

UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA
ESCUELA DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN
EDUCATIVA



ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA
EN ESTUDIANTES DE LOS PROGRAMAS DE DOCTORADO DE
LA UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA, AÑO 2022

TESIS

Presentada por:

Mtra. Magaly Clara Ynes Flores Núñez

ORCID: 0000-0003-0420-9007

Asesor:

Dr. Ángel Benito Mogrovejo Flores

ORCID: 0000-0002-4576-5889

Para Obtener el Grado Académico de:
DOCTOR EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN
EDUCATIVA

TACNA – PERÚ

2024

**UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA
ESCUELA DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN
EDUCATIVA**



**ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA
EN ESTUDIANTES DE LOS PROGRAMAS DE DOCTORADO DE
LA UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA, AÑO 2022**

TESIS

Presentada por:

**Mtra. Magaly Clara Ynes Flores Núñez
ORCID: 0000-0003-0420-9007**

Asesor:

**Dr. Ángel Benito Mogrovejo Flores
ORCID: 0000-0002-4576-5889**

**Para Obtener el Grado Académico de:
DOCTOR EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN
EDUCATIVA**

**TACNA – PERÚ
2024**

UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA
ESCUELA DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN
EDUCATIVA

Tesis

“ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA
EN ESTUDIANTES DE LOS PROGRAMAS DE DOCTORADO DE LA
UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA, AÑO 2022”.

Presentada por:

Mtra. Magaly Clara Ynes Flores Núñez

Tesis sustentada y aprobada el 16 de mayo de 2024; ante el siguiente jurado
examinador:

PRESIDENTA : Dra. Nelly Antonieta Bernarda Kuong Gómez

SECRETARIA : Dra. Eloyna Lucia Peñaloza Arana

VOCAL : Dra. Rafaela Teodosia Huerta Camones

ASESOR : Dr. Ángel Benito Mogrovejo Flores

DECLARACIÓN DE ORIGINALIDAD

Yo **Magaly Clara Ynes Flores Nuñez**, en calidad de **egresada** del Doctorado en **Educación Con Mención En Gestión Educativa** de la Escuela de Postgrado de la Universidad Privada de Tacna, identificado (a) con DNI **70843097**.

Soy autor (a) de la tesis titulada:

Estrategias de aprendizaje y procrastinación académica en estudiantes de los programas de doctorado de la universidad privada de Tacna, año 2022, con asesor: Dr. Ángel Benito Mogrovejo Flores.

DECLARO BAJO JURAMENTO

Ser el único autor del texto entregado para obtener el grado académico de **Doctor**, y que tal texto no ha sido entregado ni total ni parcialmente para obtención de un grado académico en ninguna otra universidad o instituto, ni ha sido publicado anteriormente para cualquier otro fin.

Así mismo, declaro no haber trasgredido ninguna norma universitaria con respecto al plagio ni a las leyes establecidas que protegen la propiedad intelectual.


Declaro, que después de la revisión de la tesis con el software Turnitin se declara **18 %** de similitud, además que el archivo entregado en formato PDF corresponde exactamente al texto digital que presento junto al mismo.

Por último, declaro que para la recopilación de datos se ha solicitado la autorización respectiva a la empresa u organización, evidenciándose que la información presentada es real y soy conocedor (a) de las sanciones penales en caso de infringir las leyes del plagio y de falsa declaración, y que firmo la presente con pleno uso de mis facultades y asumiendo todas las responsabilidades de ella derivada.

Por lo expuesto, mediante la presente asumo frente a **LA UNIVERSIDAD** cualquier responsabilidad que pudiera derivarse por la autoría, originalidad y veracidad del contenido de la tesis, así como por los derechos sobre la obra o invención presentada. En consecuencia, me hago responsable frente a **LA UNIVERSIDAD** y a terceros, de cualquier daño que pudiera ocasionar, por el incumplimiento de lo declarado o que pudiera encontrar como causa del trabajo presentado, asumiendo todas las cargas pecuniarias que pudieran derivarse de ello en favor de terceros con motivo de acciones, reclamaciones o conflictos derivados del incumplimiento de lo declarado a los que encontrasen causa en el contenido de la tesis, libro o invento.

De identificarse fraude, piratería, plagio, falsificación o que el trabajo de investigación haya sido publicado anteriormente; asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad Privada de Tacna.

Lugar y fecha: Tacna, 16 de mayo del 2024.



Magaly Clara Ynes Flores Nuñez

DNI: 70843097

DEDICATORIA

A Dios.

Por haberme permitido llegar a culminar esta investigación y otorgada salud, además de su bondad y amor.

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Privada de Tacna y Escuela de Postgrado, agradezco a todos mis docentes por brindarme los conocimientos necesarios para mi desarrollo profesional.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

DECLARACIÓN DE ORIGINALIDAD	v
DEDICATORIA	vi
AGRADECIMIENTOS	vii
RESUMEN.....	xiv
ABSTRACT	xv
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I EL PROBLEMA	4
1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	4
1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	6
1.2.1 Interrogante principal	6
1.2.2 Interrogantes secundarias	6
1.3 JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	7
1.4 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	8
1.4.1 Objetivo general	8
1.4.2 Objetivos específicos.....	8
CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO	9
2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.....	9

2.1.1	Antecedentes internacionales	9
2.1.2	Antecedentes nacionales	10
2.2	BASES TEÓRICAS	11
2.2.1	Variable estrategias de aprendizaje	11
2.2.2	Variable procrastinación	26
2.3	DEFINICIÓN DE CONCEPTOS	40
CAPÍTULO III MARCO METODOLÓGICO		42
3.1	HIPÓTESIS	42
3.1.1	Hipótesis general	42
3.1.2	Hipótesis específicas	42
3.2	OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES	43
3.2.1	Identificación de la variable 1: Estrategias de aprendizaje	43
3.2.2	Identificación de la variable 2: Procrastinación académica	45
3.3	TIPO DE INVESTIGACIÓN	47
3.4	NIVEL DE INVESTIGACIÓN	48
3.5	DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	48
3.6	ÁMBITO Y TIEMPO SOCIAL DE LA INVESTIGACIÓN	48
3.7	POBLACIÓN Y MUESTRA	49
3.7.1	Unidad de estudio	49
3.7.2	Población	49
3.7.3	Muestra	50
3.8	PROCEDIMIENTO, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	51
3.8.1	Procedimiento	51
3.8.2	Técnicas	51
3.8.3	Instrumentos	51

CAPÍTULO IV RESULTADOS	52
4.1 DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO DE CAMPO	52
4.2 DISEÑO DE LA PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS	53
4.3 RESULTADOS	54
4.3.1 Descriptivos de las dimensiones	54
4.3.2 Descriptivos de la variable estrategias de aprendizaje	58
4.3.3 Descriptivos de las dimensiones	60
4.3.4 Descriptivos de la variable procrastinación académica.....	64
4.4 PRUEBA ESTADÍSTICA	65
4.5 COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS	66
4.5.1 Hipótesis general	66
4.5.2 Primera hipótesis específicas	68
4.5.3 Segunda hipótesis específicas	70
4.5.4 Tercera hipótesis específicas	71
4.5.5 Cuarta hipótesis específicas	73
4.6 DISCUSIÓN DE RESULTADOS	74
CONCLUSIONES	82
RECOMENDACIONES	85
REFERENCIAS	88
APÉNDICE	95

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Doctorandos de la Escuela de Postgrado UPT	49
Tabla 2 Doctorandos de la Escuela de Postgrado UPT	50
Tabla 3 Niveles de estrategias de adquisición de información	54
Tabla 4 Niveles de estrategias de codificación de información	55
Tabla 5 Niveles de estrategias de recuperación de información	56
Tabla 6 Niveles de estrategias de apoyo al procesamiento de información.....	57
Tabla 7 Niveles de estrategias de aprendizaje.....	58
Tabla 8 Niveles de crónica emocional	60
Tabla 9 Niveles de estímulo demandante.....	61
Tabla 10 Niveles de incompetencia personal	62
Tabla 11 Niveles de aversión a la tarea.....	63
Tabla 12 Niveles de procrastinación académica	64
Tabla 13 Prueba de normalidad Kolmogorov Smirnov	65
Tabla 14 Prueba r de pearson	67
Tabla 15 Prueba r de pearson	69
Tabla 16 Prueba r de pearson	70
Tabla 17 Prueba r de pearson	72
Tabla 18 Prueba r de pearson	73
Tabla 19 Operacionalización de la variable estrategias de aprendizaje y procrastinación académica	106

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Niveles de estrategias de adquisición de información	54
Figura 2. Niveles de estrategias de codificación de información.....	55
Figura 3. Niveles de estrategias de recuperación de información.....	56
Figura 4. Niveles de estrategias de apoyo al procesamiento de información	57
Figura 5. Niveles de estrategias de aprendizaje	58
Figura 6. Niveles de crónica emocional	60
Figura 7. Niveles de estímulo demandante	61
Figura 8. Niveles de incompetencia personal	62
Figura 9. Niveles de aversión a la tarea	63
Figura 10. Niveles de procrastinación académica.....	64

ÍNDICE DE APÉNDICES

Apéndice 1. Matriz de consistencia del proyecto de investigación.	95
Apéndice 2. El esquema del instrumento(s) de recolección de datos	97
Apéndice 3. Operacionalización de las variables de estudio	106
Apéndice 4. Validación de los instrumentos	107

RESUMEN

Objetivo, es determinar la relación entre las estrategias de aprendizaje y la procrastinación académica en estudiantes de los programas de doctorado de la Universidad Privada de Tacna durante el año 2022. **Metodología**, se empleó un enfoque cuantitativo, una investigación de tipo básica o pura, un nivel de alcance relacional y un diseño no experimental. **Población**, La población está constituida por un total de 93 estudiantes de Doctorado para el año académico 2022 y la **muestra**, quedo conformada por 75 estudiantes. **Instrumentos**, se aplicó el cuestionario para ambas variables de estudio. **Resultados**, en lo que respecta a los niveles de estrategias de aprendizaje, se notó que un 53,33% de los estudiantes se situaban en la categoría de nivel regular. Con respecto a los niveles de procrastinación académica, el 56,00% de los estudiantes se hallaron en la clasificación de nivel regular. **Conclusiones**, los resultados exhibieron un p-valor de 0,000 y un coeficiente R de Pearson de 97,7%; estos hallazgos indican que los estudiantes que aplican estrategias de aprendizaje más organizadas y estructuradas tienden a procrastinar menos en sus tareas académicas, en contraste con aquellos estudiantes que no utilizan eficazmente estrategias de aprendizaje, como la adquisición, codificación, recuperación y apoyo de la información, tienen una mayor propensión a posponer sus tareas, lo que puede tener un impacto negativo en su desempeño académico.

Palabras Claves: Estrategias de aprendizaje, procrastinación académica y doctorandos.

ABSTRACT

Objective is to determine the relationship between learning strategies and academic procrastination in students of the doctoral programs of the Private University of Tacna during the year 2022. Methodology, a quantitative approach was used, a basic or pure type of research, a level of relational scope and a non-experimental design. Population, The population is made up of a total of 93 Doctorate students for the 2022 academic year and the sample was made up of 75 students. Instruments, the questionnaire was applied for both study variables. Results, regarding the levels of learning strategies, it was noted that 53.33% of the students were in the regular level category. Regarding the levels of academic procrastination, 56.00% of the students were in the regular level classification. Conclusions, the results exhibited a p-value of 0.000 and a Pearson R coefficient of 97.7%; These findings indicate that students who apply more organized and structured learning strategies tend to procrastinate less in their academic tasks, in contrast to those students who do not effectively use learning strategies, such as acquisition, encoding, retrieval and support of information, They are more likely to procrastinate, which can have a negative impact on their academic performance.

Keywords: Learning strategies, academic procrastination and doctoral students.

INTRODUCCIÓN

En el contexto académico, la procrastinación académica es un fenómeno que ha suscitado un interés creciente en las últimas décadas, dado su impacto significativo en el rendimiento y bienestar de los estudiantes. A menudo, la procrastinación se define como el aplazamiento deliberado de las tareas académicas o la postergación de actividades importantes, lo que conlleva consecuencias negativas en términos de resultados académicos, autoeficacia y calidad de vida estudiantil. Por otro lado, las estrategias de aprendizaje son un conjunto de habilidades y técnicas que los estudiantes emplean para adquirir, procesar y retener información de manera efectiva, y han demostrado ser determinantes en el éxito académico.

El presente estudio tiene como objetivo principal determinar la relación entre las estrategias de aprendizaje y la procrastinación académica en estudiantes de los programas de doctorado de la Universidad Privada de Tacna, año 2022. La elección de este tema se basa en la relevancia de comprender cómo las estrategias de aprendizaje influyen en la tendencia a procrastinar en un nivel educativo tan exigente y desafiante como el doctorado.

Esta investigación busca arrojar luz sobre la dinámica de procrastinación en este grupo de estudiantes, identificando factores que puedan estar relacionados con la postergación de tareas académicas y explorando las estrategias de aprendizaje en este proceso. Así que, en la Universidad Privada de Tacna (UPT), en concreto en la Escuela de Postgrado, los enfoques pedagógicos no favorecen la promoción del aprendizaje independiente, ya que deberían fortalecer las "estrategias de aprendizaje" al proporcionar a los estudiantes las habilidades necesarias en el

momento en que las requieran, especialmente cuando la “postergación” se convierte en una opción atractiva para algunas personas a fin de eludir ciertas obligaciones.

El término "procrastinación" tiene su origen en el latín procrastinare, que significa "dejar cosas o posponerlas para otro día", evadiendo así las responsabilidades, las decisiones y las tareas que deben realizarse. Estudios realizados en años recientes indican que la procrastinación académica es uno de los comportamientos disfuncionales más comunes en el ámbito educativo. Aunque se ha vuelto cada vez más frecuente, aún no se comprende ni se aborda de manera efectiva por parte de los profesionales del área.

Para algunos, esto puede ser interpretado como "pereza", pero para los expertos en el campo de la educación, es un problema serio que está en constante crecimiento. Un estudiante que procrastina se caracteriza por postergar las tareas, tener dificultad para organizar su tiempo de estudio, optar por el camino de menor esfuerzo en sus labores académicas y solo participar en clase cuando es absolutamente necesario, priorizando su comodidad antes que sus responsabilidades. Hasta ahora, la procrastinación académica no ha recibido la suficiente atención en términos de investigación o intervención psicológica, tanto en la universidad como en nuestro contexto cultural. Muchos profesionales de la educación y la psicología consideran que este tipo de estudiante enfrenta desafíos cognitivos o emocionales, y con frecuencia presenta comportamientos de procrastinación.

La presente investigación se desarrolla de la siguiente forma:

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA, este capítulo presenta el problema que se investigará. Se compone de los siguientes elementos: Planteamiento del problema: Formulación del problema: Justificación de la investigación: Objetivos de la investigación:

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO, este capítulo presenta el marco conceptual que sustenta la investigación. Se compone de los siguientes elementos: Antecedentes de la investigación: Bases teóricas: Definición de conceptos:

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO, este capítulo describe el método que se utilizará para realizar la investigación. Se compone de los siguientes elementos: Hipótesis: Este apartado plantea las hipótesis que se probarán con la investigación. Se deben expresar de forma clara y concisa.

Operacionalización de variables: tipo de investigación: Nivel de investigación: Diseño de investigación: Ámbito y tiempo social de la investigación: Población y muestra: Procedimiento, técnicas e instrumentos: Este apartado describe cómo se recolectarán y analizarán los datos.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS, este capítulo presenta los resultados de la investigación. Se compone de los siguientes elementos: Descripción del trabajo de campo: Diseño de la presentación de los resultados: Resultados: Prueba estadística: Comprobación de hipótesis: Discusión de resultados:

Seguido por la DISCUSIÓN DE RESULTADOS, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

Finalmente, se presentan las referencias y apéndices.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

A nivel mundial según los resultados de una encuesta llevada a cabo por la revista INC a nivel global, se descubrió que todos procrastinamos ocasionalmente, con un promedio de 55,3 días al año. Este fenómeno es muy común y la razón por la cual lo hacemos se debe a que es un problema complejo que suele malinterpretarse como pereza, falta de carácter o energía. A menudo se confunde con diversos atributos de la personalidad o comportamiento (Aguilar, 2021).

Así mismo según Aguilar (2021) ofrece una descripción sobre una investigación llevada a cabo por un grupo de investigadores de la Universidad Rey Juan Carlos en España, cuyo objetivo era reducir la procrastinación académica. Según estos investigadores, cuando las personas procrastinan, se encuentran en conflicto entre lo que deben hacer y lo que desean hacer. Esto los lleva a quedarse atrapados en un dilema de aproximación-evitación, anticipando que la acción requerida no resultará atractiva y que las recompensas estarán demasiado lejanas en el tiempo. Por esta razón, los procrastinadores tienden a posponer las tareas que perciben como desagradables y optan por las que consideran más fáciles, agradables y que brindan resultados a corto plazo. Cabe destacar que actualmente existe un Grupo de Investigación sobre la procrastinación en la Universidad de Carleton en Ottawa, donde expertos de todo el mundo se han reunido durante los últimos 20 años para estudiar esta temática.

A nivel nacional, según Rodríguez y Clariana (2020) la procrastinación académica es un comportamiento ampliamente presente en la población universitaria. Se estima que entre el 40% y el 80% de los estudiantes de educación superior exhiben conductas procrastinadoras en diversos niveles, lo cual tiene un impacto negativo en varios aspectos de sus vidas. Esta conducta es considerada desadaptativa. Asimismo, se menciona que actualmente la educación superior pedagógica en Perú se encuentra en una fase de evaluación constante de las condiciones básicas de calidad. Esto se debe a que se ha iniciado el proceso de licenciamiento de institutos, lo que implica mayores exigencias para los estudiantes con el objetivo de elevar su nivel de formación profesional.

A nivel local durante 2019, se investigó la relación entre la autoeficacia y la procrastinación académica, donde según Caljaro (2019) se encontró que los estudiantes presentaban un nivel predominantemente medio-alto de procrastinación y un nivel moderado de autoeficacia. Mientras que Flores (2020), realizó otra investigación en la que se determinó que el nivel de procrastinación académica era medio, con un 61,00% de los participantes mostrando este comportamiento, posteriormente Sotomayor (2021) llevó a cabo un estudio que reveló una relación entre un nivel balanceado de funcionalidad familiar y un nivel medio de procrastinación académica.

Por lo tanto, en la Universidad Privada de Tacna (UPT), específicamente en la Escuela de Postgrado, en particular, los métodos de enseñanza no se ajustan a promover el aprendizaje autónomo, ya que este debe reforzar las “estrategias de aprendizaje”, brindando al estudiante las herramientas que necesita cuando debe aplicarlas, especialmente cuando la “procrastinación” es una opción muy conveniente para algunas personas para evitar enfrentar ciertas responsabilidades.

La problemática objeto de estudio se encuentra en la procrastinación académica, especialmente dentro de la Universidad Privada de Tacna (UPT), específicamente en la Escuela de Postgrado. La procrastinación académica es un

fenómeno en el que los estudiantes postergan las tareas académicas que deben realizar, a menudo optando por actividades más agradables o percibidas como más fáciles, lo que afecta su rendimiento y el logro de metas académicas.

Las posibles causas que generan esta problemática son diversas y pueden incluir factores psicológicos, como la falta de motivación intrínseca hacia las tareas asignadas, el miedo al fracaso o a no alcanzar estándares de perfección, y la dificultad para manejar la ansiedad relacionada con la tarea. Además, la percepción de las tareas como desagradables o poco atractivas, así como la búsqueda de recompensas inmediatas en lugar de recompensas a largo plazo, pueden influir en la procrastinación académica. También puede haber aspectos relacionados con el entorno educativo, como métodos de enseñanza que no fomentan el aprendizaje autónomo o la falta de herramientas para el manejo efectivo del tiempo y las tareas académicas, lo que contribuye a esta conducta de procrastinación.

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1 Interrogante principal

¿Cómo se relacionan las estrategias de aprendizaje con la procrastinación académica en los estudiantes de los programas de doctorado de la Universidad Privada de Tacna durante el año 2022?

1.2.2 Interrogantes secundarias

- ¿Cómo se relacionan las estrategias de adquisición de información con la procrastinación académica en estudiantes de los programas de doctorado de la Universidad Privada de Tacna, año 2022?
- ¿Cómo se relacionan las estrategias de codificación de información con la procrastinación académica en estudiantes de los programas de doctorado de la Universidad Privada de Tacna, año 2022?

- ¿Cómo se relacionan las estrategias de recuperación de información con la procrastinación académica en estudiantes de los programas de doctorado de la Universidad Privada de Tacna, año 2022?
- ¿Cómo se relacionan las estrategias de apoyo al procesamiento de la información con la procrastinación académica en estudiantes de los programas de doctorado de la Universidad Privada de Tacna, año 2022?

1.3 JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Justificación teórica

El valor teórico de este estudio se centró en ampliar el conocimiento sobre la relación entre las estrategias de aprendizaje y la procrastinación académica. Además, proporcionó indicadores sobre los niveles o frecuencias con los que ambas variables se presentaban en los estudiantes de educación superior. En consecuencia, este estudio permitió una comprensión más profunda de la asociación entre estas dos variables y cómo se manifestaban en el contexto de los doctorandos.

Justificación metodológica

La utilidad metodológica consiste en haber elegido dos instrumentos de medición que cumplan con los criterios de validez por juicio de expertos y confiabilidad o consistencia interna según el alfa de Cronbach, para poder cumplir con todos los requerimientos que se exigen en un procedimiento metodológico riguroso para la investigación científica.

Justificación práctica

Los resultados analizados servirán como base para proponer cambios en la metodología de enseñanza, lo cual podría ser el punto de partida para implementar

mejoras en la calidad del uso de estrategias metodológicas y reducir de manera significativa la procrastinación académica. En resumen, este estudio tiene el potencial de generar un impacto positivo en la forma en que se enseña, beneficiando a los estudiantes y promoviendo un menor nivel de procrastinación académica.

1.4 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.4.1 Objetivo general

- Determinar cuál es la relación entre las estrategias de aprendizaje y procrastinación académica en estudiantes de los programas de doctorado de la Universidad Privada de Tacna, año 2022.

1.4.2 Objetivos específicos

- Determinar cuál es la relación entre las estrategias de adquisición de información y procrastinación académica en estudiantes de los programas de doctorado de la Universidad Privada de Tacna, año 2022.
- Determinar cuál es la relación entre las estrategias de codificación de información y procrastinación académica en estudiantes de los programas de doctorado de la Universidad Privada de Tacna, año 2022.
- Determinar cuál es la relación entre las estrategias de recuperación de información y procrastinación académica en estudiantes de los programas de doctorado de la Universidad Privada de Tacna, año 2022.
- Determinar cuál es la relación entre las estrategias de apoyo al procesamiento de la información y procrastinación académica en estudiantes de los programas de doctorado de la Universidad Privada de Tacna, año 2022.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

2.1.1 Antecedentes internacionales

Pérez y Rodríguez (2021) investigó “La impulsividad y la procrastinación relacionadas con el rendimiento académico de estudiantes universitarios” En este estudio, se investigó la relación entre impulsividad, procrastinación y rendimiento académico en estudiantes universitarios de psicología clínica. Se utilizaron escalas para medir la impulsividad y la procrastinación, así como se tomó en cuenta el promedio del rendimiento académico. Los resultados revelaron que la impulsividad cognitiva fue la más prevalente, seguida de la impulsividad motora y la impulsividad no planeada, con resultados similares. Aunque no se encontró una relación significativa entre la procrastinación y el rendimiento académico, sí se encontró una correlación significativa entre la impulsividad y la procrastinación. Además, se observó que la impulsividad cognitiva era más común en mujeres, la impulsividad no planeada era más común en hombres y la impulsividad motora no mostró diferencias significativas entre los géneros.

Camarillo et al., (2021), investigó “Procrastinación y estrés académico en universitarios de educación en línea”. Este estudio tiene como objetivo identificar la relación entre el estrés académico y la procrastinación en estudiantes de la FESI. Se utilizaron dos instrumentos para la investigación, el cuestionario que incluyó la EPA de Buskos y el Inventario de SISCO de Barraza adaptado a la pandemia en

Perú. Los resultados muestran una correlación entre el estrés académico y la procrastinación en los estudiantes.

Gomez et al., (2021), investigó “Estilos de aprendizaje en universitarios, modalidad de educación a distancia”. En este estudio se examinan los estilos de aprendizaje de estudiantes con un rendimiento académico destacado en un programa de educación a distancia en Cartagena. Se utilizaron los cuestionarios VARK y CHAEA para identificar los estilos de aprendizaje y se realizaron correlaciones. Los resultados revelaron que en el primer semestre predominaron los estilos de aprendizaje visual y auditivo, los cuales estaban positivamente correlacionados con el estilo de aprendizaje activo. Por otro lado, en el décimo semestre se observó una inclinación hacia los estilos kinestésico y lectoescritor, los cuales estaban correlacionados con el estilo de aprendizaje reflexivo. Como conclusión, se determinó que identificar los estilos de aprendizaje puede ser útil para adaptar la metodología de enseñanza y diseñar métodos de evaluación más apropiados.

