, no experimental y de corte transversal. La muestra consistió en 90 educandos de los últimos ciclos de la población antes mencionada. Como instrumento, se utilizó un cuestionario de 42 preguntas: 12 preguntas sobre la variable procrastinación académica y 30 preguntas sobre la calidad del aprendizaje; los datos fueron procesados utilizando el SPSS versión 25. Los resultados mostraron que existe una relación significativa débil ($r = 0.037$). Esto indica que, en esta muestra específica, la procrastinación académica influye de alguna manera en la calidad del aprendizaje de los estudiantes. En conclusión, la procrastinación académica afecta la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la Facultad de Farmacia y Bioquímica de la Universidad Norbert Wiener durante el año 2023.

Palabras claves: procrastinación, autorregulación, calidad de aprendizaje.

Abstract

The study titled "Academic procrastination and quality of learning of undergraduate students at the Norbert Wiener Private University, 2023", aimed to determine the relationship between academic procrastination and the quality of learning in undergraduate students of the Faculty of Pharmacy and Biochemistry. This was an applied study, with a quantitative, correlational, non-experimental and cross-sectional approach. The sample consisted of 90 students from the last cycles of the aforementioned population. As an instrument, a questionnaire of 42 questions was used: 12 questions on the academic procrastination variable and 30 questions on the quality of learning; the data were processed using SPSS version 25. The results showed that there is a weak significant relationship ($r = 0.037$). This indicates that, in this specific sample, academic procrastination somehow influences the quality of students' learning. In conclusion, academic procrastination affects the quality of learning of students at the Faculty of Pharmacy and Biochemistry of Norbert Wiener University during the year 2023.

Keywords: procrastination, self-regulation, quality of learning.

Introducción

La procrastinación en los estudios es una acción o conducta que se destaca por el acto de eludir por cuenta propia las tareas, lo que puede tener un efecto adverso o nefasto, afectado así la esfera académica. Esta conducta tiene la posibilidad de tener un efecto inverso en el bienestar mental de los sujetos a nivel académico, pero también caracteriza un obstáculo en su importante cualificación, lo que es la abstención del saber, que es fundamental para su ascensión o evolución profesional (Valdivia 2019). Aprender tampoco debe ser solo un factor, en el que el alumno atiende solo a términos de memorización en pocos puntos, sino más bien percibiendo el concepto de los temas abordados.

Este ensayo se concentra en establecer el vínculo que existe entre la procrastinación académica y la calidad del aprendizaje, teniendo en cuenta y considerando las particularidades y contextos de las diferentes disciplinas de la misma muestra (Melgarejo y Rivas, 2021). El Capítulo I, se presenta la formulación del problema, los objetivos y la justificación. Capítulo II, se presenta la bibliografía referente y actualizada a las variables de estudio, así como los métodos utilizados en obras anteriores. Capítulo III, explica los procedimientos que fueron aplicados en este estudio. El Capítulo IV contiene el análisis e interpretación y las conclusiones de la investigación

Finalmente, el capítulo 5 es el centro de las conclusiones y recomendaciones.

CAPITULO I: EL PROBLEMA

1.1. Planteamiento del problema

En la actualidad, el aprendizaje se ha convertido en un tema crucial, ya que no tan solo es la adquisición de información o algún conocimiento de interés sino comprender, aplicar toda o gran parte de la información recibida en alguna situación real; es decir, permite que los alumnos se encuentren preparados para los desafíos o retos a nivel social y por ende el mercado laboral, lo que se busca es que el estudiante se integre, se adapte a la sociedad. Sin embargo, hoy en día nos encontramos con un gran desafío, superar la procrastinación (Reynoso y Rodríguez, 2018).

A nivel mundial, la situación de los graduados para insertarse en el mercado laboral se encuentra amenazado por algunos factores que son de vital importancia. En este sentido, la diferencia entre las competencias aprendidas y las que requieren las empresas se convierte en un problema considerable con respecto a la calidad del aprendizaje. Es obligatorio eliminar esta distancia para facilitar el movimiento de personas del sistema educativo al sector productivo y para mejorar la capacidad de la fuerza laboral para satisfacer las cambiantes demandas de la sociedad y la economía. Esto, a su vez, incentiva la calidad educativa desde la perspectiva de ser una educación con proyección hacia el trabajo (Valdivia, 2019).

La procrastinación se relaciona con la inclinación a retrasar el inicio o el final de la ejecución de las tareas o actividades, en la medida que corresponda a un tipo de actividad obligatoria. Esta conducta puede acarrear una serie de consecuencias negativas asociadas con la salud mental positiva y la salud física; de igual manera, influye en la eficacia y calidad de otras tareas y en el rendimiento y la eficacia de la persona (Villalobos y Becerra, 2019). Debido a esto, provoca efectos negativos en distintas facetas o dimensiones de la vida del estudiante que procrastina, desde un escaso rendimiento académico hasta llegar a elegir abandonar o dejar de asistir a las clases, por ejemplo. El reconocimiento y gestión de la vida y las extensiones de aprendizaje se basan en enfoques que promueven un aprendizaje efectivo y un desarrollo personal saludable (Zumárraga-Espinoza, 2020).

Por otro lado, la calidad del aprendizaje es un factor importante. Esto tiene un impacto directo en el rendimiento escolar. Esto se refiere no sólo a la cantidad de información almacenada, sino también a la profundidad y nivel de comprensión que los estudiantes consideran al considerar temas académicos. Es crucial comprender cómo diferentes factores, como los retrasos en el aprendizaje, afectan la calidad del aprendizaje para poder desarrollar estrategias que mejoren el rendimiento de los estudiantes (Melgarejo y Rivas, 2021).

De acuerdo con los reportes de salud mental de la Organización Panamericana de Salud (OPS,2023), resalta que la dilatación puede afectar de manera perjudicial el bienestar mental de los individuos. Este comportamiento, que conlleva postergar actividades importantes a pesar de estar conscientes de las repercusiones negativas, podría incrementar los grados de estrés, ansiedad y depresión. También afecta el éxito en la escuela, el trabajo y la vida personal, lo que lleva a una disminución de la satisfacción general y la calidad de

vida.

En la República Dominicana, el 80% de los participantes en la encuesta afirmaron que la procrastinación ha provocado una deficiencia en su educación debido a la ansiedad; además, informaron retrasar la escuela entre 1 y 3 veces por semana (Espaillat y Pintor, 2022). Un caso similar ocurre en Costa Rica, donde el estrés y la ansiedad son factores que pueden predecir esta conducta; la adicción al internet y redes sociales son actividades distractoras que potencian la procrastinación académica, influyendo posteriormente en la calidad de la formación (Casasola, 2022).

En Bolivia, la procrastinación académica se presenta debido a la tendencia a sentirse abrumado por la presentación continua de tareas, ocasionada por la falta de administración de tiempo y por la ansiedad ante una evaluación; además existen motivos diferentes por los que las mujeres y varones procrastinan (Estremadoiro y Schulmeyer, 2021). Situación parecida se da en Colombia, donde los factores asociados a la procrastinación incluyen la gestión emocional, los rasgos de la personalidad y los malestares físicos correspondientes, representando un 58.4% de las personas que procrastinan en el factor personal y el 20.8% en los factores académico y social (Redondo, 2022).

A nivel nacional, el 93% de estudiantes en Piura presenta un carecimiento o escasez de autocontrol ante el cumplimiento de las actividades académicas; además del desarrollo de una praxis inaceptable en su formación universitaria (Silva, 2020). Por otro lado, el 53.5% de estudiantes en Puerto Maldonado la procrastinación que se presenta en los estudiantes se encuentra relacionada con el estrés (Estrada et al., 2022).

En ese contexto, en una investigación abordada por una universidad privada en la ciudad de Lima, el 88% de los estudiantes presentaron ciertas conductas dilatadoras al

momento de realizar alguna actividad académica; el 53% de ellos mostraron un nivel alto de procrastinación, y el 57% de procrastinadores se relaciona o se encuentra influenciado con la motivación ante el desarrollo de la actividad a presentar (Ulloa, 2022). Por otro lado, en Lima Norte, los estudiantes que más tienen la tendencia a procrastinar son los varones relacionados a la obtención de una baja nota, debido a las inadecuadas estrategias o técnicas de estudio que emplean (Alarcón y Córdova, 2019).

Dentro de este contexto, la principal meta de este estudio fue determinar cómo la postergación académica se relaciona con el destacado nivel del aprendizaje de los educandos de la Facultad de Farmacia y Bioquímica en la Universidad Norbert Wiener.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Cuál es la relación de la procrastinación académica y la calidad de aprendizaje de los estudiantes de pregrado de la Facultad de Farmacia de la Universidad Norbert Wiener, 2023?

1.2.2. Problemas específicos

¿Cuál es la relación de la autorregulación académica y la calidad de aprendizaje de los estudiantes de pregrado de la Facultad de Farmacia de la Universidad Norbert Wiener, 2023?

¿Cuál es la relación de la postergación de actividades y la calidad de aprendizaje de los estudiantes de pregrado de la Facultad de Farmacia de la Universidad Norbert Wiener, 2023?

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo general

Determinar la relación de la procrastinación académica y la calidad de aprendizaje

de los estudiantes de pregrado de la Facultad de Farmacia de la Universidad Norbert Wiener, 2023.

1.3.2. Objetivos específicos

Identificar la relación de la autorregulación académica y la calidad de aprendizaje de los estudiantes de pregrado de la Facultad de Farmacia de la Universidad Norbert Wiener, 2023.

Identificar la relación de la postergación de actividades y la calidad de aprendizaje de los estudiantes de pregrado de la Facultad de Farmacia de la Universidad Norbert Wiener, 2023.

1.4. Justificación de la investigación

1.4.1. Teórica

Según la definición que propuso Estrada et al. (2022), la palabra “procrastinar” se refiere como el diferimiento voluntario e innecesario de una actividad. Este fenómeno es muy usual entre muchos estudiantes universitarios y puede perjudicar tanto su rendimiento académico como su salud mental. Es de vital importancia comprender y abordar la procrastinación no sólo desde una perspectiva personal sino también desde una perspectiva de calidad del aprendizaje es indispensable para abordar de una manera eficiente los desafíos diarios que enfrentan los estudiantes.

El marco teórico de este estudio, en sí, se basa en la necesidad de tratar y comprender los factores que se hallan detrás de la procrastinación académica y como afecta en la calidad del aprendizaje. Según el modelo cognitivo que se propuso por (Suarez, 2022), las personas que tienen un comportamiento procrastinador, tienden a tener un manejo desorientado de la información e incluso pensamientos desadaptativos en relación con los trabajos a realizar, lo que resulta sentimientos de insuficiencia y hasta el

punto de sentir miedo al rechazo social. Este comportamiento puede estar influenciado por creencias irracionales y baja tolerancia a la frustración por parte de los estudiantes.

Al respecto, Melgarejo y Rivas (2021) propusieron que la calidad educativa tiene el propósito de traer cambios positivos a la sociedad; es decir, que la excelencia en educación no está limitada en la adquisición de conocimientos sino también en desarrollar capacidades, destrezas y actitudes que contribuyan y favorecen el desarrollo personal, además del avance social. Dado que la procrastinación académica puede ser una barrera significativa que puede impedir lograr alcanzar la excelencia educativa; es necesario examinar, comprender cómo este comportamiento puede llegar a afectar la calidad del aprendizaje y, por ende, la formación de individuos capaces de hacer una contribución positiva a la sociedad.

Mientras tanto, en la teoría del aprendizaje autónomo propuesta por Brookfield (2017) y mencionada por Vidal et al. (2023) enfatizan la importancia de la capacidad que tiene un individuo para autogestionar el proceso de aprendizaje, lo cual se convierte en una pieza fundamental para prevenir la procrastinación y mejorar la calidad del aprendizaje.

Un retraso indebido en la realización de las tareas puede tener un impacto negativo como es en la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y la adopción de actitudes positivas. La base teórica de este estudio se fundamenta en la necesidad de comprender cómo la procrastinación académica afecta la calidad del aprendizaje de los estudiantes universitarios proporcionando un conocimiento más detallado sobre los mecanismos o procesos de procrastinar. Desarrollar estrategias de apoyo educativo y psicológico que promuevan la gestión del tiempo de manera eficaz, el

compromiso académico que promuevan una educación de calidad. Además, tal como lo sugieren (Melgarejo y Rivas, 2021), este estudio pretende promover en los estudiantes un ambiente que refleje y tenga un impacto positivo en la sociedad a través de la educación holística de los estudiantes. La base teórica de este estudio se basa en la necesidad de comprender cómo la procrastinación académica afecta la calidad del aprendizaje de los estudiantes universitarios.

1.4.2. Metodológica

Se decidió adoptar un enfoque cuantitativo con la finalidad de observar el comportamiento entre las variables sin realizar alguna interferencia con las mismas, permitiendo así, que sea una evaluación más completa y precisa. Para realizar este análisis se eligió un cuestionario como principal herramienta; es decir, para evaluar la procrastinación académica se utilizó la Escala de Procrastinación Académica de Busco (1998) adaptada de Domínguez-Lara (2016), que permite medir las dos dimensiones de la primera variable y para analizar la calidad del aprendizaje, se usó el instrumento de Remuzgo y Mori (2018); este instrumento intenta cuantificar la percepción de los estudiantes en base al nivel de grado o en torno por lo cual han pasado su experiencia educativa, abarcando diversas facetas de su aprendizaje.

Con el empleo de encuesta y escalas de medida se ha recopilado información detallada sobre las dimensiones tanto en índole objetiva como. El diseño no experimental y nivel correlacional es muy útil en la posibilidad de poder examinar las relaciones entre estas. En cuanto a su interpretación, se espera que los resultados sean detallados y precisos. Esto quiere decir que, por ejemplo, con el instrumento de calidad del aprendizaje se podrá observar de forma detallada cómo los alumnos perciben la calidad de su experiencia educativa en relación a la procrastinarían y proceso de enseñanza. Se

espera que los resultados sean muy importantes para inferir y desarrollar estrategias de mejora entonces.

1.4.3. Práctica

Es necesaria el esclarecimiento de dicha relación y, por ende, una comprensión detallada de la manera en que se manifiestan estos dos elementos en el contexto particular se encuentren relacionados.

Entonces, será fundamental la creación oportuna de pautas focalizando la atención sobre ciertas actividades dominantes que pueden servir evitar procrastinar. Puede ser, por ejemplo, la recolección de información, planeación de estrategias para priorizar estudiar y manejar de manera eficiente el tiempo asignado a las tareas académicas; en detalle es encontrar toda información valiosa para comprender más sobre la relación entre la procrastinación y la calidad del aprendizaje.

Esto podría ser de unas actividades educativas basadas en entrenamiento o gestión del tiempo y autorregulación, así también como de la difusión pedagógica que agilice el aprendizaje por la participación activa e incluso la reflexión.

1.5. Limitaciones de la investigación

Durante el desarrollo de la investigación, surgieron distintos limitantes. Uno de los mayores obstáculos radicó en la falta de antecedentes que vincularían directamente las variables de estudio. Por consiguiente, se buscó estudios relacionados con las dimensiones y variables de interés. Además, también encontré un desafío importante, como es la falta de instrumentos, el cual también se optó por considerar buscar información relevante sobre instrumento en base a las dimensiones. La aprobación de instrumentos resultó como un desafío y el desarrollo fue demorado en algunas oportunidades. Además, la adquisición de permiso y la distancia física entre la

investigadora y los sujetos de estudio, se convirtió en otro obstáculo, el cual se pudo solucionar mediante el apoyo de la tecnología como es el caso del uso de las encuestas en línea además de llamadas hasta videoconferencias.

CAPITULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

2.1.1. Internacionales

Según **Buenaño y Flores (2023)** tuvo como objetivo de estudiar "*la relación entre postergar actividades y autorregulación académica*", su metodología es cuantitativa, la muestra era de 309 estudiantes de Ecuador. El análisis fue cuantitativo se basó en el discurso de la escala de procrastinación y la autoeficacia percibida. La correlación tuvo una especie de negativa postergación de actividades y autoeficacia; concluyó la importancia de la procrastinación en la mejora de la autoeficacia académica de alumnos.

Zumárraga-Espinoza y Cevallos-Pozo (2022) estudiaron "*la relación entre el rendimiento académico universitario, autoeficacia y procrastinación académica factores no cognitivos*". Analizada cuantitativamente, la investigación se situó en el ámbito ecuatoriano, realizando un umbral de 788 alumnos del total; esta incluiría en sus escalas universitarias públicas e instituciones privadas. La estructuración metodológica se basó en modelos lineales, proporcionando un marco estructurado y analítica al análisis de los índices observados. En el aspecto concluyente, la escala

empleada señaló que la autoeficacia y la procrastinación expresan influencias directas sobre el catalizador académico. Por consiguiente, el análisis lógico propone la necesidad de investigar estrategias de aplicación para propulsar la capacidad de los estudiantes como forma de aumentar el rendimiento académico. La discusión de los resultados emitidos pone en consideración las ramificaciones y centra la discusión en la importancia de atender las intervenciones acerca de cómo y dónde se deben hacer para potenciar la capacidad del alumnado. El aperturismo del discurso invita a una reflexividad acerca de la relevancia de reflexionar acerca de acciones concretas que permiten mejorar dicha experiencia de enseñanza, el ambiente que permita alentar el desarrollo integral y el rendimiento de los y las estudiantes.

Álvarez et al. (2021) según su investigación en Ecuador “*determinó la correlación entre la formación profesional y la calidad de aprendizaje en la Universidad regional Autónoma de los Andes*”, el cual tiene relevancia de estudio cuali-cuantitativo de una muestra cuantitativa de 234 discentes y otra muestra cualitativa de docentes de 39. Se empleó un cuestionario como instrumento entre los discentes con dimensiones: extensión e investigación en el ámbito formativo y en la dimensión supuestamente: docente se trata también de evaluar el aprendizaje de la didáctica académica; en el resultado docente e investigativo que se relacionaba con el calificado de calidad de la educación. Los resultados indican que el 84% de los encuestados afirma que la formación es de calidad. De forma general, el resultado dice que hay conexión clave entre los elementos actitudinales a desarrollar en las organizaciones de entidades académicas de educación superior y está destinado a desempeñar un papel vital al promover e influenciar hasta cierto punto, habilidades y

conocimientos del educando.

Barria et al. (2021) diseñaron un estudio para *"identificar factores internos y externos que influyen en la procrastinación, centrándose en diferentes disciplinas de la ingeniería, el objetivo principal fue evaluar qué factores tienen mayor impacto en el éxito académico"*. A nivel descriptivo-explicativo. La muestra estuvo compuesta por 366 estudiantes de ingeniería a quienes se les entregó un formulario que contenía 18 preguntas; el método utilizado fue una adaptación de la Escala de Procrastinación, que toma en cuenta aspectos generales, académicos y evaluativos de la procrastinación. Los datos muestran que el 56% de los estudiantes varones muestran niveles más altos de procrastinación que las estudiantes. Además, se ha demostrado que los aspectos de personalidad y la autorregulación académica son factores importantes en la procrastinación académica. Por tanto, los resultados indican que existe una relación significativa entre la procrastinación de los estudiantes y el éxito académico. Estos resultados proporcionan información valiosa sobre un dominio específico que se puede utilizar para mejorar la gestión del tiempo y el rendimiento académico en los cursos de ingeniería.

Estremadoiro y Schulmeyer (2021) diseñaron un estudio para *"medir los niveles de procrastinación de los estudiantes y describir las causas de este comportamiento"*. El método utilizado fue cuantitativo, la muestra estuvo compuesta por 319 estudiantes de diferentes facultades y la herramienta utilizada para evaluar la procrastinación fue una escala de valoración. En ese sentido, estudiantes se declara en niveles moderados de procrastinación. El motivo más frecuente de procrastinación es la ansiedad de desempeño detrás de sentirse abrumado por la mala administración del

tiempo. En resumen, los resultados arrojan que los estudiantes en todas las carreras tienen patrones moderados de procrastinación; por lo tanto, es urgente intervenir para disminuir la ansiedad relacionada con las calificaciones y fortalecer las habilidades de administración de tiempo de los estudiantes. En sus términos, estas iniciativas tienen como objetivo disminuir los casos de procrastinación en el ámbito académico y generar un ambiente menos estresante y mejor productivo en términos de crecimiento personal y académico.

