



UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA
DE ICA

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE ICA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
PROGRAMA ACADÉMICO DE PSICOLOGÍA

TESIS

Autorregulación del aprendizaje y procrastinación académica en
estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Calidad de vida, resiliencia y bienestar psicológico

PRESENTADO POR

Bautista Gutierrez, Rosario Elizabeth

<https://orcid.org/0009-0001-8557-0250>

**TESIS DESARROLLADA PARA OPTAR EL TITULO
PROFESIONAL DE LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

ASESOR

Mg. Candela Levano, Cecil Massiel

<https://orcid.org/0000-0003-2616-0670>

Chincha, Perú, 2025



CONSTANCIA DE APROBACIÓN DE INVESTIGACIÓN

Chincha, 20 de Diciembre del 2025

Mg. Jose Yomil Perez Gomez
Decano de la Facultad de Ciencias de la Salud
Universidad Autónoma de Ica.

Presente. -

De mi especial consideración:

Sirva la presente para saludarla e informar que, **Bach.** Bautista Gutierrez Rosario Elizabeth, de la Facultad de salud, del programa Académico de PSICOLOGÍA, han cumplido con elaborar su:

PROYECTO DE TESIS

TESIS

TITULADO:

“AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE Y PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE UN INSTITUTO EN PALPA, 2025”

Por lo tanto, queda expedito para continuar con el procedimiento correspondiente para solicitar la emisión de la resolución para la designación de Jurado, fecha y hora de sustentación de la Tesis para la obtención del Título Profesional.

Agradezco por anticipado la atención a la presente, aprovecho la ocasión para expresar los sentimientos de mi especial consideración y deferencia personal. Cordialmente,

MG. CANDELA LEVANO CECIL
MASSIEL
CODIGO ORCID: 0000-0003-2616-0670
DNI: 46475398

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DE LA INVESTIGACIÓN

Yo, Bautista Gutiérrez Rosario Elizabeth, identificado(a) con DNI N° 46953577 en mi condición de estudiante del programa de estudios de Psicología, de la Facultad de Ciencias de la Salud, en la Universidad Autónoma de Ica y que habiendo desarrollado la Tesis titulada: "AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE Y PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE UN INSTITUTO EN PALPA, 2025", declaro bajo juramento que:

- La investigación realizada es de mi autoría.
- La tesis no ha cometido falta alguna a las conductas responsables de investigación, por lo que, no se ha cometido plagio, ni autoplagio en su elaboración.
- La información presentada en la tesis se ha elaborado respetando las normas de redacción para la citación y referenciación de las fuentes de información consultadas. Así mismo, el estudio no ha sido publicado anteriormente, ni parcial, ni totalmente con fines de obtención de algún grado académico o título profesional.
- Los resultados presentados en el estudio, producto de recopilación de datos son reales, por lo que, el(la) investigador(a) no ha incurrido ni en la falsedad, duplicidad, copia o adulteración de estos, ni parcial, ni totalmente.
- La investigación cumple con el porcentaje de similitud establecido según la normativa.

8%

Autorizo a la Universidad Autónoma de Ica, de identificar plagio, autoplagio, falsedad de información o adulteración de estos, se proceda según lo indicado por la normativa vigente de la universidad, asumiendo las consecuencias o sanciones que se deriven de alguna de estas malas conductas.

Chincha Alta, 26 de enero del 2026


Bautista Gutiérrez Rosario Elizabeth

DNI N° 46953577

*TESTIFICÓ: Que la firma que antecede pertenece
a: Bautista Gutiérrez Rosario Elizabeth,
DNI 46953577.*

Firma conozco y legalizo

Palpa de del 30

30 ENE 2026



*MANUEL RAMÓN PARRA ALTA
NOTARIO ABOGADO*

Dedicatoria

Dedico de manera especial a mis padres, mis hijas, ya que son el principal cimiento para la construcción de mi vida profesional, sentaron en mí las bases de deseos de superación, en la cual reflejan sus virtudes infinitas y su gran corazón.

Agradecimiento

Al director de la institución, por abrirme las puertas para poder realizar la investigación y aplicación de los instrumentos a los estudiantes

.

A Dios, a mis padres, hermanos (as) e hijas que son personas que me han ofrecido el amor y la calidez de la familia a la cual amo.

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre la autorregulación del aprendizaje y la procrastinación académica en estudiantes. El estudio surge ante la necesidad de comprender cómo la autorregulación del aprendizaje se relaciona con la procrastinación académica y cómo esta interacción influye en el desempeño de los estudiantes dentro del contexto académico. Para ello, la metodología de investigación pertenece al enfoque cuantitativo, de tipo básica, de nivel correlacional y de diseño no experimental. Se usó una población compuesta por 120 estudiantes de un Instituto en Palpa, a quienes se les aplicó el instrumento denominado Cuestionario de Autorregulación-Abreviado (CAR-abr) y la Escala de Procrastinación Académica (EPA). En cuanto a los resultados, estos demostraron que alrededor del 81,7% de los encuestados muestra un grado medio de autorregulación en los estudios, mientras que el 16.7% alcanza un nivel alto y en cuanto a la procrastinación académica, el 60% se clasifica como baja, 38.3% en un nivel moderado y sólo 1,7% en un nivel alto. Finalmente se concluye que, existe una correlación negativa moderada entre la autorregulación del aprendizaje y la procrastinación académica ($Rho = -0.558$; $p = 0.000$), lo que indica que niveles más elevados de autorregulación se relacionan de manera significativa con una menor propensión a procrastinar en las actividades académicas.

Palabras clave: Estudiantes, autorregulación del aprendizaje, procrastinación académica, cuestionario de autorregulación-abreviado (CAR-abr), escala de procrastinación académica (EPA).

Abstract

The objective of this research was to determine the relationship between self-regulated learning and academic procrastination in students. The study arises from the need to understand how self-regulation of learning relates to academic procrastination and how this interaction influences student performance within the academic context. To this end, the research methodology was quantitative, basic, correlational, and non-experimental in design. The population consisted of 120 students from a high school in Palpa, who were given the Self-Regulation Questionnaire-Abbreviated (CAR-abr) and the Academic Procrastination Scale (EPA). The results showed that around 81.7% of respondents showed a medium degree of self-regulation in their studies, while 16.7% reached a high level. In terms of academic procrastination, 60% were classified as low, 38.3% as moderate, and only 1.7% as high. Finally, it was concluded that there is a moderate negative correlation between self-regulation of learning and academic procrastination ($Rho = -0.558$; $p = 0.000$), indicating that higher levels of self-regulation are significantly related to a lower propensity to procrastinate in academic activities.

Keywords: Students, self-regulation of learning, academic procrastination, Self-Regulation Questionnaire-Short Form (CAR-abr), Academic Procrastination Scale (EPA).

Índice general

Dedicatoria	4
Agradecimiento.....	5
Resumen	6
Abstract	7
Índice general	8
Índice de tablas académicas.....	10
Índice de figuras	12
I. INTRODUCCIÓN.....	13
II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	15
2.1. Descripción del problema	15
2.2. Pregunta de investigación general.....	16
2.3. Preguntas de investigación específicas.....	16
2.4. Objetivo General	17
2.5. Objetivos Específicos	17
2.6. Justificación e Importancia	17
III. MARCO TEÓRICO	19
3.1. Antecedentes	19
3.2. Bases teóricas.....	22
3.3. Marco conceptual.....	31
IV. METODOLOGÍA.....	33
4.1. Tipo y nivel de investigación.....	33
4.2. Diseño de investigación.....	33
4.3. Hipótesis General y Específicas	34
4.4. Identificación de variables	34
4.5. Matriz de operacionalización de las variables.....	23
4.6. Población – Muestra.....	29
4.7. Técnicas e Instrumentos de Recolección de información	30
4.8. Técnicas de Análisis y procesamiento de Datos.....	32
V. RESULTADOS	34
5.1. Presentación de resultados	34
5.2. Interpretación de resultados	44
VI. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	50
6.1. Análisis inferencial.....	50
VII. DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	58

7.1. Comparación de los resultados	58
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	60
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	63
ANEXOS	37
Anexo 01: Matriz de consistencia.....	37
Anexo 02: Instrumentos de recolección de datos	39
Anexo 03: Ficha de validación por juicio de expertos	39
.....	44
Anexo 04: Base de datos	39
Anexo 05: Informe de Turnitin al 28% de similitud	39
Anexo 06: Evidencia fotográfica	42

Índice de tablas académicas

Tabla 1 La variable Autorregulación del aprendizaje con sus dimensiones e indicadores según Garzón Umerenkova et al. (2024).....	23
Tabla 2 La variable Procrastinación académica con sus dimensiones e indicadores según Dominguez (2014)	29
Tabla 3 Características sociodemográficas	34
Tabla 4 Distribución de la variable Autorregulación del aprendizaje en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025	35
Tabla 5 Distribución de la variable Procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025	35
Tabla 6 Distribución de la dimensión metas de la variable Autorregulación del aprendizaje en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.....	36
Tabla 7 Distribución de la dimensión perseverancia de la variable Autorregulación del aprendizaje en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.....	37
Tabla 8 Distribución de la dimensión toma de decisiones de la variable Autorregulación del aprendizaje en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.....	38
Tabla 9 Distribución de la dimensión aprendizaje de los errores de la variable Autorregulación del aprendizaje en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.....	39
Tabla 10 Frecuencia y porcentajes de la dimensión metas y la variable Procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025	40
Tabla 11 Frecuencia y porcentajes de la dimensión perseverancia y la variable Procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.....	41
Tabla 12 Frecuencia y porcentajes de la dimensión toma de decisiones y la variable Procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.....	42
Tabla 13 Frecuencia y porcentajes de la dimensión aprendizaje de los errores y la variable Procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025	43

Tabla 14 Pruebas de normalidad Kolmogorov-Smirnov.....	51
Tabla 15 Prueba de correlación de Spearman según la autorregulación del aprendizaje y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.....	52
Tabla 16 Prueba de correlación de Spearman según la dimensión metas y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025	53
Tabla 17 Prueba de correlación de Spearman según la dimensión perseverancia y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.....	54
Tabla 18 Prueba de correlación de Spearman según la dimensión toma de decisiones y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.....	55

Índice de figuras

Gráfico 1 Autorregulación del aprendizaje en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.....	35
Gráfico 2 Procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.....	36
Gráfico 3 Dimensión metas de la variable Autorregulación del aprendizaje en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025	37
Gráfico 4 Dimensión perseverancia de la variable Autorregulación del aprendizaje en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.....	38
Gráfico 5 Dimensión toma de decisiones de la variable Autorregulación del aprendizaje en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.....	39
Gráfico 6 Dimensión aprendizaje de los errores de la variable Autorregulación del aprendizaje en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.....	40
Gráfico 7 Distribución de frecuencias de la dimensión metas y la variable Procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025	41
Gráfico 8 Distribución de frecuencias de la dimensión perseverancia y la variable Procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.....	42
Gráfico 9 Distribución de frecuencias de la dimensión toma de decisiones y la variable Procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.....	43
Gráfico 10 Distribución de frecuencias de la dimensión aprendizaje de los errores y la variable Procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025	44

I. INTRODUCCIÓN

La autorregulación emocional y la procrastinación académica actualmente se encuentran sujetas de la mano, debido a que la capacidad para gestionar emociones como el estrés o el aburrimiento suele influir directamente en la tendencia a postergar las tareas, por ende, los estudiantes con baja autorregulación tienden a procrastinar como una estrategia de evitación para eludir el malestar emocional. En cambio, quienes tienen una alta autorregulación afrontan estas emociones, lo que les permite persistir y completar sus responsabilidades académicas.

Mestas et al. (2024) refieren que las luchas de los estudiantes de con la organización, el control y la evaluación de sus procesos académicos prevalecen entre el 28,9% de la población estudiantil, indicando un nivel bajo de autorregulación del aprendizaje y en cuanto a la procrastinación académica, Pozo-Pozo & Moreta-Herrera (2023) refieren en su estudio que el 80% de los estudiantes en países europeos exhiben conductas de procrastinación, y el 50% de ellos retrasan la presentación de su trabajo académico. El alto número de postergación en los estudios y tareas de los estudiantes estarían involucradas con la baja autorregulación para el aprendizaje, lo que tiene un impacto significativo en la organización estudiantil, la gestión y el desempeño académico.

El presente estudio tuvo como objetivo Determinar la relación entre la autorregulación del aprendizaje y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025, asimismo contó con una metodología de enfoque cuantitativo, de tipo básica, de nivel correlacional y de diseño no experimental.

Este trabajo de investigación estuvo organizado de acuerdo al plan de investigación presentado por la Universidad Autónoma de Ica, el cual cuenta con ocho capítulos. De manera que en el capítulo I se visualiza la introducción, en el capítulo II se visualiza realidad problemática, la clasificación del problema general y específicos, los objetivos y la justificación. Mientras tanto en el capítulo III corresponde a los

antecedentes, la base teórica y el marco conceptual de las variables de estudio. Por otro parte, en el IV capítulo se describe la metodología de estudio, la población y muestra y la técnica para la recolección de los resultados. Asimismo, V capítulo documenta los resultados, el VII capítulo el análisis de ellos, el VIII capítulo se encuentran las discusiones de los resultados y, por último, en el IX capítulo se evidencian las conclusiones y recomendaciones finales.

II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

2.1. Descripción del problema

La autorregulación del aprendizaje abarca la supervisión y la regulación del desempeño académico individual, cuando este no es satisfactorio, surge la procrastinación, que se caracteriza por retrasar intencionalmente la ejecución de tareas. En Ecuador, Burbano-Larrea et al. (2021) reportaron que, 425 estudiantes (27%) se encuentran en una categoría baja de autorregulación del aprendizaje, y según el sexo, se identificó que 278 (26.7%) mujeres y 147 varones (27.5%) se ubican en el nivel bajo. En cuanto a la procrastinación académica, Pozo-Pozo & Moreta-Herrera (2023) refieren en su estudio que el 80% de los estudiantes en países europeos exhiben conductas de procrastinación, y el 50% de ellos retrasan la presentación de su trabajo académico. La autorregulación del aprendizaje es crucial para prevenir la postergación en los estudios académicos, ya que puede conducir a retrasar tareas y afectar el rendimiento escolar debido a factores personales y emocionales.

El sistema educativo de Perú en general tiene un alto porcentaje de estudiantes que con frecuencia dejan tareas para después en el ámbito escolar. En Puno, las luchas de los estudiantes de secundaria con la organización, el control y la evaluación de sus procesos educativos prevalecen entre el 28,9% de la población estudiantil, indicando un nivel bajo de autorregulación del aprendizaje (Mestas et al., 2024). Por otro lado, en Madre de Dios, Estrada & Mamani (2020) reportan que el 48,2% de los alumnos exhiben un elevado grado de procrastinación en sus estudios. El alto número de postergación en los estudios y tareas de los estudiantes estarían involucradas con la baja autorregulación para el aprendizaje, lo que tiene un impacto significativo en la organización estudiantil, la gestión y el desempeño escolar.

En Ica, Ancajima (2023) señaló que 33.3% estudiantes se encontraban en la categoría deficiente y 4.8% se ubicaban en la categoría muy deficiente en cuanto a la autorregulación del aprendizaje. Por otro lado,

la procrastinación, en estudiantes de Ica, obtuvieron un porcentaje de 48% ubicándose en el nivel medio y 38% ubicándose en un nivel bajo (Aspur & Falconí, 2020). Los problemas de autorregulación son una preocupación significativa para los estudiantes de la región Ica, que tienden a tener una autorregulación limitada en su aprendizaje y funcionan mal mientras se desempeñan principalmente a niveles promedio.

