

UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN

Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades

Escuela Profesional de Educación

**LA PROCRASTINACIÓN Y SU RELACIÓN CON EL APRENDIZAJE
SIGNIFICATIVO EN LOS ESTUDIANTES DEL 5TO GRADO DE
SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
EMBLEMÁTICA CORONEL BOLOGNESI
DE TACNA, 2024**

TESIS

Presentada por:

Bach. Marco Antonio Callata Machaca

Para optar al Título Profesional de:

**Licenciado en Educación: Especialidad en Ciencias Sociales y
Promoción Socio Cultural**

TACNA - PERÚ

2025

UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN
FACULTAD DE EDUCACIÓN, COMUNICACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

ESPECIALIDAD EN CIENCIAS SOCIALES Y PROMOCIÓN SOCIO-CULTURAL

LA PROCRASTINACIÓN Y SU RELACIÓN CON EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LOS
ESTUDIANTES DEL 5TO GRADO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EMBLEMÁTICA
CORONEL BOLOGNESI DE TACNA, 2024

Tesis sustentada y aprobada el 11 de septiembre del 2025; estando el jurado calificador integrado por:

PRESIDENTE



Dr. Hernán Vicente Rojas Moscoso

SECRETARIO




Mgr. Gilberto Alanoca Banegas

VOCAL



Mgr. César Alberto Quispe Pari

ASESOR



Mgr. César Alberto Quispe Pari

CERTIFICADO DE SIMILITUD

Yo, César Alberto Quispe Pari, en mi condición de asesor acreditada con Resolución de Facultad (indicar de Facultad/ Posgrado) N° 8451-2024-FECH/UNJBG, del trabajo de Exsis titulado:

La perseverancia y su relación con el aprendizaje significativo en los estudiantes del 5to grado de secundaria de la I.E. Coronel Bolognesi de Cuzco, 2024

Presentado por el Bachiller (indicar estudiante, egresado, bachiller, titulado, magister) Para optar el (indicar el grado académico/ título profesional/ título de segunda especialidad profesional)

Título Profesional

Habiendo cumplido con lo establecido en el reglamento de originalidad y de similitud de trabajo de investigación y producción intelectual, considerando que según la revisión, evaluación y análisis realizado a través del software de similitud textual Turnitin, cuenta con el nivel de similitud permitido cuyo porcentaje es 16%.

Por lo que CERTIFICO LA SIMILARIDAD de la Exsis (indicar si es: tesis/ trabajo de investigación/ trabajo académico/ trabajo de suficiencia profesional) enunciada líneas arriba, la cual está expedita para continuar con los trámites para la obtención del Título Profesional (indicar: grado académico, Título profesional/ Título de segunda especialidad), según corresponda consiguientemente la publicación en el repositorio Institucional.

FIRMA ASESOR
Nombres y apellidos

César A. Quispe Pari
Mgr. César Alberto Quispe Pari
DNI N° 40619902



FIRMA TESISTA
Nombres y apellidos

Marco Antonio Callata Machaca
Marco Antonio Callata Machaca
DNI N° 71321450



Dedicatoria

A mis padres y hermanos,

gracias por su paciencia.

Agradecimiento

A mi asesor, Mgr. César Alberto Quispe Pari, por el apoyo y orientación a lo largo de este trabajo de investigación.

A los grandes maestros, quienes me apoyaron a lo largo de esta carrera y que continúan con su ardua labor de formar a futuros docentes.

Índice general

Portada	i
Hoja de jurados	ii
Certificado de similitud.....	iii
Dedicatoria.....	iv
Agradecimiento.....	v
Índice general.....	vi
Índice de tablas	ix
Índice de figuras.....	x
Resumen.....	xi
Abstract.....	xii
Introducción	xiii
Capítulo I: planteamiento del problema.....	1
1.1. Descripción del problema	1
1.2. Formulación del problema	3
1.2.1. Problema general.....	3
1.2.2. Problemas específicos	3
1.3. Objetivos.....	4
1.3.1. Objetivo general.....	4
1.3.2. Objetivos específicos	4
1.4. Justificación	5
Capítulo II: marco teórico	7
2.1. Antecedentes	7
2.2. Marco teórico.....	12

2.2.1.	Procrastinación.....	12
2.2.2.	Aprendizaje significativo	18
2.3.	Marco conceptual.....	24
2.4.	Formulación de la hipótesis	25
2.4.1.	Hipótesis general.....	25
2.4.2.	Hipótesis específicas	25
2.5.	Operacionalización de las variables	27
Capítulo III: marco metodológico.....		28
3.1.	Descripción del tipo y diseño de investigación.....	28
3.1.1.	Tipo de investigación.....	28
3.1.2.	Diseño de investigación	28
3.2.	Descripción del universo físico y social de ejecución de la investigación.....	29
3.3.	Descripción del universo y muestra	29
3.3.1.	Universo y población	29
3.3.2.	Muestra	29
3.4.	Descripción de las técnicas e instrumentos de investigación.....	30
3.4.1.	Técnicas de muestreo	30
3.4.2.	Técnicas de recolección de datos	30
3.4.3.	Técnica de procesamiento de datos.....	31
3.4.4.	Técnica de confiabilidad y validez de instrumentos	32
Capítulo IV: marco operacional.....		33
4.1.	Descripción del trabajo de campo.....	33

4.1.1.	De implementación	33
4.1.2.	De coordinación	33
4.1.3.	De aplicación.....	33
4.2.	Resultados de la investigación	34
4.2.1.	Datos generales	34
4.2.2.	Análisis de las dimensiones de la variable Procrastinación	35
4.2.3.	Análisis descriptivo de la variable procrastinación.....	40
4.2.4.	Análisis de las dimensiones de la variable aprendizaje significativo.....	41
4.2.5.	Análisis descriptivo de la variable aprendizaje significativo	46
4.2.6.	Relación de la variable procrastinación y el aprendizaje significativo	48
4.3.	Contrastación y validación de hipótesis.....	52
4.3.1.	Supuesto de normalidad	52
4.3.2.	Análisis de hipótesis general.....	53
4.3.3.	Análisis de hipótesis específicas.....	55
4.4.	Resultados	60
4.5.	Discusión.....	61
	Conclusiones	64
	Recomendaciones	65
	Referencias bibliográficas.....	66
	Anexos	74

Índice de tablas

Tabla 1.	Operacionalización de variables	27
Tabla 2.	División de muestra	30
Tabla 3.	Edad cronológica de la muestra	34
Tabla 4.	Análisis de la dimensión postergación de actividades	35
Tabla 5.	Análisis de la dimensión priorización inadecuada	37
Tabla 6.	Análisis de la dimensión falta de autorregulación	38
Tabla 7.	Análisis de la variable procrastinación	40
Tabla 8.	Análisis de la dimensión saberes previos.....	41
Tabla 9.	Análisis de la dimensión nuevos conocimientos.....	43
Tabla 10.	Análisis de la dimensión integración de saberes previos y nuevos.....	44
Tabla 11.	Análisis de la variable aprendizaje significativo.....	46
Tabla 12.	Distribución de frecuencia relación de la procrastinación y el aprendizaje significativo.....	48
Tabla 13.	Distribución de frecuencia relación de la procrastinación y saberes previos.....	49
Tabla 14.	Distribución de frecuencia relación de la procrastinación y nuevos conocimientos.....	50
Tabla 15.	Distribución de frecuencia relación de la procrastinación e integración de conocimientos previos y nuevos	51
Tabla 16.	Supuesto de normalidad Kolmogorov -Smirnov	52
Tabla 17.	Comprobación de hipótesis general	54
Tabla 18.	Comprobación de hipótesis específica 1.....	56
Tabla 19.	Comprobación de hipótesis específica 2.....	57
Tabla 20.	Comprobación de hipótesis específica 3.....	59

Índice de figuras

Figura 1. Edad cronológica de la muestra.....	34
Figura 2. Niveles de la dimensión postergación de actividades.....	36
Figura 3. Niveles de la dimensión priorización inadecuada	37
Figura 4. Niveles de la dimensión falta de autorregulación.....	39
Figura 5. Niveles de la variable procrastinación.....	40
Figura 6. Niveles de la dimensión saberes previos	42
Figura 7. Niveles de la dimensión nuevos conocimientos	43
Figura 8. Niveles de la dimensión integración de saberes previos y nuevos	45
Figura 9. Niveles de la variable aprendizaje significativo	46

Resumen

El presente trabajo de investigación tuvo como propósito definir el nivel de correlación existente entre la procrastinación y el aprendizaje significativo en los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, 2024. Respecto a la población, estuvo conformada por estudiantes del 5to grado de secundaria. Para la muestra, se escogieron a un total de 110 estudiantes del 5to grado de secundaria de las secciones A, C, D, E, I, J. El tipo de investigación es básica, de nivel descriptivo – correlacional, y diseño no experimental. Para la obtención de información, se aplicó dos cuestionarios para desarrollar un análisis más perspicaz sobre los estudiantes en base a las variables de la investigación. Se dio uso de la prueba de Kolmogorov – Smirnov, debido a que la muestra es >50 , dando como resultado que los datos no presentan una distribución normal. Los resultados de esta investigación a través de la prueba no Paramétrica de Rho de Spearman dan como resultado, con un 95% de confiabilidad, que hay una relación inversa y significativa entre las variables de procrastinación y aprendizaje significativo, dado que el p Valor = $0,022 < 0,05$ y el coeficiente de correlación es $-0,218$; por ende, se rechaza la hipótesis nula. La presente investigación concluye que una amplia cantidad de estudiantes manifiesta distintos hábitos de procrastinación en sus actividades académicas y domésticas; esto afecta significativamente al desarrollo de su aprendizaje significativo de manera negativa.

Palabras claves: Saberes previos, hábito de postergación, conflicto cognitivo y aprendizajes previos.

Abstract

The purpose of this research is to define the level of tension between Procrastination and Meaningful Learning in 5th grade high school students at the Coronel Bolognesi Emblematic Educational Institution in Tacna, 2024. Regarding the population, it would be made up of 5th grade high school students. For the sample, a total of 110 5th grade high school students from sections A, C, D, E, I, J were chosen. The type of research is basic, descriptive-correlational level, and non-experimental design. To obtain information, two questionnaires were applied to develop a more insightful analysis of the students based on the research variables. The Kolmogorov-Smirnov test was used because the sample is >50 , resulting in the data not presenting a normal distribution. The results of this research through the non-parametric Spearman's Rho test result, with 95% reliability, that there is an inverse and significant relationship between the variables of Procrastination and Meaningful Learning, given that the p value = $0.022 < 0.05$ and the correlation coefficient is -0.218 , therefore the null hypothesis is rejected. This research would conclude by making known that a large number of students show different procrastination habits in their academic and domestic activities, and this would significantly affect the development of their meaningful learning in a negative way.

Keywords: Prior knowledge, procrastination habit, cognitive conflict, and prior learning.

Introducción

La educación básica regular enfrenta constantemente diversos factores que generan perjuicios y atrasos en el adecuado aprendizaje de los estudiantes. Los adolescentes requieren un sinnúmero de medidas con las cuales puedan desarrollarse y aprender de manera significativa, sin embargo, desarrollan hábitos que logran todo lo contrario. El mayor problema que busca evidenciar este trabajo, son las graves consecuencias que tiene la procrastinación en la vida y el aprendizaje de los adolescentes que están culminando la educación básica regular y que podrían ampliarse hasta una posible educación superior.

Para Altamirano (2020), la investigación sobre la procrastinación requiere abarcar todos los efectos posibles en los que puede ser perjudicial, entre ellos, la educación. El aprendizaje requiere de diversos procesos los cuales, además de requerir concentración y dedicación, necesitan organización y responsabilidad. Frente a ello, la procrastinación se consolidaría como una de las adversidades más grandes a superar.

Por lo mencionado, se busca desarrollar la necesidad de conocer la relación existente entre la procrastinación y sus repercusiones en la educación, centrándose en el aprendizaje significativo.

Frente a la problemática descrita, se formula la siguiente cuestión: ¿Qué relación existe entre la procrastinación y el aprendizaje significativo en los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, 2024?, para ello se establece como objetivo: Determinar la relación entre procrastinación y el aprendizaje significativo en los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, 2024.

La presente investigación se divide en cuatro capítulos: planteamiento del problema, marco teórico, marco metodológico y marco operacional.

En el capítulo I, denominado “Planteamiento del problema”, se presenta la descripción de la problemática abarcada en la investigación, las dificultades detectadas, las interrogantes de indagación, los objetivos y la justificación del estudio.

En el capítulo II, denominado “Marco teórico”, se presentan los antecedentes, el fundamento teórico, las bases teóricas y el marco conceptual, los cuales, sustentan las bases teóricas del trabajo.

En el capítulo III, denominado “Marco metodológico”, se detalla el tipo, nivel y diseño de la investigación. También, se precisa las medidas poblacionales y de muestra tomadas como base para la ejecución de la investigación.

En el capítulo IV, denominado “Marco operacional”, se presenta el procesamiento y análisis de los resultados, la discusión y la contrastación de los resultados de investigaciones anteriores presentadas en los antecedentes de la presente investigación.

Posteriormente, se presentan las conclusiones y las recomendaciones a las cuales se llegaron después de todo el proceso de la investigación.

Finalmente, se presentan las referencias bibliográficas y los anexos. Donde se evidencia los instrumentos empleados, las evidencias del procesamiento de los resultados y la aplicación de la investigación en la I.E.E. Coronel Bolognesi.

Capítulo I

Planteamiento del problema

1.1.Descripción del problema

Las consecuencias de la procrastinación se hacen cada vez más evidentes en la vida diaria de las personas, incluyendo grupos de edades cada vez mayores entre sus principales afectados. Para Hernández (2016), de manera general, el conjunto poblacional que tiende a procrastinar de manera significativa y constante, son los estudiantes de la etapa universitaria. Sin embargo, no significa que a esa edad inicie el desarrollo de la procrastinación.

Este hábito no surge de imprevisto, es resultado de diversos factores formativos provenientes de padres de familia que, al presionar a los estudiantes desde la infancia y adolescencia, generan comportamientos y hábitos de tendencia rebelde que se manifiestan mediante la procrastinación (Atalaya y García, 2009). La constante presión, seguimiento y preocupación por parte de los padres de familia genera que el estudiante tienda a cumplir sus responsabilidades de manera responsable. Sin embargo, esta situación que desaparece a finales de la etapa escolar e inicios de la etapa universitaria, donde la mayoría de los padres dejan con una mayor libertad a sus hijos en su aprendizaje y formación, incrementaría sus niveles de procrastinación que fue desarrollando a lo largo de su adolescencia.

A nivel nacional, múltiples estudios, como el realizado en Lima Metropolitana por Álvarez (2010), deja en evidencia que los estudiantes del nivel secundario practicaban la procrastinación académica de manera constante, como un hábito, sin ninguna particularidad ni diferencia de sexo. Entonces varones y mujeres, durante la adolescencia, continúan con tales comportamientos que se consolidarán y agravarán aún más a lo largo de su vida. También, el trabajo de Nava (2018)

informa que en distintos departamentos del Perú, el 60 % de estudiantes presenta un nivel medio de procrastinación y el 34 % un nivel alto del mismo. Demostrando así la constancia y esparcimiento de este hábito en distintos puntos del país, generando la preocupación de que son pocos los estudiantes que demuestran un nivel bajo de procrastinación.

Por ello, surgió la importancia de investigar la etapa crítica de la adolescencia en donde la procrastinación comienza a agravarse antes de concluir con la educación básica regular y pasar, si cabe la posibilidad, a una educación superior. El 5to grado de educación secundaria es el año donde se traspasa de una etapa significativa a otra, las prioridades cambian y se orientan hacia nuevos objetivos académicos; pero, ¿el estudiante será capaz de iniciar el cumplimiento de tales objetivos?

Esta situación conflictiva que ocasiona la procrastinación resalta la importancia de comprobar qué consecuencias trae en el aspecto educativo de los estudiantes.

Un efecto negativo que puede llegar a generar la procrastinación es perjudicar el aprendizaje significativo de los estudiantes, que resalta como una de las modalidades más prácticas para desarrollar una formación integral dando uso de todo lo aprendido a lo largo de su vida y pueda continuar aprendiendo.

El aprendizaje significativo, según Romero (2009), consiste en que el estudiante logra, mediante un conflicto cognitivo, generar su propio aprendizaje y conocimiento. Deja de lado diversas oportunidades académicas que pueden llegar a desarrollar utilizando sus conocimientos y experiencias previas para formar nuevos conocimientos. Estos conocimientos previos que han ido desarrollando con temas de interés y buenas metodologías de enseñanza, quedarán atrás al obstaculizar su desarrollo frente a tantos hábitos de incumplimiento y distracción que viven en su etapa escolar.

Por ello, esta investigación buscó determinar qué relación existe entre la procrastinación y el aprendizaje significativo en los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna. De esta manera, se pueda generar un aporte teórico y relevante para la comprensión de esta problemática.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Qué relación existe entre la procrastinación y el aprendizaje significativo en los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, 2024?

1.2.2. Problemas específicos

- ¿Cuál es la relación entre la procrastinación y el uso de saberes previos en los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, 2024?

- ¿Qué relación existe entre la procrastinación y la construcción de nuevos conocimientos en los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, 2024?

- ¿Cuál es la relación entre procrastinación y la integración de conocimientos previos y nuevos en los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, 2024?

1.3.Objetivos

1.3.1. *Objetivo general*

Determinar la relación entre procrastinación y el aprendizaje significativo en los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, 2024

1.3.2. *Objetivos específicos*

- Determinar la relación entre procrastinación y el uso de saberes previos en los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, 2024

- Determinar la relación entre procrastinación y la construcción de nuevos conocimientos en los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, 2024

- Determinar la relación entre procrastinación y la integración de conocimientos previos y nuevos en los estudiantes de 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, 2024

1.4. Justificación

Justificación teórica

Esta investigación buscó generar un aporte teórico de las variables y explicar la problemática originada por las consecuencias de la procrastinación en el aprendizaje significativo. Cabe mencionar que, en Tacna, la investigación de ambas variables en conjunto no presenta una amplia variedad de antecedentes en los grados de la educación básica regular, por lo que esta investigación buscó aumentar la base teórica y generar un mayor interés respecto a la relación de estas variables.