En su estudio, **Hidalgo-Fuentes et al. (2021)** propusieron "*investigar la asociación entre la procrastinación académica, el rendimiento académico y los factores de personalidad del modelo de los Cinco Grandes (neuroticismo, extraversión, amabilidad, apertura a la experiencia y responsabilidad)*". De carácter correlacional, y 195 educandos como muestra, los instrumentos incluyeron la escala de procrastinación en su versión abreviada y el inventario de personalidad de Diez Elementos. Los resultados evidenciaron una relación desfavorable entre el rendimiento académico y la tendencia a procrastinar en el ámbito educativo, mientras que, se observó una asociación positiva entre el rendimiento académico y el factor de personalidad de responsabilidad. En conclusión, existe la posibilidad de relacionar rasgos de personalidad, éxito escolar y procesos de procrastinación. Los resultados ofrecen datos necesitados sobre el rol personal de personalidad en la procrastinación y, en última instancia, en la eficacia. Esta relación personal corporal y procrastinación concurre en la necesidad de trabajar con torno a los dominantes posibles, el aprovechamiento y desempeño académico.

En su estudio **Machuca et al. (2021)** propusieron "*determinar cómo la*

autorregulación del aprendizaje y procrastinación académica (factores), están vinculados con la efectividad del aprendizaje en línea en estudiantes de nivel de tecnología". Metodología que se utilizó fue mixta y una muestra de 347 discentes del ISTT en Ecuador. Se administró un cuestionario que incluía la Escala de Procrastinación Académica General y un Cuestionario de Aprendizaje Autorregulado en Línea, las respuestas fueron analizadas en el programa SPSS-25. Los resultados demostraron una conexión significativa entre la procrastinación académica y el aprendizaje autorregulado en entornos virtuales; además, la eficacia del aprendizaje no se relacionó con la procrastinación. En conclusión, aunque los estudiantes tienden a procrastinar, su aprendizaje no disminuye significativamente.

En el curso de sus investigaciones, **Abdi y García (2020)** se propusieron *"investigar la relación entre el miedo al fracaso y la subescala de autorregulación (establecimiento de objetivos, estrategia de memoria, autoevaluación, responsabilidad, ayuda, organización) con respecto a la procrastinación académica".* La metodología adoptada fue de carácter correlacional y cuantitativo, la muestra incluyó a 198 educandos de cinco facultades seleccionadas al azar de la Universidad de Isfahán (Irán), quienes completaron un cuestionario; asimismo, se empleó la escala de evaluación para la procrastinación, y la información recopilada fue objeto de análisis mediante pruebas t y correlación de Pearson. Los descubrimientos señalaron que los estudiantes de género masculino tuvieron el mayor nivel de dilatación académica, lo cual fue significativamente asociado con miedo al fracaso y organización. En términos conclusivos, el estudio destacó las intervenciones necesarias para implementar facilitadoras de la autodisciplina y reducir la ansiedad de

fracaso para poder reducir la dilatación de los estudiantes. La nota de este hallazgo también puede aportar perspectivas significativas a programas y procedimiento que son capaces de contrarrestar las dos razones básicas detrás de la dilatación académica.

2.1.2. Nacionales

Arenas et al. (2022), llevaron a cabo un estudio con el objetivo de *“identificar la relación entre procrastinación, tipos de motivación y los factores que la predicen”*. Emplearon una metodología cuantitativa de tipo correlacional, realizada en un único momento temporal. El presente estudio fue realizado con 139 alumnos de alguna universidad privada de Lima Metropolitana; utilizamos el cuestionario de Satisfacción Académica, la Escala de Procrastinación Académica y la Escala de Motivación Educativa para llevar a cabo los análisis de; compuesto de las relaciones entre la procrastinación y la compensación negativa, así como de las regulaciones; no obstante, por un lado, el nivel de relación con el saber y con la normativa externa no fue relevante. En general, de modo muy significativo para el caso, aquellos con autocontrol más alta no postergaron sus tareas académicas en mayor medida, lo que tuvo estas implicaciones en el entorno académico.

En el curso de su investigación, **Cochachi (2022)** propuso *“Determinar la relación entre la satisfacción y autoeficacia académica”*. Estudio transversal, no experimental; tuvo a lugar un grupo de estudios de 268 estudiantes de universidades privadas de Lima, se utilizó como herramienta el cuestionario de Satisfacción académica y Escala de Autoeficacia. Los resultados revelaron una estimación muy alta de correlación y de proporción entre las variables con un $r=0.237$. De otra parte, los

niveles de autocontrol más altos por parte de los alumnos es la clave para que nos haga postergar la realización de tareas escolares.

Estrada et al. (2022) llevaron a cabo una investigación con el propósito de *“determinar la relación entre la procrastinación académica y el estrés académico en estudiantes de un instituto de educación superior pedagógico público en Puerto Maldonado, Perú”*. Desde una perspectiva metodológica, este estudio emplea un enfoque cuantitativo y descriptivo. El grupo de participantes estuvo conformado por 189 estudiantes de formación docente inicial, a quienes se les aplicaron dos instrumentos de medición: la escala de Procrastinación Académica y el inventario de SISCO sobre el estrés académico; las respuestas recopiladas fueron procesadas empleando el software estadístico SPSS en su versión 22. Los resultados obtenidos indicaron una correlación positiva y notable entre el estrés académico y la tendencia a procrastinar en el ámbito educativo, con un valor de $p=0.000$ y un coeficiente de correlación $r_s=0.630$; además, el 42.9% de educandos mostraron un grado moderado de tendencia a procrastinar académicamente. En resumen, de los hallazgos del estudio sugieren entonces que el estrés y la dilatación de los resultados de estudio son correlacionados directamente en el medio ambiente de los estudiantes de este Centro educativo en Puerto Maldonado; subraya la importancia de llegar a saber y abordar tanto el estrés académico como la dilatación, para sostener el bienestar y el aprendizaje de los alumnos de la forma más efectiva posibles.

Flores (2022) realizó una investigación con el propósito de *“identificar la relación entre el uso de redes sociales, la procrastinación y el cansancio emocional en estudiantes de una universidad privada en Lima”*. Desde el punto de vista

metodológico, fue un estudio cuantitativo-correlacional de tipo transversal; para ello, se utilizó un grupo de estudiantes seleccionado de manera conveniente y se empleó la Escala de Procrastinación Académica como herramienta para recopilar los datos. Los resultados obtenidos señalaron una conexión entre ambas variables, con un coeficiente de correlación de $r=0.142$; además, se identificó una asociación entre la procrastinación y el cansancio emocional, con un coeficiente de correlación de $r=0.262$. En resumen, la correlación entre los hallazgos permite inferir que la utilización de redes sociales, la dilatación y el agotamiento emocional están relacionados. El hallazgo que me resulta más significativo es que con el incremento de la participación en redes sociales, se da un incremento en el agotamiento emocional de los alumnos. Por ende, corresponde profundizar en una mirada crítica de la cual relación de las redes sociales con el bienestar emocional y académico de los estudiantes universitarios.

En el curso de su investigación **Saavedra (2022)** se propuso en su investigar *“la relación existente entre la procrastinación global y el nivel de logro de competencias en estudiantes universitarios de una institución en Piura”*. De carácter cuantitativo, su muestra estuvo conformada por 35 educandos de la Facultad de Medicina, se utilizó un cuestionario. Los resultados revelaron que el 77.1% de los estudiantes exhibieron niveles de procrastinación en un contexto general, mientras que el 91.4% exhibió procrastinación académica, lo que sugiere una relación positiva entre la procrastinación global y una tendencia baja a la procrastinación en el ámbito familiar entre los participantes. En conclusión, la indagación pone de manifiesto una conexión sustancial entre la procrastinación general y el grado de competencia

alcanzado por los estudiantes universitarios, enfatizando la prevalencia de la procrastinación académica dentro de la muestra examinada.

En su estudio de investigación, **Huamaní y LLaguento (2022)** se propusieron como objetivo “*Determinar el nivel de procrastinación académica en estudiantes de medicina pertenecientes a una universidad privada en Lambayeque*”. El enfoque metodológico adoptado para esta investigación fue de naturaleza cuantitativa y descriptiva, la muestra estuvo compuesta por 181 estudiantes, y se utilizó la escala de procrastinación académica de Busko como instrumento de evaluación. Los resultados obtenidos revelaron que el 53.6% de los participantes presentó un nivel medio de procrastinación académica; además, el 42.5% de los participantes exhibió un nivel significativo de habilidades de autorregulación académica, mientras que el 43% mostró un nivel medio en la postergación de actividades. Estos hallazgos sugieren que una proporción considerable de los participantes en el estudio posee la capacidad para gestionar efectivamente sus procesos de aprendizaje y adaptarse a las demandas académicas. Esta competencia en autorregulación académica puede considerarse como un factor positivo que contribuye al éxito educativo y al logro de metas académicas entre este grupo de estudiantes; asimismo, el 70% de los estudiantes afectados por la procrastinación fueron varones, mostrando una diferencia significativa en comparación con las estudiantes mujeres. Concluyendo, que la mayoría de los alumnos de medicina en la universidad privada de Lambayeque muestran un nivel moderado de dilatación en su formación académica. Estos descubrimientos resaltan la relevancia de entender y tratar la dilatación académica, particularmente en el marco de la educación médica, con el fin de optimizar el desempeño escolar y fomentar tácticas efectivas de

autorregulación entre los alumnos.

En Ica, **Vicuña y Zapata (2021)** llevaron a cabo una investigación con el objetivo de *“Determinar la relación entre la procrastinación académica y el nivel de estrés percibido en estudiantes de psicología”*. Su enfoque metodológico fue cuantitativo y la muestra consistió en 63 educandos, quienes participaron respondiendo a un cuestionario que incluía la "Escala de Procrastinación Académica", adaptada por Domínguez, y la "Escala de Estrés Percibido". El 93.7% de los participantes presentan altos grados de procrastinación académica, mencionando que las que procrastinan siendo más, son de sexo femenino 90.9%. Por lo tanto, la discapacidad de consagración del estudio es que hay una compensación inversa en cuanto a la proclaciencia de la procrastinación en el ambiente académico se refiere; esto es, el componente de estrés percibido por los alumnos de Psicología principiantes en la redacción de sus tesis. Potencialmente, esto señala dónde se ve influido la procrastinación en experiencias de los alumnos con tareas académicas sofisticadas como tesis.

En el curso de su investigación, **Burgos-Torre y Salas-Blas (2020)** se propusieron como objetivo *“Determinar la conexión entre la procrastinación y la autoeficacia en el entorno académico”*. Adoptando un enfoque metodológico cuantitativo-correlacional, su estudio se enfocó en una muestra de 178 estudiantes con edades comprendidas entre los 18 y 36 años. Estos participantes completaron el formulario de EPA y EAPESA correspondiente a cada una de las variables relevantes. Los hallazgos muestran una calificación positiva entre la autorregulación académica y la autoeficacia en el ámbito académico, además de indicar que las mujeres exhibían un

grado superior de autorregulación. Para concluir, es notable que las variables analizadas están relacionadas con las decisiones de los estudiantes de posponer las actividades académicas; A pesar de que estas decisiones frecuentemente no poseen una razón sólida, pueden ser alteradas.

2.2.Bases teóricas

2.2.1. Procrastinación académica

Sobre la procrastinación académica, Estrada et al. (2022) afirman lo siguiente, “Es la acción de dilatar voluntariamente e innecesariamente las tareas debido a varias causas (dificultad percibida, desagrado o desmotivación), lo cual provocaría estrés y ansiedad” (p. 272). Este patrón de postergación es frecuente entre los estudiantes universitarios, quienes, al enfrentar la exigencia académica de realizar sus actividades en un tiempo prudente, tienen la posibilidad de lograr un excelente rendimiento académico.

Asimismo, Marquina et al. (2021) afirman que, “en el ámbito universitario, la procrastinación representa un importante problema, dado que muchos estudiantes no han adquirido previamente hábitos académicos adecuados, la distracción es a veces un factor para considerar en el aprendizaje” (p.30). Es importante mencionar que el estudiante al adoptar una conducta procrastinadora puede enfrentar ciertos efectos en el desarrollo profesional, así como, problemas en su salud.

La procrastinación es un problema habitual en el ámbito académico. “Un aspecto de la vida que se ve afectado al postergar tareas es el académico, principalmente en las escuelas y en la universidad” (Estremadoiro y Schulmeyer, 2021, p. 53). En este contexto, el grupo de personas más propenso a procrastinar son los jóvenes. Según Díaz et al. (2022), uno de los factores que trasciende en un procrastinador es el factor autoconsciente, experimentado por sentimientos de vacío personal y temporal fracaso.

2.2.1.1. Teorías de la procrastinación

- Teoría del conductismo

Watson (1913, como se cita en Ardila, 2013) postula que la teoría conductista de la procrastinación se deriva a partir de un aprendizaje condicionado a través del cual se fortalecen los patrones de evasión y postergación de intervenciones. De acuerdo con esta teoría; las acciones humanas son molduras de las respuestas a las reacciones resultantes de tales acciones; por lo tanto, en el caso de la procrastinación, postergar la realización de una tarea puede ofrecer un alivio inmediato de una molestia o estrés vinculada a la tarea. La experiencia intensa del alivio es la misma, implica que la dilación cambia a actos sensibles recurrentes en el futuro. Así pues, este refuerzo positivo robustece el ciclo de dilatación, definiendo un patrón en el que el alivio temporal de la ansiedad se convierte en una satisfacción que potencia el comportamiento de evasión. El entorno también juega un papel fundamental en la extensión de la procrastinación. Las distracciones actuales, como las redes sociales, el ocio en línea o el ambiente de trabajo desordenado, brindan opciones atractivas para el trabajo o la tarea pendiente. Además, la falta de repercusiones inmediatas por no finalizar una tarea disminuye la presión para actuar en tiempo y forma. En este escenario, el estímulo positivo que ofrece la distracción resulta más atractivo que el incentivo de finalizar la tarea, lo que potencia aún más el comportamiento de procrastinación (Ardila, 2013).

- Teoría de la motivación intrínseca y extrínseca

La teoría propuesta por Deci y Ryan (1985) facilita la comprensión de cómo diversas formas de motivación influyen en el rendimiento y la emisión. Los alumnos con motivación interna suelen manifestar más un interés auténtico por el aprendizaje que por la excelencia en su trabajo, dado que se vinculan con las actividades que ven como un

componente natural de sus vidas. Desde otro ángulo, los alumnos impulsados por motivaciones externas tienden a exhibir una mayor tendencia a postergar su “dilatación” tal como cuando no son inmediatamente premiados o vistos como “no insuficientes”. Asimismo, la emisión se produce cuando no hay motivación extrínseca lo suficientemente fuerte como para trascender la resistencia de hacer algo o cuando la tarea no “dilata” a sí misma. La teoría hace referencia a la importancia de fomentar la motivación inherente en los ambientes educativos para potenciar la calidad de la instrucción. La generación de actividades interesantes y retadoras, junto con la construcción de un ambiente que fomenta el aprendizaje autónomo más que las únicamente orientadas a satisfacciones externas. (Cruz et al., 2009).

- **Teoría del tiempo de espera (TMT)**

Esta teoría, planteada por Steel y König, enriquece la serie de predicciones sobre la procrastinación al fusionar la interacción con la teoría de la motivación y la teoría del valor del tiempo. De acuerdo con esta teoría, se presenta la procrastinación debido a la interrelación entre los tiempos de entrega, las satisfacciones instantáneas y la motivación para llevar a cabo una tarea de mayor relevancia. Según la TMT, las personas que proceden a realizar algo con lentitud son, ya que las gratificaciones instantáneas superan al valor futuro de alcanzar un objetivo. Esta subraya visión de cómo la percepción de la rapidez y el retraso en el tiempo influyen en el proceso de tomar decisiones y gestionar nuestro tiempo (Ayala et al., 2020).

- **Modelo cognitivo**

Según Suárez (2022) explicita que, el modelo cognitivo de la procrastinación, parte de la noción de que las ideas y convicciones de una persona determinan su emociones y conductas; adoptando que dentro el ánimo de la procrastinación piensa que los individuos afectados por la procrastinación no tienen un procesamiento informativo apropiado, y les acarrea una reflexión continua acerca de su acto procrastinador; pues estas dudas generan estructuras de pensamiento no adaptativas entre otras emociones incapaz y miedo al rechazo social. Su fundamentación se inspira en la Teoría de los Círculos de Afectividad de la Trigrana Emocional Autocompleta (TREC), más precisamente, en el modelo sub, el cual se expresa a través de las frases: A, Evento Activador que puede ser real o falso. B (Creencias), que son las percepciones o convicciones de alguien acerca del suceso activador de que la situación puede ser lógica o mucho menos. C (Consecuencias) que son emociones e interacciones derivadas de esas creencias sobre el suceso activador; en este se inserta las repercusiones dentro del marco de la dilatación discurrendo en ansiedad, depresión, desesperación y disminución de auto estima.

El modelo nos muestra un ciclo de 11 etapas donde los procrastinadores suelen transitar por un ciclo presente de postergar tareas- sentir la culpa- hasta completar la tarea solo para empezar el ciclo de nuevo en el último instante. Por simplicidad en estos procesos se gestan síndromes con sentimientos negativos y poco autocontrol sobre la frustración lo que posibilita la dilatación y repercute de forma perjudicial en la vida diaria y funcionamiento del individuo. (Suarez, 2022).

2.2.1.2. Factores

Según Barría et al. (2021), los factores relacionados a la procrastinación académica son personales y externos.

- **Factores personales:** abarcan un conjunto de actitudes y aptitudes que influyen de manera directa en la personalidad de la persona al momento de procrastinar. Estos factores se dividen en:
 - **Demográficos:** género, edad, lugar de residencia, raza, nivel socioeconómico, apoyo familiar y responsabilidades familiares.
 - **Individuales:** autorregulación, estrategias, motivación hacia el logro, expectativas y compromiso.
 - **Experiencias educativas:** orientación y rendimiento previo.

- **Factores externos:** se encuentran asociados a elementos externos a la organización psicológica de la persona, proveniente de los ambientes circunstanciales o ambientales que la rodean y que pueden influenciar en su conducta. Estos factores incluyen:
 - **Factores Institucionales:** comprendido netamente al lugar donde el estudiante realiza sus estudios.
 - ✓ F. burocráticos: políticas y misión de la institución, participación estudiantil y reconocimiento.
 - ✓ F. académicos: Sistema normativo y estructural, evaluación de la calidad de los docentes y procesos de titulación.
 - ✓ F. Sociales: Disponibilidad de becas, apoyo social y sistemas de financiación.
 - **Factores circunstanciales:** Incluyen aspectos que afectan al estudiante fuera del

entorno educativo.

- ✓ Interacción con la institución: actividades extracurriculares y la interacción con el personal de la facultad.
- ✓ Interacción externa a la institución: circunstancias laborales, socioeconómicas y familiares.

2.2.1.3. Clasificación

Burgos-Torre y Salas-Blas (2020) identifican tres categorías distintas de individuos que tienden a procrastinar. Según su estudio, estos grupos presentan patrones de comportamiento diferenciados en relación con la postergación de tareas. Esta clasificación proporciona una comprensión más detallada de las diversas formas en que las personas abordan o evitan la ejecución de sus responsabilidades, contribuyendo así a una visión más completa del fenómeno de la procrastinación:

- **Por Activación**, referido a aquellas personas que buscan emociones intensas; estas personas suelen postergar sus tareas hasta el último momento, lo que les genera una sensación de estimulación y logro cuando finalmente las completan.
- **Por Evasión**, se relaciona con aquellos individuos que evitan realizar sus tareas debido al miedo, al fracaso o al rechazo; ya sea por parte de sí mismos o de otros. Esta forma de procrastinación suele estar acompañada de una percepción negativa de uno mismo y de una evaluación pesimista de la situación.
- **Por Indecisión**, es aquel grupo social que formulados constantemente preparan y ajustan sus planes, sin conseguir en cualquier momento sana una elección y, por lo tanto, no consigue completar sus tareas antes del tiempo fijado; está asociado con falta de decidir y la duda está presentes constantemente entre el apañío académico.

Por otro lado, Domínguez - Lara (2016) en su investigación plantea 2 dimensiones:

- **Dimensión 1: Autorregulación académica**

Para Fuentes et al. (2023) la gestión autónoma de procesos académicos es la capacidad de un individuo por la cual provoca y controla activamente su propio proceso de aprendizaje, del mismo modo, el uso que hace de la actividad regular en la tarea se comporta como activador y regulador de actividades formativas.

Es decir, tal acción reguladora implica la toma de decisiones conscientes respecto de cómo debe abordarse y el manejo del proceso de adquisición de conceptos, perfeccionando así su enfoque según sus necesidades y metas particulares. La regulación en el aprendizaje implica una participación activa y reflexiva, donde la persona no solo recibe información, sino que también se involucra de manera proactiva en la planificación, monitoreo y evaluación de su propio proceso educativo y en diversos momentos. Se puede dar esta acción reguladora cuando el estudiante establece objetivos claros para su propio aprendizaje y, durante el proceso, es capaz de conocer, regular y controlar su comportamiento, cognición y motivación para alcanzar los respectivos objetivos (García, 2012).