Teóricamente, la carencia de autorregulación en el aprendizaje contribuye al aplazamiento académico, ya que los estudiantes no poseen la capacidad de gestionar el tiempo, motivar y controlar los impulsos a posponer sus deberes (Salguero-Pazos & Reyes-de-Cózar, 2023). Empíricamente, un estudio publicado en el Diario de Educación y Promoción de la Salud, halló una correlación negativa significativa entre la autorregulación del aprendizaje y la procrastinación académica ($r = -0.785$; $p < 0,000$) (Brahma & Saikia, 2023). Lo que quiere decir que, a medida que los niveles de autorregulación del aprendizaje aumentan, la procrastinación académica tiende a disminuir. En el Perú, estudios reportan esta tendencia, por ejemplo, en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos se evidenció que estudiantes con altos niveles de autorregulación de aprendizaje presentaban significativamente bajos niveles de procrastinación (Altamirano & Sandoval, 2022).

2.2. Pregunta de investigación general

¿Cuál es la relación entre la autorregulación del aprendizaje y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025?

2.3. Preguntas de investigación específicas

- ¿Cuál es la relación entre la dimensión metas y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025?
- ¿Cuál es la relación entre la dimensión perseverancia y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025?

- ¿Cuál es la relación entre la dimensión toma de decisiones y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025?
- ¿Cuál es la relación entre la dimensión aprendizaje de los errores y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025?

2.4. Objetivo General

Determinar la relación entre la autorregulación del aprendizaje y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.

2.5. Objetivos Específicos

Objetivos Específico 1

Analizar la relación entre la dimensión metas y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.

Objetivos Específico 2

Analizar la relación entre la dimensión perseverancia y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.

Objetivos Específico 3

Analizar la relación entre la dimensión toma de decisiones y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.

Objetivos Específico 4

Analizar la relación entre la dimensión aprendizaje de los errores y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.

2.6. Justificación e Importancia

2.6.1. Justificación

El estudio se basa teóricamente en una relación entre la autorregulación del aprendizaje y la procrastinación académica que proporcionará información importante sobre ambas áreas. Cabe mencionar que, dicho estudio mejorará el campo de la psicopedagogía creando condiciones que promueven la autorregulación del aprendizaje y la proactividad académica, subrayando su valor en el contexto educativo y promoviendo interacciones positivas para abordar problemas comunes con los adolescentes.

La investigación en el campo científico se mantiene al proporcionar evidencia que vincula la autorregulación y los comportamientos de retraso académico, lo que ayuda a comprender tanto teórica como empíricamente.

En cuanto a la aplicación práctica del estudio se basa en la idea de que sus resultados podrán ayudar a los estudiantes al facilitar los esfuerzos conjuntos entre educadores y psicólogos, incluidos talleres para los estudiantes para optimizar dichas variables.

2.5.2. Importancia

Este ha sido un punto de partida para obtener conocimientos que pueden ayudar a los lectores a aprender más sobre este tema. Por otro lado, enriquecerá la información teórica de diferentes fuentes como virtual y física, sugerirá un enfoque psicológico y también servirá como base para futuras investigaciones.

III. MARCO TEÓRICO

3.1. Antecedentes

3.1.1. Antecedentes Internacionales

En Alemania, Cosgun (2025) desarrolló un estudio de enfoque cuantitativo y de alcance correlacional en 310 estudiantes, los cuales fueron evaluados con los instrumentos de medición Evaluación de la locomoción Cuestionario (LAF) y el Académico Dilación Inventario estatal (APSI-d). Se obtuvo como resultado que la autorregulación académica y la procrastinación académica ($Rho=.938$, $p<.001$) evidencian una robusta correlación positiva. Se concluye que ambas variables presentan una asociación directa y significativa.

En India, Brahma & Saikia (2023) llevaron a cabo una investigación descriptiva, con 2846 estudiantes de licenciatura que participan en el grupo de investigación, siendo 24% varones y 74% mujeres a los cuales se les evaluó con el instrumento de medición la Escala de aprendizaje autorregulado (GMMD) y la Escala de procrastinación académica, dando como resultado que, existe una correlación negativa significativa entre la autorregulación del aprendizaje y la procrastinación académica ($r= -.785$; $p< 0,000$). Se concluye que, existe una conexión inversa y robusta, es decir, que una mayor autorregulación en el aprendizaje implica menos postergación entre los estudiantes universitarios.

En Pakistán, Haider et al. (2022) realizaron una investigación correlacional y los participantes del estudio fueron 381 alumnos (138 varones y 249 mujeres) que comprendían zonas rurales ($n=129$) y urbanas ($n=252$) mediante un muestreo selectivo, quienes fueron evaluados con el cuestionario de Aprendizaje Autorregulado y la Escala de Procrastinación Académica revelaron como resultado que ambas variables presentan una conexión negativa y significativa ($r=-.32$, $p<.001$). Los hallazgos de la investigación demuestran que las maneras de autorregularse tienen relación con la dilación en un aspecto

significativo de la vida diaria, sobre todo en el aspecto educativo.

En China, Tao et al. (2025) realizaron una investigación cuantitativa y los participantes del estudio fueron 279 alumnos con edades osciladas entre los 18 a 23 años de edad, quienes fueron evaluados con la Escala de Procrastinación de Tuckman en alemán y El Cuestionario de Estrategias Motivadas para el Aprendizaje revelaron como resultado que ambas variables presentan una conexión negativa y significativa ($p < 0,01$, siendo la estimación no estandarizada $r = -0,42$ y la estimación estandarizada $r = -0,406$). Los hallazgos de la investigación demuestran que el uso de técnicas de metacognición como variable de la primera variable experimentan una correlación negativa entre la procrastinación académica.

En España, Elizondo et al. (2024) llevaron a cabo una investigación descriptiva, con 433 estudiantes universitarios participan en el grupo de investigación, siendo 70.2% mujeres y 29.8% varones con una edad promedio de 20.74 años, a los cuales se les evaluó con el instrumento de medición el Cuestionario de Autorregulación (SSSRQ) y la Escala de Evaluación de Procrastinación para Estudiantes (PASS), dando como resultado que, existe una correlación negativa moderada entre la autorregulación del aprendizaje y la procrastinación académica ($r = -0,54$; $p < .001$). Se concluye que, cuando los estudiantes son mas conscientes de sus hábitos de aprendizaje, tienden a tener menos probabilidades de retrasar sus estudios.

En Indonesia, Rasanty & Qudsyi (2023) desarrollaron un estudio de alcance correlacional en 307 estudiantes, los cuales fueron evaluados con los instrumentos de medición la Escala de Aprendizaje autorregulado en Línea (APR) y la Escala de Procrastinación Académica de McCloskey y Scielzo en el año 2015. Se obtuvo como resultado que la autorregulación académica y la procrastinación académica ($Rho = 0,234$, $p < 0,000$) evidencian una robusta correlación negativa. Se concluye que ambas variables presentan una asociación

inversa y significativa.

3.1.2. Antecedentes Nacionales

En Lima, Navarro (2025) El presente estudio adopta una metodología descriptiva con diseño correlacional y se realiza con una muestra de 611 estudiantes, distribuida en 428 de la Facultad de Psicología y 183 de la Facultad de Educación. Se aplica para la recolección de datos dos instrumentos: el Cuestionario de Autorregulación del Aprendizaje y la Escala de Procrastinación Académica. El análisis de evaluación revela una relación negativa y significativa entre la dimensión de autonomía de la autorregulación del aprendizaje (D1) y el nivel de procrastinación académica, con un coeficiente de evaluación de Pearson de $r = -0.33$ ($p < 0.05$), lo que confirma que a mayores niveles de autonomía en la autorregulación se asocian niveles menores de procrastinación en la muestra estudiada; que abarca el control, muestra una evaluación lenta ($r = .11$; $p < .05$), operando en ambos casos de acuerdo a un nivel de significación estadística apropiado. Se concluye que, existe una relación inversa relevante desde el punto de vista estadístico entre el aspecto de autonomía de la autorregulación del aprendizaje y la procrastinación académica.

En Tarapoto, Vasquez (2022) Se llevó a cabo un estudio básico, con un enfoque numérico que no manipuló variables. La muestra fue de 160 estudiantes a quienes se les aplicó un cuestionario que mide cómo se autorregulan para aprender y también una escala sobre cuánto procrastinan en sus tareas escolares. Los resultados mostraron que hay una conexión importante entre las dos cosas ($r = 0,145$; $p = 0,000$). Además, se advirtió que 17.2% de lo que pasa con la procrastinación se puede explicar ya que la autorregulación no se maneja tan bien. Al final, se puede asegurar que, efectivamente, mientras más se procrastina, menos control se muestra sobre las propias estrategias de estudio.

En Chorrillos, Maturana (2020) llevaron a cabo una investigación de

tipo básica, de enfoque cuantitativo y de diseño no experimental, de corte transversal y correlacional con 213 estudiantes (54% varones y 46% mujeres), a los cuales se les evaluó con el instrumento de medición la Cuestionario de autorregulación del aprendizaje de Matos en el 2009 y se utilizó la Escala de procrastinación académica de Álvarez Blas, diseñada en 2010, y se encontró una correlación negativa significativa entre la procrastinación y la autorregulación académica, con un coeficiente r de $-0,46$; este resultado indica que, a medida que se incrementan las capacidades de autorregulación académica, la procrastinación académica tiende a disminuir, además, se puede concluir que un 17,2% de la variación en la procrastinación se explica directamente por la autorregulación, sugiriendo que la mejora en las habilidades autorregulatorias puede tener un impacto relevante en la reducción de la procrastinación por parte de los estudiantes. Se puede establecer que la asociación entre la capacidad de autorregulación en el aprendizaje y la tendencia a la procrastinación académica presenta una relación inversa y estadísticamente significativa; esto implica que a medida que los estudiantes desarrollan competencias de gestión autodirigida en sus procesos de aprendizaje tienden a posponer en menor medida el cumplimiento de sus deberes académicos.

En Puno, Mestas et al. (2024b) ejecutaron su estudio el cual tuvo como diseño no experimental, de nivel descriptivo y enfoque cuantitativo, contando con una población de 685 estudiantes y una muestra total de 76 alumnos a los cuales se les evaluó con el instrumento self-regulation strategy inventory-self-report (SRSI-SR) el cual dio como resultado que, 25% de los estudiantes se encontraban en un nivel medio de autorregulación y el 11% se encontraba en un nivel bajo, concluyendo de esa manera que, el grado de autorregulación en el aprendizaje es moderado, lo que sugiere que los alumnos presentan deficiencias en la gestión del tiempo y en la organización de su entorno de estudio.

3.2. Bases teóricas

3.2.1. Autorregulación del aprendizaje

La investigación sobre la autorregulación del aprendizaje surgió en la década de 1980 y, en los años recientes, ha captado cada vez más el interés tanto de científicos como de docentes. Peñalosa Castro et al. (2006) refieren que la autorregulación del aprendizaje es un proceso que implica el acuerdo activo del estudiante para adquirir conocimiento, lo que requiere un conjunto de habilidades que facilitan el aprendizaje independiente. De manera complementaria, Crispín Bernardo et al. (2011) mencionan que la autorregulación del aprendizaje es el acto de centrarse en los propios pensamientos, monitorear el comportamiento y la supervisión para mejorar el aprendizaje. El rendimiento académico autónomo y efectivo se promueve a través de la autorregulación del aprendizaje que tiene en cuenta la capacidad metacognitiva, el interés interno y un enfoque planificado.

Los mecanismos de autorregulación fueron el foco de la investigación que comenzó con nociones sobre cómo la inteligencia podría explicar las variaciones en el desempeño de los estudiantes. Es por ello que la autorregulación del aprendizaje ha sido definida como “un proceso de autorreflexión con base en la estructuración, el control y la evaluación” (Picón, 2024, p. 1). Asimismo, desde el enfoque social, Picón (2024) refiere que la autorregulación del aprendizaje implica etapas graduales del desarrollo, incluida la planificación del aprendizaje con anticipación o supervisión, y reflexionar su desempeño después de la finalización. La efectividad en la educación es el resultado de la intencionalidad y la toma de decisiones, lo que lleva al proceso de aprendizaje.

La autorregulación del aprendizaje es un factor fundamental para alcanzar el éxito en los estudios. Vives-Varela et al. (2014) mencionan que la capacidad que posee un estudiante para participar activamente en la adquisición del conocimiento se conoce como autorregulación del aprendizaje. Por otro lado, Zimmerman (2000) expresa que la autorregulación del aprendizaje se da a través de un proceso organizado, ya que el estudiante guía sus actividades, reflexiones y emociones para lograr sus objetivos. La autorregulación del

aprendizaje abarca el establecimiento de objetivos, ideando estrategias para realizarlos y monitorear su progreso a través de la auto revisión continua.

3.2.1.1. Teorías psicológicas

Condicionamiento operante: Desde el enfoque operante de Homme (1965), el impulso hacia la autorregulación se origina en los estímulos que refuerzan al individuo, por ende, esta teoría niega la presencia de la autoconciencia relacionada con la autorregulación, tratándola únicamente como una respuesta a las observaciones que el individuo efectúa sobre su propia conducta. Homme, (1965) menciona pasos a seguir, los cuales son fundamentales para alcanzar la autorregulación, entre ellos se encuentra la autoobservación, la auto enseñanza, la evaluación personal y el autoapoyo. Es así como la habilidad de autorregulación es obtenida mediante la imitación y la retroalimentación, donde el contexto social y el físico tiene un impacto directo en la formación del comportamiento esperado y a la par, se obtendrá la disminución de las conductas indeseadas.

Modelo de Zimmerman & Schunk: Zimmerman & Schunk (1989) presentaron la idea de autorregulación del aprendizaje, que significa que el alumno toma control de sus propias acciones de aprendizaje, tratando elementos metacognitivos, estimulantes y conductuales para lograr sus metas. Este modelo desarrollo un método de autorregulación del aprendizaje que incluye tres etapas relacionadas entre sí, cual cuales son la planificación, es en esta etapa inicial que el alumno se alista para la actividad; posterior a ella, la implementación, en esta segunda etapa el alumno realiza la tarea y controla su concentración; y por último, el autoanálisis, el alumno piensa sobre su actuación y lo que aprende impacta directamente en su enfoque hacia áreas similares en el futuro (Zimmerman, 2002). Este modelo destaca la característica dinámica y repetitiva del aprendizaje.

El modelo de Pintrich: Pintrich (2000) conceptualiza la

autorregulación del aprendizaje como un proceso de establecimiento de metas y realización de modificaciones para posterior a ello, observar su pensamiento, entusiasmo y acciones. Este modelo se organiza en cuatro etapas que se relacionan entre sí, entre ellas la primera etapa que es la anticipación, que consiste en que el alumno organiza y activa lo que ya sabe; el seguimiento, en el cual revisa su desempeño y el entorno; el manejo, donde modifica sus métodos de estudio; y la respuesta y análisis, en la que examina sus frutos y sentimientos para progresar en el futuro. Desde un enfoque sociocognitivo, el presente modelo sugiere que los alumnos controlan su aprendizaje a través de la interacción con su contexto, lo que les facilita aprender.

3.2.1.2. Dimensiones del Cuestionario de Autorregulación-Abreviado (CAR-abr)

Dicho instrumento actualmente consta de tres versiones, la versión original titulado Self-Regulation Questionnaire (SRQ) creada por Brown et al. (1999) siendo un instrumento de 63 ítems el cual no medía la autorregulación por dimensiones, sino de manera integral; posterior a ello, surgió su primera adaptación abreviada Short Self-Regulation Questionnaire (SSRQ) por Carey et al. (2004), dicho instrumento contó con 31 ítems los cuales contaron con dos dimensiones y actualmente, existe una segunda adaptación denominada Cuestionario de Autorregulación-Abreviado (CAR-abr). Garzón Umerenkova et al. (2024) son los autores del instrumento psicométrico denominado Cuestionario de Autorregulación-Abreviado (CAR-abr), el cual consta de 17 preguntas, las cuales 9 son preguntas con calificaciones inversas, asimismo, el instrumento consta con 4 subescalas, metas que consta de 6 ítems, perseverancia el cual consta de 3 ítems, toma de decisiones que consta de 5 ítems y aprendizaje de los errores el cual consta de 3 ítems. Su medición es de escala Likert de va desde el punto 1 (nada) hasta el punto 5 (mucho). Dicho instrumento es una herramienta multifuncional, utilizada ampliamente en diferentes naciones y en contextos profesionales como el educativo o el de la salud.