2.1.2 Antecedentes nacionales

Argumedo (2021), investigó “Procrastinación académica y los niveles de estrés en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa en Ayacucho, 2021”. Esta investigación correlacional analizó la relación entre la procrastinación y el estrés en estudiantes del VI ciclo. Se utilizó una muestra de 60 estudiantes de nivel secundario y se aplicaron dos cuestionarios para recopilar datos sobre procrastinación y estrés. Los resultados mostraron que el 65% de los estudiantes presentan una procrastinación académica media y el 31,7% experimentan estrés académico. Se concluye que hay una relación significativa entre la procrastinación académica y los niveles de estrés en estos estudiantes.

Estrada (2020) La presente investigación tuvo como objetivo principal investigar y comprender la relación existente entre dos importantes aspectos en el ámbito académico: la autoeficacia y la procrastinación. La autoeficacia se refiere a

la creencia que una persona tiene sobre su propia capacidad para lograr metas y tareas específicas, mientras que la procrastinación se caracteriza por el hábito de posponer o retrasar la realización de actividades importantes. Conclusión, se determinó que existe relación alta y significativa entre la autoeficacia y la procrastinación.

Ganoza (2021) La presente tesis investigó la relación entre la procrastinación académica y el bienestar psicológico. Se analizó si existe una correlación significativa entre ambas variables, utilizando datos de una muestra representativa y realizando análisis estadísticos. Los resultados mostraron una correlación significativa, lo que indica que los estudiantes que procrastinan tienden a experimentar un menor nivel de bienestar psicológico. Estos hallazgos sugieren que la procrastinación académica puede tener un impacto negativo en la salud mental de los estudiantes, generando estrés, ansiedad y disminución de la satisfacción personal.

2.2 BASES TEÓRICAS

2.2.1 Variable estrategias de aprendizaje

Las estrategias de aprendizaje son como el mapa personal que cada estudiante crea para navegar por el vasto territorio del conocimiento. Se trata de una cuidadosa secuencia de operaciones cognoscitivas y procedimentales diseñadas para procesar información de manera significativa y efectiva. En otras palabras, son el conjunto de herramientas mentales que utilizamos para convertir la información en aprendizaje duradero (Guerrero, 2020).

Estas estrategias no son fruto del azar; son deliberadas y cuidadosamente planificadas por el propio estudiante. Este proceso de planificación implica la elección consciente de técnicas de aprendizaje específicas que se adapten a su estilo

individual de aprendizaje y al contenido particular que están abordando (Guerrero, 2020).

Dentro de este universo de estrategias, se encuentran las denominadas técnicas de aprendizaje, que son los procedimientos concretos utilizados para alcanzar los objetivos educativos. Estas técnicas pueden abarcar una amplia gama de actividades, desde la toma de apuntes y la organización de la información hasta la práctica activa y la aplicación práctica de los conceptos aprendidos (Guerrero, 2020).

En consecuencia, las estrategias de aprendizaje son el motor que impulsa el proceso de adquisición de conocimientos, y su eficacia radica en la cuidadosa elección y aplicación de técnicas específicas por parte del estudiante, convirtiendo el acto de aprender en una experiencia activa y enriquecedora (Guerrero, 2020).

Según Contreras (2014) es de vital importancia abordar el aprendizaje desde una perspectiva conceptual como un producto estudiado por la psicología, a través de comportamientos observables en los individuos. Esto implica que el enfoque se centra en las respuestas de las personas ante los estímulos que reciben. Los psicólogos del comportamiento respaldan esta definición y han propuesto el modelo de estímulo-respuesta como base para entender el aprendizaje. Sin embargo, la psicología cognitiva cuestiona este enfoque y sostiene que el aprendizaje ocurre dentro de los organismos a través de cambios en las estructuras mentales. Desde esta perspectiva, el aprendizaje deja de ser considerado como un proceso externo o meramente observable, y se reconoce como un proceso interno que puede ser observado.

Según Rodríguez y Larios (2006) una teoría de la psicología cognitiva que ha tenido un gran impacto en la ciencia de la educación es el Aprendizaje Significativo de D. Ausubel. Esta teoría sostiene que el aprendizaje sólo adquiere

significado y relevancia para la estructura cognitiva cuando se relaciona, modifica o amplía la información existente en la memoria.

Según Balkis y Duro (2017) definen las estrategias de aprendizaje como un conjunto de procedimientos intencionales y voluntarios que los estudiantes utilizan para alcanzar los objetivos de aprendizaje, siendo un elemento clave en el proceso de aprendizaje. Según Garzón y Gil (2017) la medición de estas estrategias se llevó a cabo mediante la Escala de Estrategias de Aprendizaje, ACRA, una herramienta de autoevaluación basada en los principios cognitivos del procesamiento de la información.

2.1.1.1. Dimensiones de la variable estrategias de aprendizaje

2.1.1.1.1. *Estrategias de adquisición de información.* Las estrategias de adquisición de información son como las herramientas especializadas que un estudiante astuto utiliza para desentrañar los secretos del conocimiento de manera eficiente y efectiva. Estas técnicas no solo constituyen un simple conjunto de habilidades, sino más bien una amalgama inteligentemente seleccionada que transforma la información en un tesoro de aprendizaje duradero, forjando una conexión profunda entre el estudiante y el contenido (Pizano, 2004).

En el vasto paisaje de estrategias de aprendizaje, las estrategias de adquisición de información ocupan un lugar central al proporcionar una hoja de ruta detallada y específica para la obtención y asimilación de conocimientos. Son las rutas críticas que guían al estudiante a través del laberinto de datos, permitiéndoles no solo recopilar información, sino también entenderla y aplicarla de manera significativa.

En esencia, este enfoque estructurado y la atención dedicada a estrategias específicas revelan la complejidad y la riqueza de nuestra capacidad para aprender de manera efectiva. Las estrategias de adquisición de información no solo abren las

puertas del conocimiento, sino que también nos invitan a explorar y comprender la maravillosa sinfonía de nuestra capacidad cognitiva en acción (Pizano, 2004).

El enfoque se centra en el desarrollo y la gestión del proceso de aprendizaje, desde el inicio hasta el almacenamiento en la memoria a largo plazo. En relación con las estrategias de adquisición de información, se incluye una sección de prelectura que busca comprender de manera general la estructura e ideas principales del texto. También se destacan técnicas como la toma de notas, que implica revisar y escribir de manera organizada aspectos relevantes del discurso, y las anotaciones al margen, que son comentarios escritos en el margen izquierdo del texto expresando ideas y opiniones. Otras estrategias mencionadas incluyen el subrayado, que resalta elementos importantes para facilitar el aprendizaje, la memorización y la revisión; la paráfrasis, que consiste en expresar las ideas del texto con nuestras propias palabras; y la no toma de notas literal, una práctica comúnmente utilizada por los estudiantes para anotar ideas en lugar de hacerlo de manera literal. (Gonzalo et al., 2020).

Según Montero et al., (2017), el aspecto relevante es que en el proceso de adquisición de información se llevan a cabo procedimientos repetitivos, permitiendo que los estímulos sensoriales sean registrados inicialmente en la memoria a corto plazo para posteriormente ser transferidos a la memoria a largo plazo

a) Explorar como estrategia de adquisición de información

La exploración es una estrategia de adquisición de información que implica la búsqueda y el uso de información sobre eventos, tendencias y relaciones en el entorno externo de una organización. Esta estrategia puede ser útil para la planificación de la gestión del curso de acción en el futuro (Guarrochena & Paul, 2013).

Algunas tácticas para mejorar el uso de estrategias de adquisición de información incluyen la elaboración de informes, la realización de síntesis de lo aprendido, la simulación de exámenes, auto preguntas, ejercicios de aplicación y transferencia, entre otras. Además, es importante aprender a manejar la gran cantidad de contenido que existe y que cambia constantemente. Enseñar y aprender a buscar información se ha vuelto indispensable, pues es una herramienta básica para generar aprendizaje (Quiñones, 2018).

b) Subrayar como estrategia de adquisición de información.

Subrayar es una estrategia de adquisición de información que consiste en poner una raya debajo de las palabras que se consideran más importantes de un tema. Al leer únicamente lo subrayado, se puede recordar el contenido del texto. Esta técnica es especialmente útil para aprender conceptos y para explicar después su significado. El subrayado hace del aprendizaje un proceso activo y comprometido, y hace más corto y eficaz el repaso. Además, desarrolla la atención, la concentración y la capacidad de análisis de los estudiantes. Algunas estrategias para subrayar correctamente son: Es importante subrayar la segunda vez que se lee el texto, cuando se comprende el contenido, subrayar palabras clave: con esto distinguirás los términos importantes de los que no lo son y no es conveniente subrayar frases muy largas, solo palabras que te recuerden la idea principal (González, 2017).

c) Evaluar en voz alta como estrategia de adquisición de información.

Evaluar en voz alta es una estrategia de adquisición de información que implica verbalizar los pensamientos mientras se está comprendiendo. Esta estrategia puede ayudar a los estudiantes a reflexionar sobre los propios procesos estratégicos para comprender, lo cual es un componente esencial del aprendizaje. Los estudiantes que aprenden a verbalizar sus pensamientos mientras están comprendiendo, reflexionando en voz alta, en relación con el uso que hacen de las

estrategias de acercamiento al significado, obtienen niveles de rendimiento superior en pruebas de comprensión.

Además, grabarse mientras se habla para evaluar el tono, la velocidad, el ritmo, cuando se frena y por qué, cuando sube o baja, etc. es una de las maneras de mejorar la técnica de la lectura en voz alta (Calero, 2017).

d) Evaluación mental como estrategia de adquisición de información.

La evaluación mental es una estrategia de adquisición de información que implica el uso de procesos cognitivos para facilitar el aprendizaje. Esta estrategia puede incluir la repetición mental, el repaso reiterado y el subrayado lineal. Las estrategias cognitivas son reglas o procedimientos intencionales que permiten al sujeto tomar las decisiones oportunas para conformar acciones. Las dos tareas cognitivas más elementales conciernen a la adquisición y el procesamiento de la información. Las habilidades de adquisición y procesamiento, que son las que permiten la acumulación del conocimiento, se identifican frecuentemente con las estrategias de aprender a aprender. Entre estas habilidades se incluyen la atención selectiva, la separación de la información relevante de la que no lo es, la comprensión o la utilización del conocimiento previo (Ramírez et al., 2015)

2.1.1.1.2. Estrategias de codificación de información. Estas estrategias permiten realizar un reajuste constructivo de la información que se va a aprender, y su principal objetivo es organizar el contenido de manera efectiva. Para lograrlo, es crucial dedicar esfuerzo y realizar una adecuada organización del material, de modo que pueda ser almacenado en la memoria a largo plazo. Además, es importante considerar que el recuerdo puede ser mejorado mediante el uso del aprendizaje multicanal, es decir, involucrando los diferentes canales sensoriales en el proceso de aprendizaje (Estrada et al., 2020).

Las estrategias de codificación de información actúan como el tejido conectivo que entrelaza nuestros conocimientos previos, dando forma a una red de

significados más amplios y, de manera crucial, facilitando el tránsito de esa información hacia la memoria de largo plazo. En esencia, estas estrategias no solo capturan datos de manera pasajera, sino que los transforman en bloques de construcción sólidos y duraderos en el edificio del conocimiento (Estrada et al., 2020).

Imaginemos estas estrategias como artesanos hábiles que toman los hilos de la información y los entrelazan con los cimientos de nuestro entendimiento previo. Este proceso no solo implica una mera transposición de datos, sino más bien una cuidadosa selección y organización, donde cada pieza encaja con precisión para formar una estructura coherente y significativa (Estrada et al., 2020).

Un aspecto fascinante de estas estrategias es su capacidad para transformar la información en algo más que simples hechos aislados. Al conectar conocimientos previos, crean patrones y relaciones que enriquecen la comprensión y permiten que la información se arraigue de manera más profunda en nuestra memoria cognitiva.

Este concepto de codificación no se limita a un proceso mecánico, sino que es un acto creativo donde el estudiante se convierte en el arquitecto de su propio entendimiento. Un estudio como el mencionado en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM) en Perú, utilizando el instrumento ACRA, destaca la importancia de estas estrategias al evaluar cómo los estudiantes las aplican en la construcción de su conocimiento.

En última instancia, las estrategias de codificación de información no solo son el puente entre la información momentánea y la memoria a largo plazo, sino también la chispa que enciende el proceso de comprensión y creación de significado en el viaje del aprendizaje.

Para obtener una retención de información efectiva, es necesario solicitar atención y repetir los procedimientos para que la información se almacene en la memoria. En este sentido, entre las estrategias de codificación, se destaca el proceso de unión mental que promueve la memoria. Asimismo, se incluyen técnicas como

las conexiones de asociación para crear mapas o transferir conceptos, el resumen que consiste en seleccionar brevemente las ideas principales del texto para facilitar la memorización, las tarjetas conceptuales que permiten organizar ideas de manera visual y se recomiendan para su uso en clases, y las tablas sinópticas que ayudan a estructurar y clasificar la información en un tema determinado. Por otro lado, Snoglere es un entorno gráfico que facilita la construcción de conceptos u oraciones relacionadas con un mismo tema de diversas maneras. Por último, el uso de árboles se utiliza para localizar información en una jerarquía, ya sea de forma ascendente o descendente (Sari & Fakhruddiana, 2019).

Además, es importante mencionar la inclusión de epígrafes, que son declaraciones colocadas al inicio de un texto para resumir ideas o pensamientos generales sobre el tema que se aborda en otro libro o texto. Por otro lado, el acróstico es una herramienta creativa que implica colocar una palabra verticalmente y utilizar cada letra para formar expresiones relacionadas. Por último, las ilustraciones desempeñan un papel más amplio que simplemente ser gráficos, ya que se utilizan para mostrar relaciones y visualizar conceptos en un determinado tema (Weisskirch, 2018).

a) Combinar como estrategias de codificación de información

Las estrategias de codificación de información son procedimientos que conectan los conocimientos previos con la información nueva, integrándolos en estructuras de significado más amplias y transportándolos a la memoria de largo plazo. Algunas estrategias de codificación de información son: el uso de analogías, ejemplos, organizadores gráficos, resúmenes, etc (Rocha, 2014).

b) Aplicar como estrategias de codificación de información

Utilizar métodos de codificación puede mejorar la retención y comprensión de la información. Para aplicar estas estrategias, se sugieren pasos clave: primero,

identificar las ideas principales a recordar; segundo, organizarlas de forma lógica y jerárquica; tercero, emplear títulos y divisiones para estructurar el material; cuarto, usar sistemas numéricos o simbólicos; y quinto, aplicar técnicas específicas como mnemotécnicas o chunking. Sin embargo, la efectividad puede variar según la persona y el tipo de información, por lo que es importante experimentar con distintas estrategias para encontrar las más adecuadas. (Gudiño, 2008)

c) Reorganizar como estrategias de codificación de información

Una estrategia eficaz para mejorar la retención y comprensión de la información es la reorganización de los contenidos. Aquí se presentan algunos pasos para aplicar esta estrategia según Gudiño (2008), primero, leer y comprender el texto inicialmente; segundo, identificar las ideas principales a recordar; tercero, organizar estas ideas de manera lógica y jerárquica; cuarto, emplear títulos y divisiones para estructurar el material de manera más manejable; quinto, utilizar sistemas numéricos o simbólicos para ordenar la información y facilitar su recordación.

d) Fusionar como estrategias de codificación de información

Fusionar estrategias de codificación de información implica la combinación de diversas técnicas para mejorar la retención y comprensión de los datos. Para aplicar esta estrategia, se sugieren los siguientes pasos: primero, identificar las ideas principales a recordar; segundo, combinar diferentes técnicas como analogías, ejemplos, organizadores gráficos, resúmenes, entre otros. Por ejemplo, emplear una analogía para comprender un concepto y luego representarla en un organizador gráfico. Tercero, es crucial revisar y ajustar el enfoque tras combinar las estrategias, lo que puede implicar añadir más detalles, reestructurar la información o modificar las estrategias de codificación empleadas inicialmente (Gudiño, 2008)

2.1.1.1.3. Estrategias de recuperación de información. Para recuperar con precisión la información de nuestra base de datos, se utilizan preguntas que están diseñadas específicamente para obtener los datos deseados. Estas preguntas se formulan utilizando el lenguaje de interrogación adecuado y teniendo en cuenta factores clave como la clase de palabra, el tema, el índice o los sinónimos relacionados. Al considerar estos aspectos, se facilita la búsqueda y recuperación de la información almacenada de manera estructurada en la base de datos (Yurtseven & Doğan, 2019).

Las estrategias de recuperación de información son como los arquitectos maestros que diseñan un sistema de navegación eficiente en el vasto océano de datos. Estas técnicas no solo se limitan a la simple búsqueda, sino que constituyen un conjunto ingenioso de métodos que permiten a los usuarios no solo encontrar, sino también acceder a la información de manera rápida y efectiva (Yurtseven & Doğan, 2019).

Imaginemos estas estrategias como un mapa detallado que guía al usuario a través de la complejidad de la información. No se trata solo de encontrar la ubicación de un dato específico, sino de crear senderos claros y accesibles que faciliten el recorrido por el vasto territorio de conocimientos (Yurtseven & Doğan, 2019).

La eficacia de estas estrategias se manifiesta no solo en la búsqueda inicial de información, sino también en la capacidad de recuperarla cuando sea necesario. Estos métodos no solo se centran en la ubicación puntual, sino que también consideran cómo organizar y almacenar la información de manera que sea recuperable de manera ágil y sin esfuerzo (Yurtseven & Doğan, 2019).

Un análisis más profundo de estas estrategias revela su papel crucial en el proceso de aprendizaje. Permiten a los estudiantes no sólo adquirir información,

sino también retenerla y recordarla cuando se requiere. Están intrínsecamente vinculadas a la construcción de una memoria robusta y accesible, donde la información no se pierde en el laberinto de datos, sino que se convierte en un recurso fácilmente recuperable. Este enfoque de estrategias de recuperación de información no solo se limita a la búsqueda en el presente, sino que también sienta las bases para un acceso eficiente en el futuro. En consecuencia, estas estrategias no solo son herramientas para el momento, sino también guardianes de un conocimiento accesible y duradero (Martínez, 2004).

Estas estrategias de acceso se utilizan para buscar información en nuestra memoria y generar respuestas. Nuestro sistema cognitivo es capaz de recuperar conocimientos almacenados en la memoria a largo plazo mediante estas estrategias. Algunas de estas estrategias incluyen el uso de preguntas intercaladas, que estimulan la atención y facilitan el aprendizaje al alternar diferentes tipos de información; el rastreo, que consiste en encontrar información en la memoria a través de elementos relacionados con la información deseada; la búsqueda directa, que implica buscar información de manera más precisa en campos semánticos; y finalmente, la repetición, que nos permite repetir la información hasta que se almacene en nuestra memoria de forma efectiva (Shlomo & Meirav, 2018).

a) Memorizar como estrategias de recuperación de información

La memorización, como estrategia para recuperar información, implica retener datos en la memoria para acceder a ellos más tarde. Los pasos clave para esta estrategia son: primero, la atención, donde la información entra al cerebro y se filtra como importante; segundo, la codificación, moviendo la información a la memoria de corto plazo o de trabajo; tercero, el almacenamiento activo de la información de la memoria de corto plazo a la de largo plazo; y cuarto, la recuperación, accediendo a la información cuando sea necesario. Estrategias efectivas de codificación implican relacionar nueva información con lo conocido, crear imágenes mentales y formar asociaciones entre datos a recordar. La clave para

una recuperación exitosa radica en desarrollar señales efectivas que permitan recordar la información codificada (Asana, 2022).

b) Agrupar como estrategias de recuperación de información

Agrupar, como técnica para recuperar información, implica organizar datos en conjuntos o categorías relacionadas para facilitar su recordación. Los pasos para aplicar esta estrategia son: primero, identificar las ideas principales a recordar; segundo, establecer categorías relevantes para la información, por ejemplo, periodos de tiempo o eventos en el estudio de historia; tercero, asignar la información correspondiente a cada categoría; y cuarto, ajustar y revisar los grupos conforme se avanza en el estudio, dividiendo categorías con exceso de datos o combinando aquellas con poca información. Es importante reconocer que la efectividad de estas estrategias puede variar según la persona y el tipo de información, por lo que experimentar con diferentes métodos es clave para encontrar los más efectivos (Monterrey, 2008).

c) Responder como estrategias de recuperación de información

Responder, como estrategia para recuperar información, implica recordar y expresar datos almacenados previamente en la memoria. Los pasos para aplicar esta técnica son: primero, recordar la información almacenada, ya sean hechos, conceptos o eventos experimentados; segundo, comprender la pregunta planteada, identificando las palabras clave y comprendiendo el tipo de respuesta requerida; tercero, formular una respuesta tras comprender la pregunta y recordar la información relevante, organizándose para responder eficazmente; y cuarto, comunicar la respuesta de manera clara y efectiva, ya sea verbalmente o por escrito, según la situación (Monterrey, 2008).

2.1.1.1.4. Estrategias de apoyo al procesamiento de la información. Estas estrategias son de naturaleza metacognitiva, lo que significa que implican la capacidad de auto reflexionar y regular el propio proceso de aprendizaje. Su uso puede optimizar o dificultar el manejo de las estrategias de aprendizaje. Estas estrategias tienen como objetivo facilitar y mejorar el proceso de adquisición, codificación y recuperación de la información, así como desarrollar la motivación, la atención y la autoestima. Algunas de estas estrategias incluyen el establecimiento de metas, donde el estudiante determina las intenciones que desea lograr al final de una sesión o del año escolar; la planificación, donde se organiza el desempeño de la tarea y se proporciona el tiempo y los recursos necesarios para lograr los objetivos establecidos; y la revisión de los pasos realizados, que implica confirmar y repasar la información construida hasta el momento. Estas estrategias son herramientas valiosas para mejorar el proceso de aprendizaje y alcanzar un mayor nivel de comprensión y retención de la información (Vega et al., 2017).

Las estrategias de apoyo al procesamiento de la información son como los aliados leales que acompañan a los estudiantes en su travesía cognitiva, proporcionando herramientas y enfoques que potencian la eficiencia en el procesamiento y aprendizaje de la información. Estas técnicas no solo se limitan a la mera recepción de datos, sino que se erigen como guías inteligentes que optimizan cada paso del camino hacia la comprensión profunda (Vega et al., 2017).

Imaginemos estas estrategias como un conjunto de recursos versátiles que los estudiantes pueden desplegar según sus necesidades individuales. Desde técnicas de organización y estructuración hasta métodos de revisión y síntesis, estas estrategias actúan como un arsenal de habilidades que fortalecen la capacidad de procesar información de manera más efectiva. Un elemento clave de estas estrategias es su adaptabilidad a diversos estilos de aprendizaje. Al reconocer que cada estudiante tiene su propio enfoque único para abordar la información, estas técnicas ofrecen un abanico de opciones que se ajustan a diferentes preferencias y metodologías de estudio (Vega et al., 2017).

Un estudio como el realizado en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM) en Perú, utilizando el instrumento ACRA, resalta la importancia de estas estrategias al evaluar cómo los estudiantes las emplean para respaldar su procesamiento de información. Este enfoque no solo evidencia la variedad de técnicas disponibles, sino también la manera en que los estudiantes las incorporan de manera consciente para potenciar su capacidad de asimilación y retención de conocimientos. En esencia, las estrategias de apoyo al procesamiento de la información no son simplemente herramientas adicionales, sino más bien aliados estratégicos que enriquecen y agilizan el proceso de aprendizaje, contribuyendo significativamente a la formación de una base sólida de conocimiento (Vega et al., 2017).

a) Conocer como estrategias de apoyo al procesamiento de la información

Las estrategias de apoyo al procesamiento de la información son procedimientos que ayudan a los estudiantes a dar más significado y manejo a la información. Estas incluyen: adquirir información de diversas fuentes, repetir la información para mejorar la retención, emplear técnicas mnemotécnicas para mejorar la memoria, construir nuevas conexiones entre la información nueva y la existente, organizar la información para facilitar su comprensión y recuerdo, buscar activamente información relevante y generar respuestas basadas en la información adquirida. Estas estrategias se consideran fundamentales al hacer que la información sea más significativa y manejable para los estudiantes. (Doza & Enriquez, 2020).

b) Organizar como estrategias de apoyo al procesamiento de la información

Organizar la información es una estrategia clave para procesar datos de manera más comprensible y memorable. Aquí están los pasos para aplicar esta

técnica: primero, familiarizarse con el contenido mediante una lectura rápida para obtener una visión general. Segundo, realizar una lectura más profunda identificando las ideas principales y secundarias, subrayándolas y tomando notas si es necesario. Tercero, estructurar el contenido mediante títulos y subtítulos jerarquizados para establecer una organización clara. Cuarto, emplear organizadores gráficos como esquemas o mapas conceptuales para visualizar y conectar las relaciones entre diferentes piezas de información. Es importante recordar que la efectividad de estas estrategias puede variar según la persona y el tipo de información, por lo que experimentar con distintos métodos es clave para encontrar los más adecuados para cada individuo.