Justificación metodológica

El uso de un enfoque cuantitativo en esta investigación permitió una comprensión más completa y detallada de la relación de la procrastinación con el aprendizaje significativo. Bajo este enfoque metodológico, se obtiene una perspectiva amplia y estadística, permitiendo la recolección y cuantificación de datos, para responder interrogantes de la investigación y probar hipótesis desarrolladas previamente; logrando así una mayor validez y confiabilidad en los resultados de esta investigación.

Justificación práctica

Metodológicamente, la presente investigación se justifica a través del desarrollo y aplicación de diversos cuestionarios a estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Coronel Bolognesi, donde se busca observar la relación existente entre la procrastinación y el aprendizaje significativo. De esta forma, a partir de los resultados, se busca generar la información necesaria que las autoridades pertinentes podrán utilizar en la aplicación de medidas para la resolución del problema en cuestión, dentro de las posibilidades que dispongan las Instituciones educativas y los padres de familia.

Capítulo II

Marco teórico

2.1. Antecedentes

Nivel internacional

Altamirano (2020) tuvo como objetivo de investigación establecer la relación existente entre las dimensiones de la procrastinación académica y los grados de ansiedad. Para ello, evaluó a 50 estudiantes universitarios, varones y mujeres, del primer y noveno semestre de la carrera de Psicología Clínica de la Universidad Técnica de Ambato en Ecuador. Como metodología de la investigación, se tuvo un enfoque cuantitativo, con un nivel descriptivo y correlacional. Los instrumentos utilizados son la Escala de Procrastinación Académica (EPA) de Deborah Busko (1998) y la Escala de Ansiedad de Max Hamilton (1960). Como resultados, se obtuvo que entre la dimensión postergación de actividades y ansiedad hubo una asociación estadística significativa ($r = 0,309$; $p = 0,029$), mientras que la dimensión autorregulación académica y ansiedad no evidencia asociación estadística significativa ($r = -0,014$; $p = 0,92$). El nivel para ambas dimensiones de la procrastinación fue medio y/o promedio. Sobre la variable de ansiedad, los participantes mostraron sintomatología ansiosa para el nivel bajo, seguido de un nivel alto y un nivel moderado. Como conclusión, se determinó que la postergación de actividades predominaba resaltantemente en los estudiantes del noveno semestre y la autorregulación académica en los estudiantes del primer semestre.

Álvarez (2018), en su trabajo de investigación, tuvo como objetivo precisar el grado de procrastinación en una muestra de 87 alumnos, incluyendo tanto varones como mujeres, de 4to y 5to bachillerato de un plantel educativo de la ciudad de Guatemala. Como metodología, se estableció un enfoque cuantitativo y nivel descriptivo. Se administró el cuestionario de

procrastinación (CP2015) de Leslie Sechel constituido por 22 ítems. Como resultado, el 81 % se ubicó en un grado promedio de procrastinación. No se reportaron diferencias significativas en función a las causas que conllevan a procrastinar. Finalmente, como conclusión, no se hallaron diferencias significativas de los grados de procrastinación en función de su grado académico se recomendó de esta investigación, se brindó la sugerencia de crear horarios para organizar mejor su tiempo tanto personal como educativo.

Nivel nacional

Botello y Gil (2018), en su trabajo de investigación, se plantearon como objetivo comprobar la correlación existente entre procrastinación académica y ansiedad. Para ello, encuestó a una muestra de 290 educandos universitarios de la Facultad de Ciencias de la Salud de una Universidad Católica Sedes Spientae de Lima Norte. En la metodología, se emplearon la Escala de Procrastinación Académica (EPA), adaptado al Perú por Álvarez (2010), y la Escala de Autovaloración de Ansiedad de Zung (EAA). Como resultados, se obtuvo que el 34,1 % obtuvo un nivel de ansiedad de mínimo a moderado, mientras que el 19,3 % evidencia una baja autorregulación académica y el 20,2 % suele postergar sus actividades académicas al percibir las complejas. El 39,5 % evidencia procrastinación académica. Al calcular el coeficiente de correlación, se encontró asociación estadística significativa entre los niveles de ansiedad y la dimensión de postergación de actividades ($p=0,0005$). Asimismo, se localizó asociación entre sexo y procrastinación académica ($p=0,02$), siendo los hombres quienes procrastinan más. La carrera de Enfermería, que pertenece a la Facultad de Ciencias de la Salud, es la que presentó la media más alta ($M=21,6$). Respecto a la ansiedad, se encontró relación estadística con la carrera profesional. Como conclusión, se postula entonces que las mujeres evidencian menores niveles de

procrastinación a diferencia de los varones. Al postergar sus actividades académicas, los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud experimentan elevados grados de ansiedad.

Gutiérrez (2011), en su trabajo de investigación, tuvo como objetivo identificar diversas estrategias para lograr el aprendizaje significativo mediante la comprensión lectora inferencial en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la Universidad San Luis Gonzaga de Ica. En la metodología, se realizó una evaluación, luego se utilizó y aplicó un plan de estrategias de aprendizajes para que el estudiante puede mejorar sus aprendizajes de manera significativa. Asimismo, se trabajó con la estadística descriptiva e inferencial. Dando como resultados que, al elaborar un plan diseñado para el objetivo determinado, va a influir para que el estudiante logre alcanzar su aprendizaje de manera significativa. Como conclusión, se demostró que los estudiantes mejoraron significativamente en el aspecto de las variables estudiadas.

Por su parte, Mamani (2017) desarrolló un trabajo de investigación que tuvo como objetivo comprobar la asociación entre procrastinación académica y sus dimensiones con la ansiedad. Para ello, encuestó a 200 estudiantes universitarios del primer año de estudios de un centro superior privado ubicado en Lima Metropolitana. En la metodología, se administró la escala de procrastinación académica de Deborah Ann Busko (1998) y el inventario de ansiedad rasgo – estado (IDARE) de Charles Spielberg y Rogelio Díaz-Guerrero (1975). Ambos instrumentos fueron debidamente validados a nuestro contexto. Al realizar el cálculo de los coeficientes de correlación y su significancia, se obtuvo como resultados, que no existe correlación estadística significativa entre procrastinación académica con la ansiedad rasgo. Por su parte, la dimensión autorregulación académica de la procrastinación académica se encuentra asociada estadísticamente con la dimensión ansiedad rasgo. Del mismo modo, la dimensión postergación de actividades de

la procrastinación académica, se hallada asociada estadísticamente con la dimensión ansiedad rasgo. Las diferencias entre las variables sociodemográficas medidas y la dimensión postergación de actividades fueron estadísticamente no significativas. Como conclusión, solo hubo diferencias en la dimensión autorregulación académica en función al sexo de los participantes.

Nivel local

Romero (2017), en su trabajo de investigación tuvo, como objetivo determinar la correlación entre la procrastinación y el rendimiento académico. Para ello, realizó un estudio transversal, no experimental. En la metodología, desarrolló su investigación encuestando a 185 mujeres y 147 varones con una media de 22 años y siendo estudiantes de medicina de la Universidad Privada de Tacna, a fin de determinar la frecuencia, problema que le genera y el deseo de reducir procrastinación académica, y correlacionarlo con el rendimiento académico. Como resultados, se obtuvo que el 25,57 % de encuestados fue procrastinador, al 29,80 % el hecho de posponer supuso un problema y el 59,25 % manifestó deseos de reducir procrastinación, motivo por el cual procrastinaron más por “miedo al fracaso”, el promedio ponderado acumulado tuvo una media de 12,99, el género femenino estuvo relacionado a un mayor “deseo de reducir procrastinación” (p: 0,027), una mayor frecuencia de procrastinación estuvo relacionada con estar en un ciclo académico superior (p: 0,012) y tener mayor edad (p: 0,032), estar en un ciclo académico superior se relacionó también a un menor deseo de reducir procrastinación (p: 0,016). No se encontró correlación significativa entre procrastinación y rendimiento académicos. Como conclusión, se encontró una constante frecuencia de procrastinación, problema que le genera y deseo de reducirla, sin embargo, estos hallazgos no presentaron una correlación significativa con el rendimiento académico.

Sandoval (2021) presentó como objetivo de investigación determinar la relación entre la autoestima y procrastinación académica en estudiantes de nivel secundaria de la Institución Educativa Guillermo Auza Arce. Respecto a la metodología, el diseño de investigación fue no experimental, transversal descriptivo correlacional. La muestra estuvo conformada por 156 estudiantes de primero a cuarto año del nivel secundaria entre los 11 a 15 años de edad. Se administró el inventario de autoestima de Stanley Coopersmith (SEI) versión escolar, el cual fue creado en el año 1967 en Estados Unidos, adaptado por Hiyo (2018) y la Escala de Procrastinación Académica (EPA) de Busko, creado en el año 1998 en Canadá, la cual fue adaptada al castellano por Álvarez (2010) y fue validada y reducida a 12 ítems en nuestro país por Domínguez et al. (2014). Respecto a los resultados, con relación a la autoestima, se observó que el nivel es bajo con un 45,51 %. Respecto a la procrastinación académica, se concluyó que el nivel es alto con un 37,18 %. Finalmente, como conclusión, se pudo comprobar que sí existe relación entre autoestima y procrastinación académica en los estudiantes de la Institución Educativa Guillermo Auza Arce.

Silva (2012) desarrolló su investigación con el objetivo de determinar la relación entre el aprendizaje significativo y a la influencia emocional. En cuanto a la metodología, el autor incluyó a 108 estudiantes, que constituyen el 73 % de la población estudiada. Se aplicaron cuestionarios sobre aprendizaje significativo e inteligencia emocional (TMMS24). Respecto de los resultados, los estudiantes presentan un nivel deficiente de aprendizaje significativo y nivel moderado de Inteligencia emocional. Como conclusión, se demostró que un nivel adecuado de Inteligencia emocional en sus dimensiones investigadas como la percepción, regulación y regulación de las emociones daría como resultado un eficiente y adecuado aprendizaje significativo de los estudiantes de la Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann.

2.2.Marco teórico

2.2.1. Procrastinación

2.2.1.1. Conceptos generales.

Los orígenes etimológicos de la procrastinación provienen del verbo en latín procrastinare, que se entiende como la expresión: “dejar una actividad para mañana”. Esto permite comenzar a definir la procrastinación como una demora innecesaria y no justificada relacionada en múltiples aspectos de la vida, como los estudios y demás actividades que requieran de responsabilidad en su cumplimiento (Rodríguez y Clariana, 2016).

La procrastinación consiste en un conjunto de comportamientos donde las personas posponen el desarrollo de actividades y tareas importantes, debido a múltiples factores como el estrés y la ansiedad que guardan relación con la tarea a realizar (Solomon y Rothblum, 1986). Sin embargo, cabe añadir una característica mencionada por Steel (2011): este hábito se desarrolla de manera intencional, definiendo así esta postergación como una decisión irracional por el perjuicio que conlleva.

La procrastinación se desarrolla con base a múltiples razones; entre ellas, Riva (2006) da a conocer que la procrastinación se da por la búsqueda de satisfacción a corto plazo, evitando actividades con resultados en un periodo más largo. Por ello, las actividades de ocio, entretenimiento y distracción, caracterizadas por una inmersión inmediata, distraen a las personas del cumplimiento de diversos deberes con resultados más prolongados.

Para Arévalo (2011), la procrastinación se basa en la manifestación de una conducta basada en la postergación de actividades y responsabilidades centradas en diversos aspectos de la vida del individuo, como el académico, el familiar, las recreación y las relaciones interpersonales.

De esta manera, es observable la presencia transversal de la procrastinación en la vida de las personas y como estas, intencionalmente, dejan de lado diversas responsabilidades en busca de una distracción inmediata.

Según Schouwenburg (1995), el acto de procrastinar se basa en aplazar y postergar responsabilidades que están bajo la decisión de cumplimiento de la propia persona, ocasionando que, al observar una actividad a realizar, intencionalmente pospone el inicio de la actividad hasta el último momento o, en múltiples ocasiones, no hacer nada al respecto. Compartiendo sus postulados, Tuckman (2003) da a entender que el hábito de la procrastinación se desarrolla con base a una tendencia de desperdiciar el tiempo, posponer intencionalmente una actividad que debe ser desarrollada.

2.2.1.2. La procrastinación académica.

La existencia múltiples estudios dan a conocer la relación entre la procrastinación académica con la impuntualidad, y las dificultades que tienen las personas en el acto de seguir instrucciones (Rothblum et al. 1986). Esto permite entender la facilidad que tiene la procrastinación para involucrarse en la rutina de las personas y, sobre todo, en la población más vulnerable a las distracciones y con dificultades en seguir instrucciones: los niños, adolescentes y jóvenes.

Para Senecal et al. (2003), la procrastinación enfocada en la educación, o llamada también “procrastinación académica”, es un comportamiento alejado de toda racionalidad a postergar el inicio y desarrollo de cualquier actividad académica de la que disponga. Estas actividades académicas, con base a su rigurosidad y complejidad, bajo el criterio del estudiante, pueden

postergarse hasta faltando pocos minutos de la hora de entrega, como también, no llegar a desarrollarla.

Con base a ello, Klassen et al. (2007) genera un aporte significativo acorde a que el hábito de postergación se ve retroalimentado por el logro de las actividades pospuestas; generando una tergiversación de la realidad por parte del estudiante haciéndole creer que su rendimiento “bajo presión” le da resultados positivos.

En la investigación de Senecal y Guay (2000), es observable que los estudiantes tienden a procrastinar con base al tiempo disponible para la realización de la actividad encargada y cuando no buscan asumir múltiples responsabilidades en trabajos individuales y colectivos.

La procrastinación académica también es considerada como un comportamiento con características disfuncionales manifestándose mediante presencia de excusas para la resolución de las actividades, generar justificaciones hacia el estudiante mismo y los demás, evitando así la preocupación y culpa de haber procrastinado (Sánchez, 2010).

Con base a las distintas posturas, cabe la necesidad de un concepto general y cada vez más completo, como el de Furlan et al. (2012), quienes dan a entender un concepto que engloba diversos aspectos como el funcionamiento cognitivo que origina la postergación de actividades como una conducta disfuncional y detalles psicológicos como consecuencia de la conducta disfuncional mencionada y que se manifiesta en situaciones de preocupación y estrés.

2.2.1.3. Modelos de la procrastinación.

Suárez (2022) genera una división basada en premisas establecidas sobre los distintos modelos de la procrastinación, estos serían:

Modelo psicodinámico. Da a conocer que la procrastinación proviene desde la infancia como una manifestación de la influencia de los padres en la personalidad del individuo, en este caso, la procrastinación (Atalaya y García, 2009). Esta influencia se vería reflejada en distintas situaciones académicas donde los padres exigen el cumplimiento de las responsabilidades a los niños y adolescentes generando rebeldía, inmadurez y rechazo frente a tales imposiciones con manifestaciones de procrastinación.

Modelo motivacional. En este modelo, el individuo en edad adolescente se acoge al deseo de lograr el éxito y/o el miedo a no lograr tal objetivo, por ende, tienden a evitar situaciones que requieran de un esfuerzo considerable en el que no estén seguros de lograr la meta establecida. Esto ocasionaría que opten por actividades de logro y satisfacción inmediata que guardan relación con un bajo nivel de motivación y miedo al fracaso. Sin embargo, con el incremento de situaciones y sensaciones motivacionales, se lograría una disminución de hábitos de procrastinación.

Modelo conductual. Para Quant y Sánchez (2012), la conducta perdura a través del tiempo cuando presenta repetitividad. Esto generaría que la procrastinación sea producto de la búsqueda de logros inmediatos o a corto plazo. Resalta la necesidad de generar hábitos que contrarresten la procrastinación en los individuos desde la temprana edad debido a la condición generada con el paso del tiempo.

El modelo conductual concluye entonces en que los procrastinadores son aquellas personas que posponen sus actividades debido a que requieren de una significativa cantidad de tiempo en su desarrollo y conclusión.

Modelo cognitivo. Este modelo manifiesta la existencia de procrastinadores que presentan una serie de pensamientos intrusivos y obsesivos al no lograr cumplir sus objetivos, actividades y

responsabilidades en el plazo que tiene establecido. Las razones de estas características se deberían a que no logran establecer límites de organización para sus actividades, como determinar tiempos y momentos acordes para el desarrollo de sus responsabilidades.

Todo esto ocasiona la presencia de constantes fracasos en el desarrollo de actividades, a pesar de haberlo intentado bajo diversas condiciones que el individuo consideraba como probables.

2.2.1.4. Tipos de procrastinación.

Entre las distintas formas de clasificar a los procrastinadores, McCown et al. (1989) proporciona la siguiente clasificación de tres tipos de procrastinadores que abarcan de manera generalizada las características de la procrastinación.

Procrastinador evitativo. El procrastinador evitativo posterga sus actividades a causa de la ansiedad, por ausencia de motivación en realizar sus actividades y cualquier aspecto en general relacionado con la actividad en sí. Tienden a presentar una preocupación constante por la crítica, el fracaso y sentirse abrumado por las responsabilidades de las que dispone.

Para complementar estas características, Solomon y Rothblum (1986), aporta que la manifestación de estos comportamientos tiene su casusa en la necesidad de evitar, a toda costa, situaciones negativas que puedan afectar en el autoestima del individuo.

Procrastinador Arousal. Que es un tipo de procrastinador que pospone tareas debido a la constante búsqueda de emociones fuertes y estimulación constante, dejando de lado el cumplimiento de la actividad encomendada. Esta sensación de emoción fuerte puede llegar a volver más constante el hábito de postergar las responsabilidades de la persona.

A esto, Steel (2007), añade que los procrastinadores de tipo arousal buscan evitar tareas rutinarias y aburridas, experimentar emociones intensas, el placer inmediato y presentan dificultades para mantener la atención en actividades de larga duración.

Procrastinador decisional. A diferencia de los anteriores casos de procrastinadores, el procrastinador de tipo decisional pospone el desarrollo de sus actividades debido a la complicación que siente al tener que decidir qué actividad realizar primero y en qué orden. Por ende, presenta características como una mayor dificultad en la toma de decisiones de opciones múltiples y un constante pavor a tomar una decisión errónea.