La teoría de la autorregulación académica desarrollada por Zimmerman, propuso un modelo de tres fases: la fase de pre- autorregulación, la fase de autorregulación y la fase de autorreflexión. Según este modelo, la autorregulación académica es el proceso mediante el cual los estudiantes monitorean, controlan y regulan sus propios procesos de aprendizaje (Panadero y Alonso-Tapia, 2014).

Este proceso incluye estrategias para establecer metas u objetivos educativos, eligiendo estrategias de aprendizaje apropiadas, monitorear su progreso y ajustar su enfoque según sea necesario. La fundamentación de este concepto descansa en la noción

de que los estudiantes no son solo receptores pasivos de información, la esencia y justificación de este concepto se sustentan en la comprensión profunda y consciente de la idea subyacente, respaldando así su validez y relevancia en el contexto educativo. Este fundamento se basa en una comprensión intrínseca que proporciona una base sólida para su aplicación y una comprensión más amplia (Panadero y Alonso-Tapia, 2014).

Para Fuentes et al. (2023), algunos aspectos clave de la autorregulación académica incluyen:

- Los estudiantes deben ser capaces de establecer metas claras y alcanzables para su aprendizaje. Estas metas pueden ser a corto como largo plazo y deben ser específicas y medibles.
- Los estudiantes necesitan identificar y utilizar estrategias de aprendizaje efectivas que se ajusten a sus estilos y preferencias individuales. Esto incluye diversas tácticas y enfoques para potenciar el rendimiento académico, como la elaboración de planes de estudio, la estructuración eficiente de tareas, la habilidad para tomar apuntes de manera efectiva, realizar revisiones sistemáticas y emplear otras técnicas de estudio que optimicen el proceso de aprendizaje.
- La autorregulación implica la capacidad de evaluar continuamente el progreso hacia el logro de metas. Esto implica ser consciente de los propios logros y áreas de mejora.
- Los discentes autorregulados tienen la capacidad de reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje, identificar lo que ha funcionado bien y hacer ajustes en sus enfoques cuando sea necesario. Esto contribuye a un ciclo continuo de mejora y adaptación.

Fomentar la autorregulación académica se considera fundamental en la educación, ya que los estudiantes que son capaces de autorregular su aprendizaje tienden a ser más

eficientes, autónomos y exitosos en sus estudios. Fomentar la autorregulación no solo estimula la capacidad de gestionar el propio aprendizaje, sino que también desempeña un papel fundamental en el cultivo de habilidades metacognitivas. Estas habilidades, vitales para el proceso de aprendizaje continuo a lo largo de la vida, implican la conciencia y reflexión sobre los propios procesos cognitivos, lo que permite una comprensión más profunda y efectiva de cómo aprender de manera más eficiente y adaptativa (García, 2012).

- **Dimensión 2: Postergación de actividades**

Es el retraso de situaciones o actividades que son sustituidas por otras acciones que son irrelevantes o más agradables, esta postergación de actividades trae como consecuencia ciertas desventajas como: las sobrecargas de trabajos a presentar y posibles impactos negativos en la salud. En el ámbito académico, los estudiantes pueden aplazar sus responsabilidades por diversas razones, tales como el temor al fracaso, la falta de motivación, dificultades para mantener la concentración, el deseo de gratificación instantánea, la carencia de habilidades para gestionar el tiempo o la percepción de las tareas como abrumadoras o poco interesantes (Domínguez-Lara, 2016).

La postergación de actividades puede tener repercusiones significativas en diversos aspectos de la vida de una persona, desde su desempeño en el ámbito académico y laboral hasta su bienestar emocional y relaciones personales. Es crucial identificar y abordar este comportamiento para prevenir sus efectos negativos a largo plazo. Por ejemplo, puede perjudicar el rendimiento académico al ocasionar la entrega tardía de trabajos, falta de preparación para exámenes o la realización de tareas de baja calidad debido a la falta de tiempo. Además, puede generar estrés y ansiedad debido a la

acumulación de responsabilidades y la presión por completarlas en un tiempo ajustado. Esto puede afectar la autoestima y la confianza en uno mismo, ya que las personas pueden sentirse culpables o avergonzadas por no cumplir con sus obligaciones (Domínguez-Lara, 2016).

Asimismo, puede afectar las relaciones interpersonales si causa frustración o decepción en colegas, amigos o familiares que dependen del individuo para realizar tareas o cumplir compromisos. Además, existe también el riesgo de llevar a cabo las actividades de manera apresurada o incompleta, lo que resulta en un trabajo de menor calidad o precisión. Por último, la postergación puede convertirse en un hábito difícil de romper, creando un ciclo continuo de procrastinación y un uso ineficiente del tiempo (Altamirano y Rodríguez, 2021).

Es importante destacar que la postergación de actividades no se limita simplemente a la pereza o la falta de disciplina, sino que es un comportamiento complejo que puede estar influenciado por factores psicológicos, emocionales y ambientales. Para superar la procrastinación académica, es esencial identificar las causas subyacentes y desarrollar estrategias efectivas de autorregulación y gestión del tiempo. Esto puede incluir el establecimiento de metas claras, la creación de un plan de estudio organizado, la aplicación de técnicas de organización y la fijación de límites claros para el tiempo dedicado a actividades no académicas. También, buscar apoyo y recursos adicionales, como tutorías académicas o asesoramiento psicológico, puede resultar beneficioso para abordar los desafíos asociados con la procrastinación académica (Altamirano y Rodríguez, 2021).

2.2.2. Calidad de aprendizaje

2.2.2.1. Calidad

Según Sanabria et al. (2014) se caracteriza por el nivel de excelencia, indicando hasta qué punto un servicio, producto o sistema cumple con los requisitos y expectativas de los usuarios. Este concepto no solo implica el cumplimiento de estándares predefinidos, sino también la capacidad de superar las expectativas, asegurando la plena satisfacción de quienes utilizan o se benefician de dichos productos, servicios o procesos. La búsqueda constante de la calidad implica un compromiso continuo con la mejora y la adaptación a las cambiantes expectativas y necesidades del mercado. La preservación de niveles elevados de calidad emerge como un factor crítico para asegurar el éxito sostenido de las empresas, reducir los costos asociados al mantenimiento y consolidar la satisfacción del cliente.

La gestión de la calidad se posiciona como una práctica fundamental para numerosas organizaciones que buscan potenciar su reputación y reforzar su posición competitiva en el mercado. Reforzar esta posición implica implementar estrategias y acciones destinadas a mejorar y consolidar la posición de una entidad frente a sus competidores. Este proceso no solo se trata de mantenerse en sintonía con las demandas cambiantes del mercado, sino también de destacar mediante la oferta de productos o servicios de alta calidad, innovación constante y una eficiente satisfacción de las necesidades del cliente. Fortalecer la posición competitiva implica un compromiso continuo con la excelencia y la adaptación proactiva a las dinámicas del mercado, asegurando así una presencia sólida y duradera (Quintana-Torres, 2018).

En este contexto, la atención rigurosa a los estándares de calidad no solo garantiza la eficacia y eficiencia de los productos o servicios, sino que también

desempeña un papel fundamental en la creación de una imagen positiva de la marca y en fortalecer la fidelidad de los clientes. Al poner énfasis en la calidad y la satisfacción del cliente, se establece una sólida base para la construcción de una imagen empresarial positiva. Este enfoque no solo se traduce en la retención de clientes, sino que también puede generar recomendaciones positivas y una reputación favorable en el mercado. La atención constante a la calidad y la experiencia del cliente, por lo tanto, contribuye de manera significativa a la creación de relaciones duraderas y mutuamente beneficiosas con la clientela (Quintana-Torres, 2018).

2.2.2.2. Calidad educativa

Según Martínez-Iñiguez et al. (2019), la calidad educativa refiere al grado en que un sistema educativo satisface las expectativas y necesidades de los estudiantes, brindándoles acceso a una educación completa y adecuada que les permita desarrollar habilidades, conocimientos y competencias esenciales para su vida personal y profesional. Esta noción de calidad educativa no se limita únicamente a los logros académicos, sino que también abarca la relevancia y pertinencia de los programas educativos, así como la efectividad del sistema educativo en cultivar habilidades personales y sociales específicas. Esto incluye el fomento de la creatividad y la innovación, así como la provisión de oportunidades de aprendizaje equitativas para todos los estudiantes.

Por otro lado, Bianchetti (2017) destaca que la calidad en los sistemas o modelos educativos ha surgido como un tema recurrente y de gran trascendencia a nivel mundial. En este sentido, el término "calidad" se presenta como intrínsecamente relativo por su interpretación variable. Es decir, se erige como un pilar fundamental en el ámbito educativo, explorando su diversidad semántica y resaltando su importancia estratégica en

la toma de decisiones que incide directamente en la efectividad y desarrollo del sistema educativo. Esta perspectiva subraya la necesidad de comprender la complejidad inherente a la noción de calidad, no solo como un concepto abstracto, sino como un elemento estratégico que moldea y orienta las políticas y prácticas educativas a nivel global.

2.2.2.3. Calidad de aprendizaje

Según la perspectiva de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco, 2019), la calidad del aprendizaje no debe limitarse únicamente a la evaluación de logros académicos, sino que debe adoptar un enfoque integral que considere también el impacto social y la capacidad de los individuos para hacer contribuciones positivas a la sociedad. Desde esta perspectiva, la calidad del aprendizaje se define en función de la medida en que el proceso educativo cumple con estándares y criterios que garantizan un aprendizaje efectivo y con significado. Este enfoque abarca una serie de elementos esenciales que van más allá de una simple transmisión de conocimientos, incluyendo la necesidad de que la educación sea relevante y pertinente para la vida y el trabajo, asegurando que los contenidos tengan aplicabilidad práctica. Además, se enfatiza la importancia de la equidad en el acceso, para que todas las personas, independientemente de sus diferencias personales, tengan igualdad de oportunidades para beneficiarse de una educación de calidad. La eficiencia en el uso de recursos educativos también es un componente clave, buscando optimizar los recursos disponibles para lograr resultados educativos óptimos. El concepto de aprendizaje continuo a lo largo de la vida subraya que la educación no debe limitarse a etapas específicas, sino que debe ser un proceso adaptable y constante.

De acuerdo con la conceptualización de Melgarejo y Rivas (2021), la calidad del aprendizaje se caracteriza por la consecución de una educación de alto nivel. Este proceso

no solo implica la participación activa del estudiante y del docente, sino que también requiere un compromiso continuo con la mejora constante. Ambos actores educativos deben esforzarse por desarrollar competencias que les permitan desempeñar roles significativos como agentes de cambio en la sociedad. Esta perspectiva se fundamenta en cuatro aspectos fundamentales. En primer lugar, se destaca la importancia del proceso de enseñanza, subrayando la necesidad de abordar la transmisión del conocimiento de manera efectiva y significativa. Además, se enfatiza la relevancia de los recursos disponibles, indicando que la calidad educativa está estrechamente vinculada a la accesibilidad y adecuación de los recursos utilizados en el proceso educativo. Por último, pero no menos importante, se consideran los logros educativos como un indicador clave de la calidad del aprendizaje, destacando la importancia de evaluar y medir el progreso y el impacto de la educación en los estudiantes.

Según las ideas presentadas por Cardoso (2022), el eje central y estratégico para promover ventajas significativas en la formación de estudiantes de alta calidad radica en la formación y reconocimiento del capital humano. Este proceso no solo se orienta hacia el desarrollo académico, sino que también se posiciona como un medio esencial para proporcionar oportunidades a los estudiantes y graduados, capacitándolos en diversas áreas. La finalidad es empoderarlos con habilidades y conocimientos que fomenten la innovación, contribuyendo así al fortalecimiento de la competitividad en el ámbito educativo y profesional. En este sentido, la inversión en el capital humano se erige como una estrategia clave para potenciar el crecimiento individual y colectivo, generando beneficios tangibles tanto para los estudiantes como para la sociedad en general.

2.2.2.4. Orientaciones teóricas de la calidad de aprendizaje

- Teoría constructivista

Piaget y Vygotsky, en el marco de su teoría constructivista, argumentan que la calidad del aprendizaje alcanza su máximo potencial cuando los contenidos y actividades educativas están ajustados a las fases del desarrollo cognitivo de los estudiantes. Según esta perspectiva, el aprendizaje es un proceso activo y dinámico en el que los individuos modifican sus esquemas mentales en respuesta a nuevas experiencias a través de los mecanismos de asimilación y acomodación. Esto significa que los estudiantes no simplemente absorben información de forma pasiva, sino que construyen activamente su conocimiento a través de la interacción con su entorno y la resolución de problemas. En este contexto, la calidad del aprendizaje se incrementa notablemente cuando los estudiantes están involucrados en actividades que les permiten explorar conceptos, experimentar y resolver problemas de manera práctica, en lugar de recibir información de forma unidireccional. La participación activa en estos procesos facilita una construcción más profunda y significativa del conocimiento. (Raynaudo y Peralta, 2017).

Además, enfatizan que la interacción social y la colaboración entre los estudiantes son esenciales para el proceso de aprendizaje, ya que estas interacciones permiten el intercambio de ideas y la negociación de significados, lo que enriquece la comprensión del contenido. El contenido educativo debe ser relevante y significativo para los estudiantes, permitiendo que el nuevo conocimiento se relacione de manera efectiva con sus experiencias previas, lo que facilita la asimilación y el entendimiento. La evaluación formativa y la retroalimentación continua también son componentes cruciales en este enfoque. La evaluación no debe ser vista solo como una herramienta para medir el

aprendizaje, sino como una oportunidad para proporcionar retroalimentación constructiva que permita a los estudiantes reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje, ajustar sus estrategias y mejorar su comprensión. Este enfoque fomenta un entorno en el que los estudiantes pueden autoevaluarse, reflexionar sobre sus aprendizajes y desarrollar sus habilidades cognitivas de manera continua, apoyando así su crecimiento y desarrollo a lo largo del tiempo (Castaño, 2006).

- **Teoría de la flexibilidad cognitiva**

La Teoría desarrollada por Diamond (2013) se enfoca en la capacidad de los individuos para adaptarse de manera efectiva a situaciones cambiantes mediante la modificación de sus estrategias cognitivas y comportamentales. Esta teoría sostiene que la flexibilidad cognitiva es esencial para manejar tareas académicas complejas y resolver problemas, ya que permite a los estudiantes ajustar su pensamiento y comportamiento en respuesta a cambios en el entorno educativo. La capacidad de adaptarse a nuevas demandas y contextos facilita la integración y aplicación de conocimientos en situaciones diversas, lo que contribuye a una mayor eficacia en el aprendizaje. En particular, esta teoría ofrece una perspectiva valiosa para abordar la procrastinación académica, un fenómeno donde la capacidad de adaptación juega un papel crucial en la gestión del tiempo y la mejora de la eficiencia en el estudio. Al fomentar habilidades de adaptación, la Teoría de la Flexibilidad Cognitiva proporciona una base teórica para desarrollar estrategias que ayuden a los estudiantes a superar barreras y mejorar su rendimiento académico (Rivera, 2024).

- **Teoría del Aprendizaje autodirigido**

Para Vidal et al. (2023), la teoría del aprendizaje autodirigido desarrollada por Brookfield (2017) se centra en la capacidad de los individuos para tomar el control de su propio proceso de aprendizaje. Según esta teoría, el aprendizaje autodirigido implica que los aprendices asuman la responsabilidad de sus decisiones educativas, establezcan sus propios objetivos, seleccionen recursos adecuados y evalúen sus progresos. Brookfield argumenta que, para que el aprendizaje sea verdaderamente autodirigido, es crucial que los aprendices desarrollen habilidades de autoevaluación y reflexión crítica, permitiéndoles ajustar sus estrategias y enfoques a medida que avanzan en su aprendizaje. Este enfoque promueve la autonomía y la autoeficacia, ya que los aprendices no solo buscan adquirir conocimientos, sino también aprender a gestionar y dirigir su propio aprendizaje de manera efectiva. Brookfield destaca la importancia de la reflexión crítica en este proceso, ya que permite a los individuos cuestionar sus propias suposiciones y perspectivas, facilitando un aprendizaje más profundo y significativo. La teoría subraya que el aprendizaje autodirigido no solo es beneficioso para la adquisición de conocimientos, sino también para el desarrollo personal y profesional continuo, preparándolos para enfrentar desafíos y adaptarse a cambios en diversos contextos.

- **Dimensiones de la calidad del aprendizaje**

Remuzgo y Mori (2018), en su investigación plantean las siguientes dimensiones:

- **Dimensión 1: Plan curricular;** para el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (Sineace, 2017), el plan curricular es un documento que especifica los objetivos de enseñanza del proceso educativo, proporciona instrucciones para los estudiantes sobre cómo utilizar los recursos y participar en las

actividades educativas, detalla los contenidos de enseñanza que se abordarán en cada materia o asignatura, y describe las diversas acciones que los docentes llevarán a cabo en la práctica para facilitar el aprendizaje de los estudiantes. Este plan sirve como una guía para el diseño, implementación y evaluación del programa educativo, asegurando coherencia y consistencia en la enseñanza y en el logro de los objetivos educativos establecidos.

El plan curricular es esencial para asegurar la eficacia y calidad de la enseñanza, ya que ofrece una guía clara y consistente para el proceso educativo. Establece objetivos, contenidos, métodos de enseñanza y evaluación que orientan el aprendizaje de los estudiantes, ofreciendo una estructura organizada para el desarrollo académico. Además de servir como una referencia para docentes, estudiantes y miembros de la comunidad educativa, garantizando que los objetivos de enseñanza se alineen con los estándares educativos y las metas institucionales, lo que asegura una educación pertinente y de calidad (Sineace, 2017).

Aunque el plan curricular tiene un carácter estructurado, también permite flexibilidad para adaptarse a las necesidades individuales de los estudiantes y a los avances en el conocimiento y la tecnología. Asimismo, facilita la evaluación del progreso estudiantil y del programa educativo en su conjunto, identificando áreas de mejora y realizando ajustes necesarios para optimizar el aprendizaje. En última instancia, contribuye a garantizar que todos los estudiantes reciban una educación uniforme y equitativa, independientemente de sus circunstancias individuales. (Aranda y Salgado, 2005).

- **Dimensión 2: Estrategias de enseñanza y aprendizaje;** se refieren a un conjunto de

técnicas y métodos proporcionados a los docentes con el objetivo de orientar y simplificar el proceso de aprendizaje, asegurando el desarrollo y progreso de competencias o habilidades específicas. Estas estrategias se diseñan con el objetivo de maximizar la comprensión y retención de la información, promover la implicación activa de los estudiantes en su propio proceso educativo y promover la adquisición de habilidades prácticas y conceptuales relevantes para su formación académica y desarrollo personal. Las estrategias de enseñanza y aprendizaje pueden incluir una amplia variedad de enfoques, tales como el aprendizaje colaborativo, el uso de tecnologías educativas, la instrucción diferenciada, la enseñanza basada en problemas, el aprendizaje experiencial, entre otros. El objetivo fundamental de estas estrategias es proporcionar a los docentes herramientas efectivas para adaptarse a las necesidades individuales de los estudiantes y crear un entorno de aprendizaje dinámico, motivador y significativo (Sineace, 2017).

- **Dimensión 3: Desarrollo de actividades;** abarca todos los procedimientos y acciones llevados a cabo en el aula con el propósito de fomentar el aprendizaje y favorecer la adquisición de conocimientos. Estas actividades están diseñadas específicamente para complementar las enseñanzas impartidas por el docente y ofrecer a los estudiantes oportunidades prácticas para aplicar y consolidar los conceptos y habilidades aprendidos. Las actividades de desarrollo pueden adoptar diversas formas, como discusiones en grupo, ejercicios prácticos, trabajos individuales o en equipo, presentaciones orales, debates, investigaciones dirigidas, proyectos colaborativos, entre otras. Cada actividad se selecciona y se estructura cuidadosamente para asegurar que esté alineada con los objetivos de aprendizaje y los contenidos curriculares, promoviendo así un involucramiento activo y un compromiso de los estudiantes. El desarrollo de actividades

en el aula es fundamental para proporcionar experiencias de aprendizaje significativas y variadas, que promuevan la creatividad, el pensamiento crítico y la conexión entre los conceptos teóricos y la práctica. Además, estas actividades pueden ajustarse para atender las necesidades específicas de cada estudiante y fomentar un ambiente de aprendizaje inclusivo y colaborativo. En resumen, el desarrollo de actividades es una parte esencial del proceso educativo que contribuye a enriquecer la experiencia de aprendizaje y promover el éxito académico de los estudiantes (Sineace, 2017).