(Doza & Enriquez, 2020)

c) Considerar como estrategias de apoyo al procesamiento de la información

Considerar como una estrategia de apoyo al procesamiento de la información implica tener en cuenta varios factores para facilitar la comprensión y retención de los datos. Los pasos para aplicar esta estrategia son: primero, identificar las ideas clave antes de comenzar a considerar la información. Segundo, evaluar la relevancia de la información, enfocándose en los detalles más importantes para el objetivo de aprendizaje. Tercero, establecer conexiones entre la nueva información y el conocimiento existente para mejorar la comprensión. Cuarto, aplicar diversas estrategias de aprendizaje, como repetición, elaboración u organización, según el tipo de información y tu estilo de aprendizaje. Quinto, estar dispuesto a ajustar el enfoque durante el proceso de aprendizaje, probando diferentes estrategias si es necesario. Es esencial recordar que la efectividad de estas estrategias puede variar según la persona y el tipo de información, por lo que experimentar con distintos métodos es crucial para encontrar los más efectivos para cada individuo (Doza & Enriquez, 2020).

2.2.2 *Variable procrastinación académica*

La procrastinación es un comportamiento en el cual se pospone o se aplaza la realización de una tarea o actividad específica. Esto puede ocurrir debido a la percepción de que otra actividad es más gratificante o porque la tarea se percibe como hostil o desagradable. La procrastinación tiene un impacto negativo en la vida cotidiana, especialmente en el ámbito académico, ya que perjudica el proceso de formación y desarrollo académico (Silva et al., 2020).

La procrastinación puede ser considerada como un arquetipo negativo del comportamiento humano, ya que implica posponer o aplazar acciones y actividades importantes. El origen de la palabra "procrastinar" proviene del latín "action procrastināre", que se refiere a la tendencia de extender o retrasar de manera espontánea la realización de una acción. A su vez, este término tiene sus raíces en la antigua palabra griega "akrasia", que significa llevar a cabo una acción de manera espontánea en contra de la propia voluntad (Barahona & Alegre, 2016).

Correcto, el término "retraso" se refiere a actuar tarde en una actividad, ya sea al principio o al final de esta. Cuando una persona procrastina, es probable que experimente niveles más altos de ansiedad, angustia, agitación y pueda presentar una baja calidad en las tareas que debe realizar. En el ámbito académico, la procrastinación puede tener un impacto negativo en el rendimiento de los estudiantes. Se convierte en un comportamiento desmotivador y se asocia con la frustración en la autorregulación. Sin embargo, en el caso de los niños, no es posible estudiar la procrastinación con precisión en grupos de edad específicos (Weisskirch, 2018).

Es cierto que algunos aspectos de los factores personales, como la edad, pueden influir en la tendencia a procrastinar. En general, se ha observado que las personas más jóvenes tienden a procrastinar más que las personas mayores. Esto puede deberse a la falta de madurez y visión de futuro en los jóvenes, lo que dificulta

la capacidad de planificación y establecimiento de metas a largo plazo. A medida que las personas envejecen, tienden a desarrollar habilidades de autorregulación y una mayor conciencia de las consecuencias a largo plazo de postergar las tareas. Sin embargo, es importante tener en cuenta que la procrastinación no se limita exclusivamente a la edad, ya que otros factores individuales y situacionales también pueden desempeñar un papel significativo en este comportamiento (Chan, 2011).

Según Clariana et al., (2011), es cierto que la procrastinación es comúnmente observada en adultos jóvenes y adolescentes, especialmente en el contexto de las actividades de aprendizaje. Estudios han demostrado que a medida que los estudiantes envejecen, tienden a experimentar una disminución en la procrastinación. Esto puede estar relacionado con la maduración cerebral y el desarrollo de habilidades de autorregulación a lo largo del tiempo. Los adultos jóvenes y adolescentes suelen tener una menor capacidad para autorregularse, lo que puede contribuir a un mayor nivel de procrastinación en comparación con personas de mayor edad.

Además, se ha encontrado una asociación entre el género y la procrastinación, mostrando que las mujeres tienden a procrastinar más que los hombres. Esta diferencia de género puede deberse a diversos factores, como las expectativas sociales y la distribución de roles. Las mujeres a menudo enfrentan una mayor carga de responsabilidades y demandas académicas, lo que puede aumentar la presión y el estrés, lo cual influye en su tendencia a procrastinar.

Clariana et al., (2011), sin embargo, es importante tener en cuenta que la procrastinación es un fenómeno complejo y multidimensional, y no se limita únicamente a la edad o al género. Otros factores personales, como la personalidad, la motivación y las habilidades de autorregulación, también pueden desempeñar un papel importante en la procrastinación. Cada individuo es único y puede experimentar la procrastinación de manera diferente en función de su propia combinación de factores personales y situacionales.

Sari y Fakhruddiana (2019) Por ende, se requiere una mayor investigación para esclarecer esta cuestión. Es importante considerar la condición de estudiante como un factor influyente en la procrastinación, que no solo se limita al ámbito académico, sino que también se manifiesta en otras áreas de la vida, como la salud y el compromiso profesional. Además, se ha observado que los estudiantes ocupados tienden a tener una mayor responsabilidad y una mejor capacidad de autorregulación en comparación con aquellos que solo se dedican a actividades académicas. De esta manera, la procrastinación inicial puede generar ansiedad en momentos clave, como los exámenes, lo cual Spielberg describe como algo "perturbador". En estas situaciones, los estudiantes se preocupan por aprobar, cumplir con los requisitos y satisfacer las expectativas tanto individuales como sociales.

Por lo tanto, Calvet et al., (2017) Según se menciona, el no aprobar un examen puede tener consecuencias en los proyectos personales de los estudiantes, lo que a su vez afectará su autoestima y motivación tanto a corto como a largo plazo. Además, el disgusto por las tareas de aprendizaje, especialmente cuando se perciben como difíciles y frustrantes, puede generar desganancia y llevar al estudiante a posponer o evitar su inicio y finalización con poca motivación.

Uno de los factores que contribuye a la procrastinación es el miedo al fracaso. Específicamente en el caso de los estudiantes, este miedo al fracaso justifica en gran medida la tendencia a postergar tareas, ya que prevalece la falta de iniciativa, motivación e ilusión desde el inicio hasta el final del curso (Paz et al., 2014).

Además, otro aspecto relevante es la gestión del tiempo, que se considera una característica principal de los procrastinadores. Estos individuos tienden a no organizar adecuadamente su tiempo, presentando un desorden en sus actividades y adoptando un enfoque negativo hacia el trabajo (Shlomo & Meirav, 2018).

Otro factor a tener en cuenta es el perfeccionismo, el cual se caracteriza por tener altos estándares en el desempeño de una tarea y la necesidad de realizarla sin cometer errores (Calvet et al., 2017).

Sin embargo, para Yurtseven y Doğan (2019) Existen causas subyacentes relacionadas con la procrastinación. La autolimitación es una de ellas, donde las personas suelen tener pensamientos negativos y autodesprecio, lo que influye en sus acciones y lleva a la procrastinación de manera repetitiva. La baja tolerancia es otra causa, donde la falta de habilidad para tolerar las demandas necesarias para completar una tarea o alcanzar una meta conlleva al aplazamiento voluntario. También se mencionan la frustración y la hostilidad, donde la recepción de recordatorios inmediatos reduce el malestar o la apatía hacia la actividad.

Algunos autores sugieren que existen tres factores que dificultan la motivación y contribuyen a la procrastinación: expectativas, estimaciones de esfuerzo y valoración emocional. El tiempo también se considera un factor motivador, y se menciona la satisfacción tardía como una causa en la cual la autodeterminación desempeña un papel crucial. Por otro lado, la teoría psicodinámica sostiene que la falta de participación en tareas importantes genera ansiedad y amenaza al yo, lo que desencadena mecanismos de defensa. Estas defensas pueden ocurrir de manera inconsciente, generando ansiedad, irritabilidad y procrastinación frecuente (Silva et al., 2020).

De acuerdo con esta teoría, las experiencias de la infancia desempeñan un papel importante en la procrastinación y tienen un impacto duradero en la vida adulta. Las primeras teorías sobre la procrastinación surgieron en el contexto de esta perspectiva. Desde esta visión, la procrastinación se percibe como una manifestación problemática de una tragedia espiritual y emocional subyacente, relacionada con la persona misma y su familia (Díaz, 2019).

Por lo tanto, los entornos familiares disfuncionales, caracterizados por la violencia, el clima emocional negativo y la agresión, pueden aumentar la probabilidad de desarrollar neuropatías en los estudiantes. Esto a su vez contribuye a la procrastinación en el aprendizaje, ya que los estudiantes se sienten inhibidos para comenzar y completar tareas de manera continua.

La perspectiva psicodinámica sostiene que la procrastinación es un comportamiento inconsciente motivado por dificultades internas. En otras palabras, aquellos que procrastinan lo hacen sin darse cuenta debido a problemas emocionales y psicológicos subyacentes (Domínguez, 2017).

Además, los efectos de una crianza autoritaria durante la adolescencia pueden provocar cambios físicos que generan pensamientos negativos acerca del tiempo. Estas preocupaciones y ansiedades hacen que los adolescentes sean más propensos a procrastinar, ya que temen imaginar su futuro y la transición hacia la edad adulta. A medida que alcanzan los 20 años, esta mentalidad puede cambiar, y surge la percepción de que no hay suficiente tiempo para completar las tareas pendientes (Ebrahim et al., 2016).

La Teoría del Comportamiento Emocional Racional (TREC) es otra perspectiva que explica la procrastinación como resultado de pensamientos irracionales que una persona tiene sobre sus interacciones sociales. Según esta teoría, estos pensamientos irracionales pueden generar emociones negativas y comportamientos adversos. En el caso de la procrastinación, surge de la creencia irracional de que una tarea debe ser realizada de manera oportuna. Esto desencadena emociones desagradables y, como consecuencia, las actividades se retrasan o se vuelven aburridas, lo que dificulta su realización o incluso la perciben como imposible (Domínguez, 2017).

Cuarto, la teoría conductora se resuelve, enfatizando así que las personas se sienten regulares y actúan sobre sus pensamientos, pero perciben con precisión en

su contexto. Todo esto en oportunidades repentinas se puede configurar y puede ajustarse, pero en otros entornos, a menudo es incorrecto.

Algunos autores también han clasificado la procrastinación en dos categorías: activa y pasiva. Los procrastinadores activos son aquellos que tienden a posponer tareas y dejarlas para realizarlas cerca del plazo final. Estos individuos a menudo creen que su rendimiento es mejor bajo presión y que su método de trabajo se ve favorecido por la urgencia. Por otro lado, los procrastinadores pasivos son aquellos que evitan conscientemente tareas difíciles o desafiantes, optando por ocuparse de otras actividades más fáciles o menos importantes. Estos procrastinadores pueden experimentar cierta satisfacción al completar tareas más simples, pero a menudo se enfrentan a resultados mediocres debido a la falta de dedicación y esfuerzo dedicados a las tareas prioritarias (Mann, 2016).

La categoría de procrastinadores pasivos se refiere a aquellos individuos que posponen sus obligaciones debido a la falta de interés o habilidad para llevarlas a cabo. Estas personas suelen sentir inseguridad en sus acciones y experimentan frustración al intentar cumplir con sus responsabilidades, lo que a menudo resulta en un cumplimiento deficiente o en la no realización de las tareas. Los procrastinadores pasivos muestran una clara renuencia a asumir nuevas tareas, tienen una tendencia a procrastinar con facilidad y muestran una falta de compromiso para asumir riesgos (Jiménez et al., 2018).

2.3.2.1. Dimensiones de la variable procrastinación académica

2.3.2.1.1. Procrastinación crónica emocional. Esto se manifiesta en el aplazamiento de responsabilidades al priorizar otras actividades que brindan mayor placer, disfrute o interés propio.

La procrastinación crónica emocional describe la tendencia a evitar tareas que suscitan emociones negativas. Los procrastinadores evitan sistemáticamente las

tareas difíciles y pueden distraerse intencionalmente. Este comportamiento refleja dificultades en el autocontrol y para alrededor del 20% de las personas, el sentimiento de "no tener ganas" prevalece sobre sus metas y responsabilidades. Este ciclo puede sumirlos en emociones negativas, dificultando aún más sus esfuerzos futuros. Se destaca que la procrastinación es más un problema de regulación emocional que de gestión del tiempo. Es una forma de lidiar con emociones desafiantes como aburrimiento, ansiedad o frustración asociadas a ciertas tareas. (Aparicio, 2019).

La procrastinación crónica emocional es un término que puede describir una forma específica de procrastinación que está relacionada con las emociones. La procrastinación es el acto de posponer o retrasar tareas o actividades importantes y necesarias. En el caso de la procrastinación crónica emocional, las emociones desempeñan un papel importante en el proceso de postergar las tareas. Las personas que experimentan este tipo de procrastinación a menudo evitan o posponen las actividades no porque sean difíciles o aburridas, sino porque generan emociones negativas o desencadenan respuestas emocionales incómodas (Aparicio, 2019).

Estas emociones pueden variar, pero algunas de las más comunes incluyen el miedo al fracaso, la ansiedad, la autocrítica o el perfeccionismo. Cuando se enfrentan a una tarea que desencadena estas emociones, las personas pueden sentirse abrumadas, paralizadas o incapaces de comenzar o completar la tarea. Como resultado, buscan distracciones o evitan la tarea por completo (Aparicio, 2019).

La procrastinación crónica emocional puede tener un impacto negativo en la vida de una persona, ya que puede llevar a la acumulación de tareas, la pérdida de oportunidades y el aumento del estrés. Para abordar este problema, es importante reconocer y comprender las emociones subyacentes que desencadenan la procrastinación. Algunas estrategias útiles pueden incluir:

- **Autoconciencia emocional:** Prestar atención a las emociones que surgen al enfrentarse a una tarea y ser consciente de cómo influyen en el comportamiento de procrastinación.
- **Desarrollar habilidades de regulación emocional:** Aprender técnicas para manejar y regular las emociones negativas, como la respiración profunda, la meditación, el ejercicio físico o la escritura emocional.
- **Establecer metas realistas:** Dividir las tareas en pasos más pequeños y manejables para evitar sentirse abrumado y fomentar un sentido de logro gradual.
- **Establecer rutinas y horarios:** Crear estructura en la vida diaria puede ayudar a minimizar la procrastinación y fomentar una mayor productividad.
- **Buscar apoyo:** Compartir sus desafíos con amigos, familiares o incluso un terapeuta puede ser beneficioso para obtener apoyo emocional y encontrar estrategias adicionales para superar la procrastinación.

a) Aplazar por falta de interés como procrastinación crónica emocional

La procrastinación crónica emocional implica posponer tareas importantes y puede estar relacionada con ansiedad, inseguridad, perfeccionismo y baja autoestima. En estos casos, la procrastinación se convierte en un mecanismo para evitar emociones negativas. Esta conducta prolongada puede desencadenar estrés, ansiedad, depresión, sentimientos de vergüenza y culpa, así como una disminución en la autoestima e inseguridad. Para enfrentar esta situación, algunas estrategias incluyen practicar la autocompasión y no ser demasiado autocrítico. Reconocer lo que está sucediendo y adoptar una actitud comprensiva hacia uno mismo puede ayudar a abordar la procrastinación crónica. (Torres et al., 2021).

2.3.2.1.2. Procrastinación por estímulo demandante. Su significado enfatiza la existencia de un mayor beneficio percibido, que supera las expectativas personales y se siente la sensación de incomodidad, malestar e incomodidad.

La procrastinación por estímulo demandante se relaciona con la evitación de tareas percibidas como difíciles, incómodas, angustiantes o frustrantes. Esta conducta puede estar impulsada por diversos pensamientos y hábitos, pero principalmente se posponen o evitan las tareas por la creencia de que no se disfrutarán, y se busca evitar sentir malestar o temor de no hacerlas correctamente. (Cardoso, 2021).

La procrastinación por estímulo demandante es un fenómeno en el que se pospone tareas importantes debido a la presencia de estímulos que requieren una atención inmediata o demandan mucho tiempo y energía. En este caso, las personas tienden a priorizar actividades más atractivas o gratificantes en el corto plazo, aunque sean menos importantes o urgentes en comparación con las tareas que están procrastinando (Cardoso, 2021).

Este tipo de procrastinación puede estar relacionado con la búsqueda de gratificación instantánea, evitando las tareas que requieren un mayor esfuerzo o que pueden generar cierto grado de malestar. Algunos ejemplos comunes de estímulos demandantes que pueden llevar a la procrastinación incluyen:

- Redes sociales y dispositivos electrónicos: La facilidad de acceso a redes sociales, juegos, videos u otras formas de entretenimiento en dispositivos electrónicos puede generar una distracción constante y llevar a posponer tareas importantes.
- Notificaciones y correos electrónicos: Las interrupciones constantes de notificaciones o la necesidad de revisar correos electrónicos pueden desviar la atención y hacer que se posponga las tareas importantes.

- Trabajo o proyectos complejos: Las tareas que requieren un pensamiento profundo, un enfoque prolongado o un mayor esfuerzo mental pueden parecer abrumadoras, lo que lleva a evitarlas en lugar de enfrentarlas directamente.
- Perfeccionismo: Las personas que tienen estándares muy altos o miedo al fracaso pueden procrastinar porque sienten que no podrán cumplir con esas expectativas y prefieren evitar la tarea por completo.

a) **Aplazar por falta de motivación como procrastinación por estímulo demandante**

La procrastinación por estímulo demandante se refiere a aplazar tareas que se perciben como difíciles o desafiantes. Las personas que procrastinan a menudo tienen miedo de no ser lo suficientemente buenos para completar una tarea con éxito, por lo que evitan empezarla. Otro factor es la falta de claridad sobre lo que se espera de ellos. Si no saben exactamente lo que tienen que hacer, pueden sentirse abrumados y aplazar la tarea indefinidamente (Guerra, 2023).

Establecer metas alcanzables y realistas es fundamental para superar la procrastinación, así como crear un horario de tareas que te permita dedicar tiempo suficiente a cada una. También es útil eliminar distracciones, como las redes sociales, especialmente cuando necesitas concentrarte en una tarea importante (Guerra, 2023).

2.3.2.1.3. Procrastinación por incompetencia personal. se refiere al sentimiento de no poder cumplir con una determinada solicitud por temor a la censura social. La procrastinación por incompetencia personal se refiere a evitar tareas debido a la creencia de no tener la capacidad para completarlas satisfactoriamente. Este comportamiento puede ser impulsado por el temor a no cumplir adecuadamente con las tareas. Las personas también pueden procrastinar cuando se sienten abrumadas por la complejidad de una tarea, como la presentación de impuestos, o cuando están demasiado distraídas o fatigadas.-(Guerra, 2023).

La procrastinación por incompetencia personal es cuando posponemos tareas o actividades porque no nos sentimos lo suficientemente competentes o capaces de llevarlas a cabo. Puede ser causada por una falta de confianza en nuestras habilidades, miedo al fracaso o perfeccionismo (Guerri, 2023).

Algunas señales de la procrastinación por incompetencia personal pueden incluir postergar tareas importantes, buscar distracciones o evitar situaciones que desafíen nuestras habilidades. Aunque es normal sentir cierta inseguridad o duda de vez en cuando, la procrastinación crónica por incompetencia personal puede tener un impacto negativo en nuestra vida y en el logro de nuestras metas (Guerri, 2023).

Aquí hay algunas estrategias que pueden ayudarte a superar la procrastinación por incompetencia personal:

- **Reconoce tus habilidades:** Evalúa objetivamente tus habilidades y logros pasados. Recuerda que nadie es experto en todo y que es normal tener áreas de fortaleza y áreas en las que necesitamos mejorar. Reconoce tus talentos y trabaja en desarrollar nuevas habilidades cuando sea necesario.
- **Establece metas realistas:** Divide las tareas o proyectos grandes en pasos más pequeños y manejables. Esto te ayudará a reducir la sensación de abrumadora y te permitirá enfocarte en tareas específicas en lugar de ver la tarea completa como una montaña insuperable.
- **Aprende y mejora:** Si sientes que te falta competencia en ciertas áreas, busca oportunidades de aprendizaje. Puedes tomar cursos, leer libros, buscar tutoriales en línea o pedir ayuda a alguien que tenga experiencia en el tema. A medida que adquieras conocimientos y habilidades, te sentirás más competente y seguro.

- Enfócate en el proceso, no solo en el resultado: En lugar de obsesionarte con la idea de lograr la perfección o el éxito absoluto, concéntrate en el proceso de aprendizaje y mejora. Celebra los avances y los esfuerzos que hagas, independientemente del resultado final. Acepta que cometer errores y enfrentar desafíos es parte del proceso de crecimiento y desarrollo personal.
- Cambia tu diálogo interno: Presta atención a tu diálogo interno y desafía los pensamientos negativos o autocríticos que te hacen sentir incompetente. Reemplaza esos pensamientos con afirmaciones positivas y realistas sobre tus habilidades y capacidades.
- Busca apoyo: Habla con amigos, familiares o mentores sobre tus sentimientos de incompetencia. A veces, solo compartir tus preocupaciones y recibir apoyo puede ayudarte a ganar confianza y enfrentar las tareas que has estado evitando.
- La procrastinación por incapacidad laboral puede ser considerada como un tipo de procrastinación por incompetencia personal, ya que implica postergar tareas debido a una percepción de falta de habilidad para cumplir con las responsabilidades laborales.
- La procrastinación por incompetencia personal puede estar relacionada con la incapacidad laboral, donde esta última se refiere a las lesiones o padecimientos que impiden el desempeño laboral. En el contexto de la procrastinación, puede interpretarse como una incapacidad personal para gestionar eficazmente el tiempo y las tareas, llevando al aplazamiento de las mismas.
- La procrastinación puede ser considerada como un problema de autorregulación que involucra aspectos cognitivos, afectivos y conductuales. Cuando las actividades planeadas se llevan a cabo en el tiempo previsto, es probable que se experimenten consecuencias positivas. Sin embargo, si las conductas planeadas no se realizan en el tiempo estimado, la probabilidad de enfrentar consecuencias negativas aumenta. (Díaz, 2019)

2.3.2.1.4. Procrastinación por aversión a la tarea. Se presenta cuando se percibe hostilidad por parte del procrastinador frente a una determinada solicitud, por lo que se posterga el inicio de tareas aparentemente hostiles o arduas, pues son de muy difícil solución, más aún si no existe la suficiente motivación para completarlos en un tiempo determinado. La procrastinación por aversión a la tarea se refiere a la tendencia a evitar tareas que se perciben como difíciles, incómodas, angustiantes, inquietantes, difíciles o frustrantes. Este tipo de procrastinación puede ser impulsada por una variedad de pensamientos y hábitos, pero fundamentalmente, evitamos las tareas o las posponemos porque no creemos que disfrutaremos haciéndolas, y queremos evitar sentirnos infelices, o tememos que no las haremos bien (Guerri, 2023).

La procrastinación por aversión a la tarea es cuando posponemos una tarea específica debido a que la encontramos desagradable, aburrida, tediosa o simplemente no nos gusta hacerla. Esta aversión puede estar relacionada con aspectos subjetivos de la tarea, como su contenido, dificultad, monotonía o falta de interés personal (Guerri, 2023).

Al procrastinar debido a la aversión a la tarea, tendemos a buscar actividades más placenteras y gratificantes en lugar de enfrentar la tarea que nos resulta desagradable. Aunque evadir temporalmente la tarea puede darnos una sensación de alivio, a largo plazo puede generar estrés, acumulación de tareas y afectar nuestro rendimiento general (Guerri, 2023).

Aquí hay algunas estrategias que pueden ayudarte a superar la procrastinación por aversión a la tarea:

- **Comprende tus razones y emociones:** Reflexiona sobre las razones por las que sientes aversión hacia la tarea. ¿Qué aspectos específicos te desagradan? ¿Hay alguna creencia o percepción negativa asociada con la tarea? Identificar estas

emociones y pensamientos negativos te ayudará a abordarlos de manera más efectiva.

- Encuentra un propósito o significado: Intenta encontrar un propósito más amplio o un significado personal en la tarea. Conecta la tarea con tus metas a largo plazo, valores o resultados que te importan. Al encontrar un sentido de propósito, es más probable que te motives a ti mismo para realizarla.
- Divide la tarea en partes más pequeñas: Si la tarea parece abrumadora, dividirla en partes más manejables. Enfócate en completar cada parte por separado en lugar de verla como un todo. Esto te ayudará a reducir la sensación de aversión y te dará un sentido de logro a medida que avanzas.
- Establece recompensas: Motívate con recompensas después de completar la tarea o hitos importantes dentro de ella. Puedes darte un descanso, hacer algo que te guste o darte un pequeño premio. Esto te ayudará a asociar la tarea con una gratificación positiva y a superar la aversión inicial.
- Modifica el entorno: Crea un entorno propicio para realizar la tarea. Elimina distracciones, organiza tu espacio de trabajo y crea un ambiente agradable. Esto puede ayudar a reducir la resistencia inicial y hacer que la tarea sea más llevadera.
- Utiliza técnicas de autorregulación: Emplea técnicas como la técnica Pomodoro, donde trabajas en intervalos de tiempo específicos y tomas descansos regulares. Establecer límites de tiempo puede hacer que la tarea parezca menos abrumadora y te permitirá enfrentarla de manera más efectiva.

a) Aplazar por dificultades como procrastinación por aversión a la tarea

La procrastinación por aversión a la tarea se refiere a posponer tareas percibidas como desagradables, difíciles o aburridas. Aquellos que procrastinan a menudo lo hacen por miedo a no ser capaces de completar la tarea con éxito, lo que los lleva a evitar comenzarla. Esta procrastinación parece estar relacionada con la dificultad para lidiar con la angustia. Específicamente, cuando las personas ven una tarea como desagradable o difícil, son más propensas a posponer debido a esa percepción negativa de la tarea (Guerri, 2023).