Garzón Umerenkova et al. (2024) hacen referencia de 4 dimensiones, las cuales son:

- **Metas (M):** Garzón Umerenkova et al. (2024) hacen referencia a los propósitos particulares que un individuo busca lograr, ya sea en un periodo breve o extenso. También implica anticipar resultados, seleccionar previamente las tareas que resulten más relevantes y mantener niveles adecuados de motivación, incluso frente a aderezos que desafían. A diferencia de la autorregulación de los impulsos, que tiene un carácter casi automático y momentáneo, la fijación de objetivos opera como un mecanismo de anticipación y diseño de trayectorias a mediano y largo plazo; esto permite vincularla, de manera casi directa, con la constancia, el aprendizaje autorregido en el que el propio aprendiz toma el control del proceso, los recursos y los tiempos y, en consecuencia, con el nivel de rendimiento académico que un estudiante logra alcanzar en un sistema educativo (Carey et al., 2004). Esta dimensión consta de 6 ítems, el cual dos de ellos son inversos.
- **Perseverancia (P):** Se refiere a la determinación para continuar pese a las adversidades, los impedimentos o fracasos (Garzón Umerenkova et al., 2024). Esta dimensión mide la capacidad de sostener un esfuerzo constante hacia un objetivo definido, pese a la presencia de obstáculos o a la atracción de distracciones. Individuos con altos niveles de perseverancia logran mantener la motivación a través de un horizonte temporal extenso, en contraste con quienes cancelan sus proyectos a la menor contrariedad; de tal modo, la perseverancia se establece como un determinante crítico de la obtención de logros en plazos prolongados (Carey et al., 2004). Esta dimensión consta de 3 ítems, siendo uno de ellos inverso.
- **Toma de decisiones (TD):** Hace referencia al procedimiento cognitivo que permite seleccionar una opción de entre diferentes

posibilidades, fundamentándose en el análisis de la información al alcance para solucionar un inconveniente o lograr una meta (Garzón Umerenkova et al., 2024). Asimismo, Carey et al. (2004) enfatizan que el proceso de decisión configura la elección de estrategias o rutas que maximizan la probabilidad de alcanzar los objetivos predeterminados; tal función exige la aptitud de calibrar los efectos secundarios, prever resultados alternativos y operar de modo congruente con los fines fijados. Por fin, la decisión no se reduce a la preferencia, sino que se erige en un artefacto primordial para canalizar la conducta hacia la eficacia y la adaptación. Esta dimensión consta de 5 ítems, siendo todas ellas inversas.

- **Aprendizaje de los errores (AR):** Garzón Umerenkova et al. (2024) hacen referencia a la habilidad de pensar sobre los errores o desenlaces desfavorables para reconocer las razones, aprender de ellas y modificar la conducta o las tácticas en el futuro. Por otro lado, Carey et al. (2004) refieren que el aprendizaje basado en errores se presenta como un mecanismo estructural de la autorregulación, en la medida en que la capacidad de identificar, someter a reflexión y convertir en información provechosa las desviaciones del objetivo se asocia a un ciclo de retroalimentación que potencia la calidad de la autorregulación. Esta capacidad no sólo modula la imprevisibilidad que las experiencias negativas generan, sino que, a través de iteraciones sucesivas, promueve la adaptación, incrementa la resiliencia, e instala en el sujeto competencias de afrontamiento que en conjunto refuerzan la corriente autorregulatoria. Esta dimensión consta de 3 ítems, siendo uno de ellos inversos.

3.2.2. Procrastinación académica

La procrastinación, también denominada dilación, ha existido desde el comienzo de la humanidad, no solo porque existan pruebas de ello, sino porque la naturaleza humana tiende a posponer actividades que percibe como incómodas, complicadas abrumadoras o que van en contra de sus propios intereses. Sánchez Hernández (2010) refiere que

la procrastinación académica es una tendencia ilógica a atrasar las labores que deben finalizarse dentro de un tiempo específico, por varias razones, los alumnos optan por retrasar el comienzo y/o la finalización de estas tareas, a medida que pasa el tiempo, se alejan de realizar la actividad y, como resultado, disminuye su motivación para llevarla a cabo. Por otro lado, Dominguez Lara et al. (2014) manifiestan que la procrastinación muestra dos elementos distintivos, el aplazamiento de tareas, que es el núcleo de la procrastinación, y la autorregulación educativa que indica comportamientos enfocados en objetivos y la organización de acciones. La procrastinación es una situación habitual entre jóvenes estudiantes, en la que prefieren evitar trabajar en actividades que demandan esfuerzo, eligiendo en su lugar distracciones o actividades sencillas.

La procrastinación académica es un evento histórico que ha sido significativo para los académicos, particularmente en los últimos cuarenta años. Hoy la procrastinación en el ámbito escolar se entiende como el aplazamiento injustificable de tareas y prácticas académicas que el alumno se ha propuesto llevar a cabo a cabo en un plazo determinado (Ruiz Ledesma et al., 2023). Por otro lado, Silva Castillo et al. (2025) refieren que, si la eficiencia es crucial para el avance social, la procrastinación no, ya que se identificó como un término perjudicial. Por ende, los estudiantes que experimentan demoras tienen efectos perjudiciales tanto en sus compañeros como en ellos mismos, ya que no pueden completar sus tareas a tiempo, desencadenando un efecto de imitación, aquellos que se retrasan impulsan a otros a hacer lo mismo, por lo cual la procrastinación se convierte en una conducta grupal (Silva Castillo et al., 2025).

Los retrasos y la dilación son ocurrencias comunes que ocurren cuando los individuos posponen las tareas durante un período breve, pero nunca se materializa. Por ello se menciona que la incomodidad individual a menudo está vinculada a la tendencia a retrasar la iniciación y la terminación de las actividades dentro de un plazo

específico, que no solo dificulta la responsabilidad y la gestión del tiempo, sino que también plantea a las personas mal equipadas para la autorregulación en los dominios cognitivos, y emocionales y de conductuales (Díaz-Morales, 2018). Asimismo, se conocen diversos motivos por la cual los estudiantes toman la decisión de procrastinar, a veces se da por “el perfeccionismo, la naturaleza, la dificultad de la tarea e impulsividad” (Yarlequé Chocas et al., 2016). A medida que la tarea se vuelve más desafiante, los estudiantes tienden a retrasar las tareas.

3.2.2.1. Teorías psicológicas

Teoría psicodinámica: La visión psicodinámica sostiene que la dilación se considera como la falta de cumplimiento de tareas esenciales, que provocan un alto nivel de ansiedad y son vistas como señales de peligro. Debido a ello, sin notarlo, se empezarían a utilizar varios métodos de defensa para reducir la incomodidad y eludir esa tarea a toda costa (Ferrari et al., 2009).

Teoría del conductismo: La presente teoría indica que las acciones que son reincidentes son el resultado de una presión; en otras palabras, se mantienen debido a sus resultados (Burka & Yuen, 2008). Es por ello que, como refiere Álvarez Blas (2010), aquellos que tienden a postergar tareas y siguen con ese hábito de demora no han logrado alcanzar sus metas en numerosas ocasiones, debido a las condiciones que les han concedido seguir procrastinando sin enfrentar efectos negativos.

Modelo motivacional: Este modelo que promueve el éxito, considerado como una señal constante del individuo que transforma un grupo de acciones para alcanzar sus objetivos en varias áreas de su vida, por lo cual el individuo elige entre dos perspectivas, el anhelo de conseguir el éxito o el miedo a no lograrlo; lo primero resalta el componente motivacional y lo segundo el impulso para evitar una situación que el individuo percibe como desfavorable (Gómez C et al.,

2016).

3.2.2.2. Dimensiones de la Escala de Procrastinación Académica (EPA)

La Escala de Procrastinación Académica (EPA), fue modificada para estudiantes de nacionalidad peruana por Dominguez Lara (2014), el cual evalúa la inclinación a retrasar las tareas escolares en dos aspectos, aplazamiento de actividades y autorregulación en el ámbito académico. Esta herramienta conformada por 12 elementos que utiliza una escala de respuesta tipo Likert de 5 niveles. Asimismo, la escala ha demostrado poseer una buena fiabilidad y validez, con un coeficiente alfa de Cronbach que oscila entre .80 a .816 en grupo de estudiantes.

Dominguez Lara et al. (2014) refiere dos relevantes dimensiones en su instrumento, las cuales son:

- **Postergación de actividades:** Se refiere a la práctica de posponer situaciones o tareas que necesitan ser atendidas, reemplazándolas por actividades menos importantes o más placenteras, debido al temor de enfrentarlas o a la falta de motivación para llevarlas a cabo. El comportamiento exhibido muestra dificultades para manejar su tiempo, ya que los estudiantes a menudo retrasan las tareas para priorizar tareas o actividades menos importantes que ofrecen recompensas inmediatas, lo que lleva a un bajo rendimiento, ansiedad y un sentido de culpa (Dominguez Lara et al., 2014). Esta dimensión consta de tres ítems.
- **Autorregulación académica:** Se refiere al acto de centrarse en los propios pensamientos, monitorear el comportamiento y la supervisión para mejorar el aprendizaje. Los objetivos de aprendizaje de los estudiantes son establecidos por ellos, y su objetivo es comprender, regular o adaptar su estilo de pensamiento/motivación/acciones para lograr esos objetivos

(Dominguez Lara et al., 2014). Dicha dimensión consta de 9 ítems.

3.3. Marco conceptual

- **Aprendizaje**
Experiencia que permite que la conducta cambie de forma permanente, lo que lo convierte en un proceso mental (Galimberti, 2002).
- **Autorregulación**
Proceso autónomo que se esfuerza por rectificar las deficiencias del sistema y restaurar su estado óptimo (Galimberti, 2002).
- **Condicionamiento operante**
Es una acción realizada por el organismo en el entorno para lograr el resultado deseado (Galimberti, 2002).
- **Conductismo**
De acuerdo a esta corriente, el enfoque de la psicología es la investigación objetiva y experimental del comportamiento (Ander-Egg Ezequiel, 2002).
- **Dimensiones**
Normas establecidas en cada una de sus formas (Galimberti, 2002).
- **Estimulo**
Todas las sustancias que pueden causar una reacción en un organismo, ya sean físicos o químicos (Consuegra Anaya, 2010).
- **Motivación**
Elemento interpersonal de la conducta de humanos y animales que conduce y apoya a un individuo hacia un objetivo (Galimberti, 2002).
- **Postergación**

También conocida como procrastinación o dilación, se caracteriza por el desplazamiento temporal, lo que significa que la respuesta emocional se expresa tarde en la experiencia, lo que dificulta la comprensión de la causa (Consuegra Anaya, 2010).

- **Psicodinámica**

Comprende el cambio como la obtención de una mejor comprensión del propio carácter y las perspectivas de los demás (Galimberti, 2002).

- **Psicología educativa**

Un área particular de psicología que se centra en el desarrollo del pensamiento y la conducta de las personas, con habilidades especializadas que mejoran las habilidades individuales, grupales y organizativas (Consuegra Anaya, 2010).

IV. METODOLOGÍA

4.1. Tipo y nivel de investigación

4.1.1. Tipo

La investigación fue de tipo básica, según Abanto (2014) señala que este tipo de estudio se sustenta en un enfoque teórico con el objetivo de desarrollar, corregir o verificar conocimientos existentes mediante el descubrimiento de principios o generalizaciones. Este enfoque no buscó generar nuevos conocimientos sobre las variables, sino más bien extender y profundizar lo que ya se conoce.

4.1.2. Enfoque

Asimismo, el estudio fue cuantitativo, debido a que como mencionan Hernández Sampieri & Mendoza Torres (2018), este se caracteriza por basarse en la medición de características de los fenómenos sociales, con el propósito de normalizar y generalizar los resultados obtenidos. Bernal (2010) también destaca que este enfoque tiende a ofrecer resultados generalizables, lo que permite una mayor capacidad de replicación.

4.1.3. Nivel

Finalmente, el nivel de investigación fue correlacional. Este tipo de estudio tiene como propósito identificar la relación entre las variables involucradas, sin intentar establecer causalidades. Su objetivo fue detallar y describir el comportamiento del fenómeno en estudio, determinando el grado de asociación entre las variables que lo componen (Bernal, 2010).

4.2. Diseño de investigación

La estrategia que fue utilizada dentro del diseño de investigación para obtener las informaciones requeridas para el estudio fue no experimental. Este tipo de investigación desarrolló su diseño sin inducir deliberadamente variaciones en las variables bajo observación (Hernández et al., 2014).

Asimismo, fue de diseño transversal correlacional, debido a que esta investigación exhibió asociaciones entre múltiples grupos, ideas o variables en un momento particular, ya sea por análisis inverso o debido a una relación asignada (Hernández Sampieri & Mendoza Torres, 2018).

4.3. Hipótesis General y Específicas

4.3.1. Hipótesis General

Existe relación entre la autorregulación del aprendizaje y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.

4.3.2. Hipótesis Específicas

H.E.1:

Existe relación entre la dimensión metas y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.

H.E.2:

Existe relación entre la dimensión perseverancia y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.

H.E.3:

Existe relación entre la dimensión toma de decisiones y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.

H.E.4:

Existe relación entre la dimensión aprendizaje de los errores y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.

4.4. Identificación de variables

4.4.1. Definición conceptual

4.4.1.1. Autorregulación del aprendizaje 1

Garzón Umerenkova et al. (2024) refieren que la autorregulación es la habilidad para organizar y controlar el comportamiento personal de una manera adaptable.

Dimensiones:

- Metas
- Perseverancia
- Toma de decisiones
- Aprendizaje de los errores

4.1.1.2. Procrastinación académica 2

Dominguez Lara et al. (2014)manifiesta que la procrastinación muestra dos elementos distintivos, el aplazamiento de tareas, que es el núcleo de la procrastinación, y la autorregulación educativa que indica comportamientos enfocados en objetivos y la organización de acciones

Dimensiones:

- Postergación de actividades
- Autorregulación académica

4.5. Matriz de operacionalización de las variables

Tabla 1

La variable Autorregulación del aprendizaje con sus dimensiones e indicadores según Garzón Umerenkova et al. (2024)

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de valores	Nivel y rangos por dimensiones	Nivel y rangos generales	Tipo de variable estadística
Autorregulación del aprendizaje	Metas	-Establece metas precisas y alcanzables. -Organiza tareas para lograrlas. -Comprométete con tus objetivos académicos o personales.	1, -2, -3, 4, 5 y 6	1= Nada 2= Poco 3= Regular 4= Bastante 5= Mucho	-Bajo: 6 a 14 -Medio: 15 a 22 -Alto: 23 a 30.	Bajo: <34 Medio: 35-68 Alto= >69	Ordinal
	Perseverancia	-Sostiene el empeño ante los obstáculos. -Demuestra perseverancia en actividades prolongadas.	-7, 8 y 9		-Bajo: 3 a 7 -Medio: 8 a 11 -Alto: 12 a 15		

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de valores	Nivel y rangos por dimensiones	Nivel y rangos generales	Tipo de variable estadística
		-No se rinde fácilmente ante los desafíos.					
	Toma de decisiones	-Examina diferentes posibilidades antes de tomar una decisión. -Tiene en cuenta los resultados de sus elecciones. -Elige opciones que estén alineadas con tus objetivos.	-10, -11, -12, -13 y -14			-Bajo: 5 a 11 - Medio: 12 a 18 - Alto: 19 a 25	
	Aprendizaje de los errores	-Identifica las fallas como una ventaja para prosperar -Modifica las tácticas cuando comete un error -Analiza sus fracasos sin perder la motivación	-15, 16 y 17			-Bajo: 3 a 7 puntos -Medio: 8 a 11 puntos -Alto: 12 a 15 puntos	

Nota: Las dimensiones e indicadores han sido extraídas del instrumento psicométrico de Garzón Umerenkova et al. (2024) con el permiso de los autores. Los niveles indican la forma correcta de medir las puntuaciones

Tabla 2
La variable Procrastinación académica con sus dimensiones e indicadores según Dominguez (2014)

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas de valores	Nivel y rangos por dimensiones	Nivel y rangos general	Tipo de variable estadística
Procrastinación académica	Postergación de actividades	- Inclinación a posponer o demorar tareas.	1, 8 y 9	1= Nada (N) 2= Casi nunca (CN) 3= A veces (AV) 4=	Bajo: 3-7 Moderado: 8-11 Alto: 12-15	Bajo: 12-27 Moderado: 28-43 Alto: 44-60	Ordinal
	Autorregulación académica	-Ausencia de organización. -Gestión inapropiada del tiempo. -Caos en el orden.	2, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 3 y 4	Casi Siempre (CS) 5= Siempre (S)	Bajo: 9-21 Moderado: 22-33 Alto: 34-45		

Nota: Las dimensiones e indicadores han sido extraídas del instrumento psicométrico de Dominguez Lara et al. (2014) con el permiso de los autores. Los niveles indican la forma correcta de medir las puntuaciones.