Este tipo de procrastinador resalta en el aspecto de postergar la toma de decisión de iniciar con el cumplimiento de sus actividades, caso distinto de los primeros tipos de procrastinadores mencionados que postergan el desarrollo de la actividad en sí.

2.2.1.5. Consecuencias de la procrastinación.

Entre las distintas consecuencias que genera la procrastinación, todas estas se ven reflejadas en distintos aspectos de la vida del individuo. Bajo el postulado de Solomon y Rothblum (1986), resaltan los siguientes:

Un bajo desempeño académico. Una de las manifestaciones más problemáticas de la procrastinación es un rendimiento educativo con bajos resultados positivos. Esto sería producto de una vida académica basada en el cumplimiento tardío de las actividades y acompañado de sensaciones de estrés y preocupación constante por lo realizado en plazos irregulares.

Sensaciones de estrés, ansiedad y arrepentimiento. La procrastinación genera sensaciones de estrés, debido a la sobrecarga generada por dejar los trabajos a un momento inadecuado donde comenzarán a acumularse las responsabilidades y actividades. Esto generaría preocupación en

alcanzar los plazos establecidos de la actividad, llevando así a una relación con la ansiedad que genera toda esta sensación en conjunto.

Posterior a ello, resaltaría una manifestación de arrepentimiento producto de haber perdido diversas oportunidades y tiempo valioso en la rutina del individuo.

A esto, se añade los aportes de Steel (2007), que menciona como consecuencias de la procrastinación:

Pérdida de oportunidades educativas y laborales. Debido a un desaprovechamiento de estudio constante y continuo que se evita mediante el hábito de la procrastinación e incluso la presencia de dificultades para graduarse y lograr objetivos en los tiempos previstos por el individuo en sus centros de estudio.

Laboralmente, mediante la procrastinación, se pierden oportunidades a postular empleos más acordes a las necesidades de la persona o ascensos que requerían de un mayor desempeño laboral que no se concretó por un hábito de postergación.

Reducción de la productividad. Mediante la procrastinación, se genera una disminución de la eficiencia en la producción en distintos aspectos de la vida que corresponden tanto al aspecto familiar, como laboral y educativo. Esto se ve reflejado en las dificultades para el cumplimiento de plazos y metas generando, irreversiblemente, manifestaciones de estrés y preocupación.

2.2.2. Aprendizaje significativo

2.2.2.1. Conceptos generales.

Para Muñoz y Periañez (2012), el concepto que se brinda de aprendizaje consiste en la alteración constante de nuestra cognición y comportamiento producto de la experiencia

desarrollada a través de los años. Esto se manifiesta en distintos procesos de adquisición de información del entorno que rodea a la persona y que genera aportes, tanto significativos como innecesarios.

Según Moreira (2000), el aprendizaje significativo consiste en una serie de procesos a través de los cuales la información, generada en un momento de la vida, se relaciona con una estructura cognitiva o también llamado conocimiento específico de la persona de manera no arbitraria.

Añadido a esto, Benito y Uliber (2001), resaltan que el aprendizaje significativo se desarrolla en base a la sobreacumulación y relación de saberes previos y nuevos conocimientos, que abarcan tanto información como experiencias, y que pueden manifestarse en el desarrollo de distintas actividades en el proceso de aprendizaje del individuo.

Esto se puede evidenciar con base a que el aprendizaje significativo manifiesta un elevado nivel de manejo, comprensión, retención y uso de la información. Para que esta situación se desarrolle efectivamente, se requiere de la transferencia de información de manera esencial y poder relacionarlo con los saberes previos que pudo lograr desarrollar el estudiante. A esto, se acoplaría el uso de recursos pedagógicos que complementen el aprendizaje significativo en cuestión.

Romero (2009) da una explicación sobre el aprendizaje significativo basado en el hecho donde el estudiante logra generar su propio conocimiento, producto de la relación de información y conocimientos adquiridos para darles un posterior sentido y uso práctico. Este proceso tiende a darse por razones como la intención misma del estudiante por querer aprender. De esta manera, se logra generar una integración de los saberes previos con los actuales, esto también consideraría las

experiencias antes adquiridas que el estudiante guarda en su aprendizaje por lo significativo e impactante que fue en su formación y crecimiento.

2.2.2.2. Características del aprendizaje.

Entre las múltiples características que puede presentar el proceso de aprendizaje significativo, Cuevas y Rodríguez de los Ríos (2011) destacan las siguientes:

- El aprendizaje se basa en una alteración de aspectos como el comportamiento de la persona mediante la adquisición de nuevas conductas o la intensificación de los comportamientos ya desarrollados y existentes. Esto se evidencia en el hecho de que uno al aprender tiende a cambiar su comportamiento.
- El aprendizaje es una alteración de la conducta y el comportamiento de manera permanente y constante. Por lo que no toda variación conductual tendría que ser un proceso de aprendizaje, estos procesos de cambio de comportamiento no deben ser resultados del azar o casualidades inoportunas, más bien tendrían que ser una alteración constante, permanente y significativa. Y así el conocimiento adquirido perduraría a través de los años.
- Las experiencias vividas por la persona son las que determinarían el cambio de conducta. Mediante la interacción con el entorno en que se desarrolla el individuo, se relaciona con múltiples factores que lo rodean que son determinantes para la formación del aprendizaje.
- El proceso de aprendizaje se evidencia como una serie de eventos no perceptibles de manera directa por el individuo, y que requieren de diversas inferencias mediante la observación de la conducta y los factores relacionados a ella.

Es importante destacar la relevancia de las experiencias vividas y conocimientos previos como factores determinantes en el aprendizaje significativo que se logra mediante su integración con los nuevos conocimientos y dando uso de ellos en situaciones prácticas.

2.2.2.3. Fases del aprendizaje significativo.

Shuell (1990, como se citó en Rivera, 2004) destaca al aprendizaje significativo en el desarrollo de tres fases acorde a las características propias de formación:

Fase inicial. Consiste en los hechos o partes de información que están aislados conceptualmente y la memorización de hechos y uso de esquemas preexistentes.

También destaca el escaso conocimiento específico del dominio y el uso de estrategias ajenas al dominio y el uso de conocimientos de otros dominios.

Fase intermedia. Se da la formación de estructuras cognitivas a partir de las partes de información aisladas previamente, una comprensión más profunda de los contenidos por aplicarlos a situaciones diversas y el uso de estrategias de procedimiento más sofisticadas.

Fase final. Se consolida una mayor integración de estructuras y esquemas, mayor control automático en situaciones y la ejecución llega a ser automática, inconsciente y sin esfuerzo constante.

Es importante entonces resaltar la necesidad de metodologías y habilidades pedagógicas que permitan acompañar debidamente a los estudiantes en sus etapas del aprendizaje significativo. La flexibilidad de materiales debe consistir en múltiples materiales como fuentes escritas, hasta herramientas digitales acordes a las necesidades de los estudiantes. Todo esto con el fin de

aprovechar los saberes previos y las experiencias vividas que disponen en su repertorio formativo con el paso de los años.

2.2.2.4. *Teoría sobre el aprendizaje significativo: el aprendizaje según Ausubel.*

Rodríguez (2011) propone una modalidad de aprendizaje que confronta varios postulados del conductismo y surge como una variante del proceso de enseñanza y aprendizaje que se sustenta en la actividad del descubrimiento que, a su vez, era valorado cada vez más.

Ausubel (1976) busca explicar las distintas propiedades y características que presenta el aprendizaje mediante la aplicación efectiva de la información adquirida a través de los años con el fin de generar variaciones cognitivas destacables para el individuo desde su niñez. El autor añade también que el estudiante aprende, cuando lo hace de manera significativa, es decir, dando uso de conocimientos ya percibidos años atrás desde el hogar, la escuela y la interacción general con su entorno.

Esta situación ha generado diversos intereses por parte de los docentes con el paso de los años, a fin de establecer las características necesarias para generar una formación acorde a las pautas del aprendizaje significativo que requieren los estudiantes cada vez más constantemente. Como también, dar uso de la información adquirida por los estudiantes y utilizarlo en su proceso de enseñanza y aprendizaje.

Para Moreira (2005), el estudiante no debe ser un agente pasivo, más bien debe aprovechar y dar uso de bases teóricas previas para la consolidación de sus nuevos aprendizajes mediante el uso práctico de lo que retuvo con los años, identificando relaciones conceptuales y diferencias con fin de crear su nuevo y propio conocimiento.

Ausubel (1976) identificó tres formas principales en las que el aprendizaje puede volverse significativo:

En primer lugar, estaría el aprendizaje representacional, que es la forma más elemental, implica comprender el significado de símbolos como las palabras, asociándolos con aquello a lo que se refieren en el mundo real, como objetos, sucesos o ideas.

También, el aprendizaje de conceptos, que se centra en entender lo que representan las regularidades observadas en objetos o eventos. Estos conceptos se expresan a través de símbolos o categorías y son abstracciones de las características esenciales de aquello a lo que aluden.

Finalmente, el aprendizaje proposicional, que va más allá del significado de palabras o conceptos individuales, es comprender el significado de las ideas completas expresadas en una afirmación. En este nivel, el aprendizaje no se centra en los significados aislados de los conceptos dentro de una proposición, sino en la comprensión del significado de la proposición en su totalidad.

De esta forma, el aprendizaje significativo consideraría el material potencialmente relevante en el aprendizaje de las personas, tomando en cuenta la estructura cognitiva del estudiante, esto requeriría que sea capaz de relacionarlo con las disposiciones subjetivas, afectivas y motivacionales que se van presentando en su momento mediante un proceso denominado conflicto cognitivo. Esto daría como resultado el aprendizaje significativo.

Si bien las dimensiones tradicionales del aprendizaje significativo se basan en la interacción de los conocimientos previos y nuevos por parte de los estudiantes, para Carranza (2017), también se requiere de diversas actividades ejecutadas por los docentes de manera secuencial, estas serían la motivación, la comprensión, la funcionalidad, la participación activa y la relación con la vida real.

Con base a la afirmación anterior, la motivación se presentaría como una modalidad de compromiso hacia el proceso de aprendizaje que tienen los estudiantes a lo largo de su vida, seguido de la comprensión entre los saberes previos y nuevos, para que posteriormente puedan ser utilizados, tras haber realizado un análisis de la información adquirida y así poder utilizarlo para resolver conflictos y problemas reales presentes en el día a día de los estudiantes.

Esta integración de conocimientos previos y nuevos se llevaría a cabo en un proceso de conflicto cognitivo, donde el conocimiento será construido a partir de las experiencias individuales del estudiante.

Sería en ese punto donde radica la importancia de inferir y analizar las percepciones que pueden llegar a tener los docentes respecto a su modalidad en la enseñanza en distintos niveles educativos.

Como recomendación, Carranza (2017) menciona las estrategias de enseñanza mediante el uso de tecnología que utiliza en una modalidad mixta, también, indagar sobre las ideas que el estudiante tiene respecto al aprendizaje significativo que alcanza a través de las asignaturas que lleva en su día a día.

Esta propuesta genera una orientación hacia la población docente sobre diversas metodologías con las cuales pueden trabajar para fortalecer el desarrollo del aprendizaje significativo.

2.3.Marco conceptual

Postergación académica

Para Ferrary y Díaz-Morales (2007), la postergación académica es evitar, de manera voluntaria e intencional, el cumplimiento de responsabilidades y actividades, basado en la ausencia

de motivación y disciplina para llevarlas a cabo, esto debido a percibir estas responsabilidades como imperativas y poco satisfactorias.

Saberes previos

Para Fairstein y Gyssels (2003), es el manejo de información y conocimiento que ya posee el individuo sobre diversos temas de aprendizaje. Esto sería producto de estudios y experiencias previas relacionadas al ámbito educativo y contexto ajenos a este. Por ejemplo, convivencia en el hogar, actividades escolares, socialización con amigos, etc.

Nuevos conocimientos

Consiste en el conocimiento y la información disponible que se busca aprender por parte del individuo a lo largo de su vida, de manera que esta información se encuentra ajena y alejada de su percepción hasta que este le brinde el interés debido para aprenderlo y adquirirlo (Fairstein y Gyssels, 2003).

2.4. Formulación de la hipótesis

2.4.1. Hipótesis general

Existe una relación significativa entre la procrastinación y el aprendizaje significativo en los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, 2024.

2.4.2. Hipótesis específicas

- Existe una relación significativa entre procrastinación y el uso de saberes previos en los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, 2024.

- Existe una relación significativa entre procrastinación con la construcción de nuevos conocimientos en los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, 2024.

- Existe una relación significativa entre procrastinación y la integración de conocimientos previos y nuevos en los estudiantes de 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, 2024.

2.5.Operacionalización de las variables

Tabla 1

Operacionalización de variables

Variable	Definición Conceptual	Dimensiones	Indicadores	ítems	Escala valorativa	Nivel de medición
V1 Procrastinación	La procrastinación se basa en la manifestación de una conducta basada en la postergación de actividades y responsabilidades centradas en diversos aspectos de la vida del individuo (Arévalo, 2011).	Postergación de actividades	Retraso en inicio de actividades	1 – 2	S = siempre CS = casi siempre A= a veces CN = casi nunca N = nunca	Ordinal
			Preferencia de asignaturas	3 – 4		
			Presión por actividades	5 – 6		
		Priorización inadecuada	Establecimiento de objetivos	7 – 8		
			Priorización de tareas y actividades	9 – 10		
			Presencia de distracciones	11 – 12		
			Evasión de responsabilidades	13 – 14		
		Falta de autorregulación	Desorganización constante	15 – 16		
			Falta de motivación	17 – 18		
V2 Aprendizaje Significativo	El aprendizaje significativo consiste en una serie de procesos a través de los cuales la información, generada en un momento de la vida, se relaciona con una estructura cognitiva (Moreira, 2000).	Saberes previos	Relevancia de los saberes previos	1 – 2	5 = siempre 4 = casi siempre 3 = a veces 2 = casi nunca 1 = nunca	Ordinal
			Revisión de información	3 – 4		
			Contrastación de información	5 – 6		
		Nuevos conocimientos	Aplicación de nuevos conocimientos	7 – 8		
			Absorción de nueva información	9 – 10		
			Comprensión de nuevos conceptos	11 – 12		
			Conflicto cognitivo	13 – 14		
		Integración de conocimientos previos y nuevos	Uso de ejemplos y analogías	15 – 16		
			Frecuencia de reconceptualización	17 – 18		

Capítulo III

Marco metodológico

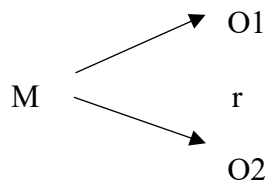
3.1.Descripción del tipo y diseño de investigación

3.1.1. *Tipo de investigación*

El presente trabajo corresponde a una investigación de tipo básica, debido a que busca ampliar el conocimiento y comprensión sobre la procrastinación y su relación con el aprendizaje significativo. El enfoque de la investigación es cuantitativo, ya que, tal como indica Hernández et al. (2014), se aplica la recolección y análisis de datos para formular preguntas de investigación e hipótesis para comprobarlas posteriormente. Todo esto con la finalidad de una mayor comprensión del problema de la investigación.

3.1.2. *Diseño de investigación*

La investigación corresponde a un diseño no experimental, ya que se realiza sin generar una manipulación deliberada de las variables de la investigación (Hernández et al., 2014). y de nivel descriptiva correlacional, pues busca determinar el grado de relación no causal que pueden llegar a existir entre las variables de procrastinación y aprendizaje significativo (Arias, 2016).



M: muestra

r: Posible relación

O1: Procrastinación

O2: Aprendizaje significativo

3.2.Descripción del universo físico y social de ejecución de la investigación

La presente investigación se desarrolló en la ciudad de Tacna, provincia de Tacna, en la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi del cercado de Tacna. Esta Institución, creada desde las primeras décadas de la República, es uno de las más antiguos de la ciudad, también cuenta con una gran variedad de talleres e instalaciones disponibles e implementadas para la formación de su alumnado.

Los estudiantes de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi provienen de distintas zonas del departamento de Tacna y exhiben múltiples capacidades para las actividades educativas, artísticas y deportivas. La plana docente desarrolla sus actividades orientada hacia el desarrollo por competencias afrontando las dificultades que dispone una Institución con un alumnado tan diversificado y vasto.

La Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi continúa su labor formando e instruyendo a múltiples jóvenes peruanos bajo los lineamientos y las palabras que dispone su patrón: “por las sendas del bien y el honor”.

3.3.Descripción del universo y muestra

3.3.1. *Universo y población*

La población de esta investigación está conformada por 250 estudiantes del 5to grado del nivel secundario de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi, organizados en 11 secciones con 25 estudiantes en cada sección.

3.3.2. *Muestra*

La muestra está conformada por 110 estudiantes del sexo masculino repartidos de la siguiente manera: 18 de la sección de 5to "A", 21 de la sección de 5 "C", 17 de la sección de 5to

”D”, 21 de la sección de 5to ”E” 16 de la sección de 5to ”I” y 17 de la sección de 5to “J”. cuyas edades se encuentran entre los 16 a 17 años de edad.

Tabla 2

División de muestra

110 estudiantes del 5to grado de secundaria					
A	C	D	E	I	J
18	21	17	21	16	17

3.4.Descripción de las técnicas e instrumentos de investigación

3.4.1. *Técnicas de muestreo*

Para determinar el número de estudiantes participantes, se utilizó un diseño no probabilístico intencional. Con base a esto, Valderrama (2002) añade que esta modalidad de muestreo evidencia que la toma de decisiones es en base al criterio del investigador y puede presentar fuertes niveles de sesgo de la información.

3.4.2. *Técnicas de recolección de datos*

V1. Procrastinación.

Técnica: Encuesta

Instrumento: Cuestionario

Se adaptó y aplicó un instrumento de cuestionario de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) que fue creado por Busko (1998) enfocado en la procrastinación general y académica y traducido al español por Álvarez (2010), todo esto permitió medir la frecuencia y gravedad de la procrastinación en distintos aspectos académicos de los estudiantes encuestados.