2.3 DEFINICIÓN DE CONCEPTOS

- a. Procrastinación:** Según Arévalo (2011) La procrastinación académica se define como la actitud de evitar o posponer responsabilidades y actividades, ya sea en el ámbito académico, familiar o social-recreativo.

- b. Procrastinación Académica:** Según Ferrari et al., (1995), procrastinar se define como la tendencia a posponer la realización de una actividad que conlleva cierto grado de malestar o incomodidad. Esta conducta impide que las personas logren satisfacer plenamente sus tareas de manera eficiente y productiva, generando una desconexión entre sus habilidades y capacidades para enfrentar adecuadamente sus responsabilidades y obligaciones.

- c. Manejo del tiempo:** La habilidad para evaluar la cantidad de tiempo disponible, cómo distribuirlo y cómo cumplir con los plazos establecidos. Además, implica reconocer la importancia del tiempo (Dawson & Guare, 2012).

- d. Inicio y culminación de tareas:** La función ejecutiva que posibilita el inicio de una tarea y mantener la motivación necesaria para completarla (Barkley, 2012)

- e. **Conciencia de las consecuencias:** Habilidad que permite considerar las posibles consecuencias futuras al tomar decisiones en el presente, basándose en experiencias pasadas (González et al., 2013).

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1 HIPÓTESIS

3.1.1 Hipótesis general

- Las estrategias de aprendizaje se relacionan significativamente con la procrastinación académica en estudiantes de los programas de doctorado de la Universidad Privada de Tacna, año 2022.

3.1.2 Hipótesis específicas

- Las estrategias de adquisición de información se relacionan significativamente con la procrastinación académica en estudiantes de los programas de doctorado de la Universidad Privada de Tacna, año 2022.
- Las estrategias de codificación de información se relacionan significativamente con la procrastinación académica en estudiantes de los programas de doctorado de la Universidad Privada de Tacna, año 2022.
- Las estrategias de recuperación de información se relacionan significativamente con la procrastinación académica en estudiantes de los programas de doctorado de la Universidad Privada de Tacna, año 2022.

- Las estrategias de apoyo al procesamiento de la información se relacionan significativamente con la procrastinación académica en estudiantes de los programas de doctorado de la Universidad Privada de Tacna, año 2022.

3.2 OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

3.2.1 Identificación de la variable 1: Estrategias de aprendizaje

3.2.1.1. Definición conceptual. Conjunto de estrategias y acciones deliberadas, impulsadas por la voluntad y la motivación personal, que se emplean con el objetivo de lograr el aprendizaje deseado. Estas acciones y estrategias son fundamentales para el proceso de aprendizaje (Guerrero, 2020).

3.2.1.2. Definición operacional. Se utilizó un cuestionario para evaluar la variable, que abarcará cuatro dimensiones: Adquisición de información que consta de los indicadores: explorar, subrayar, evaluar en voz alta y evaluación mental; codificación de información, siendo sus indicadores combinar, aplicar, reorganizar, fusionar; recuperación de información, contiene los indicadores, memorizar, agrupar, responder; apoyo al procesamiento de la información, que consta de los indicadores conocer, organizar, considerar. El cuestionario seguirá una escala ordinal Tipo Likert, donde se asignarán valores numéricos a cada nivel de respuesta: nunca= 1, casi nunca= 2, a veces= 3, muchas veces= 4, siempre= 5.

3.2.1.3. Indicadores

- Explorar
- Subrayar
- Evaluar en voz alta
- Evaluación mental
- Combinar
- Aplicar

- Reorganizar
- Combinar
- Memorizar
- Agrupar
- Responder
- Conocer
- Organizar
- Considerar

3.2.1.4. Escala para la medición de la variable

- ORDINAL

Los niveles de estrategia de aprendizaje se dividen en tres categorías, estas categorías se establecen de la siguiente manera:

Niveles de estrategias de aprendizaje

- a. Baja: [\leq - 212]
- b. Regular: [213 - 255]
- c. Alta: [256 - \geq]

Descripción:

“Estrategias de aprendizaje baja”: Este nivel caracteriza a las personas que emplean un conjunto limitado de estrategias de aprendizaje o que tienen dificultades para aplicar estrategias efectivas en su proceso de estudio. Los valores que caen en esta categoría van desde menos infinito (\leq) hasta 212. Las personas en esta categoría pueden enfrentar desafíos en la organización, comprensión y retención de la información. Pueden necesitar mejorar sus habilidades de estudio y adquirir un repertorio más amplio de estrategias de aprendizaje.

“Estrategias de aprendizaje regulares”: En este nivel, las personas emplean un conjunto moderado de estrategias de aprendizaje, lo que les permite abordar sus tareas académicas de manera competente. Los valores que abarcan esta categoría se sitúan entre 213 y 255. Aquí, los individuos son capaces de aplicar estrategias efectivas para comprender y retener información, aunque todavía pueden beneficiarse de la mejora y la diversificación de sus habilidades de aprendizaje.

“Estrategias de aprendizaje alta”: La alta estrategias de aprendizaje refleja a las personas que tienen un conjunto amplio y efectivo de estrategias de aprendizaje a su disposición. Los valores en esta categoría son iguales o superiores a 256. Aquí, los individuos son altamente competentes en su capacidad para abordar tareas académicas, organizar y retener información, y adaptarse a diferentes estilos de aprendizaje. Están bien equipados para enfrentar con éxito una variedad de desafíos académicos.

3.2.2 Identificación de la variable 2: Procrastinación académica

3.2.3.1. Definición conceptual. La procrastinación académica se refiere a la acción de posponer o retrasar la realización de una tarea o actividad específica, ya sea porque se prefiere otra tarea más gratificante o porque se percibe como desagradable. Esta conducta tiene un impacto negativo en la vida diaria y puede afectar el proceso de formación académica (Silva et al., 2020).

3.2.3.2. Definición operacional. se evaluó mediante un cuestionario que abarca cuatro dimensiones diferentes: crónica emocional que consta del indicador aplazar por falta de interés; estímulo demandante siendo su indicador; aplazar por falta de motivación; incompetencia personal con su indicador aplazar por incapacidad laboral y aversión a la tarea, siendo su indicador, aplazar por dificultades, dicho cuestionario es tipo Likert con los siguientes niveles de respuesta: 0= nunca, 1= casi nunca, 2= algunas veces, 3= muchas veces, 4= siempre.

3.2.3.3. Indicadores

- Aplazar por falta de interés
- Aplazar por falta de motivación
- Aplazar por incapacidad laboral
- Aplazar por dificultades

3.2.3.4. Escala para la medición de la variable

- ORDINAL

Los niveles de procrastinación académica se dividen en tres categorías con el propósito de evaluar el grado de postergación en el ámbito académico. Estas categorías se establecen de la siguiente manera:

Niveles de procrastinación académica

- a. Baja: [\leq - 145]
- b. Regular: [146 - 174]
- c. Alta: 175 - \geq]

Descripción:

Procrastinación académica baja: En este nivel, la procrastinación es mínima o prácticamente inexistente en el ámbito académico. Los valores que caen en esta categoría van desde (\leq) hasta 145. Las personas que se encuentran en esta categoría tienden a abordar sus tareas y responsabilidades académicas de manera oportuna y eficiente. Son buenos gestores del tiempo y suelen completar sus deberes académicos sin una demora significativa.

Procrastinación académica regular: Este nivel se caracteriza por una procrastinación moderada y abarca valores que van desde 146 hasta 174. Las personas en esta categoría pueden postergar ocasionalmente sus tareas académicas, pero aún mantienen un nivel razonable de productividad. Pueden experimentar cierta demora, pero esta no afecta gravemente su rendimiento académico en general.

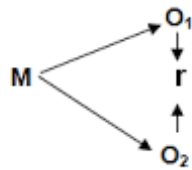
Procrastinación académica alta: La alta procrastinación se refleja en valores iguales o superiores a 175. Aquí, las personas tienden a posponer sus responsabilidades académicas durante períodos prolongados, lo que puede tener consecuencias negativas en su rendimiento y bienestar académico. La procrastinación a este nivel es problemática y puede requerir una atención especial para mejorar la gestión del tiempo y la productividad en el ámbito educativo.

3.3 TIPO DE INVESTIGACIÓN

El tipo de investigación fue básica o pura; Según Ñaupas et al., (2014) la investigación básica se caracteriza por buscar nuevos conocimientos con el objetivo principal de ampliar la comprensión y el conocimiento en un área determinada, sin tener un propósito práctico inmediato.

3.4 NIVEL DE INVESTIGACIÓN

La investigación será de nivel relacional, que según Bernal (2010) Este nivel busca comprender la relación existente entre dos variables sin establecer una relación causal entre ellas. El objetivo principal es analizar y describir la asociación o correlación entre las variables estudiadas.



M= muestra = 75 doctorandos.

O₁ = Observación de la variable estrategias de aprendizaje

O₂ = Observación de la variable procrastinación.

r = correlación entre dichas variables

3.5 DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Respecto al diseño de investigación será no experimental u observacional, que según Hernández et al., (2014) Es el que se realiza sin manipular deliberadamente las variables.

3.6 ÁMBITO Y TIEMPO SOCIAL DE LA INVESTIGACIÓN

Escuela de postgrado, de la Universidad Privada de Tacna, año 2022.

3.7 POBLACIÓN Y MUESTRA

3.7.1 Unidad de estudio

Doctorandos de la Escuela de Postgrado Universidad Privada de Tacna, matriculados en el periodo 2022.

3.7.2 Población

La población está constituida por un total de 93 estudiantes de Doctorado para el año académico 2022, y queda distribuida de la siguiente manera:

Tabla 1

Doctorandos de la Escuela de Postgrado UPT

N°	Doctorados	F	%
1	Doctorado en administración	25	26,88%
2	Doctorado en ciencias contables	8	8,60%
3	Doctorado en derecho	26	27,96%
4	Doctorado en derecho penal y política criminal	8	8,60%
5	Doctorado en educación con mención en gestión educativa	26	27,96%
	total	93	100,00%

Nota: Obtenido de registros académicos de la ESPG – UPT

La técnica de muestreo que se utilizo es la de muestreo aleatorio probabilístico, que se obtiene a través de la siguiente formula:

$$n = \frac{N * Z_{1-\alpha/2}^2 * p * q}{d^2 * (N - 1) + Z_{1-\alpha/2}^2 * p * q}$$

Marco muestral	$N = 93$
Alfa (Máximo error tipo I)	$\alpha = 0,050$
Nivel de Confianza	$1 - \alpha/2 = 0,975$
Z de $(1-\alpha/2)$	$Z (1 - \alpha/2) = 1,960$
P	$p = 0,500$
Q	$q = 0,500$
Precisión	$d = 0,020$
Tamaño de la muestra	$n = 75$

Por lo tanto, la muestra queda conformada por un total de 75 estudiantes de los diferentes doctorados de la Escuela de Postgrado de la UPT.

3.7.3 Muestra

Tabla 2

Doctorandos de la Escuela de Postgrado UPT

n°	Doctorados	F	%
1	Doctorado en administración	20	26,88%
2	Doctorado en Ciencias Contables	6	8,60%
3	Doctorado en Derecho	21	27,96%
4	Doctorado en Derecho Penal y Política Criminal	6	8,60%
5	Doctorado en Educación con mención en Gestión Educativa	21	27,96%
	total	75	100,00%

Nota: Obtenido de registros académicos de la ESPG – UPT.

3.8 PROCEDIMIENTO, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

3.8.1 Procedimiento

El proceso de análisis de los datos se describió de la siguiente manera: se realizó una descripción del tratamiento estadístico de los datos mediante el uso de gráficos, tablas, cuadros, dibujos y diagramas generados a partir del análisis de los datos. Se proporcionó una descripción de los datos, los valores, las puntuaciones y la distribución de frecuencia para cada variable. Además, el diseño de investigación utilizado determinó el tipo de análisis requerido para comprobar las hipótesis establecidas.

3.8.2 Técnicas

La técnica utilizada fue la encuesta, que según Valderrama & León, (2009) La técnica empleada se basó en un conjunto de procedimientos estandarizados de investigación para recopilar y analizar datos de una muestra de casos representativa de una población o universo más amplio. El objetivo principal fue explorar, describir, predecir y/o explicar una serie de características del mencionado universo.

3.8.3 Instrumentos

Se utilizó el cuestionario como instrumento de recolección de datos, que según Valderrama & León, (2009). el cuestionario es un documento compuesto por un conjunto de preguntas redactadas de manera coherente y organizadas de acuerdo con una planificación específica. Su objetivo es proporcionar la información necesaria a través de las respuestas obtenidas.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1 DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO DE CAMPO

Durante el año 2022, se ejecutó el trabajo de campo utilizando la plataforma Google Formularios, la cual facilitó el diseño y la estructuración de cuestionarios específicos para cada variable y su correspondiente modelamiento. Este enfoque tenía como finalidad primordial la recopilación de datos relevantes para profundizar en el estudio sobre las estrategias de aprendizaje y la procrastinación académica presentes en los estudiantes de los programas de doctorado en ese mismo periodo.

La elección de Google Formularios como plataforma para la recolección de datos ofreció una serie de ventajas significativas. Permitió una adaptabilidad sin complicaciones en la creación de los cuestionarios, posibilitando ajustes precisos para abordar las diversas variables identificadas en la investigación. Asimismo, su accesibilidad y facilidad de uso se alinearon con el objetivo de garantizar una participación cómoda y sin contratiempos por parte de los estudiantes involucrados en el estudio.

Los cuestionarios fueron meticulosamente diseñados para abarcar un espectro completo de elementos relacionados con las estrategias de aprendizaje y la procrastinación académica. Cada pregunta se estructuró considerando la importancia de capturar tanto datos cuantitativos como cualitativos, permitiendo así obtener una comprensión más profunda y holística de los hábitos de estudio, el manejo del tiempo y los patrones de procrastinación presentes en los estudiantes de doctorado durante el año objeto de estudio.

Este enfoque meticuloso en la construcción de los cuestionarios tenía como objetivo no solo recopilar datos, sino también asegurar la calidad y relevancia de la información recolectada. La utilización de Google Formularios, con su capacidad de almacenamiento seguro de datos y su facilidad para el análisis posterior, garantizó una base sólida para el estudio detallado y exhaustivo de las estrategias de aprendizaje y la procrastinación académica en el contexto de los programas de doctorado en la Universidad Privada de Tacna durante el año 2022.

4.2 DISEÑO DE LA PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS

Para la presentación de resultados se realizaron dos etapas: La primera etapa fue el análisis y la presentación de resultados a través de la estadística descriptiva, mediante tablas de frecuencias y gráficos de barras. La segunda etapa se llevó a cabo la estadística inferencial para poder comprobar las hipótesis planteadas y alcanzar los objetivos de la investigación.

4.3 RESULTADOS

4.3.1 Descriptivos de las dimensiones de la variable estrategias de aprendizaje

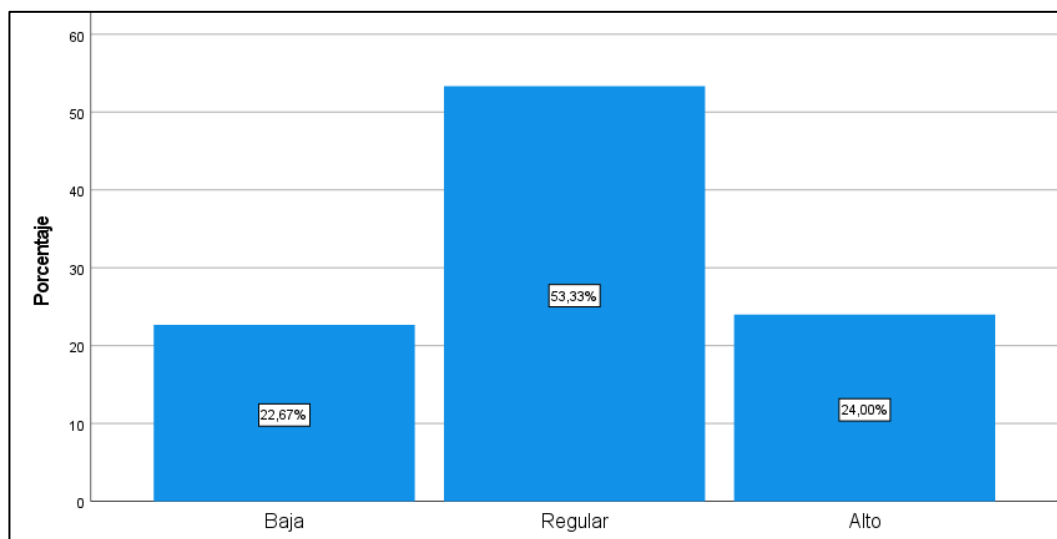
Tabla 3

Niveles de estrategias de adquisición de información

Niveles	F	%
Baja	17,00	22,67
Regular	40,00	53,33
Alta	18,00	24,00
Total	75,00	100,00

Nota. Obtenido de los cuestionarios aplicados.

Figura 1. Niveles de estrategias de adquisición de información



Nota. Tabla 3.

Interpretación: La Tabla 3 y Figura 1, muestra los niveles de estrategias de adquisición de información, donde se observa que el nivel regular es el más predominante, con un 53,33% de las respuestas. Le sigue el nivel alto con un 24%

de las respuestas, mientras que el nivel bajo representa el 22,67% de las respuestas. Estos resultados sugieren que la mayoría de los individuos tienen un nivel regular de estrategias de adquisición de información, y solo una minoría tiene niveles bajos o altos. Esto puede ser útil para identificar áreas donde se pueden mejorar las estrategias de adquisición de información y desarrollar programas de capacitación para ayudar a los individuos a mejorar sus habilidades en este sentido.

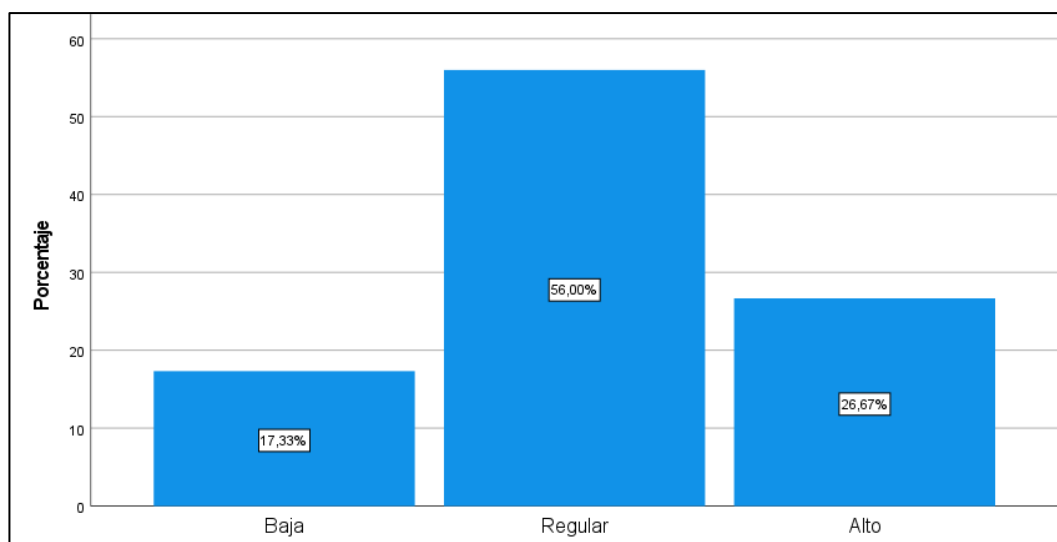
Tabla 4

Niveles de estrategias de codificación de información

Niveles	F	%
Baja	13,00	17,33
Regular	42,00	56,00
Alta	20,00	26,67
Total	75,00	100,00

Nota. Obtenido de los cuestionarios aplicados.

Figura 2. Niveles de estrategias de codificación de información



Nota. Tabla 4.

Interpretación: La Tabla 4 y Figura 2, muestra los niveles de estrategias de codificación de información, donde se observa que el nivel regular es el más común,

representando el 56% de las respuestas. Le sigue el nivel alto con un 26,67% de las respuestas, mientras que el nivel bajo representa el 17,33% de las respuestas. Estos datos reflejan la distribución de las estrategias de codificación de información entre la muestra analizada. Estos resultados sugieren que la mayoría de los individuos tienen un nivel regular de estrategias de codificación de información, y solo una minoría tiene niveles bajos o altos. Esto puede ser útil para identificar áreas donde se pueden mejorar las estrategias de codificación de información y desarrollar programas de capacitación para ayudar a los individuos a mejorar sus habilidades en este sentido.

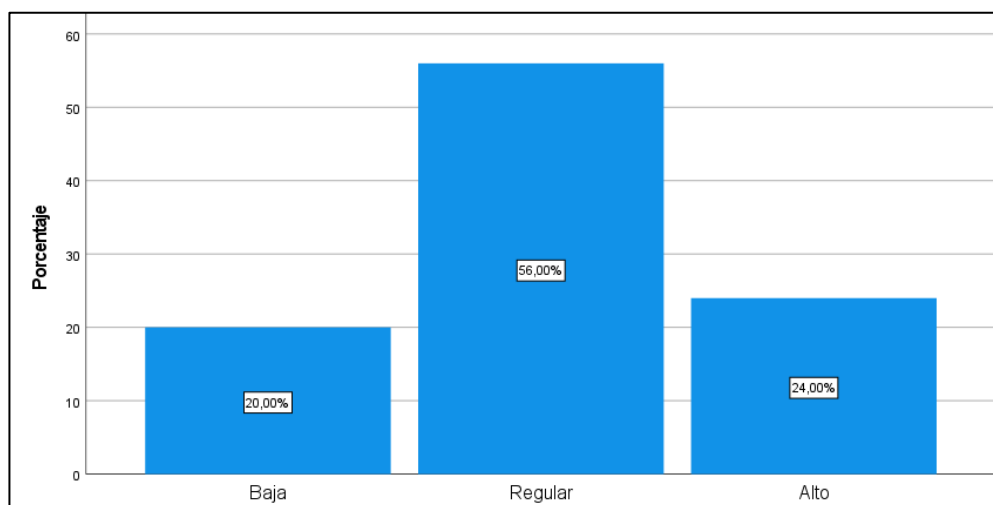
Tabla 5

Niveles de estrategias de recuperación de información

Niveles	F	%
Baja	15,00	20,00
Regular	42,00	56,00
Alta	18,00	24,00
Total	75,00	100,00

Nota. Obtenido de los cuestionarios aplicados.

Figura 3. Niveles de estrategias de recuperación de información



Nota. Tabla 5.

Interpretación: La Tabla 5 y Figura 3, muestra los niveles de estrategias de recuperación de información. Se destaca que el nivel regular es el más común, representando el 56% de las respuestas. Le sigue el nivel alto con un 24% de las respuestas, mientras que el nivel bajo representa el 20% de las respuestas. Estos resultados sugieren que la mayoría de los individuos tienen un nivel regular de estrategias de recuperación de información, y solo una minoría tiene niveles bajos o altos. Esto puede ser útil para identificar áreas donde se pueden mejorar las estrategias de recuperación de información y desarrollar programas de capacitación para ayudar a los individuos a mejorar sus habilidades en este sentido.

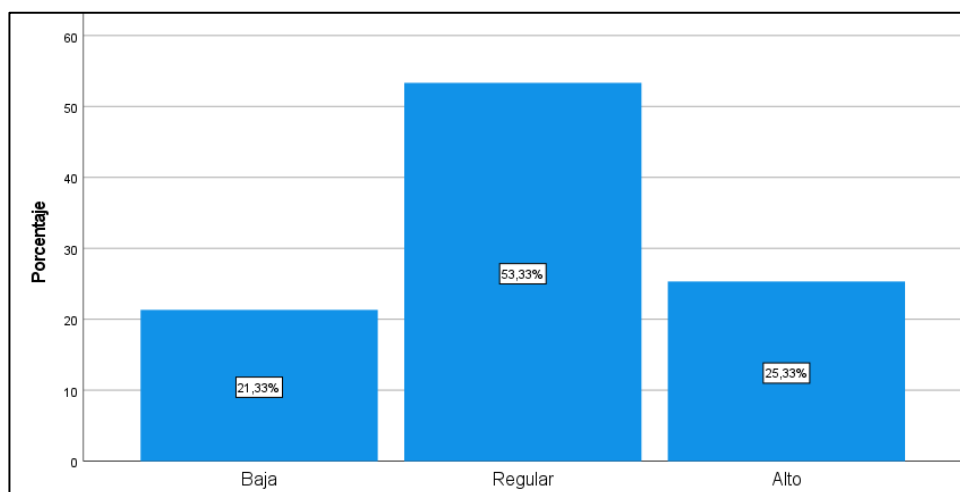
Tabla 6

Niveles de estrategias de apoyo al procesamiento de información

niveles	F	%
Baja	16,00	21,33
Regular	40,00	53,33
Alta	19,00	25,33
Total	75,00	100,00

Nota. Obtenido de los cuestionarios aplicados.