4.6. Población – Muestra

4.6.1. Población

Según Hernández Sampieri et al. (2014), la población incluye a todos los individuos o elementos que cumplen con ciertos criterios específicos establecidos previamente.

La población estuvo conformada por 120 estudiantes de un Instituto de Educación Superior en Palpa, 2025.

Criterios de inclusión: Estudiantes que estuvieron inscritos en el presente ciclo del Instituto de Educación Superior Palpa, aquellos que firmaron el asentimiento informado de forma consensuada y a quienes participaron y respondieron los instrumentos a aplicar.

Criterios de exclusión: Se excluyeron a los estudiantes que no respondan de manera adecuada los instrumentos que fueron aplicados.

4.6.2. Muestra

Estuvo conformada por un grupo de personas u objetos elegidos que muestren de forma considerada las cualidades de la población en análisis (Hernández Sampieri & Mendoza Torres, 2018).

Dicha investigación contó como muestra el total de la población que consta de 120 estudiantes de un Instituto de Educación Superior en Palpa, 2025.

4.7. Técnicas e Instrumentos de Recolección de información

4.7.1. Técnicas

La técnica a utilizar fue la psicométrica debido a que se cuestionarios, ya que son una de las herramientas más utilizadas para la recolección de datos (Hernández et al., 2014).

4.7.2. Instrumentos de Recolección de información

Instrumento 1

Garzón Umerenkova et al. (2024) son los autores del instrumento psicométrico denominado Cuestionario de Autorregulación-Abreviado (CAR-abr), el cual consta de 17 preguntas, las cuales 9 son preguntas con calificaciones inversas, asimismo, el instrumento consta con 4 subescalas, metas que consta de 6 ítems, perseverancia el cual consta de 3 ítems, toma de decisiones que consta de 5 ítems y aprendizaje de los errores el cual consta de 3 ítems.

Su medición es de escala Likert de 5 puntos, que va desde 1 que significa nada a 5 que significa mucho, asimismo consta de 3 niveles,

de manera dimensional, la dimensión metas tiene como niveles bajo (6-14), medio (15-22) y el nivel alto (23-30); la dimensión perseverancia tiene como niveles bajo (3-7), el nivel medio (8-11) y el nivel alto (12-15); la dimensión toma de decisiones tiene como niveles bajo (5-11), nivel medio (12-18) y el nivel alto (19-25); y por último la dimensión aprendizaje de los errores consta con los niveles bajo (3-7), nivel medio (8-11) y nivel alto (12-15).

En cuanto a los niveles generales son bajo (>24), medio (35-68) y alto (<69). Dicho instrumento manifiesta una confiabilidad es satisfactoria, con un coeficiente alfa de Cronbach de 0.84 y una gran exactitud de los elementos según el modelo de Rasch, asimismo, es una herramienta multifuncional, utilizada ampliamente en diferentes naciones y en contextos profesionales como el educativo o el de la salud.

Instrumento 2

La Escala de Procrastinación Académica (EPA), fue modificada para estudiantes de nacionalidad peruana por Dominguez Lara (2014), el cual evalúa la inclinación a retrasar las tareas escolares en dos aspectos, aplazamiento de actividades y autorregulación en el ámbito académico. Esta herramienta conformada por 12 elementos que utiliza una escala de respuesta tipo Likert de 5 niveles, que va desde 1 que significa nada a 5 que significa siempre, asimismo consta de 3 niveles por dimensión y a nivel general.

En cuanto a sus dimensiones, la dimensión postergación de actividad cuenta con el nivel bajo (3-7), nivel moderado (8-11) y el nivel alto (12-15), y la dimensión autorregulación académica tiene como nivel bajo (9-21), nivel moderado (22-33) y el nivel alto (34-45). En cuanto a los niveles generales son: bajo (12-27), moderado (28-43) y alto (44-60). Asimismo, la escala ha demostrado poseer una buena fiabilidad y validez, con un coeficiente alfa de Cronbach que oscila entre .80 a .816 en grupo de estudiantes.

4.8. Técnicas de Análisis y procesamiento de Datos

4.8.1. Técnicas de Análisis

Previo al análisis estadístico, tres expertos realizaron un procedimiento de validación que verificó la claridad, relevancia y consistencia de los componentes, verificando la idoneidad de las herramientas tanto técnica como metodológicamente utilizadas.

De igual forma, previo a la recopilación de información, se llevó a cabo una reunión oficial con el director de la Institución para aclarar el objetivo del estudio realizado, los métodos empleados y las consideraciones éticas que debían tenerse en cuenta. Durante el encuentro se le hizo entrega de una carta de presentación de la Universidad Autónoma de Ica para avalar formalmente la investigación. Luego de obtener el permiso institucional, se hicieron gestiones para la entrega de documentos, los que incluían el asentimiento informado y posterior a ello, la aplicación de los cuestionarios a los estudiantes.

Posterior a la aplicación de los cuestionarios, los datos se organizaron utilizando Microsoft Excel y se utilizó el IBM SPSS Statistics versión 25, siguiendo los pasos metodológicos descritos a continuación:

Primero: Codificación

En la base de datos, se otorgaron códigos a los integrantes del grupo para simplificar la codificación y hacer más eficaz la gestión del análisis.

Segundo: Calificación:

A cada herramienta de medición se le otorgó una calificación basada en las especificaciones del documento técnico.

Tercero: Registro de información

Se elaboró una tabla que incluye las valoraciones de cada pregunta de los instrumentos. Esto hizo más fáciles los cálculos para una disposición más clara de la información, frecuencias y porcentajes.

Cuarto: Evaluación de los hallazgos

Esto se realizó a través de la organización digital de la información, que se muestra en forma de tablas y gráficos, y se interpretó en relación con las variables del estudio.

Quinto: Análisis de las hipótesis

Las hipótesis se revisaron mediante la utilización de técnicas estadísticas adecuadas. La evaluación de normalidad permitió determinar si los datos eran paramétricos o no paramétricos, lo cual fue útil para elegir el coeficiente de proporción correcto para la investigación.

4.8.2. Procesamiento de Datos

Para la realización del procesamiento de datos se hizo uso del Análisis Estadístico Descriptivo. La secuencia que se siguió se basó en tres claros pasos: primero, se hizo un resumen de cada columna de la matriz, o sea, de cada ítem que se recolectó; después, se tomó cada una de las variables de análisis y se describió de manera integral; y, finalmente, realizó una serie de pruebas estadísticas que permitieron contrastar las hipótesis formuladas desde el inicio del estudio (Hernández et al., 2014).

Por otro lado, para no revelar aspectos no evidentes de un grupo completo, basándonos en la información obtenida de una parte de él se recurrió a la Inferencia Estadística, debido a que esta disciplina se vale de métodos de estimación para proyectar numéricamente las propiedades del grupo total (parámetros), partiendo de los datos recogidos en una muestra (Lejarza & Lejarza, 2010). Asimismo, la inferencia estadística que se empleó como prueba pertinente fue el coeficiente de correlación de Rho de Spearman.

V. RESULTADOS

5.1. Presentación de resultados

Tabla 3

Características sociodemográficas

Género		
	Frecuencia	Porcentaje
Femenino	44	36.7%
Masculino	66	63.3%
Edad		
	Frecuencia	Porcentaje
17 a 21	74	61,7%
22 a 26	24	20,0%
27 a 31	14	11,7%
32 a 36	7	5,8%
37 a 41	1	8%
Ciclo académico		
	Frecuencia	Porcentaje
Segundo ciclo	28	23.3%
Cuarto ciclo	29	24.2%
Sexto ciclo	63	52.5%
Situación laboral		
	Frecuencia	Porcentaje
Solo estudia	43	35.8%
Trabaja y estudia	77	64.2%
Convivencia		
	Frecuencia	Porcentaje
Papá/mamá	56	46.7%
Familia (Pareja/hijos)	36	30%
Solo	12	10%
Otro	16	13.3%

Fuente: Data del instrumento utilizado.

Tabla 4

Distribución de la variable Autorregulación del aprendizaje en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025

Autorregulación del aprendizaje		
	Frecuencia	Porcentaje
Nivel bajo	2	1.7%
Nivel medio	98	81.7%
Nivel alto	20	16.7%
Total	120	100%

Fuente: Data del instrumento utilizado.

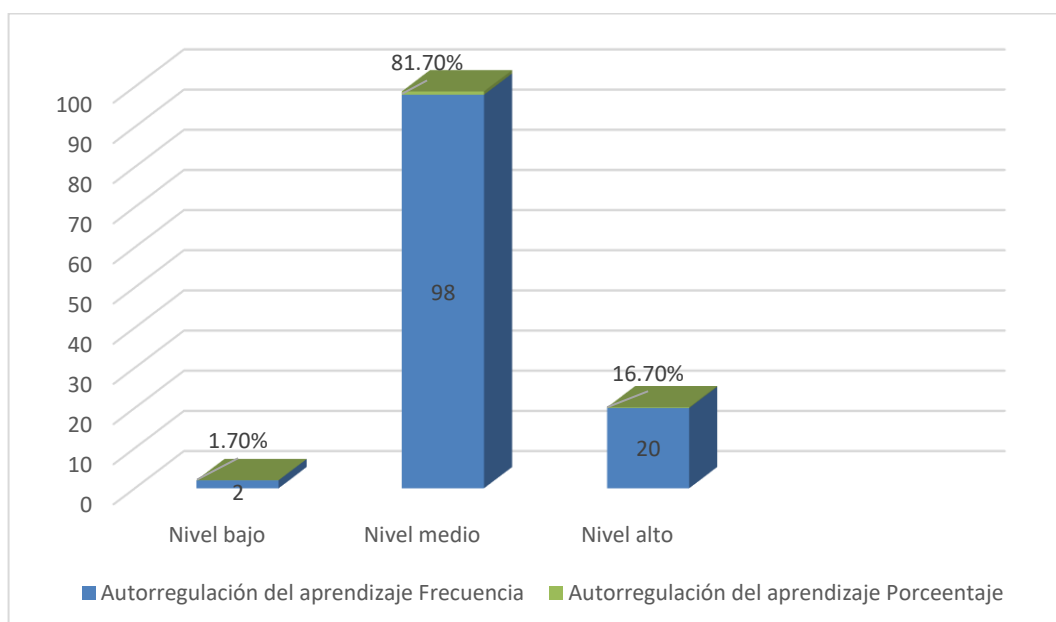


Gráfico 1

Autorregulación del aprendizaje en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025

Tabla 5

Distribución de la variable Procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025

Procrastinación académica		
	Frecuencia	Porcentaje
Nivel bajo	72	60%

Nivel moderado	46	38.3%
Nivel alto	2	1.7%
Total	120	100%

Fuente: Data del instrumento utilizado.

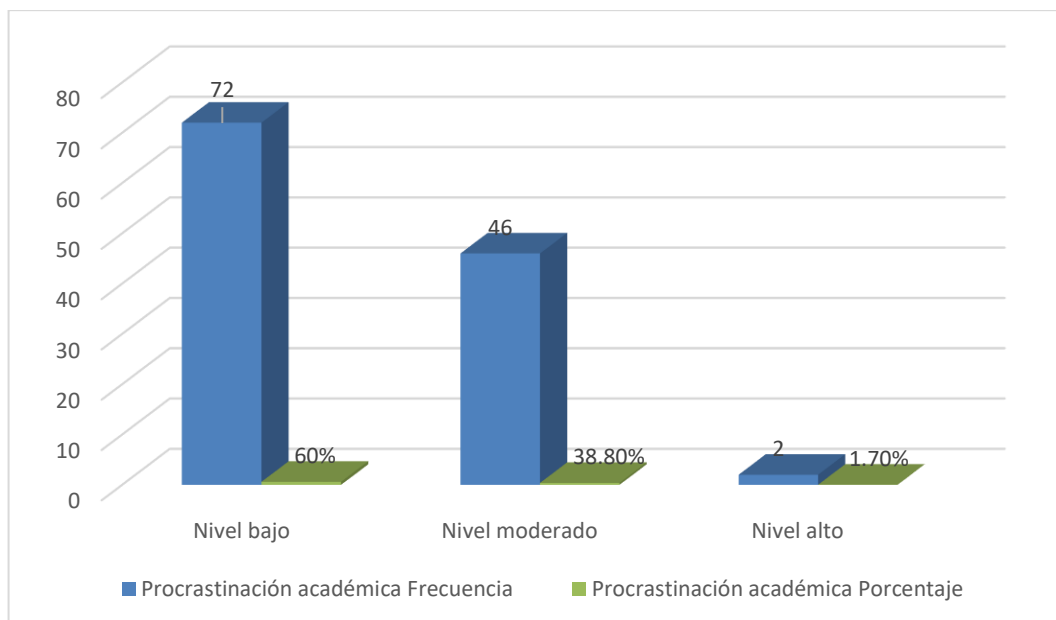


Gráfico 2

Procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025

Tabla 6

Distribución de la dimensión metas de la variable Autorregulación del aprendizaje en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025

	Metas	
	Frecuencia	Porcentaje
Nivel bajo	3	2.5%
Nivel medio	76	63.3%
Nivel alto	41	34.2%
Total	120	100%

Fuente: Data del instrumento utilizado.

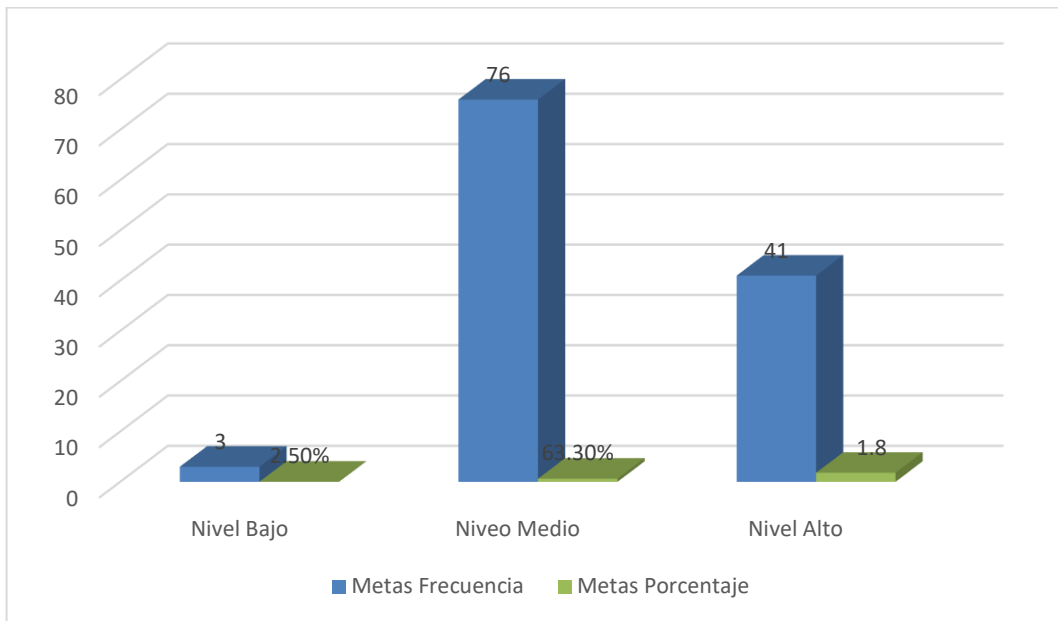


Gráfico 3

Dimensión metas de la variable Autorregulación del aprendizaje en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025

Tabla 7

Distribución de la dimensión perseverancia de la variable Autorregulación del aprendizaje en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025

	Perseverancia	
	Frecuencia	Porcentaje
Nivel bajo	9	7.5%
Nivel medio	73	60.8%
Nivel alto	38	31.7%
Total	120	100%

Fuente: Data del instrumento utilizado.