- **Dimensión 4: La evaluación del aprendizaje;** esta dimensión desempeña un papel crucial en el ciclo de enseñanza, ya que permite a los docentes obtener información sobre el rendimiento de los estudiantes, detectar áreas de fortaleza y debilidad, y tomar decisiones fundamentadas para optimizar la enseñanza y el aprendizaje. Al proporcionar retroalimentación a los estudiantes sobre su desempeño, la evaluación del aprendizaje les ayuda a comprender sus logros y áreas a mejorar, motivándolos a continuar progresando en su proceso de aprendizaje. Además, la evaluación del aprendizaje contribuye a mejorar continuamente los programas educativos y de la calidad de la enseñanza, proporcionando datos específicos sobre el rendimiento de los estudiantes y la eficacia de las estrategias pedagógicas utilizadas. Esta información permite a los educadores ajustar y adaptar su práctica docente para satisfacer las necesidades individuales de los estudiantes y garantizar que se cumplan los objetivos educativos establecidos. (Sineace, 2017).

2.3. Formulación de hipótesis

2.3.1. Hipótesis general

Existe relación entre la procrastinación académica y la calidad de aprendizaje de los estudiantes de pregrado de la Facultad de Farmacia de la Universidad Norbert Wiener,

2.3.2. Hipótesis específicas

Existe relación entre la autorregulación académica y la calidad de aprendizaje de los estudiantes de pregrado de la Facultad de Farmacia de la Universidad Norbert Wiener, 2023

Existe relación entre la postergación de actividades y la calidad de aprendizaje de los estudiantes de pregrado de la Facultad de Farmacia de la Universidad Norbert Wiener, 2023

CAPITULO III: METODOLOGÍA

3.1. Método de la investigación

Respecto al método hipotético-deductivo, Arispe et al. (2020) afirma que: “este método es parte de una hipótesis con el objetivo de buscar su refutación, lo cual permite obtener conclusiones que deben ser confrontadas con los hechos” (p.56). Este método es una herramienta muy importante y valiosa para avanzar tanto como en la comprensión y resolución de problemas, ya que promueve la rigurosidad y la objetividad en la investigación. Las predicciones formuladas se evalúan mediante pruebas empíricas y se basan en evidencias concretas; además, el proceso de contrastar la hipótesis con la realidad ayuda a eliminar prejuicios y suposiciones infundadas, lo que es esencial para el avance del investigador y la toma de decisiones informadas.

La investigación se valió del método hipotético- deductivo, ya que buscó explicar y comprender la relación entre procrastinación académica y calidad del aprendizaje mediante la formulación y prueba de hipótesis.

3.2. Enfoque de la investigación

Según Arispe et al. (2020), “el enfoque cuantitativo se basa en el paradigma positivista, donde lo que interesa es la medición y la cuantificación, puesto que a través

de la medición se pueden obtener tendencias, planear nuevas hipótesis y, de esa manera construir teorías” (p.58). Este tipo de enfoque cuantitativo en la investigación es muy valioso y efectivo para abordar preguntas específicas y obtener información numérica que puede ser analizada de manera objetiva. La presente investigación empleó un enfoque cuantitativo.

3.3. Tipo de investigación

Sobre la investigación aplicada, “se enfoca en identificar, a través del conocimiento científico, los medios (metodologías, tecnologías y protocolos) mediante los cuales se puede contribuir a resolver una necesidad reconocida, práctica y específica” (Arispe et al., 2020). Este tipo de investigación es esencial para abordar problemas concretos y generar soluciones que tienen un impacto tangible en la sociedad. Su enfoque en la acción y la aplicabilidad la convierte en una herramienta valiosa para demostrar relevancia e impacto, al conectar el conocimiento teórico con la realidad práctica. La investigación fue de tipo aplicado.

3.4. Diseño de la investigación

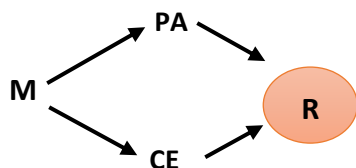
Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) en relación al diseño no experimental mencionan que, se realiza sin manipular deliberadamente variables. Es decir, se trata de estudios en los que no se hace variar en forma intencional las variables independientes para ver su efecto sobre otras variables. Además, lo que se efectúa en la investigación no experimental es observar o medir fenómenos y variables tal como se dan en su contexto natural, para analizarlos.

En esencia, esta investigación se dedicó a recolectar datos y analizarlos posteriormente en un contexto auténtico, buscando comprender los procesos y

comportamientos tal como se manifestaron en la realidad. Este enfoque permitió capturar la complejidad y la dinámica de los acontecimientos sin alterar su curso natural, proporcionado así una visión más completa y precisa de los fenómenos estudiados.

Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), el nivel correlacional de investigación se centra en examinar la relación entre dos o más variables sin manipularlas. Este enfoque busca identificar y medir la intensidad y dirección de las asociaciones entre variables, permitiendo así comprender cómo varía una variable en relación con otra. La investigación realizada tiene un nivel correlacional debido a que se centró en examinar la relación entre dos variables principales: la procrastinación académica y la calidad del proceso educativo percibida por los estudiantes. El análisis de las correlaciones entre la procrastinación académica y la percepción de la calidad educativa permitió identificar patrones y asociaciones naturales, proporcionando una comprensión detallada de cómo estos factores se relacionaron en el contexto educativo.

Asimismo, conforme a la clasificación de Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), la investigación se alineó con estudios de corte transversal. Este diseño implica la recopilación de datos de diversos individuos, grupos o unidades de análisis en un único punto en el tiempo. Los estudios de corte transversal son valiosos para obtener una instantánea de una población específica y para identificar relaciones o patrones de prevalencia en ese momento.



En donde:

- M: estudiantes de pregrado
- PA: procrastinación académica
- CE: calidad educativa
- R: relación entre procrastinación académica y calidad educativa

3.5.Población, muestra y muestreo

3.5.1. Población

Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) definen la población de un estudio como el grupo completo y específico de individuos, eventos o elementos que comparten características o atributos que son relevantes para la investigación. En otras palabras, la población constituye la totalidad del grupo que se busca analizar en un estudio particular. Es el conjunto completo de elementos que comparten cualidades o características que son objeto de interés para la investigación en cuestión. Esta definición proporciona un marco claro para delimitar el alcance y los límites de la investigación, facilitando así la identificación y selección de los participantes o elementos pertinentes. En este caso, la población para este estudio estuvo conformada por 118 educandos de la facultad de Farmacia y Bioquímica de la universidad Norbert Wiener.

3.5.2. Muestra

Para Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), el concepto de muestra se refiere a una selección particular de individuos, objetos o eventos extraídos de una población grande y claramente definida. La elección de una muestra se realiza con la intención de estudiar y analizar características, relaciones o fenómenos de interés de manera más manejable y eficiente que si se investigara toda la población. En otras palabras, la muestra representa una porción representativa de la población que se selecciona estratégicamente para proporcionar información relevante y

generalizable sobre los aspectos de estudio. Como resultado, la muestra quedó compuesta por 90 educandos, seleccionados específicamente para cumplir con los criterios y objetivos del estudio.

$$n = \frac{N * Z^2 * p * (1 - p)}{d^2 * (N - 1) + Z^2 * p * (1 - p)}$$

Donde:

n: muestra

N: población (constituida por 118 educandos)

Z: 1.96 (Nivel de confianza)

p: 0,5 (50%)

d: 0,05 (error de estimación; 5%)

3.5.3. Muestreo

Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), el muestreo se refiere al proceso de selección de una muestra representativa en relación a una población específica, con el propósito de analizar y obtener conclusiones sobre características, relaciones o fenómenos de interés. El propósito principal del muestreo es obtener resultados que sean válidos que puedan generalizarse a toda la población mediante el estudio de una muestra más pequeña y manejable. Elegir una muestra adecuada es crucial para asegurar que los resultados sean representativos y aplicables a la población de la cual se extrajo, desempeñando un papel crucial en garantizar la confiabilidad y validez de los resultados de una investigación. En el contexto de esta investigación, se optó por un muestreo no probabilístico, lo que significó que la selección de participantes no se realizó al azar, sino que se eligieron de manera intencional y basada en la conveniencia de la investigadora. Al enfocarse en este subconjunto, se buscó obtener información significativa y aplicable a la totalidad de la población estudiantil de la universidad mencionada; asegurando que los datos

recolectados fueran pertinentes y valiosos para el estudio.

Criterios de inclusión:

- Estudiantes que estuvieron cursando los tres últimos ciclos académicos (VIII, IX, X) en la facultad de Farmacia y Bioquímica.
- Estudiantes de ambos géneros
- Estudiantes que otorgaron su consentimiento informado.

Criterios de exclusión:

- No se consideraron para el estudio aquellos estudiantes que no estuvieron cursando los tres últimos ciclos (VIII, IX, X) en la facultad de Farmacia y Bioquímica de la Universidad Norbert Wiener.
- Se excluyeron aquellos que no proporcionaron un consentimiento informado válido y firmado, garantizando así la integridad ética y legal del proceso.
- Se excluyó a los participantes que no suministraron información completa, precisa y requerida.
- También se consideró la exclusión de los participantes que cambiaron de carrera y ya no estén relacionados con la facultad, con el propósito de mantener la coherencia en la representación de la muestra y la relevancia de los resultados para el grupo específico de interés.

3.6. Variables y operacionalización

Para Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), la operacionalización de variables es el proceso mediante el cual se definen las variables de un estudio en términos de cómo serán medidas o manipuladas, convirtiendo conceptos abstractos en indicadores concretos y observables. En el contexto de esta investigación cada variable se descompone en sus respectivas

dimensiones, indicadores y escalas de medición, lo que garantiza una representación precisa y cuantificable para el análisis.

Tabla 1
Operacionalización de las variables

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de Medición	Escala valorativa (Niveles o rangos)
Variable 1: Procrastinación académica	Según Estrada et al (2022), la procrastinación académica es la acción involuntaria e innecesaria de dilatar cualquier evento o tarea	Según Domínguez-Lara (2016), el procrastinar es la acción de aplazar las tareas o cualquier evento. Se llevará a cabo la definición operativa de la variable considerando sus dos aspectos clave: autorregulación académica y postergación de actividades. Estos serán medidos a través de indicadores que utilizarán una escala de evaluación con dos componentes: uno nominal y otro valorativo. Esta escala de evaluación utilizará puntuaciones de 5, 4, 3, 2 y 1; que corresponden respectivamente a las opciones de la escala de Likert.	Autorregulación académica Postergación de actividades	<ul style="list-style-type: none"> • Interés • Responsabilidad • Motivación • Cumplimiento • Importancia 	Ordinal	Nunca Pocas veces A veces Casi siempre Siempre
Variable 2: Calidad de aprendizaje	Según Melgarejo y Rivas (2021), la calidad de aprendizaje es el logro de una excelente educación, se busca con la finalidad de generar un cambio positivo en la sociedad.	De acuerdo con lo planteado por Remuzgo y Mori (2018), la calidad del aprendizaje se alcanza cuando los conocimientos adquiridos se integran de manera significativa y se aplican de manera efectiva en diversas situaciones. Para medir esto, vamos a definir cómo se llevará a cabo esta evaluación considerando cuatro aspectos clave: el plan de estudios, las estrategias de enseñanza, la realización de actividades y los métodos de evaluación. Estos aspectos serán medidos utilizando indicadores específicos que utilizarán una escala de evaluación con dos componentes: una escala ordinal y una escala de valoración.	Plan curricular Estrategias Desarrollo de actividades Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Perfil del ingresante y egresado • Vinculación de los procesos • Contenido • Generación de estrategias • Medios utilizados • Cumplimiento • Superación de dificultades 	Ordinal	Totalmente en desacuerdo En desacuerdo De acuerdo Totalmente de acuerdo

Nota. La tabla muestra las variables con las dimensiones e indicadores.

3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.7.1 Técnica

Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), las técnicas de investigación son métodos y procedimientos empleados para recolectar, analizar e interpretar datos con el objetivo de responder a preguntas de investigación y alcanzar los objetivos del estudio. Las técnicas cuantitativas, como encuestas y experimentos, se centran en la recolección de datos numéricos y su análisis estadístico para identificar patrones y relaciones entre variables. La elección de la técnica adecuada depende del tipo de información requerida y los objetivos del estudio.

En esta investigación, se utilizó la encuesta como una técnica de investigación cuantitativa, siguiendo el enfoque descrito por Hernández-Sampieri y Mendoza (2018). La encuesta se seleccionó debido a su capacidad para recopilar datos de manera estructurada y sistemática de un amplio número de participantes, permitiendo así un análisis detallado y generalizable. Este método facilitó la recopilación de datos numéricos que se utilizaron para identificar patrones y relaciones, ofreciendo una base sólida para la interpretación de los resultados y la elaboración de conclusiones en el estudio.

3.7.2 Descripción de instrumentos

Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) destacan que los instrumentos de investigación son herramientas indispensables que capacitan a los investigadores para estudiar fenómenos, lo que facilita tanto la recolección de datos como su comprensión.

Esta investigación se llevó a cabo utilizando un cuestionario como herramienta principal para recopilar datos cuantitativos, específicamente mediante escalas de opinión. Este instrumento se seleccionó por su capacidad para obtener información precisa y detallada sobre las variables de interés, permitiendo así un análisis exhaustivo de los datos

recopilados en el contexto del estudio.

A continuación, se presentan las fichas técnicas detallando las dos variables de estudio.

Tabla 2

Ficha técnica del cuestionario de Procrastinación académica

Instrumento	Cuestionario de Procrastinación Académica
Autor (es)	: Busko (1998), adaptado por Domínguez-Lara (2016)
Administración	: Individual
Duración de aplicación	: Se llevó a cabo durante el período de clase
Ítem(s)	: 12
Opciones de respuesta	: Escala de Likert
Descripción	: Las preguntas presentan cinco alternativas de respuesta (Nunca, Pocas veces, A veces, Casi siempre, Siempre).
Atributos	: Consta de 2 dimensiones: <ul style="list-style-type: none"> - Autorregulación académica - Postergación de actividades
N° participantes	: 717 estudiantes
Período de referencia	: 2016
Ubicación	: Perú
Localización de estudio	: 3 universidades privadas de Lima Metropolitana

Nota. La tabla muestra la ficha técnica del cuestionario de Procrastinación académica. Tomado de Domínguez-Lara (2016)

Tabla 3

Ficha técnica del cuestionario de Calidad de aprendizaje.

Instrumento	Cuestionario de Calidad de aprendizaje
Autor (es)	: Remuzgo y Mori (2018)
Administración	: Individual
Duración de aplicación	: 10 a 15 minutos
Ítem(s)	: 30
Opciones de respuesta	: Escala de Likert
Descripción	: Las preguntas tienen cuatro alternativas de respuesta (Totalmente de acuerdo, de acuerdo, en desacuerdo y totalmente en desacuerdo). La interpretación se llevó a cabo mediante la transcripción de la información, asignándoles códigos similares para organizar categorías y subcategorías.
Atributos	: Consta de 4 dimensiones: <ul style="list-style-type: none"> - Plan curricular - Estrategias - Desarrollo de actividades - Evaluación
Nº participantes	: 120 egresados
Período de referencia	: 2018
Ubicación	: Perú
Localización de estudio	: En el departamento de enfermería de una universidad privada

Nota. La tabla muestra la ficha técnica del cuestionario de Calidad de aprendizaje. Tomado de Remuzgo y Mori (2018)

3.7.3 Validación

Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) enfatizan que la validación asegura la confiabilidad de los datos recopilados, permitiendo su interpretación con certeza y proporcionando una base sólida para las conclusiones y recomendaciones del estudio.

Antes de la aplicación, se procedió a verificar la validez del cuestionario mediante la evaluación de cinco expertos, quienes determinaron la aplicabilidad del instrumento.

Tabla 4
Validación del instrumento por juicio de expertos

N°	VALIDADORES	CALIFICACIÓN
1.	Dra. Melba Rita Vásquez Tomás	APLICABLE
2.	Dra. Deysi Huayta Acha	APLICABLE
3.	Mg. Maruja Baldeón De la Cruz	APLICABLE
4.	Mg. Raúl Eduardo Rodríguez Salazar	APLICABLE
5.	Dr. Juan Manuel Parreño Tipiani	APLICABLE

Nota. La tabla muestra la relación de validadores de los instrumentos empleados.

3.7.4 Confiabilidad

Para evaluar la confiabilidad, se realizó una prueba preliminar con 42 preguntas, la cual fue administrada a 15 estudiantes. Los datos obtenidos se introdujeron en Excel y luego se analizaron mediante el programa SPSS. El propósito de este análisis en SPSS fue calcular el coeficiente alfa de Cronbach, medida comúnmente usada para medir la coherencia interna de una escala o cuestionario. Este coeficiente nos ofreció información sobre qué tan confiable fue la prueba en términos de la consistencia de las respuestas de los participantes (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

Tabla 5
Análisis estadístico de fiabilidad

Estadísticos de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,905	42

Nota. La tabla muestra el estadístico de fiabilidad.

El coeficiente que se calculó fue de 0.905, lo cual cae en la categoría de "excelente" en términos de confiabilidad.

3.8 Plan de procesamiento y análisis de datos

Optamos por verificar la idoneidad del instrumento antes de su uso. Luego, se recopilaron los datos mediante un cuestionario. Utilizamos Microsoft Excel para registrar y organizar los datos, asegurando su integridad y accesibilidad. Para evaluar la confiabilidad de las medidas, aplicamos pruebas de consistencia interna, específicamente el coeficiente alfa de Cronbach.

Posteriormente, realizamos pruebas de normalidad (Kolmogorov) para verificar la distribución de las variables clave. El análisis estadístico descriptivo, que incluyó frecuencias absolutas y relativas, proporcionó una visión general de los datos. Finalmente, empleamos análisis estadísticos inferenciales para identificar patrones, relaciones y posibles diferencias significativas entre las variables estudiadas. Este enfoque integral garantizó una interpretación sólida y fundamentada de los resultados en nuestra investigación.

3.9 Aspectos éticos

La investigación actual siguió de manera estricta las normas éticas establecidas por la

Universidad Norbert Wiener para la investigación cuantitativa. En cada fase del proceso de investigación, se observó detenidamente el cumplimiento de estas pautas, tal como se detalla en su documento oficial. Se prestó especial atención al reconocimiento adecuado de los autores cuyas obras e información fueron recopiladas, citándolas correctamente en el trabajo. También, se realizó un exhaustivo proceso de revisión para asegurar la validez del instrumento de investigación, en el cual cinco expertos evaluaron y ofrecieron sus opiniones sobre las diferentes versiones del mismo. Antes de aplicar los instrumentos, se consideró fundamental obtener el consentimiento informado como medida preventiva para evitar posibles complicaciones futuras y asegurar la participación ética y consciente de los individuos involucrados en el estudio.

CAPITULO IV: PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

4.1.Resultados

4.1.1. Análisis descriptivo de resultados

Tabla 6

Datos generales de los estudiantes

Variable	Frecuencia	Porcentaje
Sexo		
Femenino	53	59%
Masculino	37	41%
Edad		
De 18 a 30 años	24	27%
De 31 a 43 años	54	60%
De 44 a más	12	13%
Estudia y trabaja a la vez		
No	33	37%
Sí	57	63%

Nota. La tabla muestra los datos generales de los estudiantes.

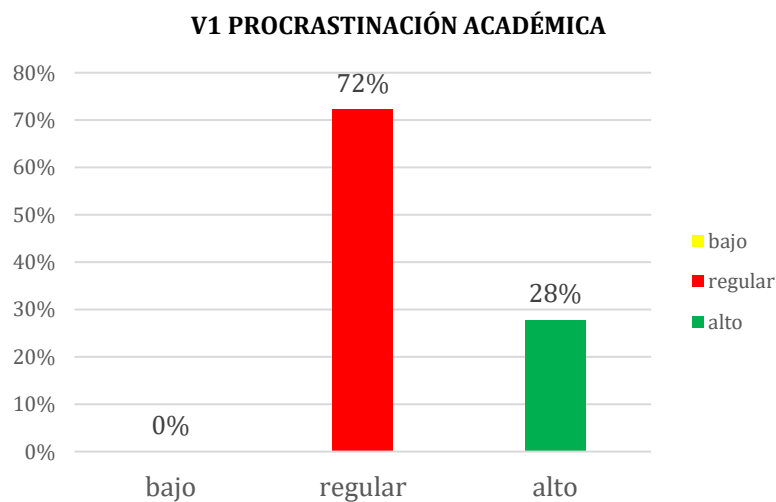
Según la Tabla 6, se presentan los hallazgos relativos a los datos generales de los estudiantes de pregrado de la Facultad de Farmacia y Bioquímica durante el año 2023.