El instrumento cuenta con 18 ítems, divididos en tres dimensiones: postergación de actividades, priorización inadecuada y falta de autorregulación. La calificación se desarrolla en base a una escala Likert de 5 niveles: siempre = 5, casi siempre = 4, a veces = 3, casi nunca = 2 y nunca = 1.

Respecto a la confiabilidad del cuestionario EPA, Busko (1998) usó la prueba de Alpha de Cronbach, obteniendo un coeficiente de 0,82 – 0,86, lo cual es mayor al valor mínimo de 0,70; por lo tanto, es confiable para el propósito de las investigaciones que utilicen el presente instrumento.

V2. Aprendizaje significativo.

Técnica: Encuesta

Instrumento: Cuestionario

Se aplicó un instrumento de cuestionario que permitirá definir, con base a la información recopilada, el nivel de aprendizaje significativo que presentan los estudiantes encuestados.

El instrumento cuenta con 18 ítems, divididos en tres dimensiones: saberes previos, nuevos conocimientos e integración de conocimientos previos y nuevos. La calificación se desarrolla con base a una escala Likert de cinco niveles: siempre = 5, casi siempre = 4, a veces = 3, casi nunca = 2 y nunca = 1.

Para obtener su confiabilidad, se realizó la prueba del coeficiente alfa de Cronbach dando como resultado 0,915, el cual es mayor al valor mínimo de 0,700. Esto permitió concluir que el cuestionario sobre aprendizaje significativo es confiable para los fines y objetivos de la presente investigación.

3.4.3. Técnica de procesamiento de datos

Para el análisis estadístico de los datos, se usó el programa Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), donde se aplicó la prueba de normalidad de kolmogorov smirnov al ser una

muestra >50 , como también, las distintas pruebas para determinar la técnica estadística inferencial acorde a la condición paramétrica (prueba de r de Pearson) o no paramétrica (“Chi cuadrado” o Spearman) de la información.

3.4.4. Técnica de confiabilidad y validez de instrumentos

Dichos instrumentos fueron sometidos a juicios de 6 jueces expertos. Se seleccionó dichos expertos por ser conocedores y tener experiencia en temas de índole psicológica, para la variable de Procrastinación, asimismo formación pedagógica, para la variable de aprendizaje significativo, todo esto con la finalidad de emitir los juicios y modificaciones necesarios para la redacción de los instrumentos. La validación concluyó con la aplicación de la Fórmula de cálculo del coeficiente de validez de contenido (CVC).

Para la confiabilidad de los instrumentos, se aplicó una encuesta de prueba a una muestra piloto de 15 estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi. Se tomó en cuenta que la encuesta de prueba a la muestra piloto tenga características similares a la población objeto de estudio.

Capítulo IV

Marco operacional

4.1. Descripción del trabajo de campo

4.1.1. De implementación

Se aplicó las encuestas de manera presencial en dos ocasiones: la primera en la realización de la encuesta de prueba a una muestra piloto con un salón de 5to grado de secundaria; y la segunda en la aplicación oficial de los instrumentos de la presente investigación desarrollado en dos fechas.

4.1.2. De coordinación

Se recibió el apoyo y permiso correspondiente por parte de la directiva y docentes de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi.

Posterior a ello, se coordinó con los salones y docentes requeridos para la aplicación de los instrumentos de la presente investigación.

4.1.3. De aplicación

Se explicó la relevancia de la investigación, los conceptos de las variables, como se ven reflejadas en la rutina de los estudiantes y el instrumento a resolver para conocimiento de los estudiantes participantes. La aplicación de las encuestas tuvo una duración de 20 minutos por salón. Esta investigación se realizó en la segunda mitad del año 2024, en los meses de noviembre y diciembre.

4.2. Resultados de la investigación

4.2.1. Datos generales

Tabla 3

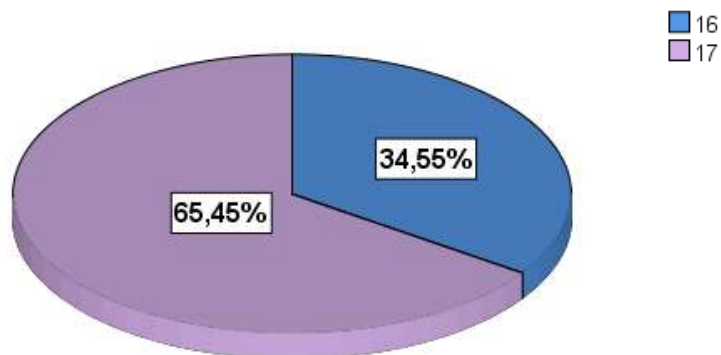
Edad cronológica de la muestra

Edad	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
16	38	35	35
17	72	65	100
Total	110	100	

Nota. Cuestionario aplicado a los estudiantes de la muestra

Figura 1

Edad cronológica de la muestra



Nota. Tabla 3

Observando la tabla 3 y figura 1, se logra evidenciar que del 100 % de la muestra de estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, más de la mitad de las estudiantes de la muestra (65,45 %) representan la

edad de 17 años y el resto de la muestra (34,65 %) estaría conformado por estudiantes con 16 años de edad.

4.2.2. Análisis de las dimensiones de la variable Procrastinación

4.2.2.1. Análisis descriptivo de la Dimensión Postergación de Actividades.

Tabla 4

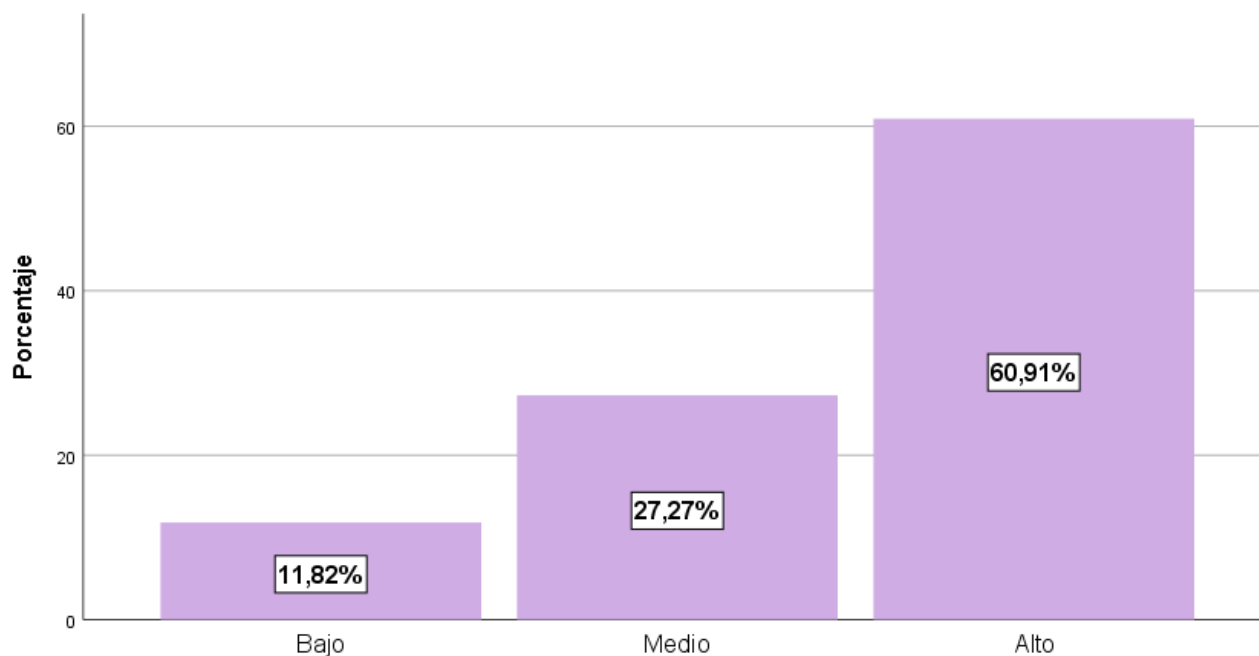
Análisis de la dimensión postergación de actividades

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	13	11,82	11,82
Medio	30	27,27	39,09
Alto	67	60,91	100
Total	110	100	

Nota. Cuestionario aplicado a los estudiantes de la muestra

Figura 2

Niveles de la dimensión postergación de actividades



Nota. Tabla 4

En la tabla 4 y figura 2, se muestran los resultados descriptivos de la dimensión postergación de actividades de la procrastinación en los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, donde se logra evidenciar que el 11,82 % del total de estudiantes presenta un nivel bajo de postergación de actividades, mientras que un 27,27 % presenta un nivel medio y un 60,91 % presenta un nivel alto.

Con base a esta información, se comprueba que la mayoría de los estudiantes presenta un nivel alto de postergación de sus actividades académicas evidenciables tanto en su desempeño académico como en sus labores personales.

4.2.2.2. Análisis descriptivo de la dimensión priorización inadecuada.

Tabla 5

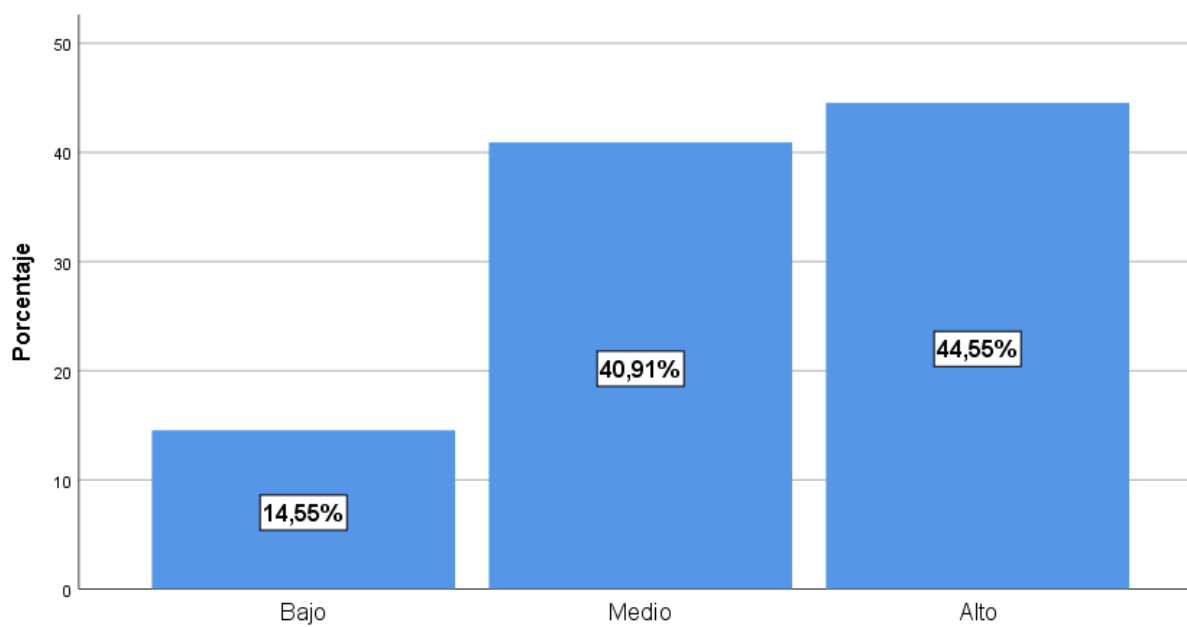
Análisis de la dimensión priorización inadecuada

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	16	14,55	14,55
Medio	45	40,91	55,45
Alto	49	44,55	100
Total	110	100	

Nota. Cuestionario aplicado a los estudiantes de la muestra.

Figura 3

Niveles de la dimensión priorización inadecuada



Nota. Tabla 5

En la tabla 5 y figura 3, se muestra los resultados descriptivos de la dimensión priorización inadecuada de la procrastinación en los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, donde se logra evidenciar que el 14,55 % del total de estudiantes presenta un nivel bajo de priorización inadecuada, mientras que un 40,91 % presenta un nivel medio y un 44,55 % presenta un nivel alto.

Con base a esta información, se comprueba que la mayoría de los estudiantes presenta un nivel alto y moderado de priorización inadecuada de sus actividades académicas causados por agentes externos, situaciones y actividades distractoras presentes en su día a día.

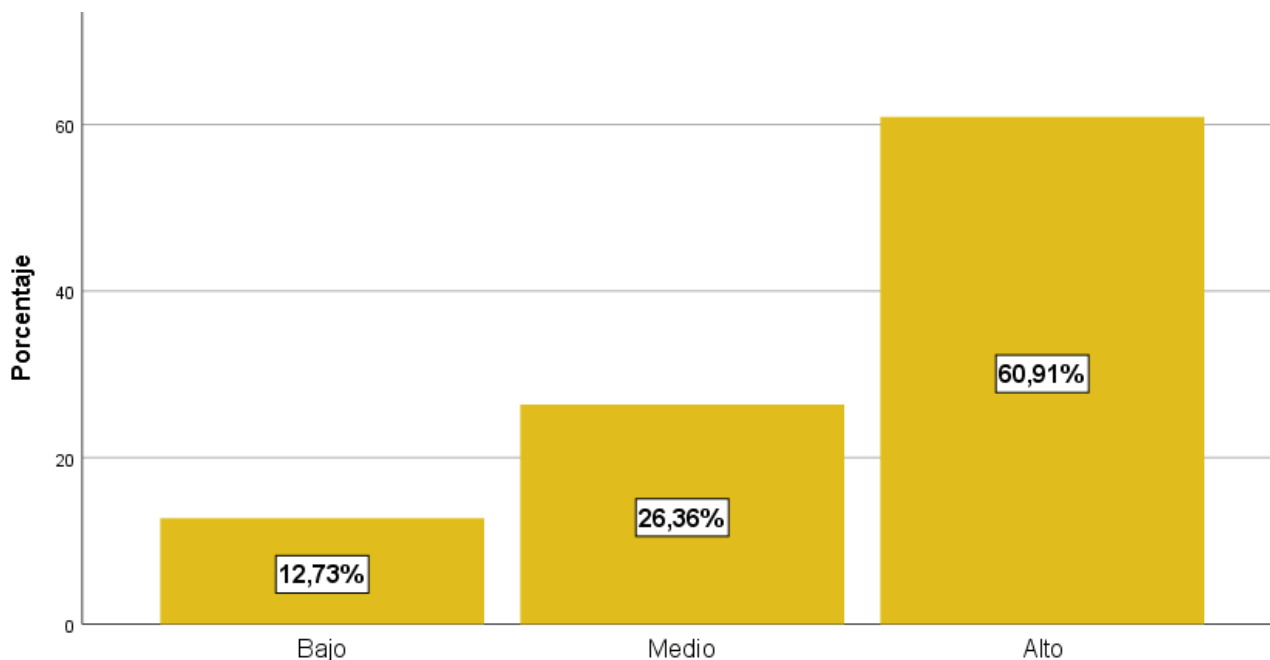
4.2.2.3. Análisis descriptivo de la dimensión falta de autorregulación.

Tabla 6

Análisis de la dimensión falta de autorregulación

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	14	12,73	12,73
Medio	29	26,36	39,09
Alto	67	60,91	100
Total	110	100	

Nota. Cuestionario aplicado a los estudiantes de la muestra

Figura 4*Niveles de la dimensión falta de autorregulación*

Nota. Tabla 6

En la tabla 6 y figura 4, se muestra los resultados descriptivos de la dimensión falta de autorregulación de la procrastinación en los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, donde se logra evidenciar que el 12,73 % del total de estudiantes presenta un nivel bajo de falta de autorregulación, mientras que un 26,36 % presenta un nivel medio y un 60,91 % presenta un nivel alto.

Con base a esta información, se comprueba que la mayoría de estudiantes presenta un nivel alto de falta de autorregulación de sus actividades académicas generados por la presencia de múltiples agentes distractores tanto en la escuela como en su hogar.

4.2.3. Análisis descriptivo de la variable procrastinación

Tabla 7

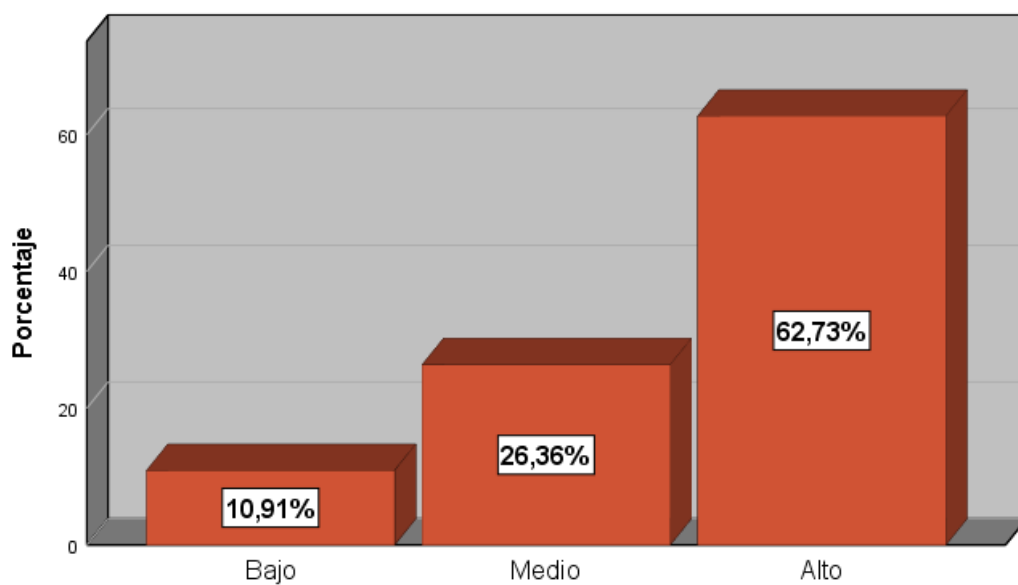
Análisis de la variable procrastinación

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	12	10,91	10,91
Medio	29	26,36	37,27
Alto	69	62,73	100
Total	110	100	

Nota. Cuestionario aplicado a los estudiantes de la muestra

Figura 5

Niveles de la variable procrastinación



Nota. Tabla 7

En la tabla 7 y figura 5, se muestran los resultados descriptivos de la variable procrastinación en los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, donde se logra evidenciar que el 10,91 % del total de estudiantes presenta un nivel bajo de procrastinación, mientras que un 26,36 % presenta un nivel medio y un 62,73 % presenta un nivel alto.