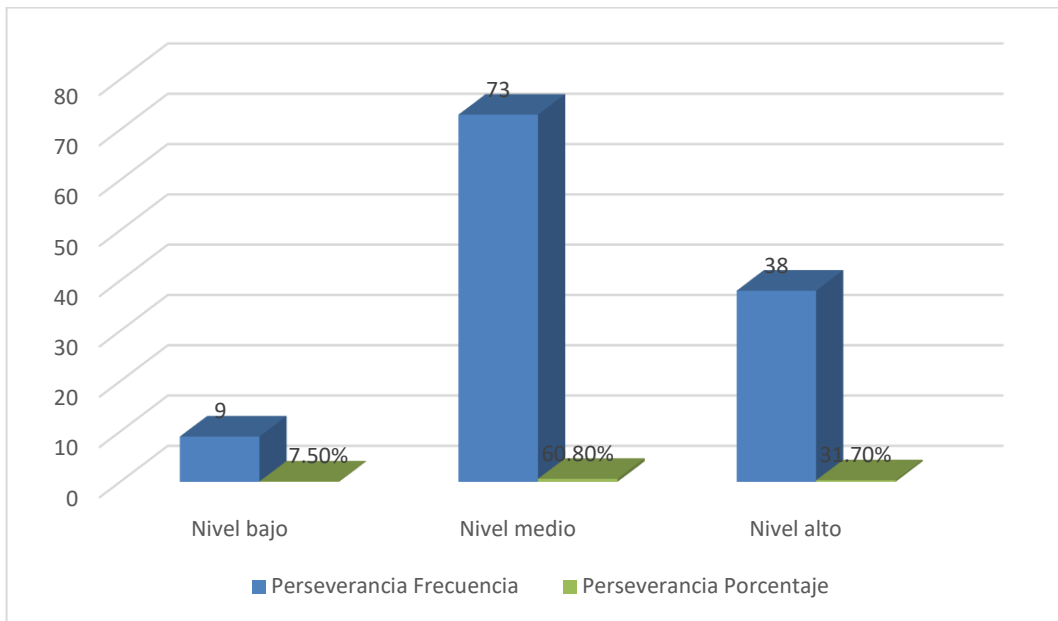


Gráfico 4

Dimensión perseverancia de la variable Autorregulación del aprendizaje en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025

Tabla 8

Distribución de la dimensión toma de decisiones de la variable Autorregulación del aprendizaje en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025

Toma de decisiones		
	Frecuencia	Porcentaje
Nivel bajo	9	7.5%
Nivel medio	58	48.3%
Nivel alto	53	44.2%
Total	120	100%

Fuente: Data del instrumento utilizado.

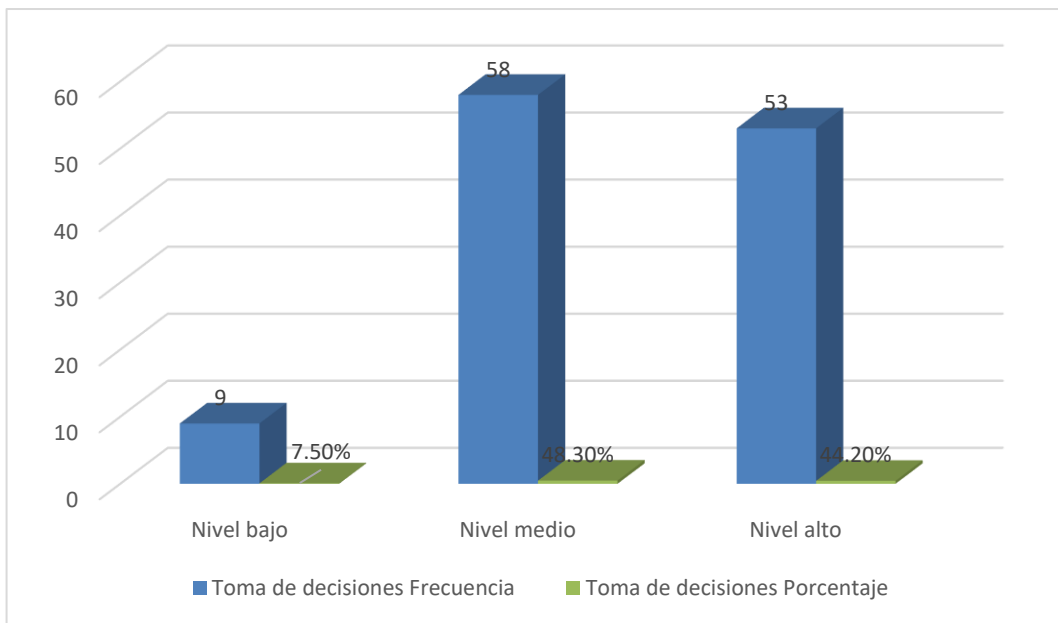


Gráfico 5

Dimensión toma de decisiones de la variable Autorregulación del aprendizaje en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025

Tabla 9

Distribución de la dimensión aprendizaje de los errores de la variable Autorregulación del aprendizaje en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025

Aprendizaje de los errores		
	Frecuencia	Porcentaje
Nivel bajo	6	5%
Nivel medio	65	54.2%
Nivel alto	49	44.2%
Total	120	100%

Fuente: Data del instrumento utilizado.

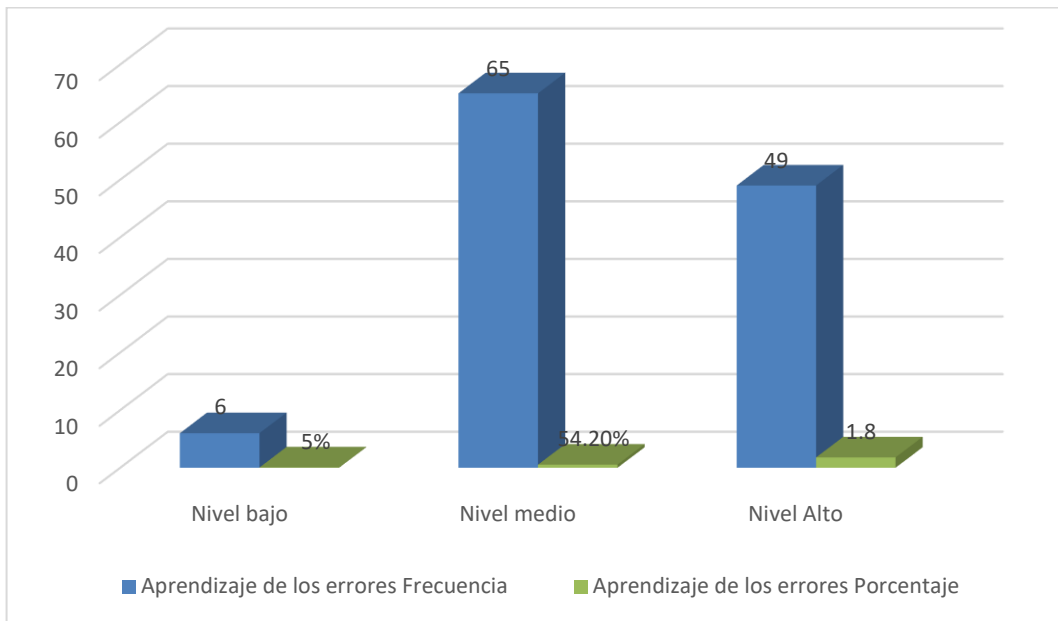


Gráfico 6

Dimensión aprendizaje de los errores de la variable Autorregulación del aprendizaje en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025

Tabla 10

Frecuencia y porcentajes de la dimensión metas y la variable Procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025

		Procrastinación académica			Total
		Bajo	Moderado	Alto	
Metas	Bajo	1	0	2	3
	Medio	38	38	0	76
	Alto	33	8	0	41
Total		72	46	2	120

Fuente: Data del instrumento utilizado.

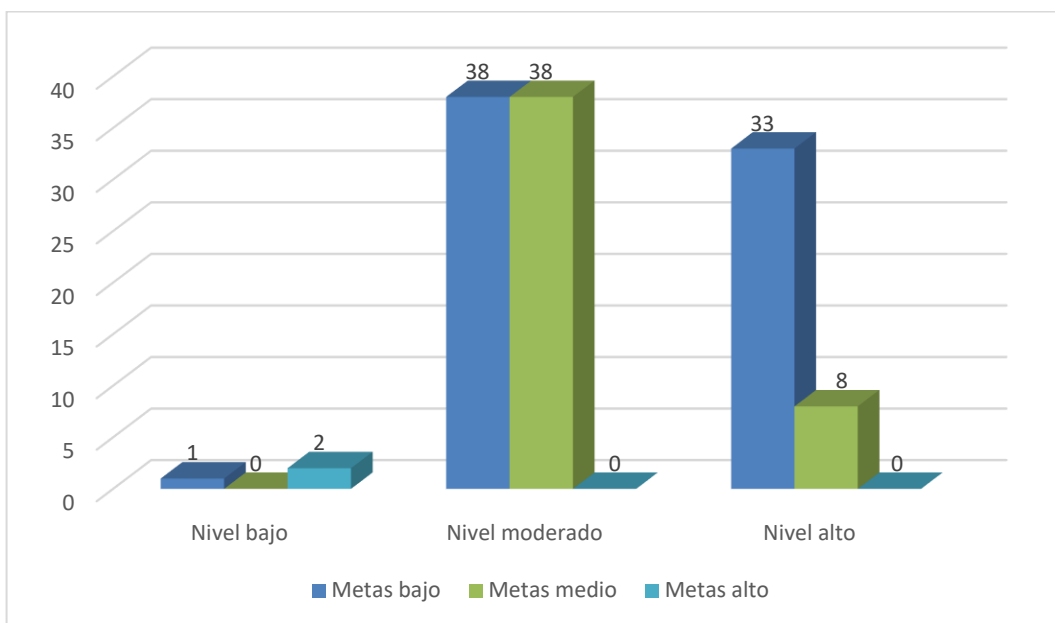


Gráfico 7

Distribución de frecuencias de la dimensión metas y la variable Procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025

Tabla 11

Frecuencia y porcentajes de la dimensión perseverancia y la variable Procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025

		Procrastinación académica			Total
		Bajo	Moderado	Alto	
Perseverancia	Bajo	2	5	2	9
	Medio	42	31	0	73
	Alto	28	10	0	38
Total		72	46	2	120

Fuente: Data del instrumento utilizado.

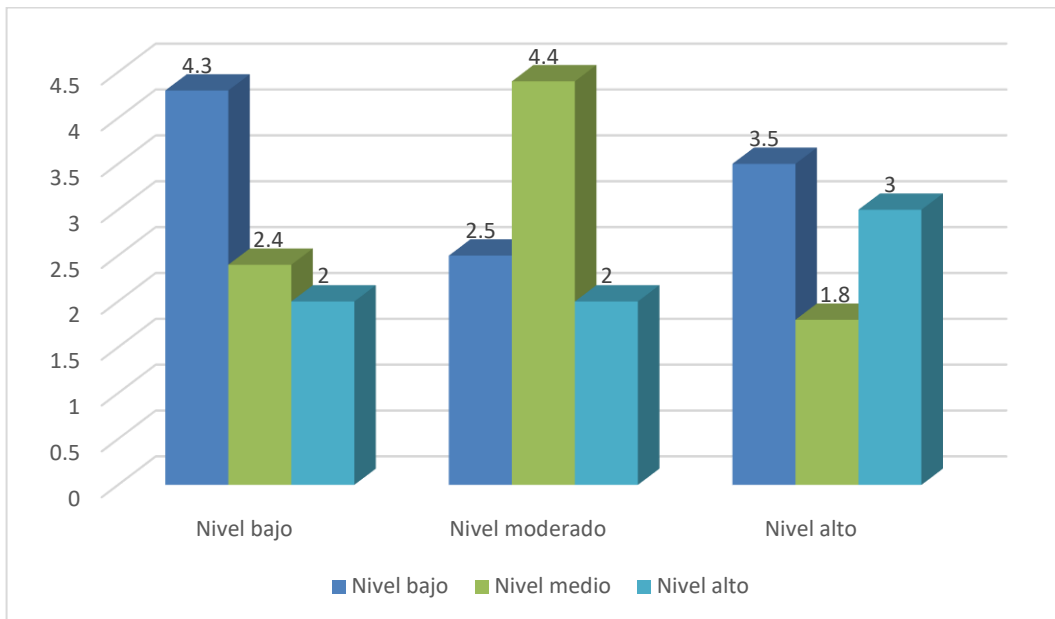


Gráfico 8

Distribución de frecuencias de la dimensión perseverancia y la variable Procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025

Tabla 12

Frecuencia y porcentajes de la dimensión toma de decisiones y la variable Procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025

		Procrastinación académica			Total
		Bajo	Moderado	Alto	
Toma de decisiones	Bajo	3	5	1	9
	Medio	30	27	1	58
	Alto	39	14	0	53
Total		72	46	2	120

Fuente: Data del instrumento utilizado.

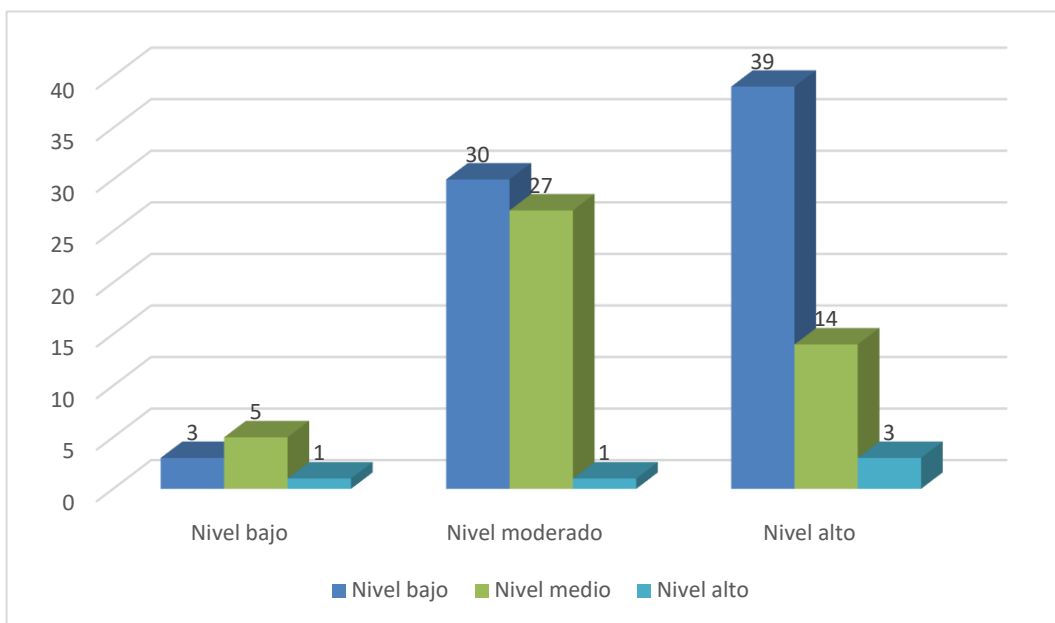


Gráfico 9

Distribución de frecuencias de la dimensión toma de decisiones y la variable Procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025

Tabla 13

Frecuencia y porcentajes de la dimensión aprendizaje de los errores y la variable Procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025

		Procrastinación académica			Total
		Bajo	Moderado	Alto	
Aprendizaje de los errores	Bajo	4	31	37	72
	Medio	1	33	12	46
	Alto	1	1	0	2
Total		6	65	49	120

Fuente: Data del instrumento utilizado.