Figura 4. Niveles de estrategias de apoyo al procesamiento de información



Nota. Tabla 6.

Interpretación: La Tabla 6 y Figura 4, presenta los niveles de estrategias de apoyo al procesamiento de información. Se observa que el nivel regular es el más predominante, representando el 53,33% de las respuestas. Le sigue el nivel alto con un 25,33% de las respuestas, mientras que el nivel bajo representa el 21,33% de las respuestas. En total, se registraron 75 respuestas en el estudio. Estos resultados sugieren que la mayoría de los individuos tienen un nivel regular de estrategias de apoyo al procesamiento de información, y solo una minoría tiene niveles bajos o altos. Esto puede ser útil para identificar áreas donde se pueden mejorar las estrategias de apoyo al procesamiento de información y desarrollar programas de capacitación para ayudar a los individuos a mejorar sus habilidades en este sentido.

4.3.2 Descriptivos de la variable estrategias de aprendizaje

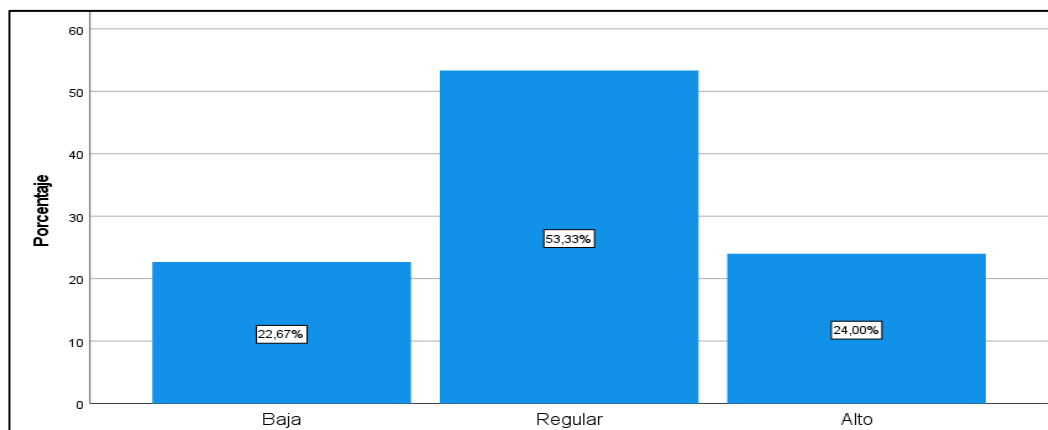
Tabla 7

Niveles de estrategias de aprendizaje

Niveles	F	%
Baja	17,00	22,67
Regular	40,00	53,33
Alta	18,00	24,00
Total	75,00	100,00

Nota. Obtenido de los cuestionarios aplicados.

Figura 5. Niveles de estrategias de aprendizaje



Nota. Tabla 7

Interpretación: La Tabla 7 y Figura 5, muestra los niveles de estrategias de aprendizaje. Se observa que el nivel regular es el más común, representando el 53,33% de las respuestas. Le sigue el nivel alto con un 24% de las respuestas, mientras que el nivel bajo representa el 22,67% de las respuestas. En total, se registraron 75 respuestas en el estudio, lo que refleja la distribución de las estrategias de aprendizaje en la muestra analizada. Estos resultados sugieren que la mayoría de los individuos tienen un nivel regular de estrategias de aprendizaje, y solo una minoría tiene niveles bajos o altos. Esto puede ser útil para identificar áreas donde se pueden mejorar las estrategias de aprendizaje y desarrollar programas de capacitación para ayudar a los individuos a mejorar sus habilidades en este sentido.

4.3.3 Descriptivos de las dimensiones de la variable procrastinación académica

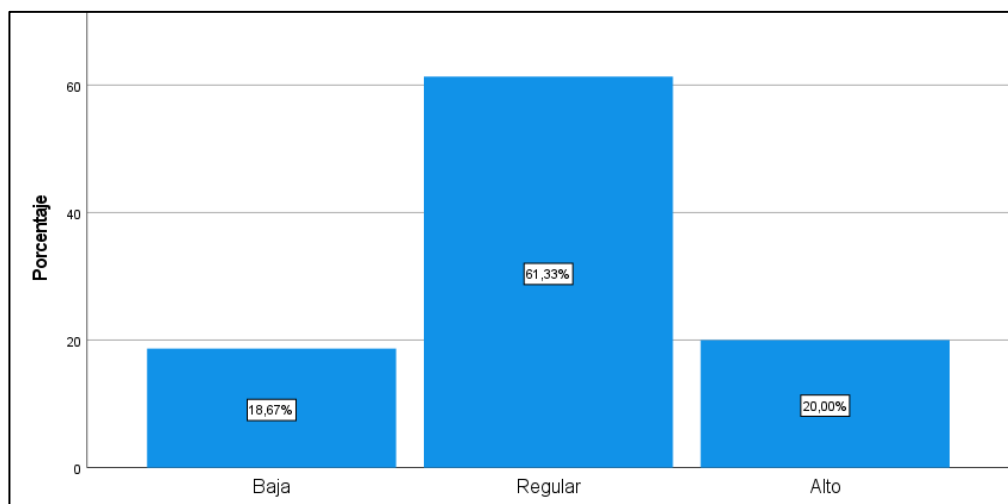
Tabla 8

Niveles de crónica emocional

Niveles	F	%
Baja	12,00	16,00
Regular	46,00	61,33
Alta	17,00	22,67
Total	75,00	100,00

Nota. Obtenido de los cuestionarios aplicados.

Figura 6. Niveles de crónica emocional



Nota. Tabla 8.

Interpretación: La Tabla 8 y Figura 6, muestra los niveles de crónica emocional. Se observa que el nivel regular es el más prevalente, representando el 61,33% de las respuestas. Le sigue el nivel alto con un 22,67% de las respuestas, mientras que el nivel bajo representa el 16% de las respuestas. Estos resultados sugieren que la mayoría de los individuos tienen un nivel regular de crónica emocional, mientras que sólo una minoría tiene niveles bajos o altos. La crónica emocional puede tener un impacto significativo en el bienestar emocional y la capacidad de aprendizaje de un individuo. Por lo tanto, estos resultados pueden ser útiles para identificar áreas

donde se pueden mejorar las habilidades emocionales y desarrollar programas de capacitación para ayudar a los individuos a manejar y regular sus emociones de manera más efectiva.

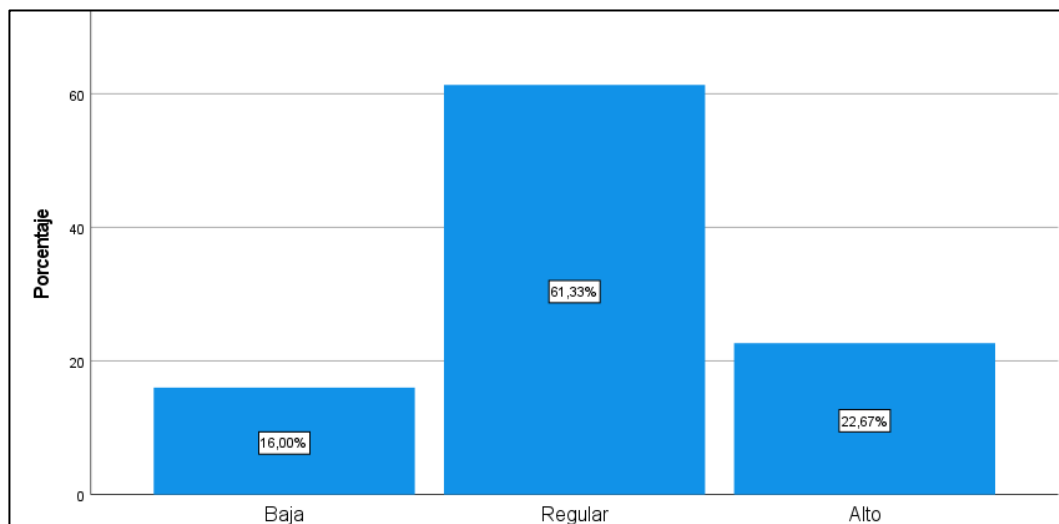
Tabla 9

Niveles de estímulo demandante

niveles	F	%
Baja	12,00	16,00
Regular	50,00	66,67
Alta	13,00	17,33
Total	75,00	100,00

Nota. Obtenido de los cuestionarios aplicados.

Figura 7. Niveles de estímulo demandante



Nota. Tabla 9.

Interpretación: La Tabla 9 y Figura 7, presenta los niveles de estímulo demandante. Se observa que el nivel regular es el más predominante, representando el 66,67% de las respuestas. Le sigue el nivel alto con un 17,33% de las respuestas, mientras que el nivel bajo representa el 16% de las respuestas. Estos resultados

sugieren que la mayoría de los individuos tienen un nivel regular de estímulo demandante, mientras que sólo una minoría tiene niveles bajos o altos. El estímulo demandante se refiere a la cantidad y complejidad de la información que los individuos tienen que procesar y aprender. Por lo tanto, estos resultados pueden ser útiles para identificar áreas donde se pueden mejorar las habilidades de procesamiento de información y desarrollar programas de capacitación para ayudar a los individuos a mejorar su capacidad para manejar y procesar información compleja.

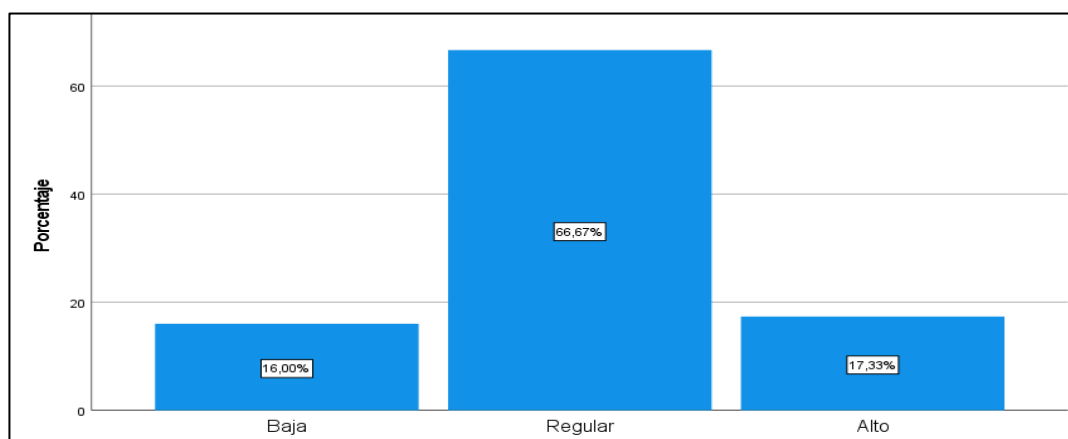
Tabla 10

Niveles de incompetencia personal

Niveles	F	%
Baja	18,00	24,00
Regular	40,00	53,33
Alta	17,00	22,67
Total	75,00	100,00

Nota. Obtenido de los cuestionarios aplicados.

Figura 8. Niveles de incompetencia personal



Nota. Tabla 10.

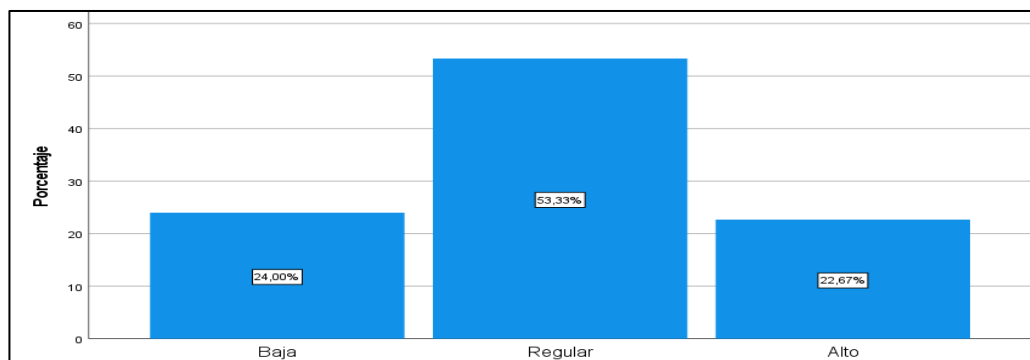
Interpretación: La Tabla 10 y Figura 8, muestra los niveles de incompetencia personal. Se observa que el nivel regular es el más común, representando el 53,33% de las respuestas. Le sigue el nivel alto con un 22,67% de las respuestas, mientras que el nivel bajo representa el 24% de las respuestas. Estos resultados sugieren que la mayoría de los individuos tienen un nivel regular de incompetencia personal, mientras que una minoría tiene niveles bajos o altos. Es posible que los estudiantes con niveles bajos de incompetencia personal tengan más confianza en sus habilidades académicas y, por lo tanto, sean menos propensos a procrastinar y más propensos a utilizar estrategias efectivas de aprendizaje. Por otro lado, los estudiantes con niveles altos de incompetencia personal pueden tener más dificultades para manejar el estrés y la presión académica, lo que puede contribuir a la procrastinación y al uso de estrategias ineficaces de aprendizaje.

Tabla 11

Niveles de aversión a la tarea

niveles	F	%
Baja	16,00	21,33
Regular	42,00	56,00
Alta	17,00	22,67
Total	75,00	100,00

Nota. Obtenido de los cuestionarios aplicados.

Figura 9. Niveles de aversión a la tarea

Nota. Tabla 11.

Interpretación: La Tabla 4 y Figura 9, muestra los niveles de aversión a la tarea. Se observa que el nivel regular es el más predominante, representando el 56% de las respuestas. Le sigue el nivel alto con un 22,67% de las respuestas, mientras que el nivel bajo representa el 21,33% de las respuestas. Estos resultados sugieren que la mayoría de los individuos tienen un nivel regular de aversión a la tarea, mientras que una minoría tiene niveles bajos o altos. Es posible que los estudiantes con niveles bajos de aversión a la tarea sean más propensos a iniciar y completar las tareas de manera oportuna, mientras que los estudiantes con niveles altos de aversión a la tarea pueden ser más propensos a procrastinar y evitar las tareas. Los estudiantes con niveles regulares pueden ser más propensos a procrastinar en algunas tareas, pero no en otras, dependiendo de su nivel de interés y motivación.

4.3.4 Descriptivos de la variable procrastinación académica

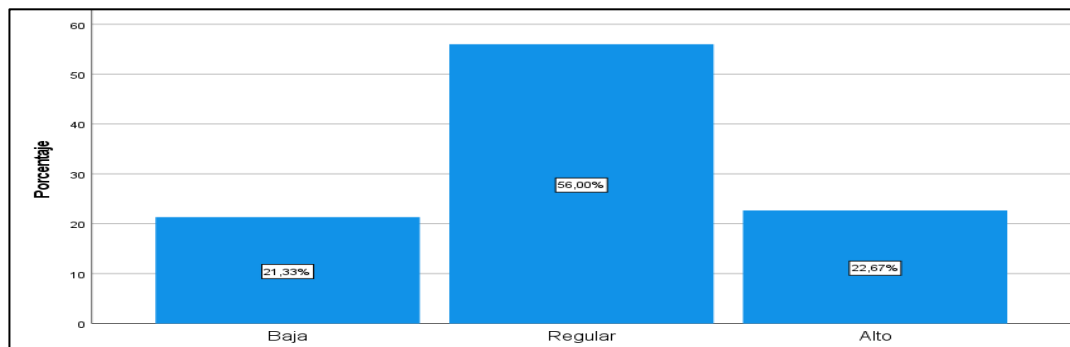
Tabla 12

Niveles de procrastinación académica

Niveles	F	%
Baja	13,00	17,33
Regular	50,00	66,67
Alta	12,00	16,00
Total	75,00	100,00

Nota. Obtenido de los cuestionarios aplicados.

Figura 10. Niveles de procrastinación académica



Nota. Tabla 12.

Interpretación: La Tabla 4 y Figura 2, presenta los niveles de procrastinación académica. Se observa que el nivel regular es el más prevalente, representando el 66,67% de las respuestas. Le sigue el nivel alto con un 16% de las respuestas, mientras que el nivel bajo representa el 17,33% de las respuestas. Estos resultados sugieren que la mayoría de los estudiantes tienen un nivel regular de procrastinación académica, lo que puede tener un impacto negativo en su rendimiento académico y en su capacidad para completar sus estudios de doctorado a tiempo. Los estudiantes con niveles bajos de procrastinación académica pueden ser más propensos a manejar su tiempo y tareas de manera efectiva, mientras que los estudiantes con niveles altos de procrastinación académica pueden enfrentar mayores desafíos para completar sus trabajos y cumplir con los plazos.

4.4 PRUEBA ESTADÍSTICA

Tabla 13

Prueba de normalidad Kolmogorov Smirnov

Variables y dimensiones	Kolmogorov-smirnov ^a		
	Estadístico	Gl	Sig.
Estrategias de aprendizaje	0,059	75	0,200*
Estrategias de adquisición de información	0,076	75	0,200*
Estrategias de codificación de información	0,076	75	0,200*
Estrategias de recuperación de información	0,081	75	0,200*
Estrategias de apoyo al procesamiento de información	0,065	75	0,200*
Procrastinación académica	0,068	75	0,200*
Crónica emocional	0,079	75	0,200*
Estímulo demandante	0,109	75	0,028
Incompetencia personal	0,140	75	0,001
Aversión a la tarea	0,068	75	0,200*

Nota. a. Corrección de significación de Lilliefors

Interpretación: Se observa en la Tabla 13, que se utilizó la prueba Kolmogorov-Smirnov para evaluar la distribución de las variables y dimensiones. La columna

"Estadístico" muestra los valores de prueba obtenidos, mientras que "Gl" representa los grados de libertad y "Sig." indica el nivel de significancia. En general, la mayoría de las variables y dimensiones presentan valores de prueba (estadístico) relativamente bajos, lo que indica que sus distribuciones se ajustan razonablemente bien a la distribución normal.

Esto se refleja en los valores de significancia (Sig.) que se sitúan alrededor de 0,200, lo que sugiere que no hay evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula de que las distribuciones sean normales. Sin embargo, es importante destacar que la variable "Estímulo demandante" muestra un valor de prueba más alto y un nivel de significancia de 0,028, lo que indica que su distribución se desvía significativamente de la distribución normal. Además, la variable "Incompetencia personal" presenta un valor de prueba aún mayor y un nivel de significancia de 0,001, lo que confirma que su distribución difiere de la normalidad.

Por lo tanto, como se observa que la variable estrategias de aprendizaje y procrastinación académica siguen una distribución normal, se utilizaron pruebas estadísticas paramétricas como la prueba r de Pearson para determinar la relación significativamente entre ambas variables de estudio.

4.5 COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS

4.5.1 Hipótesis general

a. Sistema de hipótesis

H_0 : Las estrategias de aprendizaje NO se relacionan significativamente con la procrastinación académica en estudiantes de los programas de doctorado de la Universidad Privada de Tacna, año 2022.

H₁: Las estrategias de aprendizaje se relacionan significativamente con la procrastinación académica en estudiantes de los programas de doctorado de la Universidad Privada de Tacna, año 2022.

b. Nivel de significancia: 0,05 / 5%

c. Prueba de hipótesis: R-PEARSON

d. P – valor

Tabla 14

Prueba r de pearson

		Procrastinación académica
Estrategias de aprendizaje	Correlación de Pearson	0,977**
	Sig. (bilateral)	0,000
	N	75

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

Interpretación: La tabla 14 muestra los resultados de la prueba de correlación de Pearson entre las variables "Estrategias de aprendizaje" y "Procrastinación académica". Se observa una correlación positiva muy fuerte y altamente significativa ($r = 0,977$, $p < 0,001$), lo que indica una relación positiva entre estas dos variables. Esto sugiere que a medida que aumenta la utilización de estrategias de aprendizaje, también aumenta la tendencia a procrastinar en el ámbito académico.

La alta correlación sugiere que aquellos estudiantes que presentan estrategias de aprendizaje menos efectivas tienen mayores tendencias a procrastinar en sus tareas académicas. Esto podría estar relacionado con dificultades en la gestión del tiempo, falta de planificación, falta de motivación o problemas de

organización. Estos estudiantes posiblemente posponen las tareas académicas, evitando enfrentarlas de manera oportuna y prefiriendo dejarlas para más adelante.

En cuanto a las teorías que respaldan estos hallazgos, existen diferentes enfoques que podrían explicar la relación encontrada. Por ejemplo, la teoría de la autorregulación del aprendizaje sugiere que los estudiantes con habilidades de autorregulación más débiles pueden tener dificultades para gestionar eficientemente su tiempo y establecer metas claras, lo que podría llevar a la procrastinación. Además, la teoría de la motivación académica señala que la falta de motivación intrínseca y la presencia de motivaciones extrínsecas pueden contribuir a la procrastinación.

4.5.2 Primera hipótesis específicas

a. Sistema de hipótesis

H₀: Las estrategias de adquisición de información NO se relacionan significativamente con la procrastinación académica en estudiantes de los programas de doctorado de la Universidad Privada de Tacna, año 2022.

H₁: Las estrategias de adquisición de información se relacionan significativamente con la procrastinación académica en estudiantes de los programas de doctorado de la Universidad Privada de Tacna, año 2022.

b. Nivel de significancia: 0,05 / 5%

c. Prueba de hipótesis: R de Pearson

d. P – valor

Tabla 15

Prueba r de pearson

		Procrastinación académica
Estrategias de adquisición de información	Correlación de Pearson	0,990**
	Sig. (bilateral)	0,000
	N	75

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

Interpretación: La tabla 14 presenta los resultados de la prueba de correlación de Pearson entre las variables "Estrategias de adquisición de información" y "Procrastinación académica". Se observa una correlación positiva extremadamente fuerte y altamente significativa ($r = 0,990$, $p < 0,001$), lo que indica una relación positiva y muy estrecha entre estas dos variables. Esto sugiere que a medida que aumenta la utilización de estrategias de adquisición de información, también aumenta la tendencia a procrastinar en el ámbito académico. Estos hallazgos sugieren que existe un patrón en el que los estudiantes que no emplean adecuadamente las estrategias de adquisición de información presentan mayores niveles de procrastinación académica. Esto puede ser preocupante, ya que implica que, a pesar de intentar obtener información relevante, los estudiantes no logran aplicarla de manera oportuna y eficiente en sus estudios.

Estos hallazgos plantean un desafío para la educación, ya que sugieren que las estrategias de adquisición de información por sí solas no son suficientes para promover un estudio efectivo y evitar la procrastinación. Es posible que los estudiantes enfrenten dificultades en la organización y síntesis de la información obtenida, lo que podría llevar a posponer las tareas académicas. Además, la falta de motivación intrínseca y la incapacidad para aplicar eficazmente la información podrían contribuir a este patrón negativo. En consecuencia, es necesario abordar estos problemas y desarrollar estrategias complementarias que ayuden a los estudiantes a superar la procrastinación académica. Se requiere un enfoque integral

que fomente la autodisciplina, la gestión del tiempo y la motivación intrínseca en los estudiantes. Además, se deben brindar recursos y apoyo para mejorar las habilidades de organización, síntesis y aplicación de la información adquirida.

4.5.3 Segunda hipótesis específicas

a. Sistema de hipótesis

H₀: Las estrategias de codificación de información NO se relacionan significativamente con la procrastinación académica en estudiantes de los programas de doctorado de la Universidad Privada de Tacna, año 2022.

H₁: Las estrategias de codificación de información se relacionan significativamente con la procrastinación académica en estudiantes de los programas de doctorado de la Universidad Privada de Tacna, año 2022.

b. Nivel de significancia: 0,05 / 5%

c. Prueba de hipótesis: R de Pearson

d. P – valor

Tabla 16

Prueba r de pearson

		Procrastinación académica
Estrategias de codificación de información	Correlación de Pearson	0,935**
	Sig. (bilateral)	0,000
	N	75

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

Interpretación: la Tabla 16, muestra los resultados de la prueba de correlación de Pearson entre las variables "Estrategias de codificación de información" y "Procrastinación académica". Se observa una correlación positiva muy fuerte y altamente significativa ($r = 0,935$, $p < 0,001$), lo que indica una relación positiva entre estas dos variables. Esto sugiere que a medida que aumenta la utilización de estrategias de codificación de información, también aumenta la tendencia a procrastinar en el ámbito académico. Estos resultados plantean dudas sobre la eficacia de las estrategias de codificación de información en el ámbito académico, ya que, a pesar de su aplicación, los estudiantes continúan enfrentando dificultades para cumplir con sus obligaciones y administrar su tiempo de manera efectiva. Por lo tanto, las estrategias de codificación de información pueden no ser suficientes para superar la procrastinación académica en este grupo específico de 75 participantes. Sería necesario reevaluar y ajustar las estrategias utilizadas, ya que no parecen estar contribuyendo a una mejor gestión del tiempo y a la finalización oportuna de las tareas académicas.