Con base a esta información, se comprueba que la mayoría de estudiantes presenta un nivel alto de procrastinación, que logra evidenciarse en el cumplimiento tardío de las múltiples responsabilidades que disponen como estudiantes.

4.2.4. Análisis de las dimensiones de la variable aprendizaje significativo

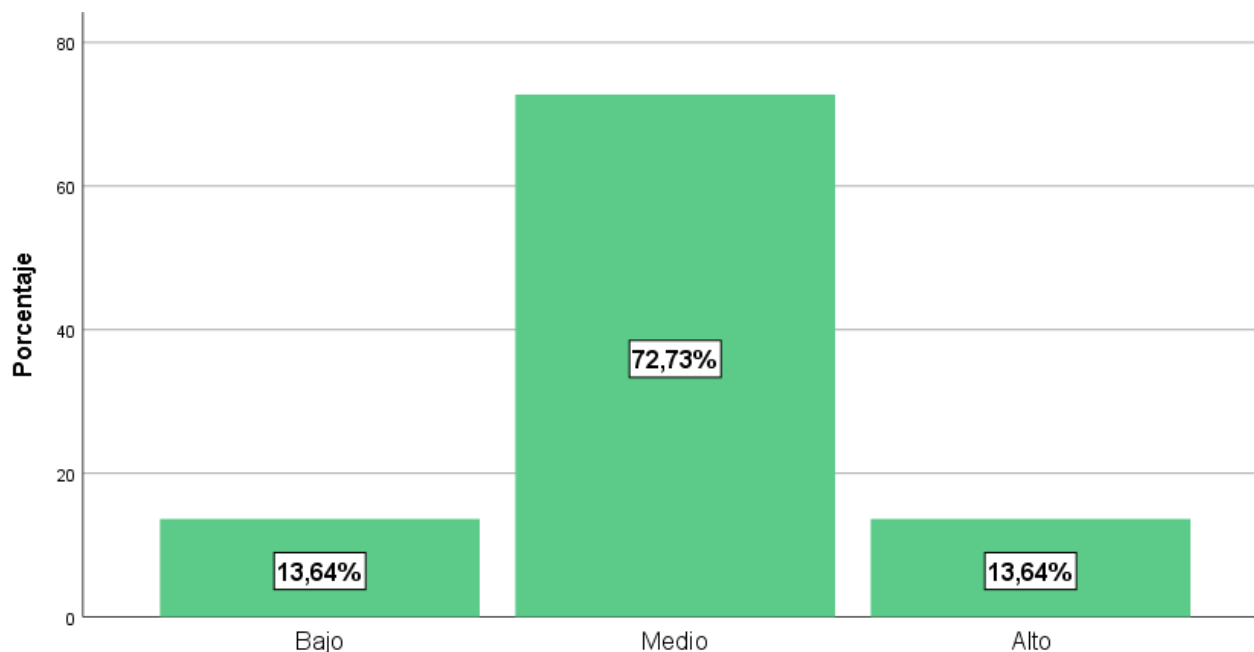
4.2.4.1. Análisis descriptivo de la dimensión saberes previos.

Tabla 8

Análisis de la dimensión saberes previos

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	15	13,64	13,64
Medio	80	72,73	86,36
Alto	15	13,64	100
Total	110	100	

Nota. Cuestionario aplicado a los estudiantes de la muestra

Figura 6*Niveles de la dimensión saberes previos**Nota. Tabla 8*

En la tabla 8 y figura 6, se muestra los resultados descriptivos de la dimensión saberes previos del aprendizaje significativo en los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, donde se logra evidenciar que el 13,64 % del total de estudiantes presenta un nivel bajo de uso de saberes previos, mientras que un 72,73 % presenta un nivel medio y un 13,64 % presenta un nivel alto.

Con base a esta información, se comprueba que la mayoría de estudiantes presenta un nivel medio y moderado de uso de saberes previos aprendidos durante su formación tanto en el colegio, el hogar y la sociedad.

4.2.4.2. Análisis descriptivo de la dimensión nuevos conocimientos.

Tabla 9

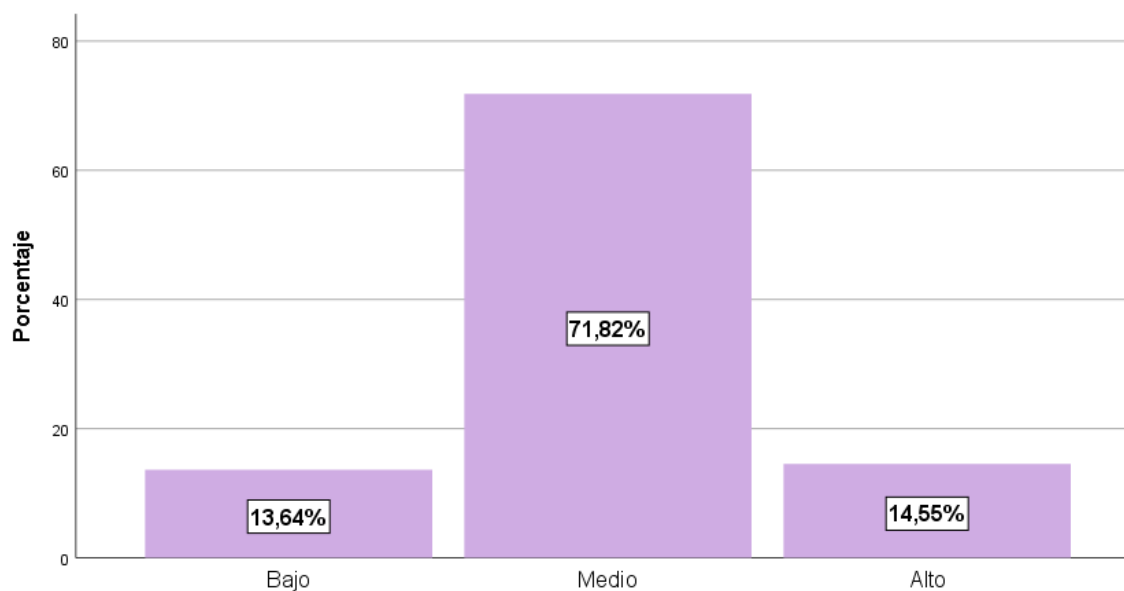
Análisis de la dimensión nuevos conocimientos

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	15	13,64	13,64
Medio	79	71,82	85,45
Alto	16	14,55	100
Total	110	100	

Nota. Cuestionario aplicado a los estudiantes de la muestra

Figura 7

Niveles de la dimensión nuevos conocimientos



Nota. Tabla 9

En la tabla 9 y figura 7, se muestra los resultados descriptivos de la dimensión nuevos conocimientos del aprendizaje significativo en los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, donde se logra evidenciar que el 13,64 % del total de estudiantes presenta un nivel bajo formación de nuevos conocimientos, mientras que un 71,82 % presenta un nivel medio y un 14,55 % presenta un nivel alto.

Con base a esta información, se comprueba que la mayoría de los estudiantes presenta un nivel medio o moderado de formación de nuevos conocimientos producto del conflicto cognitivo del aprendizaje significativo, dando uso de experiencias y enseñanzas previas.

4.2.4.3. Análisis descriptivo de la dimensión integración de conocimientos previos y nuevos.

Tabla 10

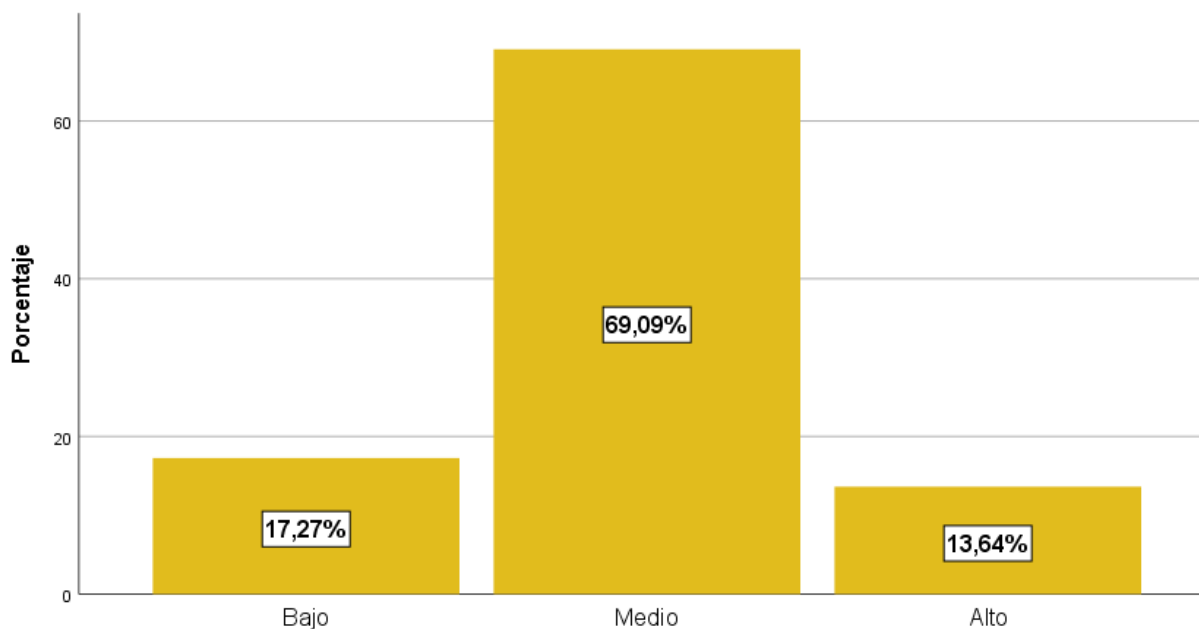
Análisis de la dimensión integración de conocimientos previos y nuevos

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	19	17,27	17,27
Medio	76	69,09	86,36
Alto	15	13,64	100
Total	110	100	

Nota. Cuestionario aplicado a los estudiantes de la muestra

Figura 8

Niveles de la dimensión integración de saberes previos y nuevos



Nota. Tabla 10

En la tabla 10 y figura 8, se muestra los resultados descriptivos de la dimensión integración de conocimientos previos y nuevos del aprendizaje significativo en los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, donde se logra evidenciar que el 17,27 % del total de estudiantes presenta un nivel bajo de integración de conocimientos previos y nuevos, mientras que un 69,09 % presenta un nivel medio y un 13,64 % presenta un nivel alto.

Con base a esta información, se comprueba que la mayoría de estudiantes presenta un nivel medio o moderado de integración de conocimientos previos y nuevos para formar distintos conceptos y conocimientos requeridos en sus actividades académicas.

4.2.5. Análisis descriptivo de la variable aprendizaje significativo

Tabla 11

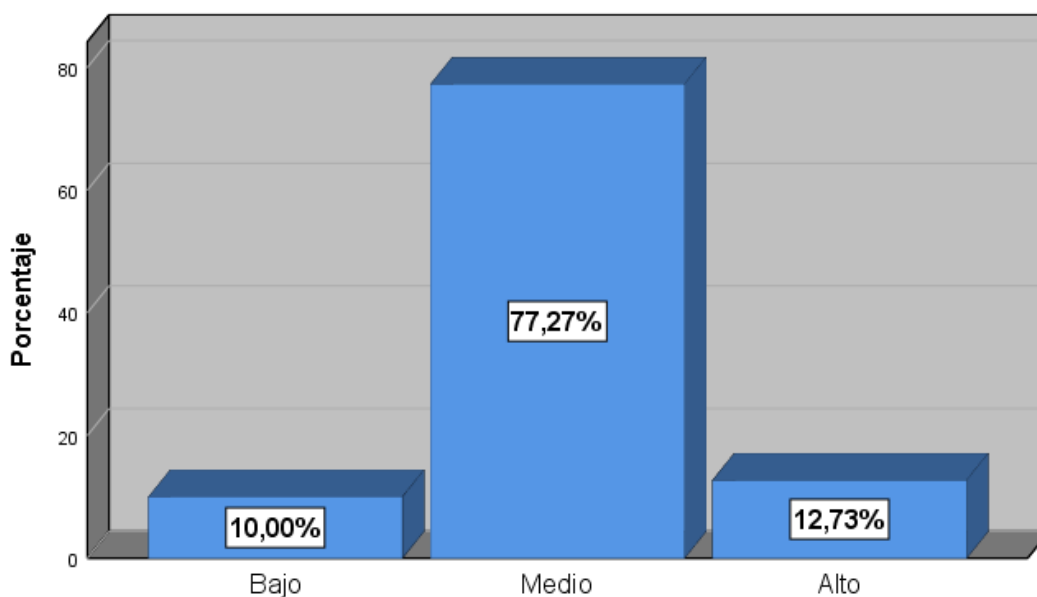
Análisis de la variable aprendizaje significativo

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	11	10	10
Medio	85	77,27	87,27
Alto	14	12,73	100
Total	110	100	

Nota. Cuestionario aplicado a los estudiantes de la muestrán

Figura 9

Niveles de la variable aprendizaje significativo



Nota. Tabla 11

En la tabla 11 y figura 9, se muestra los resultados descriptivos de la variable aprendizaje significativo en los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, donde se logra evidenciar que el 10 % del total de estudiantes presenta un nivel bajo de aprendizaje significativo, mientras que un 77,27 % presenta un nivel medio y un 12,73 % presenta un nivel alto.

Con base a esta información, se comprueba que la mayoría de estudiantes presenta un nivel medio o moderado de aprendizaje significativo producto del conflicto cognitivo en el que se da uso de experiencias y saberes previos, para formar nuevos conocimientos útiles en sus actividades académicas.

4.2.6. Relación de la variable procrastinación y el aprendizaje significativo

Tabla 12

Distribución de frecuencia relación de la procrastinación y el aprendizaje significativo

Procrastinación		Aprendizaje significativo			Total
		Bajo	Medio	Alto	
Bajo	n	0	0	12	12
	%	0,0 %	0,0 %	10,9 %	10,9 %
Medio	n	2	27	0	29
	%	1,8 %	24,5 %	0,0 %	26,4 %
Alto	n	9	58	2	69
	%	8,2 %	52,7 %	1,8 %	62,7 %
Total	n	11	85	14	110
	%	10,0 %	77,3 %	12,7 %	100 %

En la tabla 12, se observa que existe un grupo representativo del 52,7 % de estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, que tiene un nivel alto de procrastinación y un nivel medio de aprendizaje significativo. Además, solo el 1,8 % de la muestra está en el nivel alto de procrastinación y aprendizaje significativo. Cabe resaltar que ningún estudiante está en el nivel bajo de procrastinación y aprendizaje significativo.

Tabla 13

Distribución de frecuencia relación de la procrastinación y la dimensión “saberes previos”

Procrastinación		Saberes previos			Total
		Bajo	Medio	Alto	
Bajo	n	0	0	12	12
	%	0,0 %	0,0 %	10,9 %	10,9 %
Medio	n	2	26	1	29
	%	1,8 %	23,6 %	0,9 %	26,4 %
Alto	n	13	54	2	69
	%	11,8 %	49,1 %	1,8 %	62,7 %
Total	n	15	80	15	110
	%	13,6 %	72,7 %	13,6 %	100 %

En la tabla 13, se observa que existe un grupo representativo del 49,1 % de estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, que tienen un nivel alto de procrastinación y un nivel medio o moderado de uso de saberes previos. También, una cantidad considerable del 11,8 % de los estudiantes están en un nivel alto de procrastinación y nivel bajo de uso de saberes previos. Además, el 10,9 % de la muestra está en un nivel bajo de procrastinación y nivel alto de uso de saberes previos. Cabe resaltar que ningún estudiante está en el nivel bajo de procrastinación y uso de saberes previos.

Tabla 14

Distribución de frecuencia relación de la procrastinación y la dimensión “nuevos conocimientos”

Procrastinación		Nuevos conocimientos			Total
		Bajo	Medio	Alto	
Bajo	n	0	0	12	12
	%	0,0 %	0,0 %	10,9 %	10,9 %
Medio	n	2	25	2	29
	%	1,8 %	22,7 %	1,8 %	26,4 %
Alto	n	13	54	2	69
	%	11,8 %	49,1 %	1,8 %	62,7 %
Total	n	15	79	16	110
	%	13,6 %	71,8 %	14,5 %	100 %

En la tabla 14, se observa que existe un grupo representativo del 49,1% de estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, que tienen un nivel alto de procrastinación y un nivel medio de formación de nuevos conocimientos. Además, solo el 1.8% de la muestra está en el nivel alto de procrastinación y nivel alto de formación de nuevos conocimientos. Cabe resaltar que ningún estudiante está en el nivel bajo de procrastinación y el nivel bajo de formación de nuevos conocimientos.

Tabla 15

Distribución de frecuencia relación de la procrastinación y la dimensión “integración de conocimientos previos y nuevos”

Procrastinación		Integración de conocimientos previos y nuevos			Total
		Bajo	Medio	Alto	
Bajo	n	0	0	12	12
	%	0,0 %	0,0 %	10,9 %	10,9 %
Medio	n	4	25	0	29
	%	3,6 %	22,7 %	0,0 %	26,4 %
Alto	n	15	51	3	69
	%	13,6 %	46,4 %	2,7 %	62,7 %
Total	n	19	76	15	110
	%	17,3 %	69,1 %	13,6 %	100 %

En la tabla 15, se observa que existe un grupo representativo del 46,4 % de estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, que tiene un nivel alto de procrastinación y un nivel medio de integración de conocimientos previos y nuevos. Además, solo el 2,7 % de la muestra está en el nivel alto de procrastinación e integración de conocimientos previos y nuevos. Cabe resaltar que el 13,6 % de estudiantes está en un nivel alto de procrastinación y nivel bajo de integración de conocimientos previos y nuevos.

4.3. Contrastación y validación de hipótesis

4.3.1. *Supuesto de normalidad*

Con el objetivo de establecer la distribución de normalidad, se aplicará la prueba Kolmogorov-Smirnov debido a cantidad de estudiantes de la muestra elegida, con el objetivo de determinar si los datos de la investigación corresponden o no a una distribución normal.

4.3.1.1. *Formulación de hipótesis.*

H0: Los datos presentan una distribución normal.

H1: Los datos no presentan una distribución normal.