Entre estos estudiantes, el 59% son mujeres y el 41% son hombres. El 60% de los estudiantes tienen entre 31 y 43 años, mientras que el 13% tiene 44 años o más. Además, el 63% de la población compagina el estudio con el trabajo, mientras que el 37% se dedica exclusivamente a estudiar.

Tabla 7
Procrastinación académica de los estudiantes de pregrado

V1 Procrastinación Académica	Frecuencia	Porcentaje
bajo	0	0%
regular	65	72%
alto	25	28%
Total	90	100%

Figura 1
Procrastinación académica de los estudiantes de pregrado



Nota. La figura ilustra la distribución de los niveles de procrastinación académica entre los estudiantes de pregrado de la Facultad de Farmacia y Bioquímica durante el año 2023.

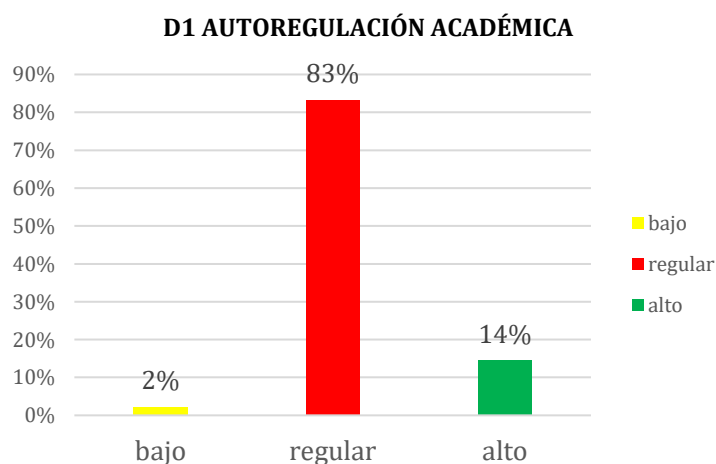
De acuerdo con los datos presentado en la Tabla 7 y Figura 1, la distribución de la

procrastinación académica de los estudiantes de pregrado de la facultad de Farmacia y Bioquímica de la Universidad Norbert Wiener durante el 2023 muestra que, ninguno de los estudiantes se encuentra en el nivel bajo de procrastinación, lo cual indica que todos los estudiantes experimentan procrastinación en alguna medida. La mayoría de los estudiantes, representado por el 72%, se encuentran en el nivel regular de procrastinación académica y un 28% de los estudiantes reporta un alto nivel de procrastinación.

Tabla 8
Autorregulación académica de los estudiantes de pregrado

D1 Autorregulación académica	Frecuencia	Porcentaje
bajo	2	2%
regular	75	83%
alto	13	14%
Total	90	100%

Figura 2
Autorregulación académica de los estudiantes de pregrado



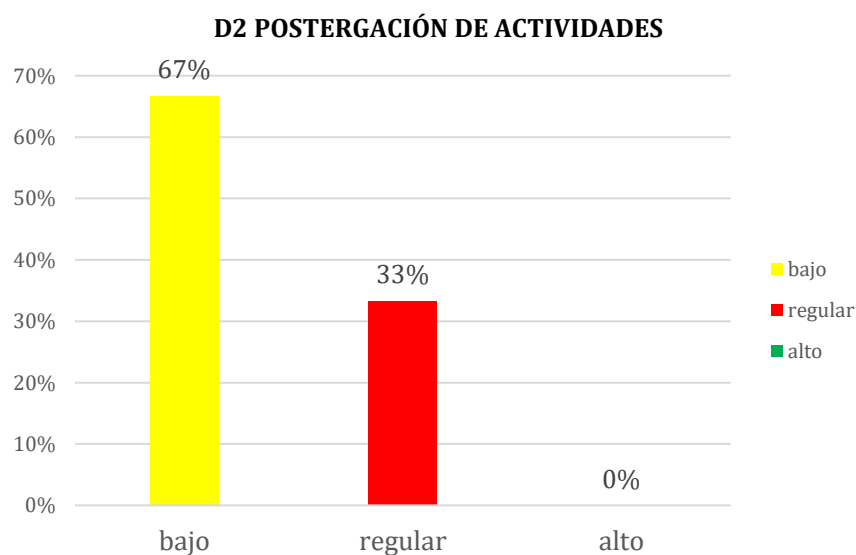
Nota. La figura ilustra la distribución de los niveles de autoregulación académica entre los estudiantes de pregrado de la Facultad de Farmacia y Bioquímica durante el año 2023.

Según la Tabla 8 y Figura 2, la distribución de la autorregulación académica de los estudiantes de pregrado de la facultad de Farmacia y Bioquímica de la Universidad Norbert Wiener durante el 2023 muestra que, la mayoría representado por un 83% refleja un nivel regular de autorregulación, mientras que el 14% demuestra un alto nivel de autorregulación académica y, un reducido 2% exhibe un bajo nivel de autorregulación.

Tabla 9
Postergación de actividades de los estudiantes de pregrado

D2 Postergación de actividades	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	60	67%
Regular	30	33%
Alto	0	0%
Total	90	100%

Figura 3
Postergación de actividades de los estudiantes de pregrado



Nota. La Figura ilustra la distribución de la postergación de actividades entre los estudiantes de pregrado de la Facultad de Farmacia y Bioquímica de la Universidad Norbert

Wiener durante el año 2023.

Según la Tabla 9 y Figura 3, la distribución de la postergación de actividades de los estudiantes de pregrado de la facultad de Farmacia y Bioquímica de la Universidad Norbert Wiener durante el 2023 muestra que, el 67% de los estudiantes tienen un nivel bajo de postergación, mientras que el 33% presenta un nivel regular. No se reportaron estudiantes con un nivel alto de postergación.

4.1.2. Prueba de hipótesis

Hipótesis

H₀. La distribución de la procrastinación académica entre los estudiantes de pregrado de la Facultad de Farmacia de la Universidad Norbert Wiener en 2023 sigue una distribución normal.

H_a. La distribución de la procrastinación académica entre los estudiantes de pregrado de la Facultad de Farmacia de la Universidad Norbert Wiener en 2023 no sigue una distribución normal.

Comprobación de la hipótesis

Con el propósito de determinar qué prueba de correlación estadística aplicar en las pruebas de hipótesis, se realizó un análisis para verificar la distribución normal de los datos utilizando la prueba de Kolmogorov-Smirnov. Esta elección se basó en el tamaño de la muestra, que superó los 50 participantes.

Tabla 10
Prueba de Kolmogorov-Smirnov

	Pruebas de normalidad					
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	Gl	Sig.	Estadístico	Gl	Sig.
PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA	,084	90	,153	,989	90	,692
CALIDAD DEL APRENDIZAJE	,087	90	,089	,977	90	,105

Dado que los valores de p son > 0.05 , aceptamos la hipótesis nula (H_0). Concluyendo que, las mediciones presentan una distribución normal; por lo tanto, es apropiado aplicar pruebas paramétricas para la comprobación de la hipótesis

a. Hipótesis general

H_a. Existe relación entre la procrastinación académica y la calidad de aprendizaje de los estudiantes de pregrado de la Facultad de Farmacia de la Universidad Norbert Wiener, 2023

H₀. No existe relación entre la procrastinación académica y la calidad de aprendizaje de los estudiantes de pregrado de la Facultad de Farmacia de la Universidad Norbert Wiener, 2023

Prueba estadística

Se empleó la prueba de correlación de Pearson para verificar la hipótesis general.

Tabla 11

Prueba de Pearson para la relación entre las variables procrastinación académica y la calidad de aprendizaje

		Correlaciones	
		Procrastinación Académica	Calidad de aprendizaje
Procrastinación Académica	Correlación de Pearson	1	,037
	Sig. (bilateral)	-	,729
	N	90	90
Calidad de aprendizaje	Correlación de Pearson	,037	1
	Sig. (bilateral)	,729	-
	N	90	90

Dado que el valor de significación (Sig.) fue 0.729, lo cual es considerablemente mayor que el umbral comúnmente aceptado de 0.05, se decidió aceptar la H_0 ; asimismo, el nivel de correlación es 0.037, lo que indicó una correlación positiva débil.

b. Hipótesis específicas

- Dimensión 1: Autorregulación académica

H_a . Existe relación entre la autorregulación académica y la calidad de aprendizaje de los estudiantes de pregrado de la Facultad de Farmacia de la Universidad Norbert Wiener, 2023

H_0 . No existe relación entre la autorregulación académica y la calidad de aprendizaje de los estudiantes de pregrado de la Facultad de Farmacia de la Universidad Norbert Wiener, 2023.

Tabla 12

Prueba de Pearson para la relación entre la autorregulación académica y la calidad de aprendizaje

Correlaciones			
		Autorregulación Académica	Calidad Del Aprendizaje
Autorregulación Académica	Correlación de Pearson	1	,059
	Sig. (bilateral)	-	,580
	N	90	90
Calidad de aprendizaje	Correlación de Pearson	,059	1
	Sig. (bilateral)	,580	-
	N	90	90

Dado que el valor de significación (Sig.) fue 0.580, lo cual es mucho mayor que 0.05, se decidió aceptar la H_0 y rechazar la H_a ; asimismo, el nivel de correlación es 0.059, lo que indicó una correlación positiva débil.

- Dimensión 2: **Postergación de actividades**

H_a . Existe relación entre la postergación de actividades y la calidad de aprendizaje de los estudiantes de pregrado de la Facultad de Farmacia de la Universidad Norbert Wiener, 2023

H_0 . No existe relación entre la postergación de actividades y la calidad de aprendizaje de los estudiantes de pregrado de la Facultad de Farmacia de la Universidad Norbert Wiener, 2023

Tabla 13

Prueba de Pearson para la relación entre la postergación de actividades y la calidad de aprendizaje

Correlaciones			
		Postergación De Actividades	Calidad Del Aprendizaje
Postergación De Actividades	Correlación de Pearson	1	-,017
	Sig. (bilateral)	-	,872
	N	90	90
Calidad Del Aprendizaje	Correlación de Pearson	-,017	1
	Sig. (bilateral)	,872	-
	N	90	90

Dado que el valor de significación (Sig.) fue 0.872, que fue mayor que 0.05, la decisión fue aceptar la H_0 y rechazar la H_a ; asimismo, el nivel de correlación fue -0.17, lo que indicó una correlación negativa débil.

4.1.3. Discusión de resultados

Basándome en los resultados obtenidos en mi investigación, puedo afirmar que:

Respecto a la **hipótesis general** de la investigación, se encontró una correlación de 0.037; el cual indica una correlación positiva débil. Esto plantea que el valor de la correlación se acerca a +1; es decir, una variable tiende a aumentar cuando la otra también lo realiza, es decir, a medida que la procrastinación mejore, también lo hace la calidad del aprendizaje.

Estos resultados contrastan con los del autor Saavedra (2022) quien señaló una relación positiva entre la procrastinación global y el logro de competencias. De la misma

manera Zumárraga-Espinoza y Cevallos-Pozo (2022) demostraron un impacto directo entre procrastinación y autoeficacia en el resultado académico. Asimismo, Barría et al. (2021) confirmó una conexión positiva y una influencia significativa entre la procrastinación y el desempeño académico, destacando su trascendencia fundamental del tema.

Por consiguiente, basándome en los hallazgos y en estudios previos, podemos afirmar que la capacidad de gestionar el tiempo de manera eficiente tiene un efecto positivo en la capacidad de los estudiantes para alcanzar sus metas educativas y profesionales. Esto subraya la complejidad del fenómeno de la procrastinación y su impacto variable influenciado por diversos factores, según la teoría de Suárez (2022).

Nuestros resultados sugieren nuevas direcciones para la investigación. Por ejemplo, sería valioso explorar cómo factores específicos, tales como las características individuales de los estudiantes (motivación, autoestima académica, estrategias de afrontamiento al estrés), pueden influir en diferentes aspectos del aprendizaje como se propone en la teoría del aprendizaje autodirigido de Brookfield (2017), mencionada por Vidal et al. (2023). Además, realizar estudios longitudinales podría proporcionar una visión más completa y matizada sobre cómo la procrastinación afecta el aprendizaje y el rendimiento académico a lo largo del tiempo. Esto permitiría diseñar intervenciones más efectivas para mitigar los efectos negativos de la procrastinación, como se sugiere en el trabajo de Estrada et al. (2022).

En la **hipótesis específica 1**, se encontró una correlación positiva débil de 0.059 entre la autorregulación académica y la calidad del aprendizaje. Este hallazgo sugiere que, a medida que los estudiantes mejoran en su capacidad de autorregular su proceso de

aprendizaje, también experimentan mejoras en la calidad de los conocimientos adquiridos. Esta relación podría explicarse por el hecho de que una mayor autorregulación permite a los estudiantes planificar, monitorear y ajustar sus estrategias de estudio de manera más efectiva, lo que contribuye a un aprendizaje más profundo y significativo.

Este resultado contrasta con investigaciones previas, como la de Huamaní y Llaguento (2021), quienes identificaron la autorregulación académica como un factor positivo para el éxito educativo en general. Por otro lado, también contrasta con los hallazgos de Abdi y García (2020), que destacaron una la relación significativa entre el miedo al fracaso y la capacidad de autorregulación. Estas diferencias resaltan la complejidad del papel de la autorregulación en el contexto académico y la importancia de considerar las particularidades disciplinarias al analizar cómo la autorregulación académica puede influir en la calidad del aprendizaje.

Además, de acuerdo con el modelo cognitivo de Suárez (2022), es importante considerar cómo el procesamiento disfuncional de la información y los pensamientos desadaptativos pueden influir en la autorregulación y, por ende, en el rendimiento académico. La Teoría de la Terapia Racional Emotiva Conductual (TREC) y su modelo ABC también pueden proporcionar un marco útil para entender cómo las creencias irracionales y la baja tolerancia a la frustración afectan la capacidad de los estudiantes para autorregularse. Por otro lado, la teoría del aprendizaje autodirigido mencionada por Vidal et al. (2023), subraya la importancia de la capacidad de los individuos para autogestionar su proceso de aprendizaje, lo cual es crucial para evitar la procrastinación y mejorar la calidad del aprendizaje.

Para futuras investigaciones, sería esencial explorar más a fondo las posibles variables moderadoras que podrían explicar estas diferencias disciplinarias. Además, diseñar e implementar intervenciones específicas orientadas a fortalecer la autorregulación académica en contextos educativos específicos, como en el campo de farmacia y bioquímica, podría ofrecer apreciaciones valiosas para mejorar el rendimiento académico y la satisfacción estudiantil en estas áreas del conocimiento (Melgarejo y Rivas, 2021).

En la **hipótesis específica 2**, se encontró una correlación de -0.017 entre la postergación de actividades y la calidad del aprendizaje. Este resultado indica una correlación negativa débil, sugiriendo que, a medida que aumenta la tendencia a postergar actividades, podría haber una disminución en la calidad del aprendizaje. Aunque la relación es mínima en este contexto específico, este hallazgo sugiere que la procrastinación académica podría afectar marginalmente el rendimiento estudiantil. Este resultado es consistente con estudios previos, como el de Buenaño y Flores (2023), quienes también encontraron una correlación negativa entre la postergación de actividades y la autoeficacia. Este vínculo sugiere que los estudiantes que postergan sus actividades académicas tienden a experimentar dificultades para alcanzar un aprendizaje profundo y efectivo.

Contrario a esto, la investigación de Huamaní y Llaguento (2022) sugiere que la procrastinación puede ser vista como un mecanismo de autorregulación que favorece el éxito educativo en ciertos contextos. Este contraste resalta la complejidad del fenómeno y la necesidad de considerar diversos factores que pueden influir en cómo la procrastinación impacta en el rendimiento académico.

En términos de aplicaciones prácticas, y en comparación con la investigación previa que explora este vínculo, se destaca la necesidad de considerar múltiples factores contextuales y personales que pueden modular esta relación, como las estrategias de gestión del tiempo y la motivación intrínseca de los estudiantes. Estos resultados subrayan la importancia de fomentar una gestión eficaz del tiempo y una mayor motivación intrínseca. Las instituciones educativas podrían implementar programas enfocados en el desarrollo de habilidades de planificación y supervisión académica, con el objetivo de mejorar la organización y la productividad de los estudiantes. Tales intervenciones podrían ser clave para elevar la calidad del aprendizaje y el rendimiento académico (Estrada et al., 2022).

Complementariamente, el modelo cognitivo de Suárez (2022) revela que los pensamientos disfuncionales asociados con la procrastinación afectan la autorregulación y el rendimiento académico. Por otro lado, la teoría del aprendizaje autodirigido de Brookfield (2017), según Vidal et al. (2023), destaca la importancia de la autogestión en el proceso educativo. Esta teoría sugiere que mejorar la capacidad de los estudiantes para gestionar su propio aprendizaje puede contrarrestar los efectos negativos de la procrastinación y promover un aprendizaje de mayor calidad.

Además, estos resultados podrían alentar a las instituciones educativas a desarrollar programas y recursos que fomenten una gestión efectiva del tiempo y la reducción de la procrastinación entre los estudiantes. La implementación de talleres de desarrollo personal, técnicas de planificación y supervisión académica que podría ser crucial para ayudar a los estudiantes a mejorar su organización y productividad, lo que a su vez podría elevar la calidad y el rendimiento del aprendizaje (Estrada et al., 2022).

Por último, futuras investigaciones podrían profundizar en estos aspectos para entender mejor cómo mitigar los efectos negativos de la postergación de actividades en el aprendizaje efectivo, especialmente en contextos educativos específicos como el estudiado.

CAPITULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

La investigación “Procrastinación académica y calidad de aprendizaje de los estudiantes de pregrado de la universidad privada Norbert Wiener, 2023”, concluye que:

Primero: Se determinó la relación entre la procrastinación académica y la calidad de aprendizaje de los estudiantes de pregrado de la Facultad de Farmacia de la Universidad Norbert Wiener, los resultados indicaron que no existe una relación estadísticamente significativa entre estas dos variables. Por lo tanto, los datos no proporcionan evidencia suficiente para afirmar que la procrastinación académica no tiene un impacto significativo en la calidad de aprendizaje de los estudiantes en el contexto evaluado.

Segundo: Se identificó la relación entre la autorregulación académica y la calidad del aprendizaje de los estudiantes de pregrado de la Facultad de Farmacia de la Universidad Norbert Wiener, los resultados indicaron que no existe una relación estadísticamente significativa de la autorregulación académica sobre la calidad del aprendizaje. Por lo tanto, la procrastinación académica como parte de la

autorregulación académica, no tiene un impacto significativo en la calidad del aprendizaje de los estudiantes.

Tercero: Se identificó la relación entre la postergación de actividades y la calidad del aprendizaje de los estudiantes de pregrado de la Facultad de Farmacia de la Universidad Norbert Wiener, los resultados indicaron que no existe una relación estadísticamente significativa de la postergación de actividades sobre la calidad del aprendizaje. Por lo tanto, la procrastinación académica como parte de la tendencia a postergar actividades, no afecta de manera relevante la calidad del aprendizaje de los estudiantes.

5.2.Recomendaciones

Basado en los hallazgos obtenidos sobre la relación entre la procrastinación académica y calidad de aprendizaje en estudiantes de la Facultad de Farmacia y Bioquímica de la Universidad Norbert Wiener durante el año 2023, se proponen las siguientes recomendaciones:

Primero: Es relevante que las instituciones educativas que implementen políticas de apoyo y recursos para estudiantes que enfrentan problemas de procrastinación académica. Esto podría incluir servicios de asesoramiento académico, tutoría personalizada y desarrollo de habilidades de estudio.

Segundo: Es indispensable desarrollar e implementar intervenciones educativas basadas en la evidencia para mejorar la autorregulación académica y reducir la procrastinación. Estas intervenciones podrían incluir programas de

entrenamiento en gestión del tiempo, talleres de planificación efectiva y estrategias para fortalecer la automotivación de los estudiantes.

Tercero: Es necesario crear conciencia sobre los efectos negativos de la procrastinación y su impacto en el rendimiento académico, esto puede motivar a los estudiantes a tomar medidas preventivas. Las charlas educativas, campañas en redes sociales y materiales informativos pueden ser útiles para este propósito.