4.5.4 Tercera hipótesis específicas

a. Sistema de hipótesis

H₀: Las estrategias de recuperación de información NO se relacionan significativamente con la procrastinación académica en estudiantes de los programas de doctorado de la Universidad Privada de Tacna, año 2022.

H₁: Las estrategias de recuperación de información se relacionan significativamente con la procrastinación académica en estudiantes de los programas de doctorado de la Universidad Privada de Tacna, año 2022.

Nivel de significancia: 0,05 / 5%

b. Prueba de hipótesis: R de pearson

c. P – valor

Tabla 17

Prueba r de pearson

		Procrastinación académica
Estrategias de recuperación de información	Correlación de Pearson	0,949**
	Sig. (bilateral)	0,000
N		75

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

Interpretación: la Tabla 17, muestra los resultados de la prueba de correlación de Pearson entre las variables "Estrategias de recuperación de información" y "Procrastinación académica". Se observa una correlación positiva muy fuerte y altamente significativa ($r = 0,949$, $p < 0,001$), lo que indica una relación positiva entre estas dos variables. Esto sugiere que a medida que aumenta la utilización de estrategias de recuperación de información, también aumenta la tendencia a procrastinar en el ámbito académico. Estos hallazgos plantean incógnitas sobre la eficacia de las estrategias de recuperación de información en la prevención de la procrastinación. A pesar de implementar estas estrategias, los estudiantes todavía encuentran dificultades para evitar posponer sus tareas académicas. Esto sugiere que, aunque puedan recuperar la información necesaria, no están aplicándola de manera adecuada o enfrentan obstáculos adicionales que contribuyen a la procrastinación. Estos resultados resaltan la importancia de abordar de manera integral la procrastinación académica e implementar estrategias más efectivas tanto en la recuperación de información como en otros aspectos relacionados, como la autodisciplina y la gestión del tiempo. Es necesario profundizar en el análisis de las causas subyacentes de la procrastinación académica y desarrollar intervenciones específicas que aborden estos factores, promoviendo así un estudio más eficiente y efectivo.

4.5.5 Cuarta hipótesis específicas

a. Sistema de hipótesis

H₀: Las estrategias de apoyo al procesamiento de la información NO se relacionan significativamente con la procrastinación académica en estudiantes de los programas de doctorado de la Universidad Privada de Tacna, año 2022.

H₁: Las estrategias de apoyo al procesamiento de la información se relacionan significativamente con la procrastinación académica en estudiantes de los programas de doctorado de la Universidad Privada de Tacna, año 2022.

b. Nivel de significancia: 0,05 / 5%

c. Prueba de hipótesis: R de Pearson

d. P – valor

Tabla 18

Prueba r de pearson

		Procrastinación académica
Estrategias de apoyo al procesamiento de información	Correlación de Pearson	0,836**
	Sig. (bilateral)	0,000
	N	75

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

Interpretación: la Tabla 18, presenta los resultados de la prueba de correlación de Pearson entre las variables "Estrategias de apoyo al procesamiento de información" y "Procrastinación académica". Se observa una correlación positiva fuerte y

altamente significativa ($r = 0,836$, $p < 0,001$), lo que indica una relación positiva entre estas dos variables. Esto implica que a medida que aumenta la utilización de estrategias de apoyo al procesamiento de información, también aumenta la tendencia a procrastinar en el ámbito académico. Estos hallazgos plantean cuestionamientos sobre la eficacia de las estrategias de apoyo al procesamiento de información en la prevención de la procrastinación académica. A pesar de la implementación de estas estrategias, los estudiantes siguen enfrentando dificultades para evitar el aplazamiento de sus tareas académicas. Esto sugiere que las estrategias actuales de apoyo al procesamiento de información podrían no estar abordando de manera adecuada los factores subyacentes que contribuyen a la procrastinación. Estos resultados destacan la importancia de abordar de manera integral la procrastinación académica y de desarrollar estrategias más efectivas que aborden tanto el procesamiento de información como otros aspectos relacionados, como la gestión del tiempo y la autorregulación. Es necesario profundizar en la investigación y el desarrollo de enfoques más efectivos que ayuden a los estudiantes a superar la procrastinación y a mejorar su rendimiento académico.

4.6 DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En la investigación realizada, se buscó determinar la relación entre las estrategias de aprendizaje y la procrastinación académica en estudiantes de programas de doctorado de la Universidad Privada de Tacna durante el año 2022. Con el objetivo de obtener una comprensión más completa de los resultados, se consideró relevante examinar y comparar los hallazgos con investigaciones anteriores en el tema. Esta discusión permitió realizar un análisis más profundo de los resultados y contribuir al cuerpo de conocimiento existente en el campo de la procrastinación académica y las estrategias de aprendizaje, a continuación, se analiza los siguientes aspectos:

Respecto a los niveles de estrategias de adquisición de información, el 53,33% se encuentra en el nivel regular. Resultados que difieren de lo investigado

por Calderón (2020) donde obtuvo que nivel predominante el nivel bajo con 46,7% en cuanto a las estrategias de adquisición de información. Por otro lado según lo investigado por Aguilar y Garcia (2012) obtuvo resultados similares respecto a la dimensión donde obtuvo un nivel predominante en el nivel regular con 50,18%. Estos resultados indican que los estudiantes de doctorado en la Universidad Privada de Tacna tienen niveles de estrategias de adquisición de información solo regulares. Esto implica que los procesos involucrados en la selección y transformación de la información desde el entorno sensorial hasta la memoria a corto plazo son poco confiables. Además, la recuperación de información es relativa y las actividades orientadas a la localización de datos u objetos son precarias. También se observa una debilidad en las interrelaciones entre la información. En general, los estudiantes tienen dificultades para dominar los procedimientos que facilitan la búsqueda de información en la memoria y la generación de respuestas. Esto sugiere que carecen de estrategias eficientes para manipular y optimizar los procesos cognitivos de recuperación y recuerdo, utilizando sistemas de información adecuados a su capacidad cognitiva. Estos hallazgos resaltan la necesidad de implementar intervenciones que promuevan el desarrollo de habilidades de adquisición de información más efectivas en los estudiantes de doctorado. Esto podría incluir capacitaciones y recursos específicos que les ayuden a mejorar sus estrategias de selección, transformación y recuperación de información, lo cual contribuiría a un mejor desempeño académico.

Respecto a los niveles de estrategias de codificación de información, del total de 75 estudiantes encuestados, el 56,00% está en el nivel regular. Resultados que difieren de lo investigado por Calderón (2020) donde obtuvo que nivel predominante el nivel bajo con 66,7% en cuanto a las estrategias de adquisición de información. Por otro lado según lo investigado por Zavala (2020) los resultados guardan relación, ya que obtuvo un nivel predominante en el nivel regular con 96,5%. Los resultados revelan que la mayoría de los estudiantes encuestados poseen niveles regulares en sus estrategias de codificación de información. Esto sugiere que hay margen para mejorar y optimizar los procesos de codificación y

almacenamiento de información. Sería beneficioso para los estudiantes desarrollar estrategias más efectivas que les ayuden a organizar y estructurar de manera adecuada la información relevante, lo que a su vez contribuiría a una mejor retención y recuperación de esta. Estos hallazgos resaltan la importancia de brindar apoyo y capacitación a los estudiantes para mejorar sus habilidades de codificación de información. Es fundamental proporcionarles herramientas y técnicas específicas que faciliten el proceso de codificación, fomentar el uso de estructuras organizativas y proporcionar pautas claras sobre cómo organizar y relacionar la información relevante. De esta manera, se podría elevar la calidad y eficiencia de la codificación de información, lo cual tendría un impacto positivo en el rendimiento académico de los estudiantes.

Respecto a los niveles de estrategias de recuperación de información, del total de 75 estudiantes encuestados, el 56,00% está en el nivel regular. Resultados que guardan relación de lo investigado por Calderón (2020) donde obtuvo que nivel predominante el nivel regular con 53,33% en cuanto a las estrategias de adquisición de información. Por otro lado según lo investigado por Zavala (2020) los resultados guardan relación, ya que obtuvo un nivel predominante en el nivel regular con 87,0%. Los hallazgos revelan que la mayoría de los estudiantes encuestados muestran un nivel regular en sus estrategias de recuperación de información. Estos resultados indican que existe margen para mejorar y optimizar estos procesos, ya que los estudiantes podrían beneficiarse de desarrollar estrategias más efectivas para acceder y recuperar la información almacenada en su memoria. Es fundamental proporcionar a los estudiantes herramientas y técnicas específicas que les permitan organizar y estructurar la información de manera que facilite su posterior recuperación. Esto puede incluir enseñarles métodos de organización, como el uso de esquemas, resúmenes o mapas conceptuales, que les ayuden a visualizar y comprender mejor la información. Asimismo, se pueden enseñar estrategias de recuperación, como el repaso activo o la práctica distribuida, que fomenten la recuperación efectiva y duradera de la información. Al mejorar la eficiencia y precisión en la recuperación de información, los estudiantes pueden beneficiarse en

su aprendizaje y rendimiento académico. Una mejor capacidad para acceder a la información relevante y aplicarla de manera adecuada en diferentes contextos les permitirá abordar las tareas académicas de manera más efectiva y lograr un mayor éxito en sus estudios.

Respecto a los niveles de apoyo al procesamiento de información, del total de 75 estudiantes encuestados, el 53,33% está en el nivel regular. Resultados que guardan relación de lo investigado por Calderón (2020) donde obtuvo que nivel predominante el nivel regular con 80,00% en cuanto a las estrategias de adquisición de información. Por otro lado según lo investigado por Zavala (2020) los resultados guardan relación, ya que obtuvo un nivel predominante en el nivel regular con 72,8%. Los resultados indican que la mayoría de los estudiantes encuestados presentan un nivel regular en términos de las estrategias de apoyo al procesamiento de información. Esto sugiere que hay oportunidades para mejorar y fortalecer estos procesos, ya que los estudiantes podrían beneficiarse al desarrollar estrategias más efectivas para facilitar la forma en que procesan y manejan la información. Es fundamental proporcionar a los estudiantes un mayor apoyo y capacitación para desarrollar habilidades en el procesamiento de información. Esto implica ofrecerles herramientas y técnicas específicas que les permitan organizar, analizar y sintetizar la información de manera más eficiente. Además, se pueden enseñar estrategias de pensamiento crítico y resolución de problemas que les ayuden a comprender y evaluar la información de manera más efectiva. Al mejorar las estrategias de apoyo al procesamiento de información, los estudiantes pueden elevar su capacidad para procesar y comprender de manera más profunda los contenidos académicos. Esto puede tener un impacto positivo en su aprendizaje, ya que les permitirá establecer conexiones más significativas entre los conceptos, retener la información de manera más efectiva y aplicarla adecuadamente en diferentes situaciones.

Respecto a los niveles de estrategias de aprendizaje, del total de 75 estudiantes encuestados, el 53,33% está en el nivel regular. Resultados que guardan relación de lo investigado por Calderón (2020) donde obtuvo que nivel

predominante el nivel regular con 52,8 % en cuanto a las estrategias de adquisición de información. Por otro lado según lo investigado por Zavala (2020) los resultados guardan relación, ya que obtuvo un nivel predominante en el nivel regular con 97,6%. Esto sugiere que existe una necesidad de mejorar y fortalecer las estrategias de aprendizaje de los estudiantes. Se puede trabajar en proporcionarles apoyo y capacitación adicional para desarrollar estrategias más efectivas de adquisición, procesamiento y aplicación de la información. Es importante enseñarles técnicas de estudio, métodos de organización y planificación, así como estrategias de autorregulación del aprendizaje. Al mejorar las estrategias de aprendizaje, los estudiantes pueden optimizar su capacidad para adquirir nuevos conocimientos, comprender conceptos complejos y aplicarlos de manera efectiva en diferentes situaciones académicas. Esto les permitirá tener un aprendizaje más profundo y significativo, lo que a su vez puede tener un impacto positivo en su rendimiento académico y en su desarrollo personal.

Respecto a los niveles de crónica emocional, del total de 75 estudiantes encuestados, el 61,33% está en el nivel regular, y el 20,00% se encuentra en el nivel alto. Resultados que guardan relación de lo investigado por Calderón (2020) donde obtuvo que nivel predominante el nivel regular con 85,5% en cuanto a las estrategias de adquisición de información. Por otro lado estos resultados guardan relación con lo investigado por Betancur y Vasquez (2019) donde obtuvo un nivel predominante en el nivel moderado o regular con 47,5%. Estos resultados indican que los estudiantes se enfrentan a desafíos emocionales durante su proceso de aprendizaje y manejo de la información. Las emociones crónicas pueden afectar su motivación, concentración y habilidad para hacer frente a las tareas académicas. Es crucial reconocer y atender estas emociones para brindarles el apoyo emocional necesario. Es esencial implementar estrategias que promuevan el bienestar emocional de los estudiantes, como programas de apoyo psicológico, actividades de autocuidado y técnicas de regulación emocional. Además, se debe crear un entorno de aprendizaje positivo y seguro que fomente la expresión de emociones y la construcción de relaciones saludables. Al abordar las emociones crónicas de los

estudiantes, se puede mejorar su bienestar en general y su capacidad para enfrentar los desafíos académicos. Esto puede tener un impacto positivo en su rendimiento académico y en su desarrollo personal.

Respecto a los niveles de estímulo demandante, del total de 75 estudiantes encuestados, el 61,33% está en el nivel regular, y el 22,67% se encuentra en el nivel alto. Resultados que difieren de lo investigado por Calderón (2020) donde obtuvo que nivel predominante el nivel bajo con 65,3% en cuanto a las estrategias de adquisición de información. Por otro lado estos resultados guardan relación con lo investigado por Betancur y Vasquez (2019) donde obtuvo un nivel predominante en el nivel moderado o regular con 57,0%. Esto sugiere que los estudiantes están expuestos a niveles variados de estímulos demandantes en su entorno académico. La mayoría de los estudiantes encuestados se encuentra en el nivel regular, lo que indica que enfrentan un nivel moderado de demandas en su proceso de aprendizaje. Además, un porcentaje significativo se encuentra en el nivel alto, lo que implica que experimentan un nivel más elevado de demandas académicas. Es importante tener en cuenta los niveles de estímulo demandante a los que se enfrentan los estudiantes, ya que esto puede tener un impacto en su nivel de estrés, su capacidad para manejar las tareas académicas y su bienestar en general. Es fundamental implementar estrategias de apoyo que ayuden a los estudiantes a gestionar de manera efectiva las demandas académicas, brindándoles herramientas para la organización, la gestión del tiempo y el manejo del estrés. Al proporcionar un ambiente de aprendizaje equilibrado y apoyo adecuado, se puede facilitar el manejo de los estímulos demandantes y promover un aprendizaje más efectivo y saludable para los estudiantes.

Respecto a los niveles de incompetencia personal, del total de 75 estudiantes, el 66,67% está en el nivel regular. Resultados que guardan relación de lo investigado por Calderón (2020) donde obtuvo que nivel predominante el nivel regular con 54,2% en cuanto a las estrategias de adquisición de información. Por otro lado estos resultados guardan relación con lo investigado por Betancur y

Vasquez (2019) donde obtuvo un nivel predominante en el nivel moderado o regular con 59,0%. Esto indica que la mayoría de los estudiantes encuestados presentan un nivel regular en cuanto a la percepción de su propia incompetencia personal. Es decir, tienen una percepción moderada de sus habilidades y capacidades en relación con las tareas académicas. Es importante tener en cuenta que la percepción de incompetencia personal puede afectar el rendimiento académico y la motivación de los estudiantes. Es fundamental brindarles un apoyo adecuado para ayudarles a desarrollar una mayor confianza en sus habilidades y superar los sentimientos de incompetencia. Esto se puede lograr a través de estrategias como la retroalimentación constructiva, la enseñanza de habilidades de autorregulación, la promoción de un ambiente de aprendizaje positivo y la identificación y desarrollo de fortalezas individuales. Al abordar la incompetencia personal y fomentar la confianza en las habilidades de los estudiantes, se puede mejorar su autoeficacia y su capacidad para enfrentar los desafíos académicos con mayor seguridad y éxito. Esto puede tener un impacto positivo en su rendimiento y en su desarrollo personal y académico en general.

Respecto a los niveles de aversión a la tarea, del total de 75 estudiantes encuestados, el 53,33% está en el nivel regular. Resultados que guardan relación de lo investigado por Calderón (2020) donde obtuvo que nivel predominante el nivel regular con 91,7% en cuanto a las estrategias de adquisición de información. Por otro lado estos resultados guardan relación con lo investigado por Betancur y Vasquez (2019) donde obtuvo un nivel predominante en el nivel moderado o regular con 58,6%. Esto indica que la mayoría de los estudiantes encuestados muestran un nivel regular en cuanto a su aversión a la tarea. Es decir, tienen una actitud moderada hacia las tareas académicas y no experimentan una aversión intensa hacia ellas. Es importante tener en cuenta que la aversión a la tarea puede afectar la motivación y el compromiso de los estudiantes con sus estudios. Es fundamental brindarles un apoyo adecuado para ayudarles a superar cualquier resistencia o negatividad asociada con las tareas académicas. Se pueden implementar estrategias como el establecimiento de metas claras y alcanzables, la creación de un entorno de

aprendizaje positivo y estimulante, el fomento de la autonomía y la elección en las tareas, y el refuerzo positivo de los logros y esfuerzos de los estudiantes. Al abordar la aversión a la tarea y promover una actitud más positiva hacia el aprendizaje, se puede mejorar la motivación y el compromiso de los estudiantes, lo cual puede tener un impacto positivo en su rendimiento académico y en su desarrollo personal y académico en general.

Respecto a los niveles de procrastinación académica, del total de 75 estudiantes encuestados, el 56,00% está en el nivel regular. Estos resultados guardan relación con lo investigado por Camarillo et al., (2021) los puntajes de 11 a 19 representan un nivel medio de procrastinación el cual presenta el 74.51% de los participantes. Así mismo, Resultados que guardan relación de lo investigado por Calderón (2020) donde obtuvo que nivel predominante el nivel regular con 86,1% en cuanto a las estrategias de adquisición de información. Por otro lado estos resultados guardan relación con lo investigado por Betancur y Vasquez (2019) donde obtuvo un nivel predominante en el nivel moderado o regular con 47,5%. La procrastinación académica puede tener un impacto negativo en el rendimiento estudiantil y en el logro de metas académicas. Es importante abordar este comportamiento para ayudar a los estudiantes a superar la tendencia a posponer las tareas y promover una mayor autodisciplina y gestión del tiempo. Se pueden implementar estrategias de apoyo como la planificación y organización efectiva del tiempo, la fijación de metas claras y realistas, el establecimiento de prioridades, el manejo del estrés y la motivación intrínseca. También es fundamental fomentar un ambiente de apoyo y brindar recursos adecuados para que los estudiantes puedan hacer frente a los desafíos académicos de manera más eficiente. Al abordar la procrastinación académica y promover hábitos de estudio más efectivos, se puede mejorar la productividad y el rendimiento académico de los estudiantes, así como su bienestar general y su satisfacción con el proceso de aprendizaje.

CONCLUSIONES

PRIMERA

Después de analizar la relación entre las estrategias de aprendizaje y la procrastinación académica en estudiantes de los programas de doctorado de la Universidad Privada de Tacna, podemos concluir que existe una estrecha relación entre estos dos conceptos con un p – valor significativo del 0,000 y un R de Pearson de 97,7%. Los doctorandos que tienen un enfoque más estructurado y organizado en su forma de aprendizaje son menos propensos a procrastinar en sus tareas académicas. Por otro lado, los doctorandos que no utilizan estrategias efectivas de aprendizaje como la adquisición, codificación, recuperación y apoyo de la información son más propensos a posponer las tareas y comprometer su rendimiento académico.

SEGUNDA

Se encontró que las estrategias de adquisición de información se relacionan con la procrastinación académica, con un p – valor significativo del 0,000 y un R de Pearson de 99,0%. Los doctorandos que utilizan estrategias efectivas de adquisición de información, como la lectura activa, la toma de notas y la reflexión sobre la información, tienen una mejor comprensión del contenido y son capaces de procesar la información más rápidamente a través de la exploración, subrayado, evaluación en voz alta y mental. Esto, a su vez, les permite avanzar más rápidamente en sus tareas y proyectos académicos, reduciendo así la tendencia a la procrastinación.

TERCERA

Después de analizar la relación entre las estrategias de codificación de información y la procrastinación académica en estudiantes de los programas de doctorado de la Universidad Privada de Tacna, se concluye que hay una relación entre estos dos conceptos con un p – valor significativo del 0,000 y un R de Pearson de 93,5%. Los doctorandos que utilizan estrategias efectivas de codificación de información como la combinación, aplicación y reorganización tienen menos probabilidades de procrastinar en sus tareas académicas. Los resultados sugieren que los estudiantes que utilizan estrategias efectivas de codificación de información tienen una mejor comprensión del contenido y pueden procesar la información de manera más efectiva, lo que les permite avanzar más rápidamente en sus tareas y proyectos académicos, reduciendo así la tendencia a la procrastinación.

CUARTA

Los resultados de la investigación sugieren que hay una relación significativa entre las estrategias de recuperación de información y la procrastinación académica en estudiantes de doctorado de la Universidad Privada de Tacna con un p – valor significativo del 0,000 y un R de Pearson de 94,9%. Los doctorandos que implementen estrategias específicas como memorizar, agrupar y responder podrán alcanzar y desarrollar habilidades efectivas de recuperación de información.

QUINTA

Los resultados obtenidos muestran una clara relación entre las estrategias de apoyo al procesamiento de la información y la procrastinación académica en los

estudiantes de los programas de doctorado de la Universidad Privada de Tacna con un p – valor significativo del 0,000 y un R de Pearson de 83,6%. Se evidenció que los doctorandos que utilizan estrategias de apoyo al procesamiento de la información a través del conocimiento, organización y consideración tienden a tener un menor nivel de procrastinación académica en comparación con aquellos que no lo hacen.

RECOMENDACIONES

PRIMERA

Se recomienda a la Universidad Privada de Tacna enriquezca su malla curricular con la inclusión de la asignatura “Estrategias de Aprendizaje”. Esta asignatura será de vital importancia para que los profesionales en el nivel de doctorado puedan optimizar su proceso de aprendizaje, implementando técnicas y métodos probados para una mayor eficacia académica. Asimismo, se insta a la universidad a implementar programas integrales de orientación y capacitación que contribuyan al desarrollo de habilidades de aprendizaje efectivas y a la minimización de la procrastinación académica. Dichos programas deberían abarcar talleres, seminarios y recursos educativos variados, complementados con sesiones de asesoramiento personalizado.

SEGUNDA

La recomendación basada en los hallazgos sobre la relación entre las estrategias de adquisición de información y la procrastinación académica en estudiantes de doctorado de la Universidad Privada de Tacna es que la universidad implemente estrategias específicas para ayudar a los doctorandos a desarrollar habilidades efectivas de adquisición de información. Esto puede incluir talleres, materiales educativos y asesoramiento individual, así como el acceso a herramientas digitales y tecnológicas. También se recomienda fomentar un ambiente de colaboración y apoyo entre los estudiantes a través de la creación de grupos de estudio y programas de tutorías.

TERCERA

El estudio sobre la relación entre las estrategias de adquisición y codificación de información y la procrastinación académica en estudiantes de doctorado de la Universidad Privada de Tacna sugiere que la universidad debe implementar estrategias específicas para ayudar a los doctorandos a desarrollar habilidades efectivas de adquisición y codificación de información. Estos podrían incluir talleres, seminarios y materiales educativos para enseñar lectura activa, tomar notas y reflexionar sobre la información. La universidad también puede ofrecer sesiones de asesoramiento individual para la adquisición de información personalizada y habilidades de codificación. Se puede fomentar la colaboración y el apoyo entre los doctorandos mediante la creación de grupos de estudio y programas de tutoría. Se debe proporcionar acceso a herramientas y tecnologías digitales, como bases de datos académicas, software de gestión de citas, aplicaciones para tomar notas digitales y herramientas de análisis de datos.

CUARTA

El estudio encontró una relación significativa entre las estrategias efectivas de recuperación de información y la procrastinación académica en estudiantes de doctorado. Los doctorandos que utilizan estrategias efectivas de recuperación de información tienen menos probabilidades de postergar sus tareas académicas. Se recomienda que la universidad implemente estrategias específicas para ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades efectivas de recuperación de información, incluidos talleres, seminarios, materiales educativos y sesiones de asesoramiento individual. La universidad también debe fomentar un entorno colaborativo y de apoyo, proporcionar recursos y herramientas para la gestión digital de la información y crear grupos de estudio y programas de tutoría para ayudar a los doctorandos a alcanzar sus metas académicas.