4.3.1.2. *Nivel de significancia.*

$\alpha = 0,05$, con un 5 % de margen de error estimado y un 95 % de confiabilidad.

4.3.1.3. *Estadístico de prueba.*

Tabla 16

Supuesto de normalidad: Kolmogorov-Smirnov

Variables	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Procrastinación	0,083	110	0,063
Aprendizaje Significativo	0,093	110	0,020

Se presenta los datos de la siguiente manera:

V1: P-valor (0,063) > α (0,05) = Existe normalidad.

V2: P-valor (0,020) < α (0,05) = No existe normalidad.

Decisión:

En la tabla 16, se evidencia que la muestra es un número >50; por ende, se emplea la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov. Considerando los datos obtenidos, se evidencia que el p-valor de la variable “procrastinación” (0,063) es mayor al nivel de significancia (0,05); y el p-valor de la variable “aprendizaje significativo” (0,020) es menor al nivel de significancia (0,05). Por lo tanto, debido a que una de las variables es menor al valor de α (0,05), no existe normalidad y se emplearía la prueba no paramétrica Rho de Spearman para comprobar la hipótesis.

4.3.2. Análisis de hipótesis general

H0: No existe una relación significativa entre la procrastinación y el aprendizaje significativo en los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, 2024.

H1: Existe una relación significativa entre la procrastinación y el aprendizaje significativo en los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, 2024.

Tabla 17*Comprobación de hipótesis general*

		Procrastinación	Aprendizaje significativo
Procrastinación	Coefficiente de correlación	1,000	-0,218*
	Sig. (bilateral)		0,022260
	N	110	110
Aprendizaje significativo	Coefficiente de correlación	-0,218*	1,000
	Sig. (bilateral)	0,022260	
	N	110	110

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

Interpretación del rango de relación.

Considerando el estudio realizado por Mayorga (2022), donde afirma que:

< 0: Relación inversa

0: Relación nula

0,000 - 0,190: Relación muy baja

0,200 - 0,390: Relación baja

0,400 - 0,590: Relación moderada

0,600 - 0,790: Relación alta

0,800 - 0,990: Relación muy alta

+1: Relación perfecta

En la tabla 17, se observa que el nivel de relación entre las variables de procrastinación y aprendizaje significativo (-0,218) presenta una relación inversa. Por lo que, con un 95 % de confiabilidad, se puede afirmar que existe una relación inversa entre la variable de procrastinación y aprendizaje significativo. Además, debido a que el p Valor = $0,022260 < 0,05$, se acepta la hipótesis alternativa y se rechaza la hipótesis nula.

Conclusión.

Con base a los resultados, se determina que existe una relación inversa y significativa entre la procrastinación y el aprendizaje significativo en los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, 2024.

4.3.3. Análisis de hipótesis específicas.

4.3.3.1. Análisis hipótesis específica 1.

H0: No existe una relación significativa entre la procrastinación y el uso de saberes previos en los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, 2024.

H1: Existe una relación significativa entre la procrastinación y el uso de saberes previos en los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, 2024.

Tabla 18*Comprobación de hipótesis específica 1*

		Procrastinación	Saberes previos
Procrastinación	Coefficiente de correlación	1,000	-0,093
	Sig. (bilateral)		0,031832
	N	110	110
Saberes previos	Coefficiente de correlación	-0,093	1,000
	Sig. (bilateral)	0,031832	
	N	110	110

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

En la tabla 18, se evidencia que el nivel de relación entre la variable de procrastinación y la dimensión de saberes previos del aprendizaje significativo (-0,093) es inversa. Por lo que, con un 95 % de confiabilidad, se logra afirmar que existe una relación inversa entre la variable de procrastinación y la dimensión de saberes previos. Además, debido a que el p Valor = 0,031832 < 0,05, se acepta la hipótesis alternativa y se rechaza la hipótesis nula.

Conclusión

Con base a los resultados, se determina que existe una relación inversa y significativa entre la procrastinación y el uso de saberes previos en los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, 2024.

4.3.3.2. Análisis de hipótesis específica 2.

H0: No existe una relación significativa entre la procrastinación y la construcción de nuevos conocimientos en los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, 2024.

H1: Existe una relación significativa entre la procrastinación y la construcción de nuevos conocimientos en los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, 2024.

Tabla 19

Comprobación de hipótesis específica 2

		Procrastinación	Nuevos conocimientos
Procrastinación	Coefficiente de correlación	1,000	-0,198*
	Sig. (bilateral)		0,038159
	N	110	110
Nuevos conocimientos	Coefficiente de correlación	-0,198*	1,000
	Sig. (bilateral)	0,038159	
	N	110	110

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

En la tabla 19, se evidencia que el nivel de relación entre la variable de procrastinación y la dimensión de nuevos conocimientos del aprendizaje significativo (-0,198) es inversa. Por lo que,

con un 95 % de confiabilidad, se logra afirmar que existe una relación inversa entre la variable de procrastinación y la dimensión de nuevos conocimientos. Además, debido a que el p Valor = $0,038159 < 0,05$, se acepta la hipótesis alternativa y se rechaza la hipótesis nula.

Conclusión

Por lo tanto, tomando como base los resultados, se determina que existe una relación inversa y significativa entre la procrastinación y la construcción de nuevos conocimientos en los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, 2024.

4.3.3.3. Análisis de hipótesis específica 3.

H0: No existe una relación significativa entre procrastinación y la integración de conocimientos previos y nuevos en los estudiantes de 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, 2024.

H1: Existe una relación significativa entre procrastinación y la integración de conocimientos previos y nuevos en los estudiantes de 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, 2024.

Tabla 20*Comprobación de hipótesis específica 3*

		Procrastinación	Integración de conocimientos previos y nuevos
Procrastinación	Coefficiente de correlación	1,000	-0,100
	Sig. (bilateral)		0,047991
	N	110	110
Integración de conocimientos previos y nuevos	Coefficiente de correlación	-0,100	1,000
	Sig. (bilateral)	0,047991	
	N	110	110

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

En la tabla 20, se evidencia que el nivel de relación entre la variable de procrastinación y la dimensión de integración de conocimientos previos y nuevos del aprendizaje significativo es (-0,100), esto evidenciaría una relación inversa. Por lo que, con un 95 % de confiabilidad, se logra afirmar que existe una relación inversa entre la variable de procrastinación y la dimensión de la Integración de conocimientos previos y nuevos. Además, debido a que el p valor = 0,047991 < 0,05, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa.

Conclusión

Por lo tanto, tomando como base los resultados, se determina que existe una relación inversa y significativa entre procrastinación y la integración de conocimientos previos y nuevos en los estudiantes de 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, 2024.

4.4. Resultados

El presente trabajo tuvo como finalidad determinar la relación entre procrastinación y el aprendizaje significativo en los estudiantes del 5to año de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna.

El análisis de la procrastinación y el aprendizaje significativo se evidenció que el 62,73 % de estudiantes presentan altos niveles de procrastinación y, de manera simultánea, un 77,27 % de estudiantes evidenciaron un nivel medio de aprendizaje significativo. Esto demuestra que los estudiantes desarrollan hábitos de postergación constante influenciados por actividades distractoras en los entornos donde se encuentran (escuela, hogar, redes sociales, etc.).

Se evidenció la siguiente información en las tres dimensiones de la procrastinación en un nivel alto: postergación de actividades (60,91 %), priorización inadecuada (44,55 %) y falta de autorregulación (60,91 %). Estos resultados dejarían en evidencia un elevado nivel de procrastinación entre los distintos estudiantes encuestados en distintos aspectos de su formación.

Cabe resaltar la presencia de múltiples agentes distractores dentro de la propia institución, como los teléfonos móviles, videojuegos, redes sociales, juegos de mesa, etc. Los cuales no están permitidos dentro de las instalaciones, sin embargo, los estudiantes los utilizan de todas formas.

Consecuentemente, aspectos como el aprendizaje significativo, se vieron gravemente afectados debido a que la postergación de actividades y la priorización inadecuada que perjudican la integración de conocimientos previos y nuevos.

Esto se puede verificar con el aporte de Romero (2009), donde afirma que el aprendizaje significativo se logra cuando el estudiante genera su propio conocimiento, producto de la relación

de información y conocimientos adquiridos para darles un posterior sentido y uso práctico. Por ello, este sería uno de los aspectos más afectados por la procrastinación.

Los estudiantes, al procrastinar con otras actividades ajenas a lo académico, desaprovechan el tiempo necesario para estudiar y cumplir sus trabajos de manera significativa, ocasionando que dejen a último momento el cumplimiento de estas mismas. Cabe resaltar, con base a lo afirmado por Steel (2011), que este hábito se desarrolla de manera intencional, definiendo así esta postergación como una decisión irracional por el perjuicio que conlleva.

Por ello, en múltiples casos, los estudiantes evidenciaron preocupación por las consecuencias que trae procrastinar no solo en el ámbito educativo, sino también en su vida cotidiana, sus planes a futuro, el tiempo perdido y la reducción de la motivación en el cumplimiento de sus metas.

Los resultados encontrados generan gran preocupación debido a la falta de medidas por parte de la institución frente a la problemática de esta investigación.

4.5. Discusión

Los resultados de la presente investigación lograron el cumplimiento de los objetivos planteados y son consistentes con la mayoría de investigaciones previas que examinaron las variables de procrastinación y aprendizaje significativo.

Se identificó una correlación inversa y significativa entre las variables de procrastinación y el aprendizaje significativo. Estos resultados evidencian una preocupante realidad, que el hábito de la procrastinación es cada vez más constante entre los estudiantes y van ocasionando grandes perjuicios en distintos aspectos de su formación, como el del aprendizaje significativo. Además, estos hallazgos coinciden con la investigación de Silva (2012), quien realizó una investigación en

la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, mostrando una realidad, igual de preocupante, donde el 73 % de la población estudiada evidenciaba un nivel deficiente de aprendizaje significativo.

Esto daría a entender que la procrastinación no solo se evidencia en niveles de educación básica regular, sino que llegaría a agravarse en la educación superior si no se desarrollan las medidas correspondientes.

Cabe mencionar que también se evidencia una relación inversa y significativa entre la procrastinación y el uso de saberes previos, dando a entender que los distintos hábitos de postergación de la procrastinación evitan al estudiante que de uso y practicidad de experiencias y conocimientos previos. Para entender estos resultados, se tomaría en cuenta los hallazgos de la investigación de Sandoval (2021), donde evidencia un nivel de procrastinación medio con tendencia a alto y que afectaba a la adecuada formación del estudiante en distintos aspectos académicos y personales.

Varias de las razones por las cuales el estudiante no da uso de sus saberes previos van relacionados con el inadecuado uso de la información, los agentes distractores y la procrastinación. Demostrando así una constante preocupación por parte del estudiante de no saber cómo resolver tal situación.

También se resalta los resultados de una relación inversa y significativa entre la procrastinación y la formación de nuevos conocimientos, demostrando que una consecuencia grave de procrastinar constantemente afecta a uno de los principales propósitos de la educación, la de generar nuevos conocimientos. Estos hallazgos pueden encontrar sustento en la investigación

de Botello y Gill (2018), donde revela que la mayoría de estudiantes posterga sus actividades al percibir las complejas.

La formación de los estudiantes va asumiendo cada vez una mayor cantidad de retos desafiantes y situaciones que ameritan resiliencia; por ende, el estudiante, al ver que cada vez hay más dificultades que afrontar, seguirá postergando tales actividades y responsabilidades, evitando así la formación de nuevos conocimientos.

Además, se logró evidenciar una relación inversa y significativa entre la procrastinación y la integración de conocimientos previos y nuevos. Estos resultados evidencian una situación problemática en cuanto a la formación de los estudiantes, donde, finalmente, la procrastinación va obstruyendo cada vez más la integración de conocimientos y generando que los estudiantes comiencen a preocuparse del hecho en que la procrastinación está afectando su formación y deseen reducir aquel hábito. Estos resultados encuentran similitud con la investigación de Romero (2017), donde el 59,25 % de los estudiantes manifestó su deseo de reducir sus hábitos de procrastinación por las consecuencias que lograron observar en su formación académica.

Esta realidad amerita una severa observación sobre la presencia de la procrastinación en el día a día de los estudiantes y como va perjudicando, lenta y silenciosamente, a distintos aspectos de su vida a través del paso de los años.

Conclusiones

- Primera.** La investigación da a conocer que, en los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi, existe una relación inversa y significativa entre la procrastinación y el aprendizaje significativo.
- Segunda.** Se encontró que los niveles de procrastinación entre los estudiantes son muy elevados y aceptados como un hábito por parte de los estudiantes. Esto implica que muchos no cuentan con las habilidades necesarias para gestionar su tiempo y concentrarse de manera efectiva, contribuyendo así a que el aprendizaje significativo tenga más dificultades en desarrollarse.
- Tercera.** Existe una correlación inversa y significativa entre la procrastinación y las distintas dimensiones consideradas respecto al aprendizaje significativo como el uso de saberes previos, formación de nuevos conocimientos y la integración de saberes previos y nuevos. Evidenciando así la falta de habilidades para autogestionar su aprendizaje.
- Cuarta.** La investigación también destaca que existen niveles medio o moderado, con tendencia a bajos, de aprendizaje significativo. Esto daría a conocer que, a pesar de la constante labor de las instituciones, el aprendizaje significativo no se consolida como debería lograrse.
- Quinta.** Es necesario una reformulación y orientación hacia la constante problemática en la que se ha convertido la procrastinación en la vida de todas las personas; llegando peligrosamente a ser aceptado y sobrellevado de manera natural sin considerar sus consecuencias en todos los aspectos de nuestras vidas.

Recomendaciones

- Primera.** Fomentar la implementación de rutinas, charlas y capacitaciones a distintos grupos de estudiantes respecto a las consecuencias entre la procrastinación y los distintos ámbitos educativos a los que perjudica.
- Segunda.** Recomendar a los estudiantes que dividan sus tareas en partes más manejables puede reducir la sensación de abrumamiento. Esta estrategia facilitaría el inicio de las actividades y permitiría la celebración de pequeños logros, lo que puede aumentar la motivación constante en sus actividades.
- Tercera.** Es crucial que los estudiantes aprendan a identificar y minimizar sus distracciones y aceptar que el hábito de la procrastinación genera graves repercusiones y que, a pesar de que no haya efecto inmediato, el estudiante estaría perdiendo muchas oportunidades a lo largo de su vida.
- Cuarta.** Presentar distintas modalidades para fortalecer el desarrollo del aprendizaje significativo en los estudiantes. En este punto, se considerarían la implementación de nuevas metodologías para el fortalecimiento del aprendizaje significativo que tantas dificultades llega a confrontar.
- Quinta.** Es recomendable ofrecer apoyo emocional y académico a través de consejería o grupos de estudio hacia padres de familia, docentes y estudiantes sobre las consecuencias a corto y largo plazo que puede presentar la procrastinación sin que uno llegue a percatarse.

Referencias bibliográficas

- Altamirano, C. (2020). *La procrastinación académica y su relación con los niveles de ansiedad en estudiantes universitarios* [Tesis de pregrado, Universidad Tecnológica de Aguas Calientes]. Repositorio de la Universidad Tecnológica de Aguas Calientes. <https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/>
- Álvarez, M. (2018). *Niveles de procrastinación en estudiantes de 4to y 5to bachillerato de un colegio privado de la ciudad de Guatemala* [Tesis de pregrado, Universidad Rafael Landívar]. Repositorio de la Universidad Rafael Landívar. <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2018/05/42/Alvarez-Maria.pdf>
- Álvarez, O. (2010). Procrastinación general y académica en una muestra de estudiantes de secundaria de Lima metropolitana. *Persona*, 1(13), 159-177. <http://www.redalyc.org/pdf/1471/147118212009.pdf>
- Arévalo, E. (2010) La procrastinación académica en estudiantes universitarios. Un análisis psicológico. *Revista de Psicología y Educación*, 12(2), 1-15
- Arévalo, E. (2011) *Construcción y validación de la escala de procrastinación en adolescentes (EPA)* [investigación Psicológica no publicada]. Universidad Privada Antenor Orrego, Trujillo.
- Arias, F. (2016), *El proyecto de investigación*. Episteme. <https://abacoenred.org/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigaci%C3%B3n-F.G.-Arias-2012-pdf-1.pdf>
- Atalaya, C. y García, L. (2019). Procrastinación: Revisión Teórica. *Investigación en Psicología*, 22(2), 363-378. <http://dx.doi.org/10.15381/rinvp.v22i2.17435>

- Ausubel, D. (1976). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Trillas.
<https://biblioteca.ucatolica.edu.co/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=45255>
- Balkis, M. y Duru, E. (2007). The evaluation of the Major Characteristics and Aspects of the Procrastination in the Framework of Psychological Counseling and guidance. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 7(1), 376-385.
https://www.researchgate.net/publication/234705206_The_Evaluation_of_the_Major_Characteristics_and_Aspects_of_the_Procrastination_in_the_Framework_of_Psychological_Counseling_and_Guidance
- Benito, A. y Ulber, C. (2001). *El nuevo enfoque pedagógico y los mapas conceptuales*. San Marcos.
<https://biblioteca.unasam.edu.pe/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=16617%20thumbnail-shelfbrowser>
- Botello, V. y Gil, L. (2018). *Procrastinación académica y ansiedad en estudiantes de Ciencias de la Salud de una universidad de Lima Norte, 2017* [Tesis de pregrado, Universidad Católica Sedes Sapientiae]. Repositorio de la Universidad Católica Sedes Sapientiae.
<http://repositorio.ucss.edu.pe/handle/UCSS/600>
- Busko, D. (1998). *Causes and consequences of perfectionism and procrastination: A structural equation model* [Master's Thesis, The University of Guelph]. The University of Guelph.
<https://hdl.handle.net/10214/20169>
- Carranza, M. (2017) Enseñanza y aprendizaje significativo en una modalidad mixta: percepciones de docentes y estudiantes. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 8(15), 14 -34. <http://dx.doi.org/10.23913/ride.v8i15.326>
- Cuevas, C. y Rodriguez de los Rios, L. (2011). *Psicología del aprendizaje*. San Marcos.