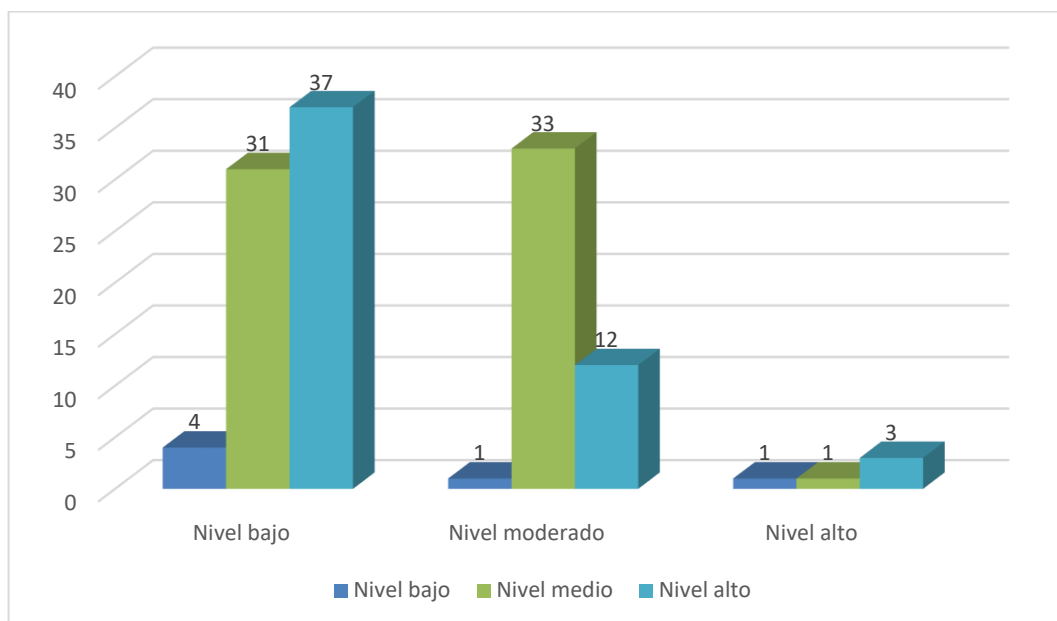


Gráfico 10

Distribución de frecuencias de la dimensión aprendizaje de los errores y la variable Procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025

5.2. Interpretación de resultados

Al examinar detenidamente la Tabla 3, es posible notar que hubo una ligera predominancia del género masculino entre los participantes, quienes constituyeron el 63.3% del total, en contraste con el 36.7% que fue representado por las participantes del género femenino. En lo que respecta a la categoría de edad, una proporción significativa de los participantes de la encuesta, específicamente la mayoría, se sitúa en el rango de entre 17 y 21 años, lo que representa aproximadamente el 61.7% del total de encuestados. De igual manera, se observa que un 20% de la población analizada se encuentra en el rango de edad que va desde los 22 hasta los 26 años. Por otro lado, un 11.7% se sitúa en el grupo etario que abarca desde los 27 hasta los 31 años. Además, se calculan porcentajes más bajos para los grupos de edad de 32 a 36 años, que representan un 5.8%, y de 37 a 41 años, con un porcentaje aún menor de tan solo 0.8%.

En lo que se refiere al ciclo académico, se observa que la parte más

significativa corresponde al sexto ciclo, acumulando un notable porcentaje del 52.5%. En la actualidad, un porcentaje del 24.2% de los estudiantes está matriculado en el cuarto ciclo de su formación, mientras que, por otro lado, un 23.3% de los jóvenes se halla en el segundo ciclo.

En lo que respecta a la condición laboral de los encuestados, se observó que una gran parte, que corresponde al 64.2%, manifestó que simultáneamente se encontraban trabajando y cursando estudios. En contraste, un porcentaje menor, que abarca el 35.8%, mencionó que se dedicaba exclusivamente a sus estudios sin realizar ninguna actividad laboral.

Finalmente, en lo que respecta a la convivencia familiar, se ha encontrado que un significativo 46.7% de las personas encuestadas reside actualmente con alguno de sus progenitores, ya sea su padre o su madre. El 30% de las personas en cuestión reside con su propia familia, que puede incluir a su pareja o a sus hijos. Por otro lado, el 10% vive de manera independiente, es decir, solo. Adicionalmente, 13.3% de los encuestados indicó que conviven según otro tipo de disposición o modalidad de cohabitación.

En la Tabla 4 y el Gráfico 1 se puede apreciar que una gran proporción de los participantes, específicamente el 81.7% de todos los que fueron evaluados, muestra un nivel intermedio en cuanto a su capacidad de autorregulación del aprendizaje. Un porcentaje del 16.7% pone de manifiesto un nivel elevado, lo que sugiere que una fracción relativamente pequeña de los individuos cuenta con estrategias efectivas y bien establecidas para poder gestionar y organizar de manera óptima su proceso de aprendizaje.

En la Tabla 5 y Gráfico 2, se observa que el fenómeno de la procrastinación académica se manifiesta predominantemente en un nivel relativamente bajo, de tal manera que se concentra en aproximadamente el 60% de los individuos que participaron en la investigación. Un 38.3%

de los encuestados se encuentra clasificado en la categoría de nivel moderado, lo que sugiere que una proporción considerable de la muestra tiende a retrasar la realización de ciertas actividades. No obstante, es importante señalar que este comportamiento no implica que haya adquirido la forma de un hábito arraigado o consolidado en su rutina diaria. Finalmente, se ha observado que únicamente un escaso 1.7% de los estudiantes muestra un nivel elevado de procrastinación, lo cual pone de manifiesto que son muy pocos los estudiantes que exhiben un patrón evidente de postergación en sus actividades académicas.

En la Tabla 6 y Gráfico 3, se puede notar que una gran parte de los participantes, concretamente un 63.3%, muestra un nivel considerado como medio en lo que respecta al establecimiento de metas para sus objetivos. De igual manera, se observa que un 34.2% de los individuos alcanzan un nivel alto, lo cual indica que existe una notable claridad y una adecuada planificación en relación con sus objetivos académicos. En marcado contraste, únicamente un 2.5% de las personas analizadas exhibe un nivel considerado como bajo, lo que sugiere que una cantidad muy reducida de individuos enfrenta dificultades significativas al momento de establecer y definir sus objetivos personales.

En la tabla 7 y Gráfico 4, se puede notar con claridad que una proporción significativa de los participantes, es decir, alrededor del 60.8%, exhibe un nivel de perseverancia que se considera medio. De manera similar, se observa que el 31.7% de los individuos se encuentra en un nivel alto, lo que sugiere que una porción considerable del grupo exhibe una notable constancia en la realización de sus diversas actividades. En clara oposición a lo anterior, únicamente el 7.5% de los encuestados revela un nivel bajo de compromiso, lo que pone de manifiesto que una cantidad reducida de participantes experimenta dificultades a la hora de mantener la perseverancia en la realización de sus tareas.

En la Tabla 8 y Gráfico 5, se puede notar que un porcentaje del 48.3% de los participantes involucrados en este estudio muestra un nivel promedio

en sus habilidades de toma de decisiones. Por otro lado, un 44.2% de ellos se clasifica dentro del nivel alto, lo que sugiere que estos individuos exhiben un buen criterio y una notable seguridad al momento de tomar decisiones. En marcado contraste con lo anteriormente mencionado, únicamente un 7.5% de las personas revela un nivel bajo de rendimiento, lo que pone de manifiesto que una cantidad reducida de individuos enfrenta dificultades en esta área específica.

En la Tabla 9 y Gráfico 6, se puede notar que un porcentaje significativo, específicamente el 54.2% de los participantes en este estudio, muestra que poseen un nivel medio en cuanto a su aprendizaje relacionado con los errores. Por otro lado, hay un 44.2% que se encuentra en una clasificación de nivel alto, lo que sugiere que estos individuos demuestran una notable habilidad para reflexionar sobre su desempeño y trabajar en la mejora de sus capacidades. En marcado contraste con lo mencionado anteriormente, únicamente un 5% de los individuos evaluados evidencian un nivel bajo de desempeño, lo que sugiere que solamente un pequeño grupo enfrenta dificultades significativas en esta área específica.

En la Tabla 10 y Gráfico 7, los hallazgos obtenidos muestran de manera clara que un 31.7% de los estudiantes que tienen un nivel intermedio en relación con sus metas exhiben un nivel de procrastinación que se considera bajo, mientras que otro 31.7% de estos mismos estudiantes presenta una procrastinación que se clasifica como moderada. De manera similar, se ha observado que un 27.5% de las personas que presentan un nivel elevado en el establecimiento de metas se encuentran en una situación de baja procrastinación, mientras que un 6.7% se sitúa en una categoría de procrastinación moderada. En un claro contraste con lo mencionado anteriormente, los porcentajes que reflejan un nivel bajo en relación a las metas son notablemente reducidos, ya que alcanzan únicamente un 0.8% en lo que se refiere a la procrastinación baja y un 1.7% en el caso de la procrastinación alta. En términos generales, se puede notar que existe una conexión significativa entre alcanzar niveles

medio y alto en el establecimiento de metas y una tendencia a experimentar una menor cantidad de procrastinación.

En la Tabla 11 y Gráfico 8, se observa que, entre los estudiantes que muestran un nivel de perseverancia considerado como medio, aproximadamente el 35% de ellos presenta un nivel de procrastinación que se clasifica como bajo, mientras que un 25.8% de estos estudiantes experimenta un grado de procrastinación que puede ser catalogado como moderado. De igual manera, se observa que un 23.3% de las personas que muestran un nivel elevado de perseverancia tienden a situarse en una categoría donde la procrastinación es baja. En un contraste notable, los niveles que son considerados como bajos en términos de perseverancia exhiben porcentajes que son considerablemente inferiores. En este sentido, se registran únicamente un 1.7% de casos que presentan una procrastinación baja, un 4.2% para aquellos que muestran niveles de procrastinación moderada y nuevamente un 1.7% en la categoría de procrastinación alta. En términos generales, los hallazgos disponibles sugieren que existe una asociación entre una mayor capacidad de perseverancia y la presencia de niveles reducidos de procrastinación.

En la Tabla 12 y Gráfico 9, los hallazgos obtenidos indican que un cuarto de los estudiantes que poseen un nivel medio en sus habilidades de toma de decisiones presenta un nivel de procrastinación que es considerado bajo, mientras que un 22.5% de ellos muestra un grado de procrastinación que se clasifica como moderado. Por otro lado, se observa que el 32.5% de las personas que presentan un nivel elevado de desempeño se encuentran en una categoría de procrastinación baja, mientras que un 11.7% de ellas se clasifica dentro de un nivel moderado de procrastinación. En clara oposición a eso, los niveles que se consideran bajos hacen referencia a porcentajes significativamente menores. En términos generales, se observa que aquellos individuos que ocupan posiciones más elevadas en la toma de decisiones tienden a experimentar niveles más bajos de procrastinación en el ámbito académico.

En la Tabla 13 y Gráfico 10, se puede notar que un significativo 30.8% de los estudiantes que muestran un bajo nivel de aprendizaje en relación con sus errores presenta una tendencia hacia la procrastinación moderada, mientras que otro 30.8% de este mismo grupo muestra una inclinación hacia una procrastinación elevada. En el contexto del nivel intermedio, se ha observado que un 27.5% de las personas se encuentra en un estado de procrastinación moderada, mientras que un 10% presenta un nivel de procrastinación elevado. En marcado contraste con la situación anterior, el nivel alto se traduce en porcentajes que son sorprendentemente bajos al compararlos con otras categorías. En términos generales, el análisis de los datos revela de manera clara que los niveles tanto bajos como intermedios de aprendizaje a partir de los errores se relacionan con una tendencia significativamente mayor hacia la procrastinación en el ámbito académico. Esto es especialmente evidente en aquellas personas que se encuentran en las categorías de procrastinación moderada y alta.

VI. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

6.1. Análisis inferencial

En este capítulo se llevó a cabo un análisis de las estadísticas descriptivas correspondientes a cada una de las variables, así como a sus dimensiones. Asimismo, se llevó a cabo la prueba de normalidad con el objetivo de determinar si los datos presentan una distribución paramétrica o no paramétrica. Finalmente se llevó a cabo la prueba de hipótesis.

Previo a la presentación de los resultados, es esencial determinar el tipo de prueba estadística que se empleará, ya sea de naturaleza paramétrica o no paramétrica. Para ello, los resultados se someterán a un análisis de normalidad a través de la prueba de Kolmogorov – Smirnov, a fin de establecer si los datos presentan una distribución normal (paramétrica) o una distribución no normal (no paramétrica). En el caso de que la distribución de los datos sea normal, se empleará la correlación de Pearson junto con la prueba T de Student para evaluar la relación entre una variable cualitativa dicotómica y una variable cuantitativa. Por otro lado, si la distribución se considera no normal, se utilizará el coeficiente de correlación de Rho de Spearman, que es una técnica de estadística no paramétrica.

Si $n > 50$ se analiza la prueba de Kolmogorov – Smirnov

Si $n < 50$ se analiza la prueba de Shapiro –Wilk

Siendo, $n = 232$ se analiza la prueba de Kolmogorov – Smirnov

- H0: Los datos provienen de una distribución normal.
- H1: Los datos no provienen de una distribución normal.

Para efectos de la presente investigación se ha determinado que $\alpha = 0,05$. El valor estadístico de prueba que se ha considerado para la presente hipótesis es Kolmogorov – Smirnov.

Tabla 14
Pruebas de normalidad Kolmogorov-Smirnov

	Pruebas de normalidad					
	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Variable autorregulación del aprendizaje	,479	120	,000	,529	120	,000
Dimensión metas	,388	120	,000	,681	120	,000
Dimensión Perseverancia	,345	120	,000	,743	120	,000
Dimensión Toma de decisiones	,288	120	,000	,752	120	,000
Dimensión aprendizaje de los errores	,324	120	,000	,732	120	,000
Variable procrastinación académica	,385	120	,000	,664	120	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

En la Tabla 14, el valor p del estadístico es inferior a 0,05 para ambas variables y sus respectivas dimensiones, lo que indica que no presentan una distribución normal. Por consiguiente, se opta por emplear la prueba no paramétrica de correlación Rho de Spearman.

Prueba de hipótesis:

Hipótesis general:

H0: No existe relación entre la autorregulación del aprendizaje y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.

Ha: Existe relación entre la autorregulación del aprendizaje y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.

Nivel de Significancia:

$\alpha = 0,05$.

Estadístico de prueba:

Rho de Spearman

Toma de decisión

$p \geq \alpha \rightarrow$ no se rechaza la hipótesis nula H_0

$p < \alpha \rightarrow$ se rechaza la hipótesis nula H_0

Tabla 15

Prueba de correlación de Spearman según la autorregulación del aprendizaje y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025

		Prueba de correlación Spearman		
			Autorregulación del Aprendizaje	Procrastinación académica
Rho de Spearman	Autorregulación del Aprendizaje	Coefficiente de correlación	1,000	-,558**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	120	120
	Procrastinación académica	Coefficiente de correlación	-,558**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	120	120

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

Al llevar a cabo la prueba de hipótesis utilizando el coeficiente Rho de Spearman, se obtuvo un valor de correlación de -0.558. Este resultado sugiere la existencia de una correlación negativa moderada, dado que se encuentra dentro del rango de -0.40 a -0.69. Asimismo, el valor de significancia obtenido fue $p = 0.000$, lo cual es inferior al umbral de 0.05, indicando que la correlación es estadísticamente significativa. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, lo que indica que existe una relación inversa entre los niveles de autorregulación del aprendizaje y los niveles de procrastinación académica en los estudiantes analizados.