QUINTA

Los resultados del estudio sugieren que la implementación de estrategias específicas de apoyo al procesamiento de la información puede reducir la procrastinación académica y mejorar el rendimiento académico de los estudiantes de doctorado en la Universidad Privada de Tacna. Se recomienda que la universidad proporcione talleres, seminarios y materiales educativos, y fomente un ambiente de colaboración y apoyo entre los estudiantes. También se sugiere proporcionar herramientas digitales y tecnológicas para mejorar el procesamiento de información y ofrecer asesoramiento individual. Sin embargo, es importante destacar que la responsabilidad última del éxito académico recae en los doctorandos.

REFERENCIAS

- Aguilar Romero, E. (2021). *Procrastinar en pandemia: ¿Cuestión de tiempo o emociones?* Punto Seguido.
- Aguilar, S., & Garcia, J. (2012). *Estrategias de adquisición de información y su relación con el logro de aprendizaje en el área de comunicación en estudiantes del tercer grado de I.E.P. San Fernando de Huancayo.*
- Aparicio, D. (2019). *La procrastinación es un problema de regulación de emociones, no un problema de gestión de tiempo.*
<https://www.psyciencia.com/procastinacion-regulacion-emociones/>
- Arévalo, E. (2011). *Escala de Procrastinación en Adolescente.*
- Argumedo Cuti, W. (2021). *Procrastinación académica y los niveles de estrés en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa en Ayacucho, 2021.*
- Asana, T. (2022). *Estimula la memoria: las 10 mejores técnicas para memorización.* <https://asana.com/es/resources/memorization-techniques>
- Balkis, M., & Duro, E. (2017). Gender Differences in the Relationship between Academic Procrastination, Satisfaction with Academic Life and Academic Performance. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 15(1), 105–125.
- Barahona, L., & Alegre, A. (2016). Inteligencia emocional y TDAH: Un análisis comparativo en estudiantes de Lima Metropolitana. *Propósitos y Representaciones*, 4(1), 61–114.
- Barkley, R. (2012). Executive Functions. What They Are, How They Work, and Why They Evolved. *The Guilford Press.*
- Bernal, C. A. (2010). *Metodología de la investigación administración, economía, humanidades y ciencias sociales* (Tercera). Pearson Educación .
- Betancur, P., & Vasquez, L. (2019). *Madurez psicológica y procrastinación en*

- estudiantes de quinto grado de educación secundaria de una institución estatal de arequipa - 2018.*
- Calderón, I. (2020). *Estrategias de aprendizaje y procrastinación académica en los estudiantes de Educación de una universidad privada de Lima, 2020.*
- Calero, A. (2017). *El pensamiento en voz alta en relación a las estrategias de comprensión lectora.* Comprensión Lectora. <https://comprension-lectora.org/la-estrategia-reflexionar-en-voz-alta/>
- Caljaro, S. (2019). *Autoeficacia y su Relación con la Procastinación Académica en Estudiantes de Odontología de la Universidad Privada de Tacna, 2018.* Universidad Privada de Tacna.
- Calvet, M., Acosta, G., Chocano, S., & Iparraguirre, C. (2017). Procrastinación y adicción a redes sociales en estudiantes universitarios de pre y posgrado de Lima. *Horizonte de La Ciencia*, 63–81.
- Camarillo Morales, J., Morales Escobar, A., Rangel Jerónimo, D., & Urbina Granados, B. (2021). Procrastinación y estrés académico en universitarios de educación en línea. *PsicoEducativa: Reflexiones y Propuestas*, 7(14), 28–41.
- Cardoso, M. (2021). *Síntomas de un procastrinador crónico y cómo ayudarlo a superarlo.* Salud. https://www.elnacional.cat/es/salud/sintomas-procastrinador-cronico-ayudarlo-superarlo_633011_102.html
- Chan, L. (2011). Procrastinación académica como predictor en el rendimiento académico en jóvenes de educación superior. *Revista Temática Psicología*, 7(1).
- Clariana, M., Cladellas, R., Badia, M., & Gotzens, C. (2011). La influencia del género en variables de la personalidad que condicionan el aprendizaje: inteligencia emocional y procrastinación académica. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 14(3).
- Contreras, K. (2014). *Procesos cognitivos. Psicología. Teoría y Práctica.* Lumbreras Editores.
- Dawson, P., & Guare, R. (2012). *Coaching Students with Executive Skills Deficits. Time Management.*
- Díaz, J. (2019). Procrastinación: una revisión de su medida y sus correlatos. *Revista*

Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación.

- Domínguez, S. (2017). Procrastinación académica, afrontamiento de la ansiedad preexamen y rendimiento académico en estudiantes de psicología. *Análisis Preliminar*, 31, 181–193.
- Doza, V., & Enriquez, C. (2020). *Relación entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Particular Pamer, UGEL 04, Puente Piedra, 2016*. <https://1library.co/document/q5w9pngq-relacion-estrategias-aprendizaje-comprension-estudiantes-institucion-educativa-particular.html>
- Ebrahim, G., Lavasani, G., & Javad, E. (2016). The relationship between academic identity and self-regulation Learning strategies with academic procrastinate students. *Journal of Psychology*, 29(4), 346–362.
- Estrada Araoz, E. (2020). Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes del séptimo ciclo de educación básica regular. *Horizonte de La Ciencia*, 11(20), 195–205.
- Estrada, F., García, F., & Conde, S. (2020). Learning Styles in University Students: Types of Strategies, Materials, Supports, Evaluation and Performance. *European Journal of Contemporary Education*, 9(2).
- Ferrari, J., Johnson, J., & Mccown, W. (1995). Procrastinación y el grupo de prevención. Teoría, Investigación y Tratamiento. *Nueva York: Plenum Press*.
- Flores Rosado, C. (2020). *Autoeficacia y Procrastinación Académica en los Estudiantes de la Carrera Profesional de Psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019*. Universidad Privada de Tacna.
- Ganoza Flores, L. (2021). *Procrastinación académica y bienestar psicológico en estudiantes de especialidades psicopedagógicas de una institución privada de Lima*.
- Garzón, A., & Gil, J. (2017). Academic procrastination in non-traditional college students. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 15(3), 510–532.
- Gomez Sierra, D., Moscoso Guevara, A., & Moreno Vasquez, Y. (2021). *Procrastinación académica, gestión del tiempo y malestar psicológico en*

estudiantes del programa de psicología de la Universidad Santo Tomás-Bogotá.

- González, P. (2017). *Subrayar: ¿En qué consiste este método de estudio? El Subrayado Es Una Técnica Muy Importante Durante El Proceso de Aprendizaje.* <https://www.guioteca.com/educacion-para-ninos/subrayar-en-que-consiste-este-metodo-de-estudio/>
- González Brignardello, M., Sánchez, E., & Paniagua, A. (2013). ¿Puede amortiguar el engagement los efectos nocivos de la procrastinación académica? *Acción Psicológica, 10*(1), 117–134.
- Gonzalo, M., León del Barco, B., & Mendoza, S. (2020). Good Practices and Learning Strategies of Undergraduate University Students. *Public Health, 17.*
- Guarrochena, M., & Paul, M. (2013). Estrategias de gestión de la información asociadas a la inteligencia competitiva. *Revista Científica “Visión de Futuro,” 17*(2), 148–167. <https://www.redalyc.org/pdf/3579/357935481005.pdf>
- Gudiño, A. (2008). *Técnicas y recursos para el aprendizaje.* <https://1library.co/document/6qm5mj8z-tecnicas-recursos-aprendizaje-codigo-seleccion-lecturas.html>
- Guerrero, J. (2020). *¿Qué son las estrategias de aprendizaje? definición, tipos y ejemplos.* Docentes Al Día. <https://docentesaldia.com/2019/12/15/que-son-las-estrategias-de-aprendizaje-definicion-tipos-y-ejemplos/>
- Guerri, M. (2023). *Qué es la procrastinación y cómo dejar de procrastinar.* <https://www.psicoadictiva.com/blog/la-procrastinacion/>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. del P. (2014). *Metodología de la Investigación* (Sexta, pp. 1–634).
- Jiménez, L., García, A., López, J., & Saavedra, F. (2018). Evaluación de estrategias de aprendizaje mediante la escala ACRA abreviada para estudiantes universitarios. *Revista de Psicodidáctica, 23*(1), 63–69.
- Mann, L. (2016). Procrastination revisited: a commentary. *Aust Psychol., 51*, 47–51.
- Martínez, F. (2004). *Recuperación de información: modelos, sistemas y evaluación.* <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/4316/1/libro-ri.PDF>

- Montero, C., Sierra, B., & Azmendiarieta, C. (2017). The effectiveness of a learning strategies program for university students. *Psicothema*, 29, 527–532.
- Monterrey, M. (2008). *Estrategias de recuperación de la información*. Diplomado de Competencia Lectora. https://cmapspublic3.ihmc.us/rid=1256833637515_492406501_12266/PSM10_Estrategiasderec.pdf
- Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E., & Villagómez, A. (2014). *Metodología de la investigación: cuantitativa - cualitativa y redacción de la tesis*.
- Paz, A., Aranda, R., Navarro, M., Delgado, M., & Sayas, Y. (2014). Representaciones mentales sobre la procrastinación en estudiantes de psicología de la unmsm. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 3(17).
- Pérez Buitrón, T., & Rodríguez Pérez, M. (2021). La impulsividad y la procrastinación relacionadas con el rendimiento académico de estudiantes universitarios. *Congreso Internacional de Investigación En Ciencias de La Salud*, 62(3), 13–510.
- Pizano, G. (2004). Las estrategias de aprendizaje. *Revista de Investigación Educativa*, 1(1), 1–4. https://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/publicaciones/inv_educativa/2004_n14/a03.pdf
- Quiñones, M. (2018). *Enseñar al alumno a buscar información como herramienta básica para generar aprendizaje*. Unir. <https://www.unir.net/educacion/revista/ensenar-al-alumno-a-buscar-informacion-como-herramienta-basica-para-generar-aprendizaje/>
- Ramírez, I., Gallardo, G., Arancibia, Á., & Escanero, J. (2015). Estrategias de aprendizaje según los enfoques de aprendizaje en estudiantes del internado rotatorio de la Facultad de Medicina de la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca (Sucre, Bolivia). *Revista de La Fundación Educación Médica*, 18(1), 15–25. https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2014-98322015000100004
- Rocha, X. (2014). *Estrategias de codificación de la información*.

https://issuu.com/xibiahurtadorocha/docs/estrategias_de_codificaci__n_de_la

-
- Rodríguez, A., & Clariana, M. (2020). Procrastinación en estudiantes universitarios: Su relación con la edad y el curso académico. *Revista Colombiana de Psicología*, 26(1), 45–60.
- Rodríguez, E., & Larios, B. (2006). *Teorías del aprendizaje*. Magisterio.
- Sari, W., & Fakhruddiana, F. (2019). Internal locus of control, social support and academic procrastination among students in completing the thesis. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 8(2), 363–368.
- Shlomo, Z., & Meirav, H. (2018). Academic interventions for academic procrastination: A review of the literature. *Journal of Prevention & Intervention in the Community*, 46(1), 117–130.
- Silva, A., Lechuga de Andrade, José Costa, M., & Teixeira, A. (2020). Avaliando o papel da procrastinação acadêmica e bem-estar subjetivo na predição da satisfação com o programa de pós-graduação. *Ciencias Psicológicas*, 14.
- Sotomayor, M. (2021). *Funcionalidad familiar y procrastinación académica en estudiantes de la Carrera Profesional de Psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2020*. Universidad Privada de Tacna.
- Torres, F., Colombo, F., Ximenes, M., Fernandes, L., Pereira, C. C., Ferrati, A., Bolan, M., & Cardoso, M. (2021). Impact of primary dentition malocclusion on the oral health-related quality of life in preschoolers. *Progress in Orthodontics*, 22(1), 2–8. <https://doi.org/10.1186/s40510-021-00384-2>
- Valderrama Mendoza, S., & León Mucha, L. (2009). *Técnicas e instrumentos para la obtención de datos de la investigación científica* (S. M. E.I.R.L (ed.)).
- Vega, M., Alonso, M., Cabello, R., Galindo, M., & Fernández, P. (2017). Perceived Emotional Intelligence and Learning Strategies in Spanish University Students: A New Perspective from a Canonical Non-symmetrical Correspondence Analysis. *Frontiers in Psychology*.
- Weisskirch, R. (2018). Learning Strategies and Attitudes and Estimated and Achieved Course Grades among College Students. *Current Psychology*, 37(1).

- Yurtseven, N., & Doğan, S. (2019). Structural relationships among academic procrastination, academic motivation, and problem solving skill in prep class college students. *Pegem Eğitim Ve Öğretim Dergisi*, 9(3), 849–876.
- Zavala, M. (2020). *Estrategias de aprendizaje y autoestima en estudiantes universitarios de una universidad privada, Lima -2019*.

APÉNDICE

Apéndice 1. Matriz de consistencia del proyecto de investigación.

PROBLEMA	OBJETIVO	HIPÓTESIS	VARIABLES/DIMENSIONES E INDICADORES	MÉTODO	RECOMENDACIONES
<p>Problema general</p> <p>¿Cuál es la relación entre las estrategias de aprendizaje y procrastinación académica en estudiantes de los programas de doctorado de la Universidad Privada de Tacna, año 2022?</p> <p>Problemas específicos</p> <p>¿Cuál es la relación entre las estrategias de adquisición de información y procrastinación académica en estudiantes de los programas de doctorado de la Universidad Privada de Tacna, año 2022?</p> <p>¿Cuál es la relación entre las estrategias de codificación de información y procrastinación académica en estudiantes de los programas de doctorado de la Universidad Privada de Tacna, año 2022?</p> <p>¿Cuál es la relación entre las estrategias de recuperación de información y procrastinación académica en estudiantes de los programas de doctorado de la Universidad Privada de Tacna, año 2022?</p> <p>¿Cuál es la relación entre las estrategias de apoyo al procesamiento de la información y procrastinación académica en estudiantes de los programas de</p>	<p>Objetivo general</p> <p>Determinar cuál es la relación entre las estrategias de aprendizaje y procrastinación académica en estudiantes de los programas de doctorado de la Universidad Privada de Tacna, año 2022.</p> <p>Objetivos específicos</p> <p>Determinar cuál es la relación entre las estrategias de adquisición de información y procrastinación académica en estudiantes de los programas de doctorado de la Universidad Privada de Tacna, año 2022.</p> <p>Determinar cuál es la relación entre las estrategias de codificación de información y procrastinación académica en estudiantes de los programas de doctorado de la Universidad Privada de Tacna, año 2022.</p> <p>Determinar cuál es la relación entre las estrategias de recuperación de información y procrastinación académica en estudiantes de los programas de doctorado de la Universidad Privada de Tacna, año 2022.</p> <p>Determinar cuál es la relación entre las estrategias de apoyo al procesamiento de la información y procrastinación académica en estudiantes de los programas de</p>	<p>Hipótesis general</p> <p>Las estrategias de aprendizaje se relacionan significativamente con la procrastinación académica en estudiantes de los programas de doctorado de la Universidad Privada de Tacna, año 2022.</p> <p>Hipótesis específicas</p> <p>Las estrategias de adquisición de información se relacionan significativamente con la procrastinación académica en estudiantes de los programas de doctorado de la Universidad Privada de Tacna, año 2022.</p> <p>Las estrategias de codificación de información se relacionan significativamente con la procrastinación académica en estudiantes de los programas de doctorado de la Universidad Privada de Tacna, año 2022.</p> <p>Las estrategias de recuperación de información se relacionan significativamente con la procrastinación académica en estudiantes de los programas de doctorado de la Universidad Privada de Tacna, año 2022.</p> <p>Las estrategias de apoyo al procesamiento de la información se</p>	<p>V1: "ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE"</p> <p>D1: Adquisición de información</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explorar • Subrayar • Evaluar en voz alta • Evaluación mental <p>D2: Codificación de información</p> <ul style="list-style-type: none"> • Combinar • Aplicar • Reorganizar • Fusionar <p>D3: Recuperación de información</p> <ul style="list-style-type: none"> • Memorizar • Agrupar • Responder <p>D4: Apoyo al procesamiento de la información</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocer • Organizar • Considerar <p>V2: "PROCRASTINACIÓN" ACADÉMICA</p> <p>D1: Crónica emocional</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aplazar por falta de interés <p>D2: Estímulo demandante</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aplazar por falta de motivación <p>D3: Incompetencia Personal</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aplazar por incapacidad laboral <p>D4: Aversión a la tarea</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aplazar por dificultades 	<p>Tipo de investigación</p> <p>El tipo de investigación fue básica o pura</p> <p>Diseño de investigación</p> <p>Respecto al diseño de investigación será no experimental u observacional.</p> <p>Ámbito de estudio.</p> <p>Escuela de postgrado, de la Universidad Privada de Tacna, año 2022.</p> <p>Población: 93 doctorandos.</p> <p>Muestra: 75 doctorandos</p> <p>Técnica de recolección de datos</p> <p>Encuesta.</p> <p>Instrumentos</p> <p>Cuestionario.</p>	<p>PRIMERA</p> <p>Se recomienda a la Universidad Privada de Tacna enriquezca su malla curricular con la inclusión de la asignatura "Estrategias de Aprendizaje". Esta asignatura será de vital importancia para que los profesionales en el nivel de doctorado puedan optimizar su proceso de aprendizaje, implementando técnicas y métodos probados para una mayor eficacia académica. Asimismo, se insta a la universidad a implementar programas integrales de orientación y capacitación que contribuyan al desarrollo de habilidades de aprendizaje efectivas y a la minimización de la procrastinación académica. Dichos programas deberían abarcar talleres, seminarios y recursos educativos variados, complementados con sesiones de asesoramiento personalizado.</p> <p>SEGUNDA</p> <p>La recomendación basada en los hallazgos sobre la relación entre las estrategias de adquisición de información y la procrastinación académica en estudiantes de doctorado de la Universidad Privada de Tacna es que la universidad implemente estrategias específicas para ayudar a los doctorandos a desarrollar habilidades efectivas de adquisición de información. Esto puede incluir talleres, materiales educativos y asesoramiento individual, así como el acceso a herramientas digitales y tecnológicas. También se recomienda fomentar un ambiente de colaboración y apoyo entre los estudiantes a través de la creación de grupos de estudio y programas de tutorías.</p> <p>TERCERA</p> <p>El estudio sobre la relación entre las estrategias de adquisición y codificación de información y la procrastinación académica en estudiantes de doctorado de la Universidad Privada de Tacna sugiere que la universidad debe implementar estrategias específicas para ayudar a los doctorandos a desarrollar habilidades efectivas de adquisición y codificación de información. Estos podrían incluir talleres, seminarios y materiales educativos para enseñar lectura activa, tomar notas y reflexionar sobre la información. La universidad también puede ofrecer sesiones de asesoramiento individual para la adquisición de información personalizada y habilidades de codificación. Se puede fomentar la colaboración y el apoyo entre los doctorandos mediante la creación de grupos de estudio y programas de tutoría. Se debe proporcionar acceso a herramientas y tecnologías digitales, como bases de datos académicas, software de gestión de citas, aplicaciones para tomar notas digitales y herramientas de análisis de datos.</p> <p>CUARTA</p> <p>El estudio encontró una relación significativa entre las estrategias efectivas de recuperación de información y la procrastinación académica en estudiantes de doctorado. Los doctorandos que utilizan estrategias efectivas de recuperación de información tienen menos probabilidades de postergar sus tareas académicas. Se recomienda que la universidad implemente estrategias específicas para ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades efectivas de recuperación de información, incluidos talleres, seminarios, materiales educativos y sesiones de asesoramiento individual. La universidad también debe fomentar un entorno colaborativo y de apoyo, proporcionar recursos y herramientas para la gestión digital de la información y crear grupos de estudio</p>

PROBLEMA	OBJETIVO	HIPÓTESIS	VARIABLES/DIMENSIONES E INDICADORES	MÉTODO	RECOMENDACIONES
procesamiento de la información y procrastinación académica en estudiantes de los programas de doctorado de la Universidad Privada de Tacna, año 2022?	doctorado de la Universidad Privada de Tacna, año 2022.	relacionan significativamente con la procrastinación académica en estudiantes de los programas de doctorado de la Universidad Privada de Tacna, año 2022.			<p>y programas de tutoría para ayudar a los doctorandos a alcanzar sus metas académicas.</p> <p>QUINTA</p> <p>Los resultados del estudio sugieren que la implementación de estrategias específicas de apoyo al procesamiento de la información puede reducir la procrastinación académica y mejorar el rendimiento académico de los estudiantes de doctorado en la Universidad Privada de Tacna. Se recomienda que la universidad proporcione talleres, seminarios y materiales educativos, y fomente un ambiente de colaboración y apoyo entre los estudiantes. También se sugiere proporcionar herramientas digitales y tecnológicas para mejorar el procesamiento de información y ofrecer asesoramiento individual. Sin embargo, es importante destacar que la responsabilidad última del éxito académico recae en los doctorandos.</p>

Apéndice 2. El esquema del instrumento(s) de recolección de datos

INSTRUMENTO PARA MEDIR LA VARIABLE “ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE”

DATOS GENERALES

EDAD: _____

SEXO: _____

PROGRAMA DE DOCTORADO: _____

INSTRUCCIONES

Todas las preguntas tienen diversas opciones de respuesta, deberá elegir SOLO UNA, salvo que el enunciado de la pregunta diga expresamente que puede seleccionar varias.

Cada opción tiene un número, marque con un aspa (X) a la opción elegida, de la siguiente forma.

Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5

N°	ÍTEMS	Nunca	Casi nunca	A veces	Muchas	Siempre
		1	2	3	4	5
	DIMENSIÓN: ESTRATEGIAS DE ADQUISICIÓN DE INFORMACIÓN					
1	Cuando empiezo a estudiar leo el índice, el resumen, letras en negritas del material a aprender	1	2	3	4	5
2	Anoto las ideas importantes en una primera lectura	1	2	3	4	5
3	Cuando empiezo a estudiar realizo una lectura rápida superficial.	1	2	3	4	5
4	Al estudiar, busco el significado de las palabras desconocidas, o de las que tengo dudas de su significado.	1	2	3	4	5
5	Cuando estudio subrayo las frases o palabras importantes.	1	2	3	4	5
6	Utilizó signos de admiración, asteriscos, dibujos, para resaltar las informaciones de los textos que considero importantes.	1	2	3	4	5

N°	ÍTEMS	Nunca	Casi nunca	A veces	Muchas	Siempre
		1	2	3	4	5
7	Hago uso de lápices o lapiceros de distintos colores para favorecer el aprendizaje.	1	2	3	4	5
8	Empleo los subrayados para facilitar la memorización.	1	2	3	4	5
9	Realizo anotaciones de palabras o frases significativas, en los márgenes de libros, o en hoja aparte.	1	2	3	4	5
10	Durante el estudio, escribo o repito varias veces los datos importantes de recordar.	1	2	3	4	5
11	Cuando leo algo que me parece difícil, trato de releerlo despacio.	1	2	3	4	5
12	Leo en voz alta, más de una vez, los subrayados, párrafos, esquemas, etc. realizados durante el estudio.	1	2	3	4	5
13	Repito la lección como si estuviera explicándosela a un compañero que no la entiende.	1	2	3	4	5
14	Cuando estudio trato de resumir mentalmente lo más importante.	1	2	3	4	5
15	Para comprobar lo que voy aprendiendo de un tema, me pregunto a mí mismo párrafo por párrafo.	1	2	3	4	5
N°	DIMENSIÓN: ESTRATEGIAS DE CODIFICACIÓN DE INFORMACIÓN	1	2	3	4	5
16	Al estudiar realizo esquemas o gráficos para representar las relaciones entre ideas fundamentales.	1	2	3	4	5
17	Cuando leo diferencio los aspectos y contenidos principales de los secundarios.	1	2	3	4	5
18	Cuando leo busco las relaciones establecidas entre los contenidos del mismo.	1	2	3	4	5
19	Relaciono el tema de estudio con datos o conocimientos anteriormente aprendidos.	1	2	3	4	5
20	Relaciono el tema que estoy estudiando con otros que he estudiado.	1	2	3	4	5
21	Aplico lo que aprendo en unas asignaturas para comprender mejor los contenidos de otras.	1	2	3	4	5

N°	ÍTEMS	Nunca	Casi nunca	A veces	Muchas	Siempre
		1	2	3	4	5
22	Acudo a los amigos, profesores o familiares cuando tengo dudas en los temas de estudio.	1	2	3	4	5
23	Relaciono los conocimientos nuevos con experiencias o sucesos de mi vida.	1	2	3	4	5
24	Relaciono los conocimientos que me proporcionan el estudio con las experiencias de mi vida.	1	2	3	4	5
25	Discuto con mis compañeros los temas que hemos estudiado.	1	2	3	4	5
26	Parafraseo las ideas principales del texto.	1	2	3	4	5
27	Me interesa la aplicación que puedan tener los temas que estudió en las áreas de la carrera.	1	2	3	4	5
28	En temas muy abstractos, relaciono algo conocido con lo que estoy aprendiendo.	1	2	3	4	5
29	Lo que aprendo, trato de aplicarlo en mi vida diaria.	1	2	3	4	5
30	Procuró encontrar posibles aplicaciones sociales a los contenidos que estudio.	1	2	3	4	5
N°	DIMENSIÓN: ESTRATEGIAS DE RECUPERACIÓN DE INFORMACIÓN	1	2	3	4	5
31	Antes de hablar o escribir, voy recordando palabras, dibujos o imágenes que tienen relación con las "ideas principales" del material estudiado.	1	2	3	4	5
32	Previamente al hablar o escribir evoco nemotecnias (rimas, acrónimos, acrósticos, palabras - clave u otros) que utilicé para codificar la información durante el estudio.	1	2	3	4	5
33	Cuando tengo que exponer recuerdo dibujos, imágenes, metáforas, mediante los cuales elaboré la información durante el aprendizaje.	1	2	3	4	5
34	Antes de responder a un examen evoco aquellos agrupamientos de conceptos (resúmenes, esquemas, secuencias, diagramas, mapas conceptuales, etc. realizado a la hora de estudiar.	1	2	3	4	5

N°	ÍTEMS	Nunca	Casi nunca	A veces	Muchas	Siempre
		1	2	3	4	5
35	Me ayuda a recordar lo aprendido al evocar sucesos o anécdotas ocurridos durante la clase.	1	2	3	4	5
36	Me resulta útil acordarme de otros temas que guarden relación con lo que realmente quiero recordar.	1	2	3	4	5
37	Ponerme en situación mental y afectiva semejante a la vivida durante la explicación del profesor o en el momento del estudio, me facilita el recuerdo de la información importante.	1	2	3	4	5
38	A fin de recuperar mejor lo aprendido tengo en cuenta las correcciones y observaciones que los profesores hacen en los exámenes, ejercicios o trabajos.	1	2	3	4	5
39	Para recordar una información primero la busco en mi memoria y después decido si se ajusta a lo que me han preguntado o quiero responder.	1	2	3	4	5
40	Antes de empezar a hablar o escribir, pienso y preparo mentalmente lo que voy a decir o escribir.	1	2	3	4	5
41	Intento expresar lo aprendido con mis propias palabras en vez de repetir literalmente lo que dice el libro o profesor.	1	2	3	4	5
42	A la hora de responder un examen, antes de escribir, primero recuerdo, en cualquier orden, todo lo que puedo, luego lo ordeno o hago un esquema o guión y finalmente las redacto.	1	2	3	4	5
43	Cuando tengo que hacer una redacción libre sobre cualquier tema, voy anotando las ideas que se me ocurren, luego las ordeno y finalmente las redacto.	1	2	3	4	5
44	Al realizar un ejercicio o examen me preocupo de su presentación, orden, limpieza, márgenes.	1	2	3	4	5
45	Antes de realizar un trabajo escrito confecciono un esquema, guion, o programa de los puntos a tratar.	1	2	3	4	5

N°	ÍTEMS	Nunca	Casi nunca	A veces	Muchas	Siempre
		1	2	3	4	5
N°	DIMENSIÓN: ESTRATEGIAS DE APOYO AL PROCESAMIENTO DE INFORMACIÓN					
46	Reconozco la función que tienen aquellas estrategias que me ayudan a ir centrando la atención en lo que me parece más importante (exploración, subrayados, párrafos, etc.)	1	2	3	4	5
47	Utilizo "ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE" que me ayudan a memorizar lo que me interesa, mediante repetición, esquemas y asociación mental de ideas.	1	2	3	4	5
48	Asumo la importancia que tienen las estrategias de elaboración, que exigen relacionar los contenidos de estudio (dibujos, imágenes mentales, metáforas, auto preguntas, párrafos, etc.)	1	2	3	4	5
49	Cuando organizo la información hago uso de esquemas, secuencias, diagramas, mapas conceptuales, mapas mentales u otro organizador visual.	1	2	3	4	5
50	Es importante, al dar un examen, recordar esquemas, dibujos, asociación de ideas, mapas, que elaboré al estudiar.	1	2	3	4	5
51	Considero útil para recordar información ubicarme en la misma situación mental y afectiva de cuando estudiaba el tema.	1	2	3	4	5
52	Acostumbro a reflexionar sobre cómo organizar la información para responder a cualquier tipo de examen.	1	2	3	4	5
53	En los primeros momentos de un examen programo mentalmente aquellas estrategias que pienso me van ayudar a "recordar" mejor lo aprendido.	1	2	3	4	5
54	Antes de iniciar el estudio, distribuyo el tiempo de que dispongo entre todos los temas que tengo que aprender.	1	2	3	4	5
55	Tomo nota de las tareas que he de realizar en cada asignatura.	1	2	3	4	5
56	Acostumbro en tiempos de exámenes, hacer un plan de estudio dedicando el tiempo necesario a cada asignatura.	1	2	3	4	5

N°	ÍTEMS	Nunca	Casi nunca	A veces	Muchas	Siempre
		1	2	3	4	5
57	Dedico a cada parte del material a estudiar un tiempo proporcional a su importancia o dificultad.	1	2	3	4	5
58	Aplico aquellas estrategias que me han sido útiles y elimino o modifico las que no me han servido.	1	2	3	4	5
59	Suelo controlar mis estados de ansiedad cuando me impiden concentrarme en el estudio.	1	2	3	4	5
60	Recurro a pensamientos positivos para estar tranquilo en los exámenes.	1	2	3	4	5

Nota: Autor del instrumento de recolección de datos: Br. Calderón Sucasaire, Isaac (2020)

INSTRUMENTO PARA MEDIR LA VARIABLE “PROCRASTINACIÓN”

INSTRUCCIONES

Todas las preguntas tienen diversas opciones de respuesta, deberá elegir SOLO UNA, salvo que el enunciado de la pregunta diga expresamente que puede seleccionar varias.

Cada opción tiene un número, marque con un aspa (X) a la opción elegida, de la siguiente forma.

Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5

N°	ÍTEMS	Nunca	Casi	A	Mucha	Siemp
		1	2	3	4	5
1	Llego tarde a las reuniones de mi grupo de trabajo por estar entretenido en otras actividades (salir con amigos, ver tv o películas, chatear, hablar por teléfono, etc.).	1	2	3	4	5
2	Cuando un curso no me agrada, le dedico poco tiempo.	1	2	3	4	5
3	Me preparo con anticipación para una exposición.	1	2	3	4	5
4	Termino mis trabajos a tiempo a pesar de que el trabajo es difícil o complicado.	1	2	3	4	5
5	Dejo para mañana los trabajos que tengo que hacer hoy porque me distraigo en otras actividades (salir con amigos, ver tv o películas, chatear, hablar por teléfono, etc.).	1	2	3	4	5
6	Postergo las lecturas de los cursos que no me agradan.	1	2	3	4	5
7	Me falta tiempo para finalizar mis trabajos.	1	2	3	4	5
8	Invierto poco tiempo en hacer las tareas de los cursos que me desagradan.	1	2	3	4	5
9	Me es difícil empezar a estudiar si el curso no es de mi agrado.	1	2	3	4	5
10	Me queda poco tiempo para hacer mis tareas por hacer otras actividades (salir con amigos, ver tv o películas, chatear, hablar por teléfono, etc.).	1	2	3	4	5
11	Cuando me asignan lecturas tediosas, las reviso el mismo día de la clase.	1	2	3	4	5

N°	ÍTEMS	Nunca	Casi	A	Mucha	Siemp
		1	2	3	4	5
12	Ante un examen, me cuesta empezar a estudiar si la materia es complicada.	1	2	3	4	5
13	Aprovecho al máximo el tiempo para hacer mis trabajos.	1	2	3	4	5
14	Me demoro en terminar mis trabajos a tiempo cuando veo que la tarea es muy complicada.	1	2	3	4	5
15	Al llegar la noche, pienso que podría haber aprovechado mejor el día en hacer mis trabajos sino hubiera pasado mucho tiempo con mis amigos.	1	2	3	4	5
16	Llego tarde a las clases cuando los cursos son tediosos para mí.	1	2	3	4	5
17	A pesar de la dificultad del trabajo inicio lo más pronto posible.	1	2	3	4	5
18	Me trasnocho estudiando para un examen del día siguiente.	1	2	3	4	5
19	Cuando creo que no podré terminar la tarea asignada, prefiero postergar la entrega.	1	2	3	4	5
20	Los fines de semana, a pesar de que tengo trabajos por hacer, prefiero realizar otras actividades (salir con amigos, ver tv o películas, chatear, hablar por teléfono, etc.).	1	2	3	4	5
21	Al inicio del curso, cuando creo que no culminaré con éxito, le dedico poco tiempo de estudio a la materia.	1	2	3	4	5
22	Me demoro en hacer un trabajo, cuando creo que es muy difícil o complicado.	1	2	3	4	5
23	Término los trabajos que me asignan lo más pronto posible.	1	2	3	4	5
24	Me cuesta estudiar para un exámen cuando creo que no tendré buenos resultados.	1	2	3	4	5
25	Interrumpo mi hora de estudio por hacer otras actividades (salir con amigos, ver tv o películas, chatear, hablar por teléfono, etc.).	1	2	3	4	5
26	Cuando sé que no me irá bien en una exposición, suelo pedir que aplacen mi presentación.	1	2	3	4	5
27	Llego a clases justo antes de que cierren la puerta.	1	2	3	4	5
28	Cuando creo que no tengo la suficiente capacidad para realizar una tarea, demoro en terminarla.	1	2	3	4	5

N°	ÍTEMS	Nunca	Casi	A	Mucha	Siemp
		1	2	3	4	5
29	Me lleva mucho tiempo iniciar una tarea cuando creo que es difícil.	1	2	3	4	5
30	Me demoro en terminar mis trabajos porque me distraigo en otras actividades (salir con amigos, ver tv o películas, chatear, hablar por teléfono, etc.).	1	2	3	4	5
31	Me preparo por adelantado para los exámenes de los cursos que no me agradan.	1	2	3	4	5
32	Cuando me asignan una tarea que me desagrada prefiero aplazar la entrega.	1	2	3	4	5
33	Tengo que inventar excusas para pedir un plazo extra de entrega de trabajos.	1	2	3	4	5
34	Me falta tiempo para hacer mis trabajos por estar entretenido en otras actividades (internet, televisión, amistades, entre otros).	1	2	3	4	5
35	Asisto a clases puntualmente.	1	2	3	4	5
36	Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas.	1	2	3	4	5
37	Cuando se acerca la fecha de entrega y me siento presionado, recién empiezo a realizar mis trabajos.	1	2	3	4	5
38	Llego a tiempo a las reuniones de grupo de trabajo.	1	2	3	4	5
39	Me es difícil organizarme para desarrollar cada tarea asignada.	1	2	3	4	5
40	Dejo para mañana lo que puedo hacer hoy.	1	2	3	4	5
41	Siento que se me pasa el tiempo haciendo otras actividades y cuando me doy cuenta me queda poco tiempo para realizar mis trabajos académicos.	1	2	3	4	5

Nota: Autor del instrumento de recolección de datos: Br. Calderón Sucsaire, Isaac (2020)


Apéndice 3. Operacionalización de las variables de estudio

Tabla 19

Operacionalización de la variable estrategias de aprendizaje y procrastinación académica

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Niveles o rangos	
“Estrategias de aprendizaje”	Adquisición de información	Explorar	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15	Bajo: 15-35; medio: 36-55; alto: 56-75	
		Subrayar			
		Evaluar en voz alta			
		Evaluación mental			
	Codificación de información	Combinar	16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30	Bajo: 15-35; medio: 36-55; alto: 56-75	
		Aplicar			
		Reorganizar			
	Fusionar				
		Recuperación de información	Memorizar	31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45	Bajo: 15-35; medio: 36-55; alto: 56-75
			Agrupar		
	Responder				
	Apoyo al procesamiento de la información	Conocer	46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60	Bajo: 15-35; medio: 36-55; alto: 56-75	
Organizar					
Considerar					
Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Niveles o rangos	
“Procrastinación” académica	Crónica emocional	Aplazar por falta de interés	1,3,5,7,10,13,15,18,20, 23,25,27,30,33,34,35,36, 37,38,39,40,41	Alto 85-115; medio 54-84; bajo 25-33	
	Estímulo demandante	Aplazar por falta de motivación	16,19,21,32	Alto 16-20; medio 10-15; bajo 4-9	
	Incompetencia personal	Aplazar por incapacidad laboral	24,26,28,29	Alto 16-20; medio 10-15; bajo 4-9	
	Aversión a la tarea	Aplazar por dificultades	2,4,6,8,9,11,12,14,17, 22,31	Alto 41-55; medio 26-40; bajo 11-25	

Apéndice 4. Validación de los instrumentos

	UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA Escuela de Postgrado Centro de Investigación Formato de Validación por expertos			
	Codificación CEIN fve - 001	Versión 00	Vigencia 2015	Páginas 02

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN


I. DATOS GENERALES:

- 1.1. Apellidos y nombres del informante (Experto): Lanchipa Ale, Alberto P.
- 1.2. Grado Académico: Doctor
- 1.3. Profesión: Psicólogo
- 1.4. Institución donde labora: Universidad Nacional "Jorge Basadre G"
- 1.5. Cargo que desempeña: Docente
- 1.6. Denominación del Instrumento:
Procrestinación
- 1.7. Autor del instrumento:
- 1.8. Programa de postgrado:

II. VALIDACIÓN

1

INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO	CRITERIOS Sobre los ítems del instrumento	Muy Malo	Mal	Regular	Bueno	Muy Bueno
		1	2	3	4	5
1. CLARIDAD	Están formulados con lenguaje apropiado que facilita su comprensión					X
2. OBJETIVIDAD	Están expresados en conductas observables, medibles					X
3. CONSISTENCIA	Existe una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría				X	
4. COHERENCIA	Existe relación de los contenidos con los indicadores de la variable					X
5. PERTINENCIA	Las categorías de respuestas y sus valores son apropiados				X	
6. SUFICIENCIA	Son suficientes la cantidad y calidad de ítems presentados en el instrumento				X	
SUMATORIA PARCIAL					12	15
SUMATORIA TOTAL		27				

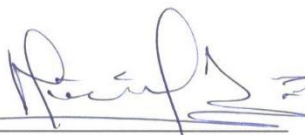
	UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA Escuela de Posgrado Centro de Investigación Formato de Validación por expertos			
Codificación CEIN fve - 001	Versión 00	Vigencia 2015	Páginas 02	

III. RESULTADOS DE LA VALIDACIÓN


- 3.1. Valoración total cuantitativa: 30
- 3.2. Opinión: FAVORABLE DEBE MEJORAR
NO FAVORABLE
- 3.3. Observaciones: _____

2

Tacna, 23 de marzo del 2023



Firma

	UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA Escuela de Posgrado Centro de Investigación Formato de Validación por expertos			
	Codificación CEIN fve - 001	Versión 00	Vigencia 2015	Páginas 02

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN


I. DATOS GENERALES:

- 1.1. Apellidos y nombres del informante (Experto): Lanchipa De Alberto P.
 1.2. Grado Académico: Doctor
 1.3. Profesión: Psicólogo
 1.4. Institución donde labora: Universidad Nacional Jorge Basadre G.ºs
 1.5. Cargo que desempeña: Docente
 1.6. Denominación del Instrumento:
Estrategias de Aprendizaje
 1.7. Autor del instrumento:
 1.8. Programa de postgrado:

II. VALIDACIÓN

1

INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO	CRITERIOS Sobre los ítems del instrumento	Muy Malo	Mal	Regular	Bueno	Muy Bueno
		1	2	3	4	5
1. CLARIDAD	Están formulados con lenguaje apropiado que facilita su comprensión				X	
2. OBJETIVIDAD	Están expresados en conductas observables, medibles					X
3. CONSISTENCIA	Existe una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría				X	
4. COHERENCIA	Existe relación de los contenidos con los indicadores de la variable				X	
5. PERTINENCIA	Las categorías de respuestas y sus valores son apropiados				X	
6. SUFICIENCIA	Son suficientes la cantidad y calidad de ítems presentados en el instrumento					X
SUMATORIA PARCIAL					16	10
SUMATORIA TOTAL		26				


	UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA Escuela de Posgrado Centro de Investigación Formato de Validación por expertos		
	Codificación CEIN fve - 001	Versión 00	Vigencia 2015

III. RESULTADOS DE LA VALIDACIÓN


- 3.1. Valoración total cuantitativa: 24
- 3.2. Opinión: FAVORABLE DEBE MEJORAR
 NO FAVORABLE
- 3.3. Observaciones: Debe mejorar la redacción en las instrucciones

2

Tacna,



 Firma

	UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA Escuela de Posgrado Centro de Investigación Formato de Validación por expertos			
	Codificación CEIN fve - 001	Versión 00	Vigencia 2015	Páginas 02

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN


I. DATOS GENERALES:

- 1.1. Apellidos y nombres del informante (Experto): Dr. Magaly Medina Martín Pedro
 1.2. Grado Académico: DOCTOR EN EDUCACIÓN
 1.3. Profesión: EDUCACIÓN
 1.4. Institución donde labora: UNIVERSIDAD NACIONAL JOSÉ BALBOA GROTTHANN
 1.5. Cargo que desempeña: DECANO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN, COM. y HUM.
 1.6. Denominación del Instrumento: ENCUESTA
 1.7. Autor del instrumento: MAGALY CLARA YNES FLORES NUÑEZ
 1.8. Programa de postgrado: DOCTORADO EN EDUCACIÓN

II. VALIDACIÓN

1

INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO	CRITERIOS Sobre los ítems del instrumento	Muy Malo	Malo	Regular	Bueno	Muy Bueno
		1	2	3	4	5
1. CLARIDAD	Están formulados con lenguaje apropiado que facilita su comprensión				X	
2. OBJETIVIDAD	Están expresados en conductas observables, medibles				X	
3. CONSISTENCIA	Existe una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría				X	
4. COHERENCIA	Existe relación de los contenidos con los indicadores de la variable				X	
5. PERTINENCIA	Las categorías de respuestas y sus valores son apropiados				X	
6. SUFICIENCIA	Son suficientes la cantidad y calidad de ítems presentados en el instrumento				X	
SUMATORIA PARCIAL					24	
SUMATORIA TOTAL					24	

	UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA Escuela de Posgrado Centro de Investigación Formato de Validación por expertos			
	Codificación CEIN fve - 001	Versión 00	Vigencia 2015	Páginas 02

III. RESULTADOS DE LA VALIDACIÓN


- 3.1. Valoración total cuantitativa: 24
- 3.2. Opinión: FAVORABLE DEBE MEJORAR
 NO FAVORABLE
- 3.3. Observaciones: Mejorar la redacción de las instrucciones

2

Tacna,



Firma

	UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA Escuela de Posgrado Centro de Investigación Formato de Validación por expertos			
	Codificación CEIN fve - 001	Versión 00	Vigencia 2015	Páginas 02

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN


I. DATOS GENERALES:

- 1.1. Apellidos y nombres del informante (Experto): Flora Medina Martín Pedro
- 1.2. Grado Académico: DOCTOR EN EDUCACIÓN
- 1.3. Profesión: EDUCACIÓN
- 1.4. Institución donde labora: UNIVERSIDAD NACIONAL JOSÉ BASCONE GRUHMANN
- 1.5. Cargo que desempeña: DECANO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN, COM. Y HUM.
- 1.6. Denominación del Instrumento: ENWEITA
- 1.7. Autor del instrumento: MASPA CLARA YNES FLORES NUNEZ
- 1.8. Programa de postgrado: DOCTORADO EN EDUCACIÓN

II. VALIDACIÓN

1

INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO	CRITERIOS Sobre los ítems del instrumento	Muy Malo	Mal	Regular	Bueno	Muy Bueno
		1	2	3	4	5
1. CLARIDAD	Están formulados con lenguaje apropiado que facilita su comprensión				X	
2. OBJETIVIDAD	Están expresados en conductas observables, medibles				X	
3. CONSISTENCIA	Existe una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría				X	
4. COHERENCIA	Existe relación de los contenidos con los indicadores de la variable				X	
5. PERTINENCIA	Las categorías de respuestas y sus valores son apropiados				X	
6. SUFICIENCIA	Son suficientes la cantidad y calidad de ítems presentados en el instrumento				X	
SUMATORIA PARCIAL					24	
SUMATORIA TOTAL				24		

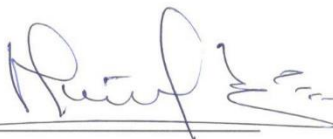
	UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA Escuela de Posgrado Centro de Investigación Formato de Validación por expertos			
	Codificación CEIN fve - 001	Versión 00	Vigencia 2015	Páginas 02

III. RESULTADOS DE LA VALIDACIÓN


- 3.1. Valoración total cuantitativa: 27
- 3.2. Opinión: FAVORABLE DEBE MEJORAR _____
NO FAVORABLE _____
- 3.3. Observaciones: _____

2

Tacna, 23 de marzo del 2023



Firma

	UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA Escuela de Postgrado Centro de Investigación Formato de Validación por expertos			
	Codificación CEIN fve - 001	Versión 00	Vigencia 2015	Páginas 02

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN


I. DATOS GENERALES:

- 1.1. Apellidos y nombres del informante: Arias Hanco, Jeymi Fabiola
- 1.2. Grado Académico: Doctor
- 1.3. Profesión: Ingeniero Comercial
- 1.4. Institución donde labora: Independiente
- 1.5. Cargo que desempeña: Asesor Empresarial
- 1.6. Denominación del Instrumento: Instrumento para medir la variable "Procrastinación"
- 1.7. Autor del instrumento: Magaly Clara Ynes Flores Núñez
- 1.8. Programa de postgrado: Doctorado en Educación

II. VALIDACIÓN

1

INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO	CRITERIOS Sobre los ítems del instrumento	Muy Malo	Malo	Regular	Bueno	Muy Bueno
		1	2	3	4	5
1. CLARIDAD	Están formulados con lenguaje apropiado que facilita su comprensión					X
2. OBJETIVIDAD	Están expresados en conductas observables, medibles					X
3. CONSISTENCIA	Existe una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría				X	
4. COHERENCIA	Existe relación de los contenidos con los indicadores de la variable				X	
5. PERTINENCIA	Las categorías de respuestas y sus valores son apropiados				X	
6. SUFICIENCIA	Son suficientes la cantidad y calidad de ítems presentados en el instrumento					X
SUMATORIA PARCIAL					12	15
SUMATORIA TOTAL		27				

	UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA Escuela de Posgrado Centro de Investigación Formato de Validación por expertos		
	Codificación CEIN fve - 001	Versión 00	Vigencia 2015

III. RESULTADOS DE LA VALIDACIÓN

3.1. Valoración total cuantitativa: 25

3.2. Opinión: FAVORABLE DEBE MEJORAR _____

NO FAVORABLE _____


3.3. Observaciones: _____

2

Tacna, 20 de marzo, 2023



Firma

	UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA Escuela de Postgrado Centro de Investigación Formato de Validación por expertos		
	Codificación CEIN fve - 001	Versión 00	Vigencia 2015

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN


I. DATOS GENERALES:

- 1.1. Apellidos y nombres del informante: Arias Hanco, Jeymi Fabiola
- 1.2. Grado Académico: Doctor
- 1.3. Profesión: Ingeniero Comercial
- 1.4. Institución donde labora: Independiente
- 1.5. Cargo que desempeña: Asesor Empresarial
- 1.6. Denominación del Instrumento: Instrumento para medir la variable "estrategias de aprendizaje"
- 1.7. Autor del instrumento: Magaly Clara Ynes Flores Núñez
- 1.8. Programa de postgrado: Doctorado en Educación

II. VALIDACIÓN

1

INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO	CRITERIOS Sobre los ítems del instrumento	Muy Malo	Malo	Regular	Bueno	Muy Bueno
		1	2	3	4	5
1. CLARIDAD	Están formulados con lenguaje apropiado que facilita su comprensión				X	
2. OBJETIVIDAD	Están expresados en conductas observables, medibles					X
3. CONSISTENCIA	Existe una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría				X	
4. COHERENCIA	Existe relación de los contenidos con los indicadores de la variable				X	
5. PERTINENCIA	Las categorías de respuestas y sus valores son apropiados				X	
6. SUFICIENCIA	Son suficientes la cantidad y calidad de ítems presentados en el instrumento				X	
SUMATORIA PARCIAL					20	5
SUMATORIA TOTAL		25				

	UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA Escuela de Posgrado Centro de Investigación Formato de Validación por expertos		
	Codificación CEIN fve - 001	Versión 00	Vigencia 2015

III. RESULTADOS DE LA VALIDACIÓN

3.1. Valoración total cuantitativa: 27

3.2. Opinión: FAVORABLE DEBE MEJORAR _____

NO FAVORABLE _____

3.3. Observaciones: _____

2

Tacna, 20 de marzo, 2023



Firma