REFERENCIAS

- Abdi, S. y Garcia, E. (2020). Prediction of academic procrastination by fear of failure and self-regulation. *ERIC*, 20(3), 34-43. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1261814>
- Alarcón, A. y Córdova, P. (2019). Hábitos de estudio y procrastinación académica en estudiantes de educación en Lima Norte. *Revista de Investigación y Casos en Salud*, 4(1), 22-29. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6985490>
- Altamirano, C. y Rodríguez, M. (2021). Procrastinación académica y su relación. *Revista Eugenio Espejo*, 15(3), 15-25. <https://doi.org/10.37135/ee.04.12.03>
- Álvarez, G., Viteri, J., Viteri, D. y Estupiñán, J. (2021). Integración de los procesos sustantivos para la mejora de la calidad del aprendizaje. *Revista Conrado*, 17(80), 21-27. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v17n80/1990-8644-rc-17-80-21.pdf>
- Aranda, J. y Salgado, E. (2005). El diseño curricular y la planeación estratégica. *Innovación Educativa*, 5(26), 25-35. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179421475003>
- Ardila, R. (2013). Los orígenes del conductismo, Watson y el manifiesto conductista de 1913. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 45 (2), 315-319. https://www.researchgate.net/publication/274242203_Los_origenes_del_conductismo_Watson_y_el_manifiesto_conductista_de_1913
- Arenas, M., Rivero, C., y Navarro, R. (2022). Procrastinación académica y tipos de motivación en estudiantes de una universidad de Lima Metropolitana. *Revista Peruana De Investigación Educativa*, 14(16), 35–61. <https://doi.org/10.34236/rpie.v14i16.286>.

- Arispe, C., Yangali, J., Guerrero, M., Rivera, O., Acuña, L. y Arellano, C. (2020). *La investigación científica. Una aproximación para los estudios de posgrado*. GUAYAQUIL/UIDE/2020. <https://repositorio.uide.edu.ec/handle/37000/4310>
- Ayala, A., Rodríguez, R., Villanueva, W., Hernández, M. y Campos, M. La procrastinación académica: teorías, elementos y modelos. *Revista Muro de Investigación*, 5 (2), 1-13. <https://doi.org/10.17162/rmi.v5i2.1324>
- Barría, N., Montilla, M., Ortiz, N. y Córtes, S. (2021). Factores que promueven la procrastinación y afectan el rendimiento en estudiantes de ingeniería. *Revista de Iniciación Científica*, 6(4), 1-6. <https://doi.org/10.33412/rev-ric.v6.0.3135>
- Bianchetti, A. (2017). Calidad educativa: concepciones y debate. *Revista electrónica de investigación educativa*, 19(1), 1-3. Recuperado en 15 de enero de 2024, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412017000100157&lng=es&tlng=es.
- Brookfield, S. (2017). *Becoming a Critically Reflective Teacher*. Jossey-Bass.
- Buenaño, K. y Flores Hernández, V (2023). Procrastinación y autoeficacia académica en estudiantes universitarios. *Latam Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(2), 2268–2280. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i2.755>
- Burgos-Torre, K. y Salas-Blas, E. (2020). Procrastinación y autoeficacia académica en universitarios limeños. *Propósitos y Representaciones*, 8(3), e790. <https://doi.org/10.20511/pyr2020.v8n3.790>

- Cardoso, E. (2022). El aula invertida en la mejora de la calidad del aprendizaje en un posgrado en Administración. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 24, 1-15. <https://doi.org/10.24320/redie.2022.24.e04.3855>
- Casasola, W. (2022). Revisión Sistémica sobre procrastinación en estudiantes universitarios en el contexto Latinoamericano. *Psicología Unemi*, 6(11), 227-244. <https://ojs.unemi.edu.ec/index.php/faso-unemi/article/view/1552>
- Castaño, M. (2006). Teoría del conocimiento según Piaget. *Revista Psicoespacios*, 1 (1), 36-46. <http://www.iue.edu.co/revistas/iue/index.php/Psicoespacios>
- Cochachi Calle, L. (2022). *Satisfacción académica y autoeficacia académica en estudiantes de universidades privadas de Lima Metropolitana. [Tesis de pregrado, Universidad San Martín de Porras]*. Repositorio digital Universidad San Martín de Porras. <https://hdl.handle.net/20.500.12727/10616>
- Deci, E. y Ryan, R. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Plenum Press.
- Diamond, A. (2013). Executive functions. *Annual Review of Psychology*, 64, 135-168. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143750>
- Díaz, S., Méndez-Vergaray, J., Rivera, E., Ledesma, M. y Bravo, R (2022). Soft skills in academic procrastination in postgraduate students, COVID-19. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 41(12), 846-849. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7658874>

- Domínguez-Lara, S. (2016). Datos normativos de la Escala de Procrastinación Académica en estudiantes de psicología de Lima. *Evaluar*, 16(1), 1-9. <https://doi.org/10.35670/1667-4545.v16.n1.15715>
- Espaillet Álvarez, L. y Pintor Núñez, M. (2022). *Relación entre procrastinación académica, ansiedad y regulación emocional*. [Trabajo de pregrado, Universidad Iberoamericana]. Repositorio Institucional UNIBE. <https://repositorio.unibe.edu.do/jspui/handle/123456789/1081>
- Estrada, E., Manrique, Y., Gallegos, N., Paredes, Y. y Quispe, R. (2022). Procrastinación académica y estrés académico en estudiantes de educación superior pedagógica. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 41(4), 271-278. <https://doi.org/10.5281/zenodo.6945082>
- Estremadoiro, B. y Schulmeyer, M. (2021). Procrastinación académica en estudiantes universitarios. *Revista Aportes de la Comunicación y la Cultura*, 30, 51-56. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2306-86712021000100004&lng=es&tlng=es
- Flores Bravo, L. (2022). *Redes sociales, procrastinación académica y cansancio emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima*. [Tesis de Maestría, Universidad Peruana Unión]. Repositorio digital Universidad Peruana Unión. <https://repositorio.upeu.edu.pe/handle/20.500.12840/5170>
- Fuentes, S., Rosário, P., Valdés, M., Delgado, A. y Rodríguez, C. (2023). Autorregulación del Aprendizaje: Desafío para el Aprendizaje Universitario Autónomo. *Revista*

- latinoamericana de educación inclusiva*, 17(1), 21-39. <https://doi.org/10.4067/s0718-73782023000100021>
- García, M. (2012). La autorregulación académica como variable explicativa de los procesos de aprendizaje universitario. *Redined*, 16(1), 203-221. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/94567>
- García, J. (2015). Conducta de J. B. Watson: Actualidad y vigencia cien años después. *Revista Peruana de Historia de la Psicología*, 1(10), 81-106. <https://historiapsiperu.org.pe/wp-content/uploads/2021/08/5.-Conductismo-de-John-B-Watson.pdf>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A. <https://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/?p=2612>
- Hidalgo-Fuentes, S., Martínez-Álvarez, I. y Sospedra-Baeza, M. (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. <https://doi.org/10.32457/ejep.v14i1.1533>
- Huamaní Espinoza, R. y Llaguento Gupior, K. (2022). *Procrastinación académica en estudiantes de medicina de una universidad privada de Lambayeque, ciclo académico 2021-II*. [Tesis de pregrado, Universidad Señor de Sipán]. Repositorio digital Universidad Señor de Sipán. https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/9611/Huamani%20Espinoza%20Ruben%20%26%20Llaguento%20Gupioc%20Kimberly_.pdf?sequence=10&isAllowed=y

- Machuca, S., Sampedro, C., Palma, D. y Villalta, B. (2021). Autorregulación del aprendizaje en línea y procrastinación académica como factores de la efectividad del aprendizaje virtual. *Revista Conrado*, 17(S3), 122-130. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/2147>
- Marquina, R., Huairé, E., Horna, V., Villamar, R. y Kishani, A. (2021). Attitudes toward Learning English and Procrastination in Students from a Private Institution Specialized in Foreign Languages in the City of Lima-Peru. *Revista Colombiana de Psicología*, 30(2), 27-39. <https://doi.org/10.15446/rcp.v30n2.83678>
- Martín, N., Martín, V. y Trevilla, C. (2009). Influencia de la motivación intrínseca y extrínseca sobre la transmisión del conocimiento. El caso de una organización sin fines de lucro. *CIRIEC-España, Revista de Economía Pública, Social y Cooperativa*, (66), 187-211. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17413043009>
- Martínez-Iñiguez, J., Tobón, S., López-Ramírez, E. y Manzanilla-Granados, H. (2019). Calidad educativa; un estudio documental desde una perspectiva socioformativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 16(1), 233-258. <https://doi.org/10.17151/rlee.2020.16.1.11>
- Melgarejo, G. y Rivas, L. (2021). Percepción de la Calidad del Proceso Enseñanza-Aprendizaje según dimensión planificación, ejecución y evaluación en maestrandos de enfermería. *Revista Cubana de Enfermería*, 37(1), 1-13. <https://revenfermeria.sld.cu/index.php/enf/article/view/3555/693>

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2019). *SDG 4 Data Digest. How to Produce and Use the Global and Thematic Education Indicators*.
https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/sdg4-data-digest-2019-en_0.pdf
- Organización Panamericana de la Salud. (2023). Transformar la salud mental para todos. Informe mundial sobre la salud mental. <https://doi.org/10.37774/9789275327715>
- Panadero, E. y Alonso-Tapia, J. (2014). How do students self-regulate?: review of Zimmerman's cyclical model of self-regulated learning. *Anales de Psicología*, 30(2), 450-462.
<https://doi.org/10.6018/analesps.30.2.167221>
- Quintana-Torres, Y. (2018). Calidad educativa y gestión escolar: una relación dinámica. *Educación y Educadores*, 21(2), 259-281. <https://doi.org/10.5294/edu.2018.21.2.5>
- Raynaudo, G. y Peralta, O. (2017). Cambio conceptual: una mirada desde las teorías de Piaget y Vygotsky. *Liberabit*, 23(1), 110-122. <https://doi.org/10.24265/liberabit.2017.v23n1.10>
- Redondo, C. (2022). Factores asociados a la Procrastinación Académica en estudiantes Universitarios. Revisión sistemática. *Unaciencia*, 15(28), 63-82.
<https://doi.org/10.35997/unaciencia.v15i28.662>
- Remuzgo, A. y Mori, H. (2018). Percepción de los egresados sobre el proceso de enseñanza en una escuela de enfermería. *Ágora Revista Científica*, 5(2), 1-8.
<https://doi.org/10.21679/arc.v5i2.107>
- Reynoso Ramirez, S. y Rodríguez Navarro, G. (2018). *Procrastinación académica y autocontrol en estudiantes de una universidad privada de Lima Este*. [Tesis de pregrado, Universidad

- Peruana Unión]. Repositorio digital Universidad Peruana Unión.
<https://repositorio.upeu.edu.pe/handle/20.500.12840/2029>
- Rivera Rodríguez, L. (2024). *Fortalecimiento del control inhibitorio y flexibilidad cognitiva a través de la ludificación*. [Tesis de Maestría, Universidad De La Costa] *Corporación Universidad de la Costa*. <https://hdl.handle.net/11323/13104>
- Saavedra Falero, B. (2022). *Procrastinación y nivel logro de competencias en estudiantes de medicina de una universidad privada de Piura-2022*. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio digital UCV.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/95650>
- Sanabria, P., Romero, V. y Flóres, C. (2014). El concepto de calidad en las organizaciones: Una aproximación desde la complejidad. *Universidad & Empresa*, 27, 165-213. <https://doi.org/10.12804/rev.univ.empresa.27.2014.06>
- Silva Castillo, A. (2020). *Procrastinación académica y hábitos de estudio en estudiantes de una universidad de Piura* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio digital UCV.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/52033/Silva_CAM%20-%20SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa. (2017). *Modelo de acreditación para programas de estudios de educación superior universitaria*.
<https://hdl.handle.net/20.500.12982/4086>
- Suárez, J. (2022). Teorías sobre la procrastinación y su incidencia en la gerencia educativa. *Revista Ventana Científica*, 12(20), 1-15. <https://doi.org/10.0000/ventana.2022.12.20.000>

- Ulloa Herrera, S. (2022). *Motivación y procrastinación académica de estudiantes de una universidad privada, 2021* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio digital UCV.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/78903/Ulloa_HSA-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Valdivia Acurio, S. (2019). *Necesidades de orientación en egresados universitarios pobres y programa de mentoría para fortalecer habilidades blandas para el empleo* [Tesis de maestría, Universidad del Pacífico]. Repositorio digital Universidad del Pacífico.
https://repositorio.up.edu.pe/bitstream/handle/11354/3066/ValdiviaSandra_Tesis_maestria_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Vicuña Gallegos, J. y Zapata Sarmiento, J. (2021). *Relación entre procrastinación académica y estrés percibido en estudiantes de psicología durante el desarrollo de tesis, 2021*. [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma de Ica]. Repositorio UAI.
<https://repositorio.autonmadeica.edu.pe/bitstream/autonmadeica/1551/3/Joe%20Alonso%20Vicuc3%b1a%20Gallegos.pdf>
- Vidal, M., Armenteros, I., Gari, M. y Vialart, M. (2024). Aprendizaje autodirigido. *Educación Médica Superior*, 38, 1-13. <https://ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/4122/1555>
- Villalobos Leal, D. y Becerra Roza, L. (2019). *Procrastinación académica en estudiantes universitarios. Un estudio teórico*. [Tesis de pregrado, Universidad de Colombia Villavicencio]. Repositorio UCC.
<https://repository.ucc.edu.co/handle/20.500.12494/12614>

Zumárraga-Espinoza, M. (2020). Procrastinación en entornos universitarios: un análisis de su efecto sobre el rendimiento académico en universidades públicas y privadas del distrito metropolitano de Quito. *Congresos Clabes*, 566-576. <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/2736>

Zumárraga-Espinoza, M., y Cevallos-Pozo, G. (2022). Autoeficacia, procrastinación y rendimiento académico en estudiantes universitarios de Ecuador. *Alteridad. Revista de Educación*, 17(2), 277-290. <https://doi.org/10.17163/alt.v17n2.2022.08>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

“PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA Y CALIDAD DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE PREGRADO DE LA UNIVERSIDAD PRIVADA NORBERT WIENERT, 2023”

Formulación del problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Diseño Metodológico
Problema General	Objetivo General	Hipótesis General	Variable Dependiente	Tipo de Investigación
¿Cuál es la relación de la procrastinación académica y la calidad de aprendizaje de los estudiantes de pregrado de la Facultad de Farmacia de la Universidad Norbert Wiener, 2023?	Determinar la relación de la procrastinación académica y la calidad de aprendizaje de los estudiantes de pregrado de la Facultad de Farmacia de la Universidad Norbert Wiener, 2023.	Existe relación entre la procrastinación académica y la calidad de aprendizaje de los estudiantes de pregrado de la Facultad de Farmacia de la Universidad Norbert Wiener, 2023	Procrastinación académica	Investigación aplicada
Problemas Específicos	Objetivos Específicos	Hipótesis Especificas	Variable Independiente	Método de la investigación
¿Cuál es la relación de la autorregulación académica y la calidad de aprendizaje de los estudiantes de pregrado de la Facultad de Farmacia de la Universidad Norbert Wiener, 2023?	Identificar la relación de la autorregulación académica y la calidad de aprendizaje de los estudiantes de pregrado de la Facultad de Farmacia de la Universidad Norbert Wiener, 2023.	Existe relación entre la autorregulación académica y la calidad de aprendizaje de los estudiantes de pregrado de la Facultad de Farmacia de la Universidad Norbert Wiener, 2023	Calidad aprendizaje	Hipotético - Deductivo
¿Cuál es la relación de la postergación de actividades y la calidad de aprendizaje de los estudiantes de pregrado de la Facultad de Farmacia de la Universidad Norbert Wiener, 2023?	Identificar la relación de la postergación de actividades y la calidad de aprendizaje de los estudiantes de pregrado de la Facultad de Farmacia de la Universidad Norbert Wiener, 2023.	Existe relación entre la postergación de actividades y la calidad de aprendizaje de los estudiantes de pregrado de la Facultad de Farmacia	1. Autorregulación académica 2. Postergación de actividades	Diseño de la investigación
			1. Plan curricular 2. Estrategias de enseñanza y aprendizaje 3. Desarrollo de actividades del proceso de aprendizaje	No experimental - estudio transversal
				Población
				Educandos de pregrado de una universidad privada
				Muestra
				90 estudiantes de pregrado de una universidad privada

Anexo 2: Instrumentos**INSTRUMENTO****INVESTIGACIÓN:**

“PROCRASTINACIÓN Y CALIDAD DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE PREGRADO DE LA UNIVERSIDAD PRIVADA NORBERT WIENER, 2023”

Estimado estudiante:

Mi nombre es Carolina Andrea LLuén Gamarra; estoy realizando una investigación que tiene como objetivo “Determinar la relación de la procrastinación académica y la calidad de aprendizaje de los estudiantes de pregrado de la Facultad de Farmacia de la Universidad Norbert Wiener, 2023”; para que se lleve a cabo quisiera contar con su participación de manera voluntaria.

Por favor leer cuidadosamente el cuestionario y marque con una equis (X) la alternativa que usted crea apropiada, sus respuestas son anónimas; para ello, les pido ser sinceros(as) al momento de responder. ¡¡Gracias!!

CUESTIONARIO

Sexo: F M

Usted trabaja y estudia al mismo tiempo: SI NO

Edad:

De 18 a 30 años

De 31 a 43 años

De 44 a más

ESCALA DE PROCRASTINACIÓN

Busko (1998); adaptación: Domínguez (2016)

ÍTEMS		VALORES DE ESCALA				
		NUNCA	POCAS VECES	A VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
1.	Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto.					
2.	Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.					
3.	Cuando tengo un problema para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda.					
4.	Asisto regularmente a <u>clases</u> .					
5.	Trato de completar los trabajos asignados lo más pronto posible.					
6.	Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.					
7.	Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.					
8.	Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio.					
9.	Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido.					
10.	Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudios.					
11.	Trato de terminar mis estudios importantes con tiempo de sobra.					
12.	Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas.					

CALIDAD DE APRENDIZAJE

Remuzgo (2019)

ÍTEMS	VALORES DE ESCALA			
	TOTALMENTE DE ACUERDO	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	TOTALMENTE EN DESACUERDO
1.	Durante mi formación profesional he adquirido conocimientos y destrezas que responda a las necesidades de la demanda social.			
2.	Mi universidad me evaluó a través de un examen de selección, antes de iniciar mi formación profesional.			
3.	Los resultados de mi evaluación de selección inicial fueron considerados para el desarrollo de mi formación personal.			
4.	Mi universidad evaluó en forma periódica el logro de mi perfil como profesional.			
5.	El plan de estudios, asignaba mayores números de horas a las asignaturas de carrera, respecto a las asignaturas generales.			
6.	El número de horas teóricas de las asignaturas básicas me permitieron alcanzar el logro de mi perfil profesional.			
7.	El número de horas de las asignaturas profesionales me permitieron alcanzar el logro de mi perfil profesional.			
8.	El número de horas de las prácticas clínicas, me permitieron lograr las habilidades y destrezas necesarias para mi desempeño profesional.			
9.	El número de horas de las prácticas comunitarias, en general me permitieron alcanzar las habilidades y destrezas necesarias.			
10.	La secuencia de las asignaturas integradas en el eje hospitalario, fueron bien articuladas.			
11.	La secuencia de las asignaturas integradas en el eje Comunitario, fueron bien articuladas.			
12.	La secuencia de las asignaturas integradas en el eje investigativo, fueron bien articuladas.			
13.	Como estudiante durante mis prácticas comunitarias observe cambios favorables en la población estudiada.			
14.	Durante el desarrollo de mis asignaturas profesionales vinculamos nuestro aprendizaje con procesos de investigación, extensión universitaria y proyección social.			
15.	Las asignaturas de carácter electivo que lleve, me permitieron complementar mi formación.			
16.	Las estrategias metodológicas utilizadas en las asignaturas, me permitieron un aprendizaje crítico en cuanto a generación de conocimientos.			
17.	Las estrategias metodológicas utilizadas en el seguimiento tutorial para la			

Activar
ve a Con

	elaboración del proyecto de investigación fueron acertadas y oportunas.				
18.	Las estrategias metodológicas en la enseñanza teórica desarrolladas por los docentes, fueron creativas, dinámicas, y me permitieron un aprendizaje crítico y reflexivo.				
19.	Durante mi formación profesional los sílabos se distribuyeron y expusieron en el primer día de clases.				
20.	Durante mi formación profesional en la mayoría de asignaturas se cumplieron con el contenido de los sílabos.				
21.	El número de estudiantes por docente en las asignaturas teóricas, me permitió alcanzar mis objetivos de aprendizaje.				
22.	El número de estudiantes por docente de práctica, permitió una cercana supervisión en el logro de mis habilidades y destrezas.				
23.	La cantidad de asignaturas por ciclo me permitió llevar un normal desarrollo de mi aprendizaje.				
24.	Algunas sedes de práctica carecían de oportunidades y buena infraestructura para mi aprendizaje.				
25.	Algunas asignaturas teóricas no tenían relación con el contenido de las prácticas desarrolladas en los servicios hospitalarios y comunitarios.				
26.	Los docentes hicieron solo uso de la multimedia (PPT), obviando el diálogo y sus comentarios valiosos producto de su experiencia.				
27.	Los docentes durante mis prácticas comunitarias y hospitalarias, reflejaban conocimiento y dominio del campo de estudio.				
28.	Durante mis prácticas hospitalarias y comunitarias las supervisiones de mis tutores fueron continuas y oportunas.				
29.	El sistema de evaluación que aplicó el docente en el aula fue continuo a través de talleres, trabajos grupales, argumentos, etc., que permitió identificar mis logros y superar mis dificultades en forma oportuna.				
30.	El sistema de evaluación del aprendizaje en las prácticas se dio valorando mis conocimientos, habilidades y actitudes.				