- Fairstein, G. y Gissels, S. (2003) Formación pedagógica: ¿Cómo aprender? *Federación Internacional de Fe y Alegría*.
https://www.academia.edu/32352455/C%C3%93MO_SE_APRENDE
- Ferrary, J. y Díaz-Morales, J. (2007). Perceptions of self-autoconcept and self-presentation by procrastinators: Furher evidence. *The Spanish Journal Psychology*, 10(1), 91-96.
<https://www.redalyc.org/pdf/172/17210108.pdf>
- Furlan, L., Heredia, D., Piemontesi, S. y Tuckman, B. (2012). Análisis factorial confirmatorio de la adaptación argentina de la escala de procrastinación de Tuckman (ATPS). *Perspectivas en Psicología*, 9(3), 142-149. <https://www.redalyc.org/pdf/4835/483549016020.pdf>
- Gutiérrez, C. (2011). *La Comprensión lectora inferencial y el aprendizaje significativo de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la Universidad Nacional "San Luis Gonzaga" de Ica* [tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio Institucional de la UNMSM.
<https://cybertesis.unmsm.edu.pe/backend/api/core/bitstreams/483ae854-652c-456f-9eca-13f03eea09d8/content>
- Hernández G. (2016). *Procrastinación académica, motivos de Procrastinación y bienestar psicológico en alumnos de ingeniería industrial de una Universidad de Trujillo* [Tesis de pregrado, Universidad Privada del Norte]. Repositorio Institucional UPN.
<https://repositorio.upn.edu.pe/handle/11537/10716>
- Hernández, R., Fernández y C., Baptista, P. (2014), *Metodología de la investigación*. McGRAW-HILL. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=775008>
- Klassen, R., Krawchuk, L., Lynch, L. y Rajani, S. (2007). Academic procrastination of undergraduates: Low self-efficacy to self-regulate predicts higher levels of procrastination.

- Contemporary Educational Psychology*, 33(4), 915-931.
<https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2007.07.001>
- Mamani, S. (2017). *Relación entre procrastinación académica y ansiedad rasgo en estudiantes universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una universidad privada de Lima Metropolitana* [Tesis de pregrado, Universidad Privada Cayetano Heredia]. Repositorio de la Universidad Privada Cayetano Heredia.
<http://repositorio.upch.edu.pe/handle/upch/1042>
- Mayorga, L. (2022). *Manual de metodología de la investigación*. Yachay.
- McCown, W., Petzel, T. y Rupert, P. (1989). An experimental study of some hypothesized behaviors and personality variables of college student procrastinators. *Personality and Individual Differences*, 8(6), 781–786. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(87\)90130-9](https://doi.org/10.1016/0191-8869(87)90130-9)
- Moreira, M. (2005) Aprendizaje Significativo Crítico. *Revista de investigación*, 33(68), 275.
https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1010-29142009000300013
- Moreira, M. (2000). *Aprendizaje significativo: teoría y práctica*. Visor.
<https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistadocencia/article/download/823/1150/2480>
- Muñoz, M. y Periañez, M. (2012). *Fundamentos del aprendizaje y del lenguaje*. UOC.
https://www.editorialuoc.com/fundamentos-del-aprendizaje-y-del-lenguaje_1
- Nava, J. (2018). *Procrastinación en estudiantes universitarios de la Facultad de Psicología de una universidad privada del Cercado de Lima* [Tesis de pregrado, Universidad Inca Garcilaso de la Vega]. Repositorio Institucional de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega. <http://repositorio.uigv.edu.pe/handle/20.500.11818/3394?show=full>

- Quant, D. y Sánchez, A. (2012). Procrastinación Académica: Concepto e Implicaciones. *Vanguardia Psicológica Universidad Manuela Beltrán*, 3(1), 45-59.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4815146>
- Riva, M. (2006). *Manejo conductual-cognitivo de un déficit en autocontrol, caracterizado por conductas de procrastinación* [Tesis de maestría no publicada] Pontificie Universidad Javeriana.
- Rivera, J. (2004). El aprendizaje significativo y la evaluación de los aprendizajes. Revista digital para la *Investigación Educativa*, 8(14), 47-52.
<https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/7098/6272>
- Rodríguez, A. y Clariana, M. (2016). Procrastinación en Estudiantes Universitarios: su Relación con la Edad y el Curso Académico. *Universidad Autónoma de Barcelona*, 26(1), 45-60.
<http://www.scielo.org.co/pdf/rcps/v26n1/0121-5469-rcps-26-01-00045.pdf>
- Rodríguez, M. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. *d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, 3(1), 29-50.
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/97912/rodriguez.pdf?sequence=1#:~:text=La%20teor%C3%ADa%20del%20aprendizaje%20significativo%20es%20la%20propuesta%20que%20hizo,aprende%20aquello%20que%20se%20descubre.>
- Romero, F. (2009). Aprendizaje significativo y constructivismo. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 1(3), 1-8. <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd4981.pdf>
- Romero, N. (2017). *Correlación entre procrastinación académica y rendimiento académico en estudiantes de Medicina Humana de la Universidad Privada de Tacna 2017* [Tesis de

- pregrado, Universidad Privada de Tacna]. Repositorio de la Universidad Privada de Tacna.
<http://hdl.handle.net/20.500.12969/680>
- Rosário, P., Costa, M. y Núñez, J. (2009). Academic procrastination: associations with personal, school and family variables. *The Spanish Journal of Psychology*, 12(1), 118-127.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=2024>
- Rothblum, E., Solomon, L. y Murakami, J. (1986). Affective, cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of counseling psychology. Journal of Counseling Psychology*, 33(4), 387–394. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.33.4.387>
- Sánchez-Hernández, A. (2010). Procrastinación académica: un problema en la vida universitaria. *Studiositas*, 5 (2), 88 - 93 <http://hdl.handle.net/10983/604>
- Sandoval, A. (2021). *Autoestima y procrastinación académica en estudiantes de nivel secundaria de la Institución Educativa Guillermo Auza Arce, Tacna 2021* [Tesis de pregrado, Universidad Privada de Tacna] Repositorio de la Universidad Privada de Tacna.
<http://hdl.handle.net/20.500.12969/2207>
- Schouwenburg, H, Lay, C., Pychyl, T. y Ferrari, J. (2004). Counseling the procrastinator in Academic Settings. *American Psychological Association*, 3(17), 19-28.
https://www.researchgate.net/publication/276294902_Counseling_the_Procrastinator_in_Academic_Settings
- Senécal, C. y Guay, F. (2000). Procrastination in Job-Seeking: An Analysis of Motivational Processes and Feelings of Hopelessness. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), 267-282.
<https://corpus.ulaval.ca/jspui/bitstream/20.500.11794/14011/1/Procrastination%20in%20j>

obseeking%20%20An%20analysis%20of%20motivational%20processes%20and%20feelings%20of%20hopelessness..pdf

Senecal, C., Koestner, R. y Vallerand, R. (1995). Self-Regulation and Academic Procrastination. *Journal of Social Psychology*, 135(5), 607-619.
https://selfdeterminationtheory.org/wpcontent/uploads/2014/04/1995_SenecalKoestnerVallerand_JSP.pdf

Silva, M. (2012). *Influencia de la inteligencia emocional en el aprendizaje significativo, de los estudiantes de la facultad de educación, comunicación y humanidades en la especialidad de ciencias sociales y promoción sociocultural de la UNJBG de Tacna* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann] Repositorio de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann <https://repositorio.unjbg.edu.pe/handle/20.500.12510/1126>

Solomón, L. y Rothblum, E. (1986). Procrastination. A review of the reseach. *Psychological Bulletin*, 99(1), 46-64.

Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of Quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65-94.
<https://doi.org/10.1037/0033-2909.133.1.65>

Steel, P. (2011). *Procrastinación: Por qué dejamos para mañana lo que podemos hacer hoy*. Grijalbo. <https://webooks.co/images/team/generos/liderazgo2/48.Procrastinacion.pdf>

Suárez, J. (2022). Teoría sobre la procrastinación y su incidencia en la gerencia educativa. *Ventana Científica*, 12(20), 12-23. <https://dicyt.uajms.edu.bo/revistas/index.php/ventana-cientifica/article/download/1531/1532>

Tuckman, B. (2003). The effect of learning and motivation strategies training on college students achievement. *Journal of College Student Development*, 44(3), 430-437.
<https://psycnet.apa.org/doi/10.1353/csd.2003.0034>

Valderrama, S. (2002). *Pasos para elaborar proyectos de investigación científica cualitativa, cuantitativa y mixta*. San Marcos.

Anexos

Matriz de consistencia.

LA PROCRASTINACIÓN Y SU RELACIÓN CON EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LOS ESTUDIANTES DEL 5TO GRADO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EMBLEMÁTICA CORONEL BOLOGNESI DE TACNA, 2024

Pregunta	Objetivos	Hipótesis	Variables	Dimensiones	Indicadores	Metodología	Escalas
<p>Problema general. ¿Qué relación existe entre la procrastinación y el aprendizaje significativo en los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, 2024?</p>	<p>Objetivo general Determinar la relación entre procrastinación y el aprendizaje significativo en los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, 2024.</p>	<p>Hipótesis general Existe una relación significativa entre la procrastinación y el aprendizaje significativo en los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, 2024.</p>	<p>V 1 Procrastinación</p>	<p>Postergación de actividades</p>	Retraso en inicio de actividades	<p>S = siempre CS = casi siempre A= a veces CN = casi nunca N = nunca</p>	<p>Ordinal Técnica Encuesta Instrumento Cuestionario Escala de Procrastinación Académica (EPA)</p>
					Preferencia de asignaturas		
					Presión por actividades		
				<p>Priorización inadecuada</p>	Establecimiento de objetivos		
					Priorización de tareas y actividades		
					Presencia de distracciones		
				<p>Falta de autorregulación</p>	Evasión de responsabilidades		
					Desorganización constante		
<p>Problemas específicos ¿Cuál es la relación entre la procrastinación y el uso de saberes previos en los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, 2024?</p>	<p>Objetivos específicos Determinar la relación entre procrastinación y el uso de saberes previos en los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, 2024.</p>	<p>Hipótesis específicas Existe una relación significativa entre la procrastinación y el uso de saberes previos en los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, 2024</p>	<p>V 2. Aprendizaje significativo</p>	<p>Saberes previos</p>	Relevancia de los saberes previos	<p>5 = siempre 4 = casi siempre 3 = a veces 2 = casi nunca 1 = nunca</p>	<p>Ordinal Técnica Encuesta Instrumento Cuestionario</p>
					Revisión de información		
					Contrastación de información		

<p>¿Qué relación existe entre la procrastinación y la construcción de nuevos conocimientos en los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, 2024?</p>	<p>Determinar la relación entre procrastinación y la construcción de nuevos conocimientos en los estudiantes del 3er grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, 2024.</p>	<p>Existe una relación significativa entre la procrastinación y la construcción de nuevos conocimientos en los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de a, 2024.</p>		<p>Nuevos conocimientos</p>	<p>Aplicación de nuevos conocimientos Absorción de nueva información Comprensión de nuevos conceptos</p>		<p>Cuestionario para la medición del aprendizaje significativo</p>
<p>¿Cuál es la relación entre procrastinación y la integración de conocimientos previos y nuevos en los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, 2024?</p>	<p>Determinar la relación entre procrastinación y la integración de conocimientos previos y nuevos en los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, 2024.</p>	<p>Existe una relación significativa entre procrastinación y la integración de conocimientos previos y nuevos en los estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi de Tacna, 2024.</p>		<p>Integración de conocimientos previos y nuevos</p>	<p>Conflicto cognitivo Uso de ejemplos y analogías Frecuencia de reconceptualización</p>		

Instrumento de recolección de datos variable procrastinación

ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA (EPA)

[adaptado de Álvarez, 2010.]

Grado:

Edad:

Sexo:

A continuación, encontrarás una serie de preguntas que hacen referencia a tus hábitos y modos de estudio y cumplir actividades. Lee cada frase y contesta según tus últimos 12 meses de vida como estudiante marcando con una X de acuerdo a la siguiente escala de valoración. Agradeceré contestes los ítems de manera honesta y exacta:

S SIEMPRE (me ocurre siempre)

CS CASI SIEMPRE (me ocurre mucho)

A AVECES (me ocurre algunas veces)

CN CASI NUNCA (me ocurre pocas veces o casi nunca)

N NUNCA (no me ocurre casi nunca)

	ítems	S	CS	A	CN	N
DIMENSIÓN: Postergación de actividades						
1	Tiendo a posponer el inicio de mis actividades académicas a último momento.					
2	Frecuentemente, dejo pasar las horas antes de comenzar con mis actividades académicas.					
3	Postergo la revisión y lectura de los trabajos de los cursos que no me gustan.					
4	Suelo postergar el desarrollo de los trabajos de los cursos que no me gustan.					
5	Me estresa postergar mis actividades académicas sabiendo las consecuencias de tal acto.					
6	Suelo disfrutar la emoción de esperar hasta el último momento para realizar un trabajo.					

DIMENSIÓN: Priorización inadecuada						
7	Trato de completar mis actividades académicas lo más pronto posible.					
8	Presento dificultades el establecerme objetivos y metas en el desarrollo de mis actividades académicas.					
9	Postergo el inicio de mis actividades académicas cuando no es una hora exacta.					
10	Suelo dejar de lado mis responsabilidades académicas por distracciones momentáneas (internet, conversaciones, redes sociales, etc.).					
11	Tiendo a presentar dificultades para mantener la concentración durante el cumplimiento de mis actividades académicas.					
12	Mientras realizo mis actividades escolares, suelo estar más al pendiente de mi teléfono o computadora.					
DIMENSIÓN: Falta de autorregulación						
13	Dispongo de una amplia cantidad de horas libres después de clases.					
14	La mayor parte de mis horas libres las paso recreándome con el teléfono, computadora o televisión.					
15	Me frustro constantemente cuando no puedo iniciar con mis actividades en las horas que yo mismo establecí.					
16	Requiero de bastante tiempo para organizarme y comenzar mis actividades académicas.					
17	Tiendo a necesitar altos niveles de motivación para realizar mis actividades académicas.					
18	Me distraigo del cumplimiento de mis actividades académicas cuando suelo perder la motivación en cumplirlos.					

Instrumento de recolección de datos de la variable aprendizaje significativo

**CUESTIONARIO PARA LA MEDICIÓN DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE
LOS ESTUDIANTES DEL 5TO GRADO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA “CORONEL BOLOGNESI” DE TACNA**

Estimado estudiante:

El presente cuestionario tiene la finalidad de medir e identificar el nivel de aprendizaje significativo que tienen los estudiantes. Incorpora tus datos generales en las siguientes casillas:

GRADO:

SECCIÓN:

FECHA:

Indicaciones: El cuestionario presentado tiene por finalidad conocer sobre el aprendizaje que asumes durante el desarrollo de clases en tu institución educativa. No guardan relación con tus evaluaciones o notas. Agradeceré que contestes a cada una de las afirmaciones formuladas de manera exacta y honesta:

Considera la siguiente escala para tus respuestas:

5 = SIEMPRE 4 = CASI SIEMPRE 3 = AVECES 2 = CASI NUNCA 1 = NUNCA

	ÍTEMS	5	4	3	2	1
DIMENSIÓN: Saberes previos						
1	Mis conocimientos previos me facilitan la comprensión de temas que se desarrollan en clases.					
2	Considero que disponer información de un tema con anticipación es importante.					
3	Tiendo a buscar información para reforzar un aprendizaje en específico.					
4	Realizo constantes revisiones de información cuando tengo dudas de un tema.					

5	Disfruto comparar mis conocimientos con los que observo en libros o internet.					
6	Dispongo de una mayor facilidad de comprender un tema cuando lo relaciono con un concepto que ya conozco.					
DIMENSIÓN: Nuevos conocimientos						
7	Frecuentemente, aplico los conocimientos que aprendo en situaciones prácticas del día a día.					
8	Presento dificultades en la aplicación de nuevos conocimientos en distintas situaciones que lo ameriten.					
9	Absorbo altas cantidades de información educativa y rutinaria en mi día a día.					
10	Tiendo a olvidar la nueva información que obtengo de mi rutina.					
11	Suelo entender muy bien nuevos conceptos presentados en clases.					
12	Presento dificultades para organizar la nueva información que aprendo en clases.					
DIMENSIÓN: Integración de conocimientos previos y nuevos						
13	Reflexiono constantemente sobre lo que aprendo y lo defiendo con argumentos estructurados.					
14	Tiendo a contrastar las ideas de mis compañeros con mis propios conceptos.					
15	Uso la elaboración de ejemplos como método de integración de conocimientos.					
16	Presento facilidades en el desarrollo de analogías para una mayor comprensión de un tema.					
17	Tiendo a reconceptualizar diversos temas cuando obtengo más información.					
18	Suelo cambiar de argumentos, opiniones y conceptos frecuentemente.					

Confiabilidad del instrumento para la variable de aprendizaje significativo (alpha de cronbach)

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
0,915	18

Estadísticas de total de elemento				
	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Item_1v2	49,36	80,582	0,891	0,910
Item_2v2	49,37	81,484	0,811	0,913
Item_3v2	49,41	81,290	0,777	0,911
Item_4v2	49,36	78,876	0,891	0,908
Item_5v2	49,44	81,771	0,825	0,912
Item_6v2	49,24	80,696	0,958	0,911
Item_7v2	49,25	80,884	0,873	0,911
Item_8v2	49,29	80,795	0,801	0,910
Item_9v2	49,40	80,242	0,818	0,910
Item_10v2	49,41	81,730	0,884	0,911
Item_11v2	49,36	83,224	0,907	0,914

Item_12v2	49,38	79,523	0,857	0,909
Item_13v2	49,46	82,031	0,817	0,910
Item_14v2	49,46	82,545	0,803	,913
Item_15v2	49,38	80,238	0,845	0,909
Item_16v2	49,36	80,747	0,907	0,910
Item_17v2	49,43	81,440	0,851	0,912
Item_18v2	49,57	80,137	0,857	0,909

La encuesta practicada a 15 estudiantes del 5to grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Coronel Bolognesi muestra un coeficiente alfa de Cronbach de 0,915, el cual es mayor al valor mínimo de 0,700. Esto permite concluir que el cuestionario sobre APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO es confiable para los fines y objetivos de la presente investigación.