Se concluye que existe relación entre la autorregulación del aprendizaje y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.

Hipótesis específica 01:

H0: No existe relación entre la dimensión metas y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.

Ha: Existe relación entre la dimensión metas y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.

Nivel de Significancia:

$\alpha = 0,05$.

Estadístico de prueba:

Rho de Spearman

Toma de decisión

$p \geq \alpha \rightarrow$ no se rechaza la hipótesis nula Ho

$p < \alpha \rightarrow$ se rechaza la hipótesis nula Ho

Tabla 16

Prueba de correlación de Spearman según la dimensión metas y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025

Correlaciones según dimensiones y Procrastinación académica				
			Procrastinación académica	Metas
Rho de Spearman	Procrastinación académica	Coefficiente de correlación	1,000	-,446**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	120	120
	Metas	Coefficiente de correlación	-,446**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	120	120

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

Al llevar a cabo la prueba de hipótesis, se observa que el coeficiente de correlación de Rho de Spearman muestra un valor de -0.446, lo cual sugiere la existencia de una relación negativa moderada, dado que se sitúa en el rango comprendido entre -0.40 y -0.69. De igual manera, se considera significativo, dado que se obtuvo un valor de $p = 0.000$, el cual es inferior a 0.05. En consecuencia, se descarta la hipótesis nula y se avanza hacia la

validación de la hipótesis alternativa, indicando que un mayor nivel en la dimensión de metas está asociado con una disminución en la procrastinación académica.

Se concluye que existe relación entre la dimensión metas y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.

Hipótesis específica 2:

H0: No existe relación entre la dimensión perseverancia y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.

Ha: Existe relación entre la dimensión perseverancia y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.

Nivel de Significancia:

$\alpha = 0,05$.

Estadístico de prueba:

Rho de Spearman

Toma de decisión

$p \geq \alpha \rightarrow$ no se rechaza la hipótesis nula Ho

$p < \alpha \rightarrow$ se rechaza la hipótesis nula Ho

Tabla 17

Prueba de correlación de Spearman según la dimensión perseverancia y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025

Correlaciones según dimensiones y Procrastinación académica					
		Procrastinación académica		Perseverancia	
Rho de Spearman	Procrastinación académica	Coefficiente de correlación	1,000	-,444**	
		Sig. (bilateral)	.	,000	
			N	120	120
	Perseverancia	Coefficiente de correlación	-,444**	1,000	
		Sig. (bilateral)	,000	.	
			N	120	120

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

Al llevar a cabo la prueba de hipótesis, se observó que la correlación de Rho de Spearman arrojó un valor de -0.444, indicando así una relación negativa de moderada intensidad, dado que se sitúa en el rango de -0.40 a -0.69. De manera similar, es importante destacar que se obtuvo un valor de $p = 0.000$, el cual es inferior al umbral establecido de 0.05. En consecuencia, se desestima la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, lo que sugiere que existe una relación inversa entre el nivel de perseverancia y la procrastinación académica, es decir, a mayor nivel de perseverancia, se observa una disminución en la procrastinación académica.

Se concluye que existe relación entre la dimensión perseverancia y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.

Hipótesis específica 3:

H0: No existe relación entre la dimensión toma de decisiones y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025

Ha: Existe relación entre la dimensión toma de decisiones y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025

Nivel de Significancia:

$\alpha = 0,05$.

Estadístico de prueba:

Rho de Spearman

Toma de decisión

$p \geq \alpha \rightarrow$ no se rechaza la hipótesis nula H_0

$p < \alpha \rightarrow$ se rechaza la hipótesis nula H_0

Tabla 18

Prueba de correlación de Spearman según la dimensión toma de

decisiones y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025

Correlaciones según dimensiones y Procrastinación académica				
			Procrastinación académica	Toma de decisiones
Rho de Spearman	Procrastinación académica	Coefficiente de correlación	1,000	-,388**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	120	120
	Toma de decisiones	Coefficiente de correlación	-,388**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	120	120

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

Al llevar a cabo la prueba de hipótesis, se observa que el coeficiente de correlación de Rho de Spearman alcanzó un valor de -0.388 , lo cual indica que la relación es de carácter negativo y moderado, dado que se sitúa en el intervalo de -0.40 a -0.69 . De igual manera, es importante destacar que se obtuvo un valor de $p = 0.000$, el cual es inferior al umbral del 0.05 . En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, lo que sugiere que existe una relación inversa entre la capacidad de toma de decisiones y la procrastinación académica, es decir, a menor capacidad de toma de decisiones, se observa un aumento en la procrastinación académica.

Se concluye que existe relación entre la dimensión toma de decisiones y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.

Hipótesis específica 4:

H0: No existe relación entre la dimensión aprendizaje de los errores y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.

Ha: Existe relación entre la dimensión aprendizaje de los errores y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.

Nivel de Significancia:

$\alpha = 0,05$.

Estadístico de prueba:

Rho de Spearman

Toma de decisión

$p \geq \alpha \rightarrow$ no se rechaza la hipótesis nula H_0

$p < \alpha \rightarrow$ se rechaza la hipótesis nula H_0

Tabla 19

Prueba de correlación de Spearman según la dimensión aprendizaje de los errores y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025

Correlaciones según dimensiones y Procrastinación académica				
			Procrastinación académica	Aprendizaje de los errores
Rho de Spearman	Procrastinación académica	Coefficiente de correlación	1,000	-,447**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	120	120
	Aprendizaje de los errores	Coefficiente de correlación	-,447**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	120	120

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

Al llevar a cabo la prueba de hipótesis, se observa que el coeficiente de correlación de Rho de Spearman refleja un valor de -0.447, lo que indica una relación negativa de moderada magnitud, dado que se sitúa en el rango de -0.40 a -0.69. Además, el resultado es estadísticamente significativo, dado que se registró un valor de $p = 0.000$, que es inferior a 0.05. En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, lo que sugiere que un mayor aprendizaje derivado de los errores está asociado con una disminución en la procrastinación académica.

Se concluye que existe relación entre la dimensión aprendizaje de los errores y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.

VII. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

7.1. Comparación de los resultados

La investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre la autorregulación del aprendizaje y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025. De manera complementaria, se buscó establecer la relación entre las distintas dimensiones de la autorregulación del aprendizaje como son metas, perseverancia, toma de decisiones y aprendizaje de los errores y la procrastinación académica, con el fin de comprender cómo los diferentes aspectos de la autorregulación del aprendizaje influían en la procrastinación académica en los estudiantes participantes.

Los hallazgos indican que la autorregulación del aprendizaje se correlaciona de manera negativa y moderada con la procrastinación académica ($\rho = -0.558$; $p < 0.001$), lo que sugiere que los estudiantes que manejan de manera efectiva sus procesos de aprendizaje tienden a posponer en menor medida sus actividades. Este hallazgo se alinea con lo reportado en múltiples estudios a nivel internacional. Por ejemplo, Brahma & Saikia (2023) identificaron una correlación negativa significativa ($r = -0.785$) entre ambas variables en una muestra de estudiantes universitarios en India, lo que sugiere que la autorregulación puede desempeñar un papel protector contra la procrastinación. De manera similar, Haider et al. (2022) en Pakistán y Tao et al. (2025) en China indicaron la existencia de relaciones negativas y significativas, atribuyendo estos hallazgos a la función de la metacognición y la capacidad de planificación como factores fundamentales en el aprendizaje autorregulado. Si bien algunos estudios, como el realizado por Cosgun (2025), identificaron una correlación positiva, esta discrepancia puede atribuirse a diferencias culturales, variaciones metodológicas o la naturaleza de los instrumentos utilizados. En conjunto, la revisión de la literatura internacional refuerza la validez de los hallazgos obtenidos en el presente estudio, subrayando que la autorregulación se erige como un componente fundamental en la reducción de la procrastinación

académica.

En el ámbito nacional, los hallazgos también se alinean con estudios realizados en diversas regiones del país. Los resultados obtenidos, que demuestran una relación inversa significativa entre la autorregulación y la procrastinación, son consistentes con lo señalado por Navarro (2025). Este autor observó que la autonomía, como una dimensión de la autorregulación, exhibe una correlación negativa con la procrastinación ($r = -0.33$). Esto sugiere que los estudiantes que manifiestan un mayor grado de autodirección tienden a manejar sus responsabilidades académicas de manera más efectiva. Además, Maturana (2020) documentó una correlación negativa similar ($r = -0,46$), concluyendo que el desarrollo adecuado de habilidades de autorregulación disminuye significativamente la procrastinación académica. Aunque Vasquez (2022) identificó una correlación de menor magnitud ($r = 0,145$), también demostró una asociación significativa, respaldando así la tendencia general observada. Consecuentemente, los hallazgos del presente estudio son coherentes con las investigaciones de carácter nacional, evidenciando que, en el contexto peruano, la autorregulación del aprendizaje actúa como un factor determinante en la disminución de la procrastinación.

Los resultados indican que todas las dimensiones de la autorregulación muestran correlaciones negativas de baja a moderada con la procrastinación académica. Este patrón se alinea con investigaciones similares, tales como las realizadas por Elizondo et al. (2024) y Rasanty & Qudsyi (2023), donde refieren que, establecer objetivos específicos, mantener la perseverancia y extraer lecciones de los errores reduce de manera significativa la tendencia a la procrastinación. De manera análoga, estudios a nivel nacional sugieren que la ausencia de organización y autorreflexión contribuye al aumento de la procrastinación. En conjunto, estos resultados corroboran que la autorregulación constituye un factor fundamental en la mitigación de la postergación académica.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CONCLUSIONES

- Primera:** Se observó una correlación negativa moderada entre la autorregulación del aprendizaje y la procrastinación académica ($Rho = -0.558$; $p = 0.000$), lo que indica que niveles más elevados de autorregulación se relacionan de manera significativa con una menor propensión a procrastinar en las actividades académicas. Este hallazgo respalda la hipótesis alternativa formulada.
- Segunda:** La dimensión de metas exhibió una correlación negativa moderada con la procrastinación académica ($Rho = -0.446$; $p = 0.000$), sugiriendo que los estudiantes que se fijan objetivos claros y orientados al logro tienden a manifestar menores niveles de procrastinación.
- Tercera:** La perseverancia exhibió una correlación negativa moderada con la procrastinación académica ($Rho = -0.444$; $p = 0.000$), lo que indica que la persistencia en el esfuerzo y la regularidad en el trabajo tienen un impacto directo en la disminución de conductas de procrastinación en el ámbito académico.
- Cuata:** La habilidad para la toma de decisiones mostró una correlación negativa de baja a moderada con la procrastinación ($Rho = -0.388$; $p = 0.000$), lo que indica que un nivel reducido de organización y la selección inadecuada de acciones aumentan la probabilidad de posponer las responsabilidades académicas.
- Quinta:** El aprendizaje a partir de los errores mostró una correlación negativa moderada con la procrastinación académica ($Rho =$

-0.447; $p = 0.000$), sugiriendo que la capacidad de reflexión y la autorregulación del rendimiento tienen un papel significativo en la reducción de comportamientos procrastinadores.

RECOMENDACIONES.

- Primera:** Se propone la implementación de programas formativos dirigidos al desarrollo integral de la autorregulación del aprendizaje, dado que este conjunto de habilidades representa un elemento crucial para disminuir la incidencia de comportamientos de procrastinación entre los alumnos del instituto.
- Segunda:** Se sugiere la implementación de talleres dirigidos a los estudiantes, con el propósito de facilitar el aprendizaje en la formulación de metas que sean claras, realistas y adecuadamente organizadas. Esto se debe a que la elaboración de objetivos bien definidos puede contribuir significativamente a la reducción de la procrastinación en las actividades académicas.
- Tercera:** Es altamente recomendable desarrollar y poner en práctica diversas estrategias que fortalezcan la perseverancia y el esfuerzo sostenido en los estudiantes. Esto puede incluir, por ejemplo, la implementación de planes de trabajo estructurados y bien definidos, el establecimiento de un seguimiento personalizado para cada alumno, así como la provisión de retroalimentación continua y constructiva. El propósito de estas acciones es, en última instancia, contribuir a un desempeño académico que sea más ordenado y eficiente.
- Cuarta:** Se recomienda incluir una variedad de actividades educativas que se enfoquen en aspectos fundamentales como la

planificación, la gestión adecuada del tiempo y la priorización efectiva de tareas. Esto permitirá a los estudiantes cultivar un nivel más alto de confianza y eficiencia al momento de tomar decisiones relacionadas con su trayectoria académica. Al adoptar este enfoque, se espera que los alumnos no solo mejoren su capacidad para organizar su trabajo, sino que también se sientan más seguros en su habilidad para enfrentar los desafíos del entorno académico.

Quinta: Se sugiere la creación y fomento de ambientes propicios para la reflexión guiada y el análisis crítico sobre el rendimiento individual. Esto tiene como finalidad que los estudiantes puedan identificar y aprender de sus errores, lo que a su vez contribuirá al desarrollo de su habilidad para corregir sus propias fallas, al mismo tiempo que se busca reducir las conductas de procrastinación que a menudo perjudican su proceso de aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abanto Velez, W. I. (2014). *Diseño y desarrollo del proyecto de investigación: Guía del aprendizaje*.
https://www.academia.edu/30430586/DISE%C3%91O_Y_DESARROLLO_DEL_PROYECTO_DE_INVESTIGACION_GU%C3%8DA_DE_APRENDIZAJE
- Altamirano Tapia, B. R., & Sandoval Alferez, M. V. (2022). *Autorregulación del aprendizaje y procrastinación académica en estudiantes de psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana*.
https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/10640/ALTAMIRANO_TAPIA_BRENDA-SANDOVAL_ALFEREZ_MARLY%20VALERIA.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Álvarez Blas, Ó. R. (2010). *Procrastinación general y académica en una muestra de estudiantes de secundaria de Lima metropolitana*.
<https://www.redalyc.org/pdf/1471/147118212009.pdf>
- Ancajima Ruiz, A. B. (2023). *Aprendizaje autorregulado y rendimiento académico de estudiantes de Institución Educativa Ezequiel Sánchez Guerrero de Ica, 2023*.
https://repositorio.uap.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12990/13380/Tesis_aprendizaje_autorregulado_rendimiento_acad%c3%a9mico_estudiantes_I.E.%20Ezequiel%20S%c3%a1nchez%20Guerrero_Ica.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ander-Egg Ezequiel. (2002). *Diccionario de Psicología*.
<http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/bitstream/54000/1214/1/Ander-Psicolog%C3%ADa%203ra%20ed.pdf>
- Aspur Crisóstomo, J. Y., & Falconí Verona, S. M. R. (2020). *procrastinación académica en los estudiantes universitarios de una universidad de Ica-2020*.
<https://repositorio.autonomaica.edu.pe/bitstream/20.500.14441/803/1/Sol%20Mar%c3%ada%20Roxana%20Falcon%c3%ad%20Verona.pdf>
- Bernal, C. A. (2010). *Metodología de la investigación administración*,

economía, humanidades y ciencias sociales.
<https://abacoenred.org/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigaci%C3%B3n-F.G.-Arias-2012-pdf.pdf>

- Brahma, B., & Saikia, P. (2023). Influence of self-regulated learning on the academic procrastination of college students. *Journal of Education and Health Promotion, 12*(1), 182.
https://doi.org/10.4103/jehp.jehp_1106_22
- Brown, J., Miller, W., & Lawendowski, L. (1999). *The Self-Regulation Questionnaire (SRQ)*.
<https://casaa.unm.edu/assets/inst/selfregulation-questionnaire-srq.pdf>
- Burbano-Larrea, P., Basantes-Vásquez, M., & Ruiz-Lapuerta, I. (2021). Autorregulación del aprendizaje en estudiantes universitarios: un estudio descriptivo. *Cátedra, 4*(3), 74–92.
<https://doi.org/10.29166/catedra.v4i3.3048>
- Burka, J. B., & Yuen, L. M. (2008). *Procrastination why you do it, what to do about it now*.
- Carey, K. B., Neal, D. J., & Collins, S. E. (2004). *Un análisis psicométrico del cuestionario de autorregulación*.
<https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2003.08.001>
- Consuegra Anaya, Na. (2010). *Diccionario de psicología*.
<https://bidis.udelas.ac.pa/index.php/BIDIS/catalog/view/3034/3120/9172>
- Cosgun, E. (2025). *Procrastination and Self-Regulation among University Students: An Empirical Study*. <https://doi.org/10.17605/OSF.IO/TUDJB>
- Crispín Bernardo, M. L., Doria Serrano, M. del C., Rivera Aguilera, A. B., de la Garza Camino, M. T., Carrillo Moreno, S., Guerrero Guadarrama, L., Patiño Dominguez, H., Caudillo Zambrano, L., Fregoso Infante, A., Martínez Sánchez, J., Esquivel Peña, M., Loyola Hermosilla, M., Costopoulos de la Puente, Y., & Athié Martínez, M. J. (2011). *Aprendizaje autónomo: orientaciones para la docencia*.
https://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/dcsyp-uia/20170517031227/pdf_671.pdf
- Díaz-Morales, J. F. (2018). Procrastinación: Una Revisión de su Medida y sus Correlatos Procrastination: A Review of Scales and Correlates.

- Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación-e Avaliação Psicológica. RIDEP · Nº51·*, 2. <https://doi.org/10.21865/RIDEP51.2.04>
- Dominguez Lara, S. A. (2014). *Autoeficacia para situaciones académicas en estudiantes universitarios peruanos: Un enfoque de ecuaciones estructurales*.
<https://revistas.ucsp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/20>
- Dominguez Lara, S. A., Villegas García, G., & Centeno Leyva, S. B. (2014). *Procrastinación académica: validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada*.
http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272014000200010&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Elizondo, K., Valenzuela, R., Pestana, J. V., & Codina, N. (2024). Self-regulation and procrastination in college students: A tale of motivation, strategy, and perseverance. *Psychology in the Schools*, 61(3), 887–902. <https://doi.org/10.1002/pits.23088>
- Estrada Araoz, E. G., & Mamani Uchasara, H. J. (2020). Procrastinación académica y ansiedad en estudiantes universitarios de Madre de Dios, Perú. *Apuntes Universitarios*, 10(4), 322–337. <https://doi.org/10.17162/au.v10i4.517>
- Ferrari, J. R., Barnes, K. L., & Steel, P. (2009). *Life regrets by avoidant and arousal procrastinators: why put off today what you will regret tomorrow?* <https://doi.org/10.1027/1614-0001.30.3.163>
- Galimberti. (2002). *Diccionario de Psicología*. <https://saberepsi.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/09/galimberti-umberto-diccionario-de-psicologc3ada.pdf>
- Garzón Umerenkova, A., De La, J., & Arias, F. (2024). Evaluación de la autorregulación: un estudio de validación. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 22(2), 347–372.
- Gómez C, C. A., Ortiz Paloma, N. F., & Perdomo Rojas, L. M. (2016). *Procrastinación y factores relacionados para su análisis en la educación superior*. <https://www.udi.edu.co/revistainvestigaciones/index.php/ID/article/viewFile/63/55>
- Haider, A., Najam, S., Sherazi, S. N., & Akmal, T. (2022). *Self-Regulated*

- Learning and Academic Procrastination among Young Adult E-Learners: Moderating Role of Gender*. <https://doi.org/10.54615/2231>
- Hernández, Fernández, & Baptista. (2014). *Metodología de la Investigación*. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & María del Pilar Baptista Lucio. (2014). *Metodología de la Investigación*. <https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-Metodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf>
- Hernández Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*.
- Homme, L. E. (1965). *Perspectives in Psychology: XXIV Control of Coverants, the Operants of the Mind*. <https://doi.org/10.1007/BF03393622>
- Lejarza, J., & Lejarza, I. (2010). *Introducción a la inferencia estadística*. <https://www.uv.es/ceaces/pdf/introinfer.pdf>
- Maturana Tirado, F. S. (2020). *Aprendizaje autorregulado y procrastinación académica en estudiantes de nivel secundario del distrito de Chorrillos*. https://repositorioacademico.upc.edu.pe/bitstream/handle/10757/652410/Maturana_TF.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Mestas Yucra, E. E., Bustinza Choquehuanca, S. A., Vargas Ramos, E., Cornejo Valdivia, G., & Cruz Huisa, R. M. (2024a). Autorregulación del Aprendizaje en Estudiantes del VII Ciclo de Educación Secundaria. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(3), 3524–3533. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.11571
- Mestas Yucra, E. E., Bustinza Choquehuanca, S. A., Vargas Ramos, E., Cornejo Valdivia, G., & Cruz Huisa, R. M. (2024b). Autorregulación del Aprendizaje en Estudiantes del VII Ciclo de Educación Secundaria. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(3), 3524–3533. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.11571
- Navarro Palma, R. E. (2025). *Autorregulación del aprendizaje, autoeficacia*

- y procrastinación académicas en estudiantes de Psicología y de Educación de universidad estatal.*
<https://hdl.handle.net/20.500.12672/25853>
- Peñalosa Castro, E., Landa Durán, P., & Vega Valero, C. Z. (2006). *Aprendizaje Autorregulado: Una Revisión Conceptual.*
<https://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/article/view/19017/18042>
- Picón, G. A. (2024). Estrategias de autorregulación y gestión del aprendizaje en estudiantes de maestría. *Revista Andina de Educación*, 7(1), 000714. <https://doi.org/10.32719/26312816.2023.7.1.4>
- Pintrich, P. R. (2000). Multiple Goals, Multiple Pathways: The Role of Goal Orientation in Learning and Achievement have shown that. *Journal of Educational Psychology*, 92(3), 544–555. <https://doi.org/10.1037//0022-0663.92.3.544>
- Pozo-Pozo, D. V., & Moreta-Herrera, R. (2023). Autoeficacia Académica y Procrastinación Académica en adolescentes de la ciudad de Quito, Ecuador. *Puriq*, 5, e516. <https://doi.org/10.37073/puriq.5.516>
- Rasanty, N. A., & Qudsyi, H. (2023). *Self-regulated Learning and Academic Procrastination in College Students During Online Learning* (pp. 82–89). https://doi.org/10.2991/978-94-6463-212-5_9
- Ruiz Ledesma, E. F., Gutiérrez García, J. J., & Montiel Sánchez, Á. S. (2023). *Procrastination Tendency of Higher-Level Students Tendência a procrastinar por alunos de nível superior* (Vol. 10). <https://www.pag.org.mx/index.php/PAG/article/view/908>
- Salguero-Pazos, M. R., & Reyes-de-Cózar, S. (2023). Interventions to reduce academic procrastination: A systematic review. *International Journal of Educational Research*, 121. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2023.102228>
- Sánchez Hernández, A. M. (2010). *Procrastinación académica: un problema en la vida universitaria Academic Procrastination: a problem in university life.* <http://hdl.handle.net/10983/604>
- Silva Castillo, A. M., Cortez Mercado, A. L., & Guachamboza Ramirez, A. M. (2025). *La procrastinación académica: bases epistemológicas Academic procrastination: epistemological bases.*

<https://orcid.org/0000-0003-1209-8714>

- Tao, X., Hanif, H., & Lieqin, W. (2025). The effects of self-regulated learning strategies on academic procrastination and academic success among college EFL students in China. *Frontiers in Psychology*, 16. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1562980>
- Vasquez Campos, B. J. (2022). *Autorregulación del aprendizaje y procrastinación académica en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa "Francisco Bolognesi", Bellavista - 2022*. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/104706/Vasquez_CBJ-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Vives-Varela, T., Durán-Cárdenas, C., Varela-Ruíz, M., & Fortoul van der Goes, T. (2014). *La autorregulación en el aprendizaje, la luz de un faro en el mar*. <https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733231006.pdf>
- Yarlequé Chocas, L. A., Javier Alva, L., & Monroe Avellaneda, J. D. (2016). *Procrastinación, estrés y bienestar psicológico en estudiantes de educación superior de Lima y Junín*. <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2016.10.213>
- Zimmerman, B. J. (2000). *Attaining Self-Regulation: A Social Cognitive Perspective*. <https://doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50031-7>
- Zimmerman, B. J. (2002). *Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview*. DOI: 10.1207/s15430421tip4102_2
- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (1989). *Self-regulated learning and academic achievement: Theory, research, and practice*. DOI:10.1007/978-1-4612-3618-4

ANEXOS

Anexo 01: Matriz de consistencia

Título: “AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE Y LA PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE UN INSTITUTO EN PALPA, 2025”

Responsable: Rosario Elizabeth Bautista Gutierrez

Pregunta de investigación	Objetivos	Hipótesis	Variable	Dimensiones de la variable	Metodología
Pregunta de investigación general: ¿Cuál es la relación entre la autorregulación del aprendizaje y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025?	Objetivo General: Determinar la relación entre la autorregulación del aprendizaje y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.	Hipótesis general: Existe relación entre la autorregulación del aprendizaje y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.	Variable: V1: Cuestionario de Autorregulación-Abreviado (CAR-abr) V2: Escala de Procrastinación Académica (EPA)	Dimensiones: Dimensiones V1 - Metas - Perseverancia - Toma de decisiones - Aprendizaje de los errores Dimensiones V2 -Postergación de actividades - Autorregulación académica	Tipo de investigación: Básica Nivel de investigación: : Correlacional Diseño de investigación: No experimental Población: 120 Muestra: El total de la población fue utilizada como muestra.
Pregunta de investigación específica: - ¿Cuál es la relación entre la dimensión metas y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025? - ¿Cuál es la relación entre la dimensión perseverancia y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025?	Objetivo específico: Objetivos Específico 1 Analizar la relación entre la dimensión metas y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025. Objetivos Específico 2 Analizar la relación entre la dimensión perseverancia y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.	Hipótesis específicas: H.E.1: Existe relación entre la dimensión metas y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.			

Pregunta de investigación	Objetivos	Hipótesis	Variable	Dimensiones de la variable	Metodología
<p>estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025?</p> <p>- ¿Cuál es la relación entre la dimensión toma de decisiones y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025?</p> <p>- ¿Cuál es la relación entre la dimensión aprendizaje de los errores y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025?</p>	<p>procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.</p> <p>Objetivos Específico 3 Analizar la relación entre la dimensión toma de decisiones y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.</p> <p>Objetivos Específico 4 Analizar la relación entre la dimensión aprendizaje de los errores y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.</p>	<p>un Instituto en Palpa, 2025.</p> <p>H.E.2: Existe relación entre la dimensión perseverancia y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.</p> <p>H.E.3: Existe relación entre la dimensión toma de decisiones y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.</p> <p>H.E.4: Existe relación entre la dimensión aprendizaje de los errores y la procrastinación académica en estudiantes de</p>			<p>Técnica e instrumentos :</p> <p>Técnica: Psicometría</p> <p>Instrumento: -Cuestionario de Autorregulación-Abreviado (CAR-abr) -Escala de Procrastinación Académica (EPA)</p>

Pregunta de investigación	Objetivos	Hipótesis	Variable	Dimensiones de la variable	Metodología
		un Instituto en Palpa, 2025.			

Nota: Matriz del plan de investigación autorregulación del aprendizaje y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.

Anexo 02: Instrumentos de recolección de datos

CUESTIONARIO DE AUTORREGULACIÓN Y ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

El presente cuestionario tiene como finalidad recopilar información para fines de investigación académica. La información será confidencial y utilizada únicamente con fines científicos.

1. Datos sociodemográficos:

Edad:	Sexo: <input type="checkbox"/> <i>Masculino</i> <input type="checkbox"/> <i>Femenino</i>	Programa de estudio:
Ciclo académico:	<input type="checkbox"/> 1. II <input type="checkbox"/> 2. IV <input type="checkbox"/> 3. VI	Situación laboral actual: <input type="checkbox"/> 1. Solo estudia <input type="checkbox"/> 2. Estudia y trabaja
Con quien vives actualmente:	<input type="checkbox"/> 1. Padres <input type="checkbox"/> 3. Solo	<input type="checkbox"/> 2. Familiares <input type="checkbox"/> 4. otros:

2. INSTRUCCIONES PARA MARCAR:

Marque CON UNCIRCULO el número que crea adecuado en el espacio correspondiente en la columna a lado de cada síntoma.

Ejemplo para marcar correctamente **CON UN CIRCULO**

N°	Ítems	Escala						
1	Suele dejar sus tareas para un día antes de la entrega	<input checked="" type="radio"/> 1	2	3	4	5	6	7

Nota: si se equivoca al marcar, puede anularlo escribiendo una X y la nueva alternativa deberá marcarlos con un círculo, tal como se observa en el siguiente ejemplo.

N°	Ítems	Escala						
1	Se siente abrumado al preparar sus sesiones educativas.	1	2	3	4	5	<input checked="" type="radio"/> 6	7

A continuación, encontrará dos cuestionarios: el **Cuestionario de Autorregulación (CAR-Abreviado)** y el cuestionario de **Estrategias de Aprendizaje (EPA)**. Por favor, responda con sinceridad marcando la alternativa que mejor describa su comportamiento o manera de actuar.

Cuestionario de Autorregulación (CAR-Abreviado)

Marque CON UN CIRCULO <input type="radio"/> el número que crea adecuado en el espacio correspondiente en la columna a lado de cada síntoma.										
<table border="1" style="margin: auto; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="padding: 5px;">1 = Nada</td> <td style="padding: 5px;">2 = Poco</td> <td style="padding: 5px;">3 = Regular</td> <td style="padding: 5px;">4 = Bastante</td> <td style="padding: 5px;">5 = Mucho</td> </tr> </table>						1 = Nada	2 = Poco	3 = Regular	4 = Bastante	5 = Mucho
1 = Nada	2 = Poco	3 = Regular	4 = Bastante	5 = Mucho						
Cuestionario de Autorregulación (CAR-Abreviado)		1	2	3	4	5				
1	Normalmente, suelo controlar mi progreso en cuanto al logro de mis objetivos en el estudio.	1	2	3	4	5				
2	Me cuesta ponerme objetivos.	1	2	3	4	5				
3	Me cuesta hacer planes para poder alcanzar mis objetivos.	1	2	3	4	5				
4	Me pongo objetivos y controlo mi progreso.	1	2	3	4	5				
5	Una vez tengo un objetivo, normalmente, puedo planificar cómo alcanzarlo.	1	2	3	4	5				
6	Si tomo la determinación de hacer algo, pongo mucha atención a cómo me va.	1	2	3	4	5				
7	Me distraigo de mis planes fácilmente.	1	2	3	4	5				
8	Tengo mucha fuerza de voluntad.	1	2	3	4	5				
9	Soy capaz de resistir las tentaciones.	1	2	3	4	5				
10	Me cuesta decidirme sobre las cosas.	1	2	3	4	5				
11	Retraso tomar cualquier decisión.	1	2	3	4	5				
12	Tengo tantos proyectos que me es difícil concentrarme en ninguno.	1	2	3	4	5				
13	Cuando se trata de decidirme sobre algún cambio, me siento abrumado por las decisiones.	1	2	3	4	5				
14	Pequeños problemas o distracciones me desorientan.	1	2	3	4	5				
15	Parece que no aprendo de mis errores.	1	2	3	4	5				
16	Normalmente, con solo una vez que cometa un error, ya aprendo de él.	1	2	3	4	5				
17	Aprendo de mis errores	1	2	3	4	5				

Estrategias de Aprendizaje (EPA)

Marque CON UN CIRCULO <input type="radio"/> el número que crea adecuado en el espacio correspondiente en la columna a lado de cada síntoma.											
<table border="1" style="margin: auto; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="padding: 5px; text-align: center;"> 1 = Nunca </td> <td style="padding: 5px; text-align: center;"> 2 = Casi Nunca </td> <td style="padding: 