¡¡¡Gracias por su participación!!!

Anexo 3: Validez del instrumento

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LOS INSTRUMENTOS

TITULO DE LA INVESTIGACIÓN:

“PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA Y CALIDAD DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE PREGRADO DE LA UNIVERSIDAD PRIVADA NORBERT WIENER, 2023”

Leyenda: 1. SI 2. NO

Nº	DIMENSIÓN/items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
VARIABLE 1: Procrastinación Académica								
Dimensión 1: Autorregulación académica		Si	No	Si	No	Si	No	
1.	Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.	✓		✓		✓		
2.	Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda.	✓		✓		✓		
3.	Asisto regularmente a clase.	✓		✓		✓		
4.	Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.	✓		✓		✓		
5.	Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio.	✓		✓		✓		

6.	Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema se a aburrido.	✓		✓		✓		
7.	Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio.	✓		✓		✓		
8.	Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra.	✓		✓		✓		
9.	Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas.	✓		✓		✓		
Dimensión 2: Postergación de actividades		Si	No	Si	No	Si	No	
10.	Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto	✓		✓		✓		
11.	Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan	✓		✓		✓		
12.	Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.	✓		✓		✓		

Nº	DIMENSIÓN/items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
VARIABLE 2: Calidad de aprendizaje								
Dimensión 1: Plan curricular		Si	No	Si	No	Si	No	

1.	Durante mi formación profesional he adquirido conocimientos y destrezas que responde a las necesidades de la demanda social	✓		✓		✓		
2.	Mi universidad me evaluó a través de un examen de selección, antes de iniciar mi formación profesional	✓		✓		✓		
3.	Los resultados de mi evaluación de selección inicial fueron considerados para el desarrollo de mi formación personal.	✓		✓		✓		
4.	Mi universidad evaluó en forma periódica el logro de mi perfil como profesional	✓		✓		✓		
5.	El plan de estudios, asignaba mayores números de horas a las asignaturas de carrera, respecto a las asignaturas generales.	✓		✓		✓		
6.	El número de horas teóricas de las asignaturas básicas me permitieron alcanzar el logro de mi perfil profesional.	✓		✓		✓		
7.	El número de horas de las asignaturas profesionales me permitieron alcanzar el logro de mi perfil profesional.	✓		✓		✓		
8.	El número de horas de las prácticas clínicas, me permitieron lograr las habilidades y destrezas necesarias para mi desempeño profesional.	✓		✓		✓		
9.	El número de horas de las prácticas comunitarias, en general me permitieron alcanzar las habilidades y destrezas necesarias.	✓		✓		✓		

10.	La secuencia de las asignaturas integradas en el eje hospitalario, fueron bien articuladas.	✓		✓		✓		
11.	La secuencia de las asignaturas integradas en el eje Comunitario, fueron bien articuladas.	✓		✓		✓		
12.	La secuencia de las asignaturas integradas en el eje investigativo, fueron bien articuladas	✓		✓		✓		
13.	Como estudiante durante mis prácticas comunitarias observe cambios favorables en la población estudiada.	✓		✓		✓		
14.	Durante el desarrollo de mis asignaturas profesionales vinculamos nuestro aprendizaje con procesos de investigación, extensión universitaria y proyección social	✓		✓		✓		
15.	Las asignaturas de carácter electivo que lleve, me permitieron complementar mi formación	✓		✓		✓		
Dimensión 2: Estrategias de enseñanza-aprendizaje		Si	No	Si	No	Si	No	
16.	Las estrategias metodológicas utilizadas en las asignaturas, me permitieron un aprendizaje crítico en cuanto a generación de conocimientos	✓		✓		✓		
17.	Las estrategias metodológicas utilizadas en el seguimiento tutorial para la elaboración del proyecto de investigación fueron acertadas y oportunas.	✓		✓		✓		
18.	Las estrategias metodológicas en la enseñanza teórica desarrolladas por los docentes, fueron creativas,	✓		✓		✓		

	dinámicas, y me permitieron un aprendizaje crítico y reflexivo.							
19.	Durante mi formación profesional los sílabos se distribuyeron y expusieron en el primer día de clases	✓		✓		✓		
20.	Durante mi formación profesional en la mayoría de asignaturas se cumplieron con el contenido de los sílabos	✓		✓		✓		
Dimensión 3: Desarrollo de las actividades de enseñanza-aprendizaje		Si	No	Si	No	Si	No	
21.	El número de estudiantes por docente en las asignaturas teóricas, me permitió alcanzar mis objetivos de aprendizaje	✓		✓		✓		
22.	El número de estudiantes por docente de práctica, permitió una cercana supervisión en el logro de mis habilidades y destrezas	✓		✓		✓		
23.	La cantidad de asignaturas por ciclo me permitió llevar un normal desarrollo de mi aprendizaje	✓		✓		✓		
24.	Algunas sedes de práctica carecían de oportunidades y buena infraestructura para mi aprendizaje	✓		✓		✓		
25.	Algunas asignaturas teóricas no tenían relación con el contenido de las prácticas desarrolladas en los servicios hospitalarios y comunitarios	✓		✓		✓		
26.	Los docentes hicieron solo uso de la multimedia (PPT), obviando el dialogo y sus comentarios valiosos producto de su experiencia.	✓		✓		✓		

27.	Los docentes durante mis prácticas comunitarias y hospitalarias, reflejaban conocimiento y dominio del campo de estudio.	✓		✓		✓		
28.	Durante mis prácticas hospitalarias y comunitarias las supervisiones de mis tutores fueron continuas y oportunas	✓		✓		✓		
Dimensión 4: Evaluación del aprendizaje y acciones de mejora		Si	No	Si	No	Si	No	
29.	El sistema de evaluación que aplico el docente en el aula fue continuo a través de talleres, trabajos grupales, argumentos, etc., que permitió identificar mis logros y superar mis dificultades en forma oportuna.	✓		✓		✓		
30.	El sistema de evaluación del aprendizaje en las prácticas se dio valorando mis conocimientos, habilidades y actitudes.	✓		✓		✓		

- Observaciones (precisar si hay suficiencia):
- Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [x]** Aplicable después de corregir [] No aplicable []
- Apellidos y nombres del juez validador: **Dra. Melba Vásquez Tomás**
- **DNI: 09495221**
- Especialidad del validador: Doctora en educación

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado. ²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

...09.de Setiembre del 2023



Firma del Experto Informante

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LOS INSTRUMENTOS

TITULO DE LA INVESTIGACIÓN:

“PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA Y CALIDAD DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE PREGRADO DE LA
UNIVERSIDAD PRIVADA NORBERT WIENER, 2023”

Leyenda: 1. SI 2. NO

N°	DIMENSIÓN/items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
VARIABLE 1: Procrastinación Académica								
Dimensión 1: Autorregulación académica								
		Si	No	Si	No	Si	No	
1.	Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.	✓		✓		✓		
2.	Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda.	✓		✓		✓		
3.	Asisto regularmente a clase.	✓		✓		✓		
4.	Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.	✓		✓		✓		
5.	Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio.	✓		✓		✓		
6.	Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido.	✓		✓		✓		
7.	Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio.	✓		✓		✓		
8.	Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra.	✓		✓		✓		

9.	Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas.	✓		✓		✓		
Dimensión 2: Postergación de actividades		Si	No	Si	No	Si	No	
10.	Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto	✓		✓		✓		
11.	Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan	✓		✓		✓		
12.	Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.	✓		✓		✓		

N°	DIMENSIÓN/ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
VARIABLE 2: Calidad de aprendizaje								
Dimensión 1: Plan curricular		Si	No	Si	No	Si	No	
1.	Durante mi formación profesional he adquirido conocimientos y destrezas que responde a las necesidades de la demanda social	✓		✓		✓		
2.	Mi universidad me evaluó a través de un examen de selección, antes de iniciar mi formación profesional	✓		✓		✓		
3.	Los resultados de mi evaluación de selección inicial fueron considerados para el desarrollo de mi formación personal.	✓		✓		✓		
4.	Mi universidad evaluó en forma periódica el logro de mi perfil como profesional	✓		✓		✓		
5.	El plan de estudios, asignaba mayores números de horas a las asignaturas de carrera, respecto a las asignaturas	✓		✓		✓		

	generales.							
6.	El número de horas teóricas de las asignaturas básicas me permitieron alcanzar el logro de mi perfil profesional.	✓		✓		✓		
7.	El número de horas de las asignaturas profesionales me permitieron alcanzar el logro de mi perfil profesional.	✓		✓		✓		
8.	El número de horas de las prácticas clínicas, me permitieron lograr las habilidades y destrezas necesarias para mi desempeño profesional.	✓		✓		✓		
9.	El número de horas de las prácticas comunitarias, en general me permitieron alcanzar las habilidades y destrezas necesarias.	✓		✓		✓		
10.	La secuencia de las asignaturas integradas en el eje hospitalario, fueron bien articuladas.	✓		✓		✓		
11.	La secuencia de las asignaturas integradas en el eje Comunitario, fueron bien articuladas.	✓		✓		✓		
12.	La secuencia de las asignaturas integradas en el eje investigativo, fueron bien articuladas	✓		✓		✓		
13.	Como estudiante durante mis prácticas comunitarias observe cambios favorables en la población estudiada.	✓		✓		✓		
14.	Durante el desarrollo de mis asignaturas profesionales vinculamos nuestro aprendizaje con procesos de investigación, extensión universitaria y proyección social	✓		✓		✓		
15.	Las asignaturas de carácter electivo que lleve, me	✓		✓		✓		

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LOS INSTRUMENTOS

Dimensión 2: Estrategias de enseñanza-aprendizaje		Si	No	Si	No	Si	No	
16.	Las estrategias metodológicas utilizadas en las asignaturas, me permitieron un aprendizaje crítico en cuanto a generación de conocimientos	✓		✓		✓		
17.	Las estrategias metodológicas utilizadas en el seguimiento tutorial para la elaboración del proyecto de investigación fueron acertadas y oportunas.	✓		✓		✓		
18.	Las estrategias metodológicas en la enseñanza teórica desarrolladas por los docentes, fueron creativas, dinámicas, y me permitieron un aprendizaje crítico y reflexivo.	✓		✓		✓		
19.	Durante mi formación profesional los sílabos se distribuyeron y expusieron en el primer día de clases	✓		✓		✓		
20.	Durante mi formación profesional en la mayoría de asignaturas se cumplieron con el contenido de los sílabos	✓		✓		✓		
Dimensión 3: Desarrollo de las actividades de enseñanza-aprendizaje		Si	No	Si	No	Si	No	
21.	El número de estudiantes por docente en las asignaturas teóricas, me permitió alcanzar mis objetivos de aprendizaje	✓		✓		✓		
22.	El número de estudiantes por docente de práctica, permitió una cercana supervisión en el logro de mis habilidades y destrezas	✓		✓		✓		
23.	La cantidad de asignaturas por ciclo me permitió llevar un normal desarrollo de mi aprendizaje	✓		✓		✓		

24.	Algunas sedes de práctica carecían de oportunidades y buena infraestructura para mi aprendizaje	✓		✓		✓		
25.	Algunas asignaturas teóricas no tenían relación con el contenido de las prácticas desarrolladas en los servicios hospitalarios y comunitarios	✓		✓		✓		
26.	Los docentes hicieron solo uso de la multimedia (PPT), obviando el dialogo y sus comentarios valiosos producto de su experiencia.	✓		✓		✓		
27.	Los docentes durante mis prácticas comunitarias y hospitalarias, reflejaban conocimiento y dominio del campo de estudio.	✓		✓		✓		
28.	Durante mis prácticas hospitalarias y comunitarias las supervisiones de mis tutores fueron continuas y oportunas	✓		✓		✓		
Dimensión 4: Evaluación del aprendizaje y acciones de mejora		Si	No	Si	No	Si	No	
29.	El sistema de evaluación que aplico el docente en el aula fue continuo a través de talleres, trabajos grupales, argumentos, etc., que permitió identificar mis logros y superar mis dificultades en forma oportuna.	✓		✓		✓		
30.	El sistema de evaluación del aprendizaje en las prácticas se dio valorando mis conocimientos, habilidades y actitudes.	✓		✓		✓		

- Observaciones (precisar si hay suficiencia):

- Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [x]** Aplicable después de corregir [] No aplicable []
- Apellidos y nombres del juez validador: **Dra. Delsi Huaita Acha**
- **DNI: 08876743**
- Especialidad del validador: Doctora en educación

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado. ²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

...09.de Setiembre del 2023



Firma del Experto Informante

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LOS INSTRUMENTOS

TITULO DE LA INVESTIGACIÓN:

“PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA Y CALIDAD DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE PREGRADO DE LA
UNIVERSIDAD PRIVADA NORBERT WIENER, 2023”

Leyenda: 1. SI 2. NO

N°	DIMENSIÓN/items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
VARIABLE 1: Procrastinación Académica								
Dimensión 1: Autorregulación académica		Si	No	Si	No	Si	No	
1.	Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.	✓		✓		✓		
2.	Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda.	✓		✓		✓		
3.	Asisto regularmente a clase.	✓		✓		✓		
4.	Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.	✓		✓		✓		
5.	Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio.	✓		✓		✓		
6.	Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido.	✓		✓		✓		
7.	Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio.	✓		✓		✓		
8.	Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra.	✓		✓		✓		
9.	Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas.	✓		✓		✓		

Dimensión 2: Postergación de actividades		Si	No	Si	No	Si	No	
10.	Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto	✓		✓		✓		
11.	Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan	✓		✓		✓		
12.	Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.	✓		✓		✓		

N°	DIMENSIÓN/ítems	Pertinencia¹		Relevancia²		Claridad³		Sugerencias
VARIABLE 2: Calidad de aprendizaje								
Dimensión 1: Plan curricular		Si	No	Si	No	Si	No	
1.	Durante mi formación profesional he adquirido conocimientos y destrezas que responde a las necesidades de la demanda social	✓		✓		✓		
2.	Mi universidad me evaluó a través de un examen de selección, antes de iniciar mi formación profesional	✓		✓		✓		
3.	Los resultados de mi evaluación de selección inicial fueron considerados para el desarrollo de mi formación personal.	✓		✓		✓		
4.	Mi universidad evaluó en forma periódica el logro de mi perfil como profesional	✓		✓		✓		
5.	El plan de estudios, asignaba mayores números de horas a las asignaturas de carrera, respecto a las asignaturas generales.	✓		✓		✓		

6.	El número de horas teóricas de las asignaturas básicas me permitieron alcanzar el logro de mi perfil profesional.	✓		✓		✓		
7.	El número de horas de las asignaturas profesionales me permitieron alcanzar el logro de mi perfil profesional.	✓		✓		✓		
8.	El número de horas de las prácticas clínicas, me permitieron lograr las habilidades y destrezas necesarias para mi desempeño profesional.	✓		✓		✓		
9.	El número de horas de las prácticas comunitarias, en general me permitieron alcanzar las habilidades y destrezas necesarias.	✓		✓		✓		
10.	La secuencia de las asignaturas integradas en el eje hospitalario, fueron bien articuladas.	✓		✓		✓		
11.	La secuencia de las asignaturas integradas en el eje Comunitario, fueron bien articuladas.	✓		✓		✓		
12.	La secuencia de las asignaturas integradas en el eje investigativo, fueron bien articuladas	✓		✓		✓		
13.	Como estudiante durante mis prácticas comunitarias observe cambios favorables en la población estudiada.	✓		✓		✓		
14.	Durante el desarrollo de mis asignaturas profesionales vinculamos nuestro aprendizaje con procesos de investigación, extensión universitaria y proyección social	✓		✓		✓		
15.	Las asignaturas de carácter electivo que lleve, me permitieron complementar mi formación	✓		✓		✓		

Dimensión 2: Estrategias de enseñanza-aprendizaje		Si	No	Si	No	Si	No	
16.	Las estrategias metodológicas utilizadas en las asignaturas, me permitieron un aprendizaje crítico en cuanto a generación de conocimientos	✓		✓		✓		
17.	Las estrategias metodológicas utilizadas en el seguimiento tutorial para la elaboración del proyecto de investigación fueron acertadas y oportunas.	✓		✓		✓		
18.	Las estrategias metodológicas en la enseñanza teórica desarrolladas por los docentes, fueron creativas, dinámicas, y me permitieron un aprendizaje crítico y reflexivo.	✓		✓		✓		
19.	Durante mi formación profesional los sílabos se distribuyeron y expusieron en el primer día de clases	✓		✓		✓		
20.	Durante mi formación profesional en la mayoría de asignaturas se cumplieron con el contenido de los sílabos	✓		✓		✓		
Dimensión 3: Desarrollo de las actividades de enseñanza-aprendizaje		Si	No	Si	No	Si	No	
21.	El número de estudiantes por docente en las asignaturas teóricas, me permitió alcanzar mis objetivos de aprendizaje	✓		✓		✓		
22.	El número de estudiantes por docente de práctica, permitió una cercana supervisión en el logro de mis habilidades y destrezas	✓		✓		✓		

23.	La cantidad de asignaturas por ciclo me permitió llevar un normal desarrollo de mi aprendizaje	✓		✓		✓		
24.	Algunas sedes de práctica carecían de oportunidades y buena infraestructura para mi aprendizaje	✓		✓		✓		
25.	Algunas asignaturas teóricas no tenían relación con el contenido de las prácticas desarrolladas en los servicios hospitalarios y comunitarios	✓		✓		✓		
26.	Los docentes hicieron solo uso de la multimedia (PPT), obviando el diálogo y sus comentarios valiosos producto de su experiencia.	✓		✓		✓		
27.	Los docentes durante mis prácticas comunitarias y hospitalarias, reflejaban conocimiento y dominio del campo de estudio.	✓		✓		✓		
28.	Durante mis prácticas hospitalarias y comunitarias las supervisiones de mis tutores fueron continuas y oportunas	✓		✓		✓		
Dimensión 4: Evaluación del aprendizaje y acciones de mejora		Si	No	Si	No	Si	No	
29.	El sistema de evaluación que aplico el docente en el aula fue continuo a través de talleres, trabajos grupales, argumentos, etc., que permitió identificar mis logros y superar mis dificultades en forma oportuna.	✓		✓		✓		
30.	El sistema de evaluación del aprendizaje en las prácticas se dio valorando mis conocimientos, habilidades y actitudes.	✓		✓		✓		

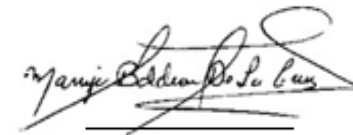
- Observaciones (precisar si hay suficiencia):
- Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [x]** Aplicable después de corregir [] No aplicable []
- Apellidos y nombres del juez validador: **Dra. Maruja Baldeón De la Cruz**
- **DNI: 10175632**
- Especialidad del validador: Doctora en educación

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado. ²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

...09.de Setiembre del 2023



Firma del Experto Informante

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LOS INSTRUMENTOS

TITULO DE LA INVESTIGACIÓN:

“PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA Y CALIDAD DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE PREGRADO DE LA UNIVERSIDAD PRIVADA NORBERT WIENER, 2023”

Leyenda: 1. SI 2. NO

Nº	DIMENSIÓN/items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
VARIABLE 1: Procrastinación Académica								
Dimensión 1: Autorregulación académica								
1.	Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.	X		X		X		
2.	Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda.	X		X		X		
3.	Asisto regularmente a clase.	X		X		X		
4.	Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.	X		X		X		
5.	Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio.	X		X		X		
6.	Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido.	X		X		X		
7.	Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio.	X		X		X		
8.	Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra.	X		X		X		
9.	Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas.	X		X		X		
Dimensión 2: Postergación de actividades								
10.	Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto	X		X		X		
11.	Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan	X		X		X		
12.	Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.	X		X		X		