Validación de instrumentos por expertos



Facultad de Educación Comunicación y Humanidades
Departamento Académico de Educación de Ciencias Sociales y
Promoción Sociocultural

PROTOCOLO DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN POR CRITERIO DE EXPERTOS

I. DATOS GENERALES

- 1.1. Apellidos y nombres del juez experto: Paucar Lazo, Carlos Francisco Sabino
 1.2. Profesión: Psicólogo
 1.3. Grado académico: Doctor
 1.4. Institución donde labora: Universidad Jorge Basadre G.
 1.5. Cargo que ocupa: Docente
 1.6. ORCID: 0000-0002-3991-899X
 1.7. Nombre del instrumento evaluado: Escala de Procrastinación Académica (EPA)
 1.8. Autor (es) del instrumento: Deborah Ann Busko

II. CRITERIOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente	Malo	Regular	Bueno	Excelente
		1	2	3	4	5
1. CLARIDAD	El lenguaje utilizado es apropiado y comprensible.					X
2. OBJETIVIDAD	Permite medir hechos o conductas observables					X
3. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y tecnología					X
4. ORGANIZACIÓN	Existe una presentación ordenada.					X
5. SUFICIENCIA	La cantidad y calidad de ítems son suficientes para la medición					X
6. PERTINENCIA	Las categorías de respuesta y valores permiten conseguir datos de acuerdo a los objetivos planteados					X
7. CONSISTENCIA	Pretende conseguir datos basados en teorías o modelos teóricos					X
8. COHERENCIA	Existe relación entre variables, indicadores e ítems.					X

CONTEO POR CATEGORÍA DE RESPUESTA		A	B	C	D	E
						40
Fórmula de cálculo del Coeficiente de validez de contenido (CVC)	Aplicación del CVC					Puntaje final
$CVC = \frac{(1 \cdot A) + (2 \cdot B) + (3 \cdot C) + (4 \cdot D) + (5 \cdot E)}{40}$	$CVC = \frac{(1 \cdot 0) + (2 \cdot 0) + (3 \cdot 0) + (4 \cdot 0) + (5 \cdot 40)}{40}$					CVC = $\frac{40}{40}$

III. RESULTADO DE VALIDACIÓN (Ubique el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y marque con un aspa en el círculo asociado)

Intervalo	Categoría	Decisión (X)
0.00 – 0.60	No favorable	
0.61 – 0.70	Requiere mejorar	
0.71 – 1.00	Favorable	X

IV. OBSERVACIONES O SUGERENCIAS

Lugar y fecha: Tacna, 02 de octubre del 2024


Firma del juez experto
DNI: 00482468



Facultad de Educación Comunicación y Humanidades
Departamento Académico de Educación de Ciencias Sociales y
Promoción Sociocultural

PROTOCOLO DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN POR CRITERIO DE EXPERTOS

I. DATOS GENERALES

- 1.1. Apellidos y nombres del juez experto: PASTOR YAÑEZ, LUIS ALBERTO
 1.2. Profesión: PSICÓLOGO
 1.3. Grado académico: MAGISTER
 1.4. Institución donde labora: UNIBG-TACNA
 1.5. Cargo que ocupa: DOCENTE
 1.6. ORCID: 0000-0001-7460-2870
 1.7. Nombre del instrumento evaluado: ESCALA DE PROCASTINACIÓN ACADÉMICA (EPA)
 1.8. Autor (es) del instrumento: Deborah Ann Besko

II. CRITERIOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente	Malo	Regular	Bueno	Excelente
		1	2	3	4	5
1. CLARIDAD	El lenguaje utilizado es apropiado y comprensible.				X	
2. OBJETIVIDAD	Permite medir hechos o conductas observables.					X
3. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y tecnología				X	
4. ORGANIZACIÓN	Existe una presentación ordenada.					X
5. SUFICIENCIA	La cantidad y calidad de ítems son suficientes para la medición					X
6. PERTINENCIA	Las categorías de respuesta y valores permiten conseguir datos de acuerdo a los objetivos planteados					X
7. CONSISTENCIA	Pretende conseguir datos basados en teorías o modelos teóricos					X
8. COHERENCIA	Existe relación entre variables, indicadores e ítems.					X

CONTEO POR CATEGORÍA DE RESPUESTA		A	B	C	D	E
Fórmula de cálculo del Coeficiente de validez de contenido (CVC)						30
CVC = $\frac{(1 \cdot A) + (2 \cdot B) + (3 \cdot C) + (4 \cdot D) + (5 \cdot E)}{40}$						30
CVC = $\frac{(1 \cdot 0) + (2 \cdot 0) + (3 \cdot 0) + (4 \cdot 1) + (5 \cdot 30)}{40}$						38
Aplicación del CVC						40
Puntaje final						38

III. RESULTADO DE VALIDACIÓN (Ubique el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y marque con un aspa en el círculo asociado)

Intervalo	Categoría	Decisión (X)
0.00 – 0.60	No favorable	
0.61 – 0.70	Requiere mejorar	
0.71 – 1.00	Favorable	X

IV. OBSERVACIONES O SUGERENCIAS

Lugar y fecha: TACNA, 01 de octubre del 2024

Firma del juez experto
DNI:



Mgr. Luis Alberto Pastor Yañez
PSICÓLOGO CLÍNICO
C. PSIC. P. N° 1981



Facultad de Educación Comunicación y Humanidades
Departamento Académico de Educación de Ciencias Sociales y
Promoción Sociocultural

PROTOCOLO DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN POR CRITERIO DE EXPERTOS

I. DATOS GENERALES

- 1.1. Apellidos y nombres del juez experto: Pérez Aliseéz, Izaías Rey
 1.2. Profesión: Antropólogo
 1.3. Grado académico: MAESTRO
 1.4. Institución donde labora: UNIV. NACIONAL JOSÉ BASADO G.
 1.5. Cargo que ocupa: DOCENTE
 1.6. ORCID: 0000-0003-3065-2934
 1.7. Nombre del instrumento evaluado: Escala de percepción del aspa - EPA
 1.8. Autor (es) del instrumento: Mario Antonio Collata Machado

II. CRITERIOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente	Malo	Regular	Bueno	Excelente
		1	2	3	4	5
1. CLARIDAD	El lenguaje utilizado es apropiado y comprensible.				X	
2. OBJETIVIDAD	Permite medir hechos o conductas observables					X
3. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y tecnología					X
4. ORGANIZACIÓN	Existe una presentación ordenada.					X
5. SUFICIENCIA	La cantidad y calidad de ítems son suficientes para la medición				X	
6. PERTINENCIA	Las categorías de respuesta y valores permiten conseguir datos de acuerdo a los objetivos planteados					X
7. CONSISTENCIA	Pretende conseguir datos basados en teorías o modelos teóricos					X
8. COHERENCIA	Existe relación entre variables, indicadores e ítems.					X

CONTEO POR CATEGORÍA DE RESPUESTA						
	A	B	C	D	E	
Fórmula de cálculo del Coeficiente de validez de contenido (CVC)	Aplicación del CVC					Puntaje final
$CVC = \frac{(1 \cdot A) + (2 \cdot B) + (3 \cdot C) + (4 \cdot D) + (5 \cdot E)}{40}$	$CVC = \frac{(1 \cdot 0) + (2 \cdot 0) + (3 \cdot 0) + (4 \cdot 8) + (5 \cdot 12)}{40}$					CVC = $\frac{38}{40}$

III. RESULTADO DE VALIDACIÓN (Ubique el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y marque con un aspa en el círculo asociado)

Intervalo	Categoría	Decisión (X)
0.00 - 0.60	No favorable	
0.61 - 0.70	Requiere mejorar	
0.71 - 1.00	Favorable	X

IV. OBSERVACIONES O SUGERENCIAS

Lugar y fecha: Perú, 27 febrero 2024

Firma del juez experto
DNI: 00401941



Facultad de Educación Comunicación y Humanidades
Departamento Académico de Educación de Ciencias Sociales y
Promoción Sociocultural

PROTOCOLO DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN POR CRITERIO DE EXPERTOS

I. DATOS GENERALES

- 1.1. Apellidos y nombres del juez experto: Pérez Álvarez, Isaias Ray
 1.2. Profesión: Antropólogo
 1.3. Grado académico: maestría
 1.4. Institución donde labora: Univ. Nacional Jorge Basadre G.
 1.5. Cargo que ocupa: DOCENTE
 1.6. ORCID: 0000-0003-3065-2934
 1.7. Nombre del instrumento evaluado: CUESTIONARIO PARA LA MEDICIÓN DEL DESEMPEÑO SCIENTIFICO-
 1.8. Autor (es) del instrumento: MARCO ANTONIO CALLATA MACHACA

II. CRITERIOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente	Malo	Regular	Bueno	Excelente
		1	2	3	4	5
1. CLARIDAD	El lenguaje utilizado es apropiado y comprensible.					X
2. OBJETIVIDAD	Permite medir hechos o conductas observables					X
3. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y tecnología				X	
4. ORGANIZACIÓN	Existe una presentación ordenada.					X
5. SUFICIENCIA	La cantidad y calidad de ítems son suficientes para la medición					X
6. PERTINENCIA	Las categorías de respuesta y valores permiten conseguir datos de acuerdo a los objetivos planteados				X	X
7. CONSISTENCIA	Pretende conseguir datos basados en teorías o modelos teóricos					X
8. COHERENCIA	Existe relación entre variables, indicadores e ítems.					X

CONTEO POR CATEGORÍA DE RESPUESTA	A	B	C	D	E
	0	0	0	8	30


Fórmula de cálculo del Coeficiente de validez de contenido (CVC)	Aplicación del CVC	Puntaje final
$CVC = \frac{(1 \cdot A) + (2 \cdot B) + (3 \cdot C) + (4 \cdot D) + (5 \cdot E)}{40}$	$CVC = \frac{(1 \cdot 0) + (2 \cdot 0) + (3 \cdot 0) + (4 \cdot 8) + (5 \cdot 30)}{40}$	$CVC = \frac{148}{40}$

III. RESULTADO DE VALIDACIÓN (Ubique el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y marque con un aspa en el círculo asociado)

Intervalo	Categoría	Decisión (X)
0.00 – 0.60	No favorable	
0.61 – 0.70	Requiere mejorar	
0.71 – 1.00	Favorable	X

IV. OBSERVACIONES O SUGERENCIAS

Lugar y fecha: 27 septiembre de 2024


Firma del juez experto
DNI: 00406991



Facultad de Educación Comunicación y Humanidades
Departamento Académico de Educación de Ciencias Sociales y
Promoción Sociocultural

PROTOCOLO DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN POR CRITERIO DE EXPERTOS

I. DATOS GENERALES

- 1.1. Apellidos y nombres del juez experto: César Alberto Quiroga Pared
 1.2. Profesión: Docente de Ciencias Sociales
 1.3. Grado académico: Magíster
 1.4. Institución donde labora: Universidad Nacional Jorge Basadre G.
 1.5. Cargo que ocupa: Docente
 1.6. ORCID: 0009-0002-0558-854X
 1.7. Nombre del instrumento evaluado: Cuestionario para la medición del aprendizaje significativo de los estudiantes de 5^o grado.
 1.8. Autor (es) del instrumento: Marco Antonio Callata Hachaca

II. CRITERIOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente	Malo	Regular	Bueno	Excelente
		1	2	3	4	5
1. CLARIDAD	El lenguaje utilizado es apropiado y comprensible.				X	
2. OBJETIVIDAD	Permite medir hechos o conductas observables				X	
3. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y tecnología				X	
4. ORGANIZACIÓN	Existe una presentación ordenada.				X	
5. SUFICIENCIA	La cantidad y calidad de ítems son suficientes para la medición				X	
6. PERTINENCIA	Las categorías de respuesta y valores permiten conseguir datos de acuerdo a los objetivos planteados				X	
7. CONSISTENCIA	Procede conseguir datos basados en teorías o modelos teóricos				X	
8. COHERENCIA	Existe relación entre variables, indicadores e ítems.				X	

CONTEO POR CATEGORÍA DE RESPUESTA					
	A	B	C	D	E
	0	0	0	30	0

Fórmula de cálculo del Coeficiente de validez de contenido (CVC)	Aplicación del CVC	Puntaje final
$CVC = \frac{(1 \cdot A) + (2 \cdot B) + (3 \cdot C) + (4 \cdot D) + (5 \cdot E)}{40}$	$CVC = \frac{(1 \cdot 0) + (2 \cdot 0) + (3 \cdot 0) + (4 \cdot 30) + (5 \cdot 0)}{40}$	$CVC = \frac{30}{40}$

III. RESULTADO DE VALIDACIÓN (Ubique el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y marque con un aspa en el círculo asociado)

Intervalo	Categoría	Decisión (X)
0.00 – 0.60	No favorable	
0.61 – 0.70	Requiere mejorar	
0.71 – 1.00	Favorable	X

IV. OBSERVACIONES O SUGERENCIAS

Lugar y fecha: Tarma, 15 de Julio del 2024

César A. Quiroga
Firma del juez experto
DNI: 4061 9902



Facultad de Educación Comunicación y Humanidades
Departamento Académico de Educación de Ciencias Sociales y
Promoción Sociocultural

PROTOCOLO DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN POR CRITERIO DE EXPERTOS

I. DATOS GENERALES

- 1.1. Apellidos y nombres del juez experto: Milca Gallegos Oscar Braul
 1.2. Profesión: Profesor de Historia Geografía y e.s.
 1.3. Grado académico: Maestro en Administración de la Educación
 1.4. Institución donde labora: Universidad Nacional Jorge Basadre
 1.5. Cargo que ocupa: Docente
 1.6. ORCID: 0009-0002-1452-7984
 1.7. Nombre del instrumento evaluado: Cuestionario para la medición del aprendizaje significativo de los estudiantes del 3to grado.
 1.8. Autor (es) del instrumento: Marcos Antonio Collata Kachara

II. CRITERIOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente	Malo	Regular	Bueno	Excelente
		1	2	3	4	5
1. CLARIDAD	El lenguaje utilizado es apropiado y comprensible.					X
2. OBJETIVIDAD	Permite medir hechos o conductas observables				X	
3. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y tecnología					X
4. ORGANIZACIÓN	Existe una presentación ordenada.					X
5. SUFICIENCIA	La cantidad y calidad de ítems son suficientes para la medición					X
6. PERTINENCIA	Las categorías de respuesta y valores permiten conseguir datos de acuerdo a los objetivos planteados					X
7. CONSISTENCIA	Pretende conseguir datos basados en teorías o modelos teóricos					X
8. COHERENCIA	Existe relación entre variables, indicadores e ítems.					X


CONTEO POR CATEGORÍA DE RESPUESTA						
	0	0	0	4	35	
	A	B	C	D	E	
Fórmula de cálculo del Coeficiente de validez de contenido (CVC)	Aplicación del CVC					Puntaje final
$CVC = \frac{(1 \cdot A) + (2 \cdot B) + (3 \cdot C) + (4 \cdot D) + (5 \cdot E)}{40}$	$CVC = \frac{(1 \cdot _) + (2 \cdot _) + (3 \cdot _) + (4 \cdot _) + (5 \cdot _)}{40}$					CVC = $\frac{39}{40}$

III. RESULTADO DE VALIDACIÓN (Ubique el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y marque con un aspa en el círculo asociado)

Intervalo	Categoría	Decisión (X)
0.00 – 0.60	No favorable	
0.61 – 0.70	Requiere mejorar	
0.71 – 1.00	Favorable	X

IV. OBSERVACIONES O SUGERENCIAS

Lugar y fecha: Trujillo, 25 de octubre del 2024


Firma del juez experto
DNI: 00450111

Evidencia de aplicación de encuesta a muestra de prueba







Evidencia de aplicación de encuesta oficial













Solicitud de aprobación de aplicación de instrumentos

FORMULARIO ÚNICO DE TRÁMITE - FUT

RESUMEN DE SU PEDIDO

Trámite a realizar	Solicitud de aplicación de Instrumentos de Investigación de Tesis
---------------------------	---

AUTORIDAD A QUIEN SE DIRIGE

Sr. Director de la Institución Educativa Emblemática "Coronel Bolognesi" - Tacna
--

DATOS DEL SOLICITANTE:

Apellidos y Nombres				
Callata Machaca Marco Antonio				

Domicilio (Av. - Jr. -Calle - Pasaje)	N°	Urb. - P.J.	Distrito	Provincia
Av. Viv. J. Usales Nueva Esperanza	64	Nueva Esperanza	Pacillo	Tacna

Tipo de Documento (Marque con X)	N°	N° Celular	N° Teléfono fijo
DNI <input type="checkbox"/> Pasaporte <input checked="" type="checkbox"/>	71321450	92231489	922131489

Correo electrónico: (Autorizo que se me notifique en el siguiente correo electrónico)

marco.callata.m@gmail.com


DATOS DEL ESTUDIANTE: (De ser el caso)

Apellidos y Nombres				
-				

DNI	-	Primaria	-	Secundaria	-	Grado	-	Sección	-
-----	---	----------	---	------------	---	-------	---	---------	---

DECLARO que los datos presentados en el presente formulario los realizo con carácter de DECLARACIÓN JURADA


FUNDAMENTO DEL PEDIDO

Por motivos de ejecución de Trabajo de Investigación (Tesis) para obtener el Título de Lic. en Educación de la UN31313. Solicito su permiso para realizar el trabajo lo más pronto posible en coordinación con los estudiantes con el fin de explicar y brindar la información necesaria para comprender el tema estudiado de la Institución en estudio de tesis.	
---	--

DOCUMENTOS QUE SE ADJUNTAN: secundario.

Se adjunta el proyecto de Tesis validado a ejecutar con los instrumentos de investigación correspondiente.	
--	--

Tacna, 20 de Noviembre de 2022



FIRMA

RECIBIDO

Expediente N°

I.E.E. CORONEL BOLOGNESI

Fecha: **RECIBIDO**

Hora:

N° Folios:

Fecha: 20 Noviembre 2022 13:20 hr

Firma:

www.iescoronelbolognesi.edu.pe | Calle Modesto Molina 579
Tacna - Perú
Teléfono 052-419573