VARIABLE 2: Calidad de aprendizaje							
Dimensión 1: Plan curricular		Si	No	Si	No	Si	No
1.	Durante mi formación profesional he adquirido conocimientos y destrezas que responde a las necesidades de la demanda social	X		X		X	
2.	Mi universidad me evaluó a través de un examen de selección, antes de iniciar mi formación profesional	X		X		X	
3.	Los resultados de mi evaluación de selección inicial fueron considerados para el desarrollo de mi formación personal.	X		X		X	
4.	Mi universidad evaluó en forma periódica el logro de mi perfil como profesional	X		X		X	
5.	El plan de estudios, asignaba mayores números de horas a las asignaturas de carrera, respecto a las asignaturas generales.	X		X		X	
6.	El número de horas teóricas de las asignaturas básicas me permitieron alcanzar el logro de mi perfil profesional.	X		X		X	
7.	El número de horas de las asignaturas profesionales me permitieron alcanzar el logro de mi perfil profesional.	X		X		X	
8.	El número de horas de las prácticas clínicas, me permitieron lograr las habilidades y destrezas necesarias para mi desempeño profesional.	X		X		X	
9.	El número de horas de las prácticas comunitarias, en general me permitieron alcanzar las habilidades y destrezas necesarias.	X		X		X	
10.	La secuencia de las asignaturas integradas en el eje hospitalario, fueron bien articuladas.	X		X		X	

11.	La secuencia de las asignaturas integradas en el eje Comunitario, fueron bien articuladas.	X		X		X		
12.	La secuencia de las asignaturas integradas en el eje investigativo, fueron bien articuladas	X		X		X		
13.	Como estudiante durante mis prácticas comunitarias observe cambios favorables en la población estudiada.	X		X		X		
14.	Durante el desarrollo de mis asignaturas profesionales vinculamos nuestro aprendizaje con procesos de investigación, extensión universitaria y proyección social	X		X		X		
15.	Las asignaturas de carácter electivo que lleve, me permitieron complementar mi formación	X		X		X		
Dimensión 2: Estrategias de enseñanza-aprendizaje		Si	No	Si	No	Si	No	
16.	Las estrategias metodológicas utilizadas en las asignaturas, me permitieron un aprendizaje crítico en cuanto a generación de conocimientos	X		X		X		
17.	Las estrategias metodológicas utilizadas en el seguimiento tutorial para la elaboración del proyecto de investigación fueron acertadas y oportunas.	X		X		X		
18.	Las estrategias metodológicas en la enseñanza teórica desarrolladas por los docentes, fueron creativas, dinámicas, y me permitieron un aprendizaje crítico y reflexivo.	X		X		X		
19.	Durante mi formación profesional los sílabos se distribuyeron y expusieron en el primer día de clases	X		X		X		
20.	Durante mi formación profesional en la mayoría de asignaturas se cumplieron con el contenido de los sílabos	X		X		X		
Dimensión 3: Desarrollo de las actividades de enseñanza-aprendizaje		Si	No	Si	No	Si	No	

21.	El número de estudiantes por docente en las asignaturas teóricas, me permitió alcanzar mis objetivos de aprendizaje	X		X		X		
22.	El número de estudiantes por docente de práctica, permitió una cercana supervisión en el logro de mis habilidades y destrezas	X		X		X		
23.	La cantidad de asignaturas por ciclo me permitió llevar un normal desarrollo de mi aprendizaje	X		X		X		
24.	Algunas sedes de práctica carecían de oportunidades y buena infraestructura para mi aprendizaje	X		X		X		
25.	Algunas asignaturas teóricas no tenían relación con el contenido de las prácticas desarrolladas en los servicios hospitalarios y comunitarios	X		X		X		
26.	Los docentes hicieron solo uso de la multimedia (PPT), obviando el dialogo y sus comentarios valiosos producto de su experiencia.	X		X		X		
27.	Los docentes durante mis prácticas comunitarias y hospitalarias, reflejaban conocimiento y dominio del campo de estudio.	X		X		X		
28.	Durante mis prácticas hospitalarias y comunitarias las supervisiones de mis tutores fueron continuas y oportunas	X		X		X		
Dimensión 3: Evaluación del aprendizaje y acciones de mejora		Si	No	Si	No	Si	No	
29.	El sistema de evaluación que aplico el docente en el aula fue continuo a través de talleres, trabajos grupales, argumentos, etc., que permitió identificar mis logros y superar mis dificultades en forma oportuna.	X		X		X		
30.	El sistema de evaluación del aprendizaje en las prácticas se dio valorando mis conocimientos, habilidades y actitudes.	X		X		X		

- Observaciones (precisar si hay suficiencia):
- Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** Aplicable después de corregir [] No aplicable []
- Apellidos y nombres del juez validador: **Dr/ Mg. RAÚL EDUARDO RODRÍGUEZ SALAZAR**
- **DNI: 09892148**
- **Especialidad del validador: EDUCADOR**

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado. ²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



...08 de Febrero del 2024

Firma del Experto Informante

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LOS INSTRUMENTOS

TITULO DE LA INVESTIGACIÓN:

“PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA Y CALIDAD DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE PREGRADO DE LA UNIVERSIDAD PRIVADA NORBERT WIENER, 2023”

Leyenda: 1. SI 2. NO

N°	DIMENSIÓN/items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
VARIABLE 1: Procrastinación Académica								
Dimensión 1: Autorregulación académica								
1.	Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.	✓		✓		✓		
2.	Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda.	✓		✓		✓		
3.	Asisto regularmente a clase.	✓		✓		✓		
4.	Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.	✓		✓		✓		
5.	Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio.	✓		✓		✓		
6.	Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido.	✓		✓		✓		
7.	Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio.	✓		✓		✓		
8.	Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra.	✓		✓		✓		
9.	Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas.	✓		✓		✓		
Dimensión 2: Postergación de actividades								
10.	Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto	✓		✓		✓		
11.	Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan	✓		✓		✓		
12.	Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.	✓		✓		✓		

VARIABLE 2: Calidad de aprendizaje							
Dimensión 1: Plan curricular		Si	No	Si	No	Si	No
1.	Durante mi formación profesional he adquirido conocimientos y destrezas que responde a las necesidades de la demanda social	✓		✓		✓	
2.	Mi universidad me evaluó a través de un examen de selección, antes de iniciar mi formación profesional	✓		✓		✓	
3.	Los resultados de mi evaluación de selección inicial fueron considerados para el desarrollo de mi formación personal.	✓		✓		✓	
4.	Mi universidad evaluó en forma periódica el logro de mi perfil como profesional	✓		✓		✓	
5.	El plan de estudios, asignaba mayores números de horas a las asignaturas de carrera, respecto a las asignaturas generales.	✓		✓		✓	
6.	El número de horas teóricas de las asignaturas básicas me permitieron alcanzar el logro de mi perfil profesional.	✓		✓		✓	
7.	El número de horas de las asignaturas profesionales me permitieron alcanzar el logro de mi perfil profesional.	✓		✓		✓	
8.	El número de horas de las prácticas clínicas, me permitieron lograr las habilidades y destrezas necesarias para mi desempeño profesional.	✓		✓		✓	
9.	El número de horas de las prácticas comunitarias, en general me permitieron alcanzar las habilidades y destrezas necesarias.	✓		✓		✓	
10.	La secuencia de las asignaturas integradas en el eje hospitalario, fueron bien articuladas.	✓		✓		✓	

11.	La secuencia de las asignaturas integradas en el eje Comunitario, fueron bien articuladas.	✓		✓		✓		
12.	La secuencia de las asignaturas integradas en el eje investigativo, fueron bien articuladas	✓		✓		✓		
13.	Como estudiante durante mis prácticas comunitarias observe cambios favorables en la población estudiada.	✓		✓		✓		
14.	Durante el desarrollo de mis asignaturas profesionales vinculamos nuestro aprendizaje con procesos de investigación, extensión universitaria y proyección social	✓		✓		✓		
15.	Las asignaturas de carácter electivo que lleve, me permitieron complementar mi formación	✓		✓		✓		
Dimensión 2: Estrategias de enseñanza-aprendizaje		Si	No	Si	No	Si	No	
16.	Las estrategias metodológicas utilizadas en las asignaturas, me permitieron un aprendizaje crítico en cuanto a generación de conocimientos	✓		✓		✓		
17.	Las estrategias metodológicas utilizadas en el seguimiento tutorial para la elaboración del proyecto de investigación fueron acertadas y oportunas.	✓		✓		✓		
18.	Las estrategias metodológicas en la enseñanza teórica desarrolladas por los docentes, fueron creativas, dinámicas, y me permitieron un aprendizaje crítico y reflexivo.	✓		✓		✓		
19.	Durante mi formación profesional los sílabos se distribuyeron y expusieron en el primer día de clases	✓		✓		✓		
20.	Durante mi formación profesional en la mayoría de asignaturas se cumplieron con el contenido de los sílabos	✓		✓		✓		
Dimensión 3: Desarrollo de las actividades de enseñanza-aprendizaje		Si	No	Si	No	Si	No	

21.	El número de estudiantes por docente en las asignaturas teóricas, me permitió alcanzar mis objetivos de aprendizaje	✓		✓		✓		
22.	El número de estudiantes por docente de práctica, permitió una cercana supervisión en el logro de mis habilidades y destrezas	✓		✓		✓		
23.	La cantidad de asignaturas por ciclo me permitió llevar un normal desarrollo de mi aprendizaje	✓		✓		✓		
24.	Algunas sedes de práctica carecían de oportunidades y buena infraestructura para mi aprendizaje	✓		✓		✓		
25.	Algunas asignaturas teóricas no tenían relación con el contenido de las prácticas desarrolladas en los servicios hospitalarios y comunitarios	✓		✓		✓		
26.	Los docentes hicieron solo uso de la multimedia (PPT), obviando el dialogo y sus comentarios valiosos producto de su experiencia.	✓		✓		✓		
27.	Los docentes durante mis prácticas comunitarias y hospitalarias, reflejaban conocimiento y dominio del campo de estudio.	✓		✓		✓		
28.	Durante mis prácticas hospitalarias y comunitarias las supervisiones de mis tutores fueron continuas y oportunas	✓		✓		✓		
Dimensión 3: Evaluación del aprendizaje y acciones de mejora		Si	No	Si	No	Si	No	
29.	El sistema de evaluación que aplico el docente en el aula fue continuo a través de talleres, trabajos grupales, argumentos, etc., que permitió identificar mis logros y superar mis dificultades en forma oportuna.	✓		✓		✓		
30.	El sistema de evaluación del aprendizaje en las prácticas se dio valorando mis conocimientos, habilidades y actitudes.	✓		✓		✓		

- Observaciones (precisar si hay suficiencia):
- **Opinión de aplicabilidad:** Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []
- Apellidos y nombres del juez validador. Dr: Juan Manuel Parreño Tipian
- DNI: 1 0 3 2 6 5 7 9
- Especialidad del validador: Doctor en Farmacia y Bioquímica / Doctor en Educación

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado. ²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

...16 de Marzo del 2024



Dr. Juan Manuel Parreño Tipian
 M.F. Especialista en Análisis Bioquímicos
 C.O.F. N° 06892

 Firma del Experto Informante

Anexo 4: Confiabilidad del instrumento

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
	Válidos	15	100,0
Casos	Excluidos ^a	0	,0
	Total	15	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,905	42

Anexo 5: Formato de consentimiento informado



COMITÉ INSTITUCIONAL DE ÉTICA PARA LA INVESTIGACIÓN

CONSTANCIA DE APROBACIÓN

Lima, 19 de mayo de 2024

Investigador(a)
Carolina Andrea Lluén Gamarra
Exp. N°: 0325-2024

De mi consideración:

Es grato expresarle mi cordial saludo y a la vez informarle que el Comité Institucional de Ética para la investigación de la Universidad Privada Norbert Wiener (CIEI-UPNW) **evaluó y APROBÓ** los siguientes documentos:

- Protocolo titulado: **“Procrastinación académica y calidad de aprendizaje de los estudiantes de pregrado de la universidad privada Norbert Wiener, 2023” Versión 01 con fecha 11/04/2024.**
- Formulario de Consentimiento Informado **Versión 01 con fecha 11/04/2024.**

El cual tiene como investigador principal al Sr(a) Carolina Andrea Lluén Gamarra.

La APROBACIÓN comprende el cumplimiento de las buenas prácticas éticas, el balance riesgo/beneficio, la calificación del equipo de investigación y la confidencialidad de los datos, entre otros.

El investigador deberá considerar los siguientes puntos detallados a continuación:

1. **La vigencia** de la aprobación es de **dos años (24 meses)** a partir de la emisión de este documento.
2. **El Informe de Avances** se presentará cada 6 meses, y el informe final una vez concluido el estudio.
3. **Toda enmienda o adenda** se deberá presentar al CIEI-UPNW y no podrá implementarse sin la debida aprobación.
4. Si aplica, **la Renovación** de aprobación del proyecto de investigación deberá iniciarse treinta (30) días antes de la fecha de vencimiento, con su respectivo informe de avance.

Es cuanto informo a usted para su conocimiento y fines pertinentes.

Atentamente,



Raul Antonio Rojas Ortega
Presidente
Comité Institucional de Ética para la Investigación
UPNW

Anexo 6: Formato de consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN

Instituciones : Universidad Privada Norbert Wiener
 Investigadores : QF. Lluén Gamarra, Carolina Andrea
 Título : "PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA Y CALIDAD DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE PREGRADO DE LA UNIVERSIDAD PRIVADA NORBERT WIENER, 2023"

Propósito del Estudio:

Lo invitamos a participar en un estudio llamado: "PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA Y CALIDAD DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE PREGRADO DE LA UNIVERSIDAD PRIVADA NORBERT WIENER, 2023" Este es un estudio desarrollado por la investigadora de la Universidad Privada Norbert Wiener, **LLuén Gamarra Carolina Andrea**. El propósito de este estudio es Determinar la relación de la procrastinación académica y la calidad de aprendizaje de los estudiantes de pregrado de la Facultad de Farmacia de la Universidad Norbert Wiener, 2023. Su ejecución ayudará/permitirá conocer la relación de la procrastinación académica y la calidad de aprendizaje de los estudiantes de pregrado de la Universidad Norbert Wiener, además contribuirá a la obtención del grado académico como Maestro en Docencia Universitaria.

Procedimientos:

Si Usted decide participar en este estudio se le realizará lo siguiente:

- Preguntas sobre procrastinación académica (consta de 12 preguntas) y calidad de aprendizaje (consta de 30 preguntas), las cuales serán marcadas con una equis (x) bajo una escala de valoración tipo Likert.

La entrevista/encuesta puede demorar unos 45 minutos. Su participación es totalmente voluntaria. Los datos recolectados en la encuesta se mantendrán confidencial y solo los investigadores tendrán acceso a verla. Cada cuestionario estará codificado y no se compartirá información confidencial.

Riesgos: Su participación en el estudio no tiene riesgo de lesiones físicas si participa en este estudio; el riesgo potencial es que se pierda la confidencialidad de sus datos personales. Sin embargo, se hará el mayor esfuerzo para mantener su información en forma confidencial.

Beneficios: La información obtenida del estudio podría ayudar a mejorar y conocer la situación actual referentes a la procrastinación académica en relación a la calidad de aprendizaje de los estudiantes de pregrado de la Universidad Norbert Wiener

Costos e incentivos

Usted no deberá pagar nada por la participación. Igualmente, no recibirá ningún incentivo económico a cambio de su participación.

Confidencialidad:

Nosotros guardaremos la información con códigos y no con nombres. Si los resultados de este estudio son publicados, no se mostrará ninguna información que permita la identificación de Usted. Sus archivos no serán mostrados a ninguna persona ajena al estudio.


Derechos del encuestado:

Si usted se siente incómodo durante la participación, podrá retirarse de éste en cualquier momento, o no participare en una parte del estudio sin perjuicio alguno. Si tiene alguna inquietud y/o molestia, no dude en preguntar al personal del estudio. Puede comunicarse con la encargada de realizar el estudio: Lluén Gamarra Carolina Andrea al teléfono 916140195 y/o al Comité que validó el presente estudio, Dra. Yenny M. Bellido Fuentes, presidenta del Comité de Ética de la Universidad Norbert Wiener, para la investigación de la Universidad Norbert Wiener, telf. +51 924 569 790. E-mail: comite.etica@uw.wiener.edu.pe

CONSENTIMIENTO

Acepto voluntariamente participar en este estudio, comprendo que cosas pueden pasar si participo en el proyecto, también entiendo que puedo decidir no participar, aunque yo haya aceptado y que puedo retirarme del estudio en cualquier momento. Recibí una copia firmada de este consentimiento.

 Participante
 Nombres:
 DNI:



 Investigador
 QF. Lluén Gamarra Carolina Andrea
 DNI: 45588703

Anexo 7: Carta de aprobación de la institución para la recolección de datos



Lima, 31 de mayo del 2024

Carta N° 183-2024-UPNW

Señor (a):

Lluén Gamarra, Carolina Andrea.

Lima

Presente. -

Asunto: Autorización para aplicación de estudio de campo.

Ref.: Carta **N° 183**

Estimada Egresada:

Se ha revisado detenidamente la documentación presentada, incluida la carta de autorización dirigida por el Director de Posgrado y la constancia de aprobación emitida por el Presidente del Comité de Ética.

Quiero confirmar que, dado que el proyecto ya ha sido evaluado y aprobado por las autoridades competentes de nuestra institución, apoyamos la realización de este estudio en la Universidad. Reconocemos la importancia de investigaciones que aborden temas relevantes y actuales que afectan a nuestra comunidad estudiantil y, por lo tanto, consideramos fundamental facilitar y apoyar la ejecución de este proyecto.

Para asegurar la implementación exitosa del estudio y en línea con los procedimientos ya establecidos, solicitamos que se mantenga en contacto constante con el Director de Posgrado y el Comité de Ética. Es crucial que se respeten todas las condiciones de la aprobación inicial, incluyendo la presentación de informes de avance cada seis meses y cualquier modificación del estudio que requiera aprobación adicional por parte del Comité de Ética.

Asimismo, subrayamos la necesidad de garantizar el respeto a la confidencialidad y el adecuado manejo de la información recabada, asegurando que todos los procedimientos se realicen de acuerdo con los más altos estándares éticos.

Confiamos en que los resultados de esta investigación proporcionarán valiosos insights para mejorar las estrategias de enseñanza y aprendizaje en nuestra universidad. Agradecemos por su dedicación y a usted por su colaboración en este proceso.

Atentamente,

x

Dirección de Experiencia Estudiantil
Universidad Privada Norbert
Wiener

Anexo 8: Reporte de similitud de Turnitin

Reporte de similitud	
NOMBRE DEL TRABAJO	AUTOR
8. TESIS VERSIÓN FINAL_CAROLINA ANDREA LLUEN GAMARRA.docx	Carolina Lluen
RECuento DE PALABRAS	RECuento DE CARACTERES
18047 Words	109078 Characters
RECuento DE PÁGINAS	TAMAÑO DEL ARCHIVO
132 Pages	4.5MB
FECHA DE ENTREGA	FECHA DEL INFORME
Jul 30, 2024 9:34 AM GMT-5	Jul 30, 2024 9:35 AM GMT-5
<p>● 15% de similitud general</p> <p>El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base de datos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • 12% Base de datos de Internet • Base de datos de Crossref • 12% Base de datos de trabajos entregados • 4% Base de datos de publicaciones • Base de datos de contenido publicado de Crossref 	
<p>● Excluir del Reporte de Similitud</p> <ul style="list-style-type: none"> • Material bibliográfico • Material citado • Material citado • Material citado • Coincidencia baja (menos de 10 palabras) 	

● 16% de similitud general

Principales fuentes encontradas en las siguientes bases de datos:

- 12% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 13% Base de datos de trabajos entregados
- 4% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

FUENTES PRINCIPALES

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1	repositorio.uwiener.edu.pe Internet	1%
2	uwiener on 2023-09-01 Submitted works	1%
3	repositorio.ucv.edu.pe Internet	<1%
4	uwiener on 2023-03-02 Submitted works	<1%
5	hdl.handle.net Internet	<1%
6	Universidad Wiener on 2024-12-06 Submitted works	<1%
7	apirepositorio.unh.edu.pe Internet	<1%
8	uwiener on 2024-01-15 Submitted works	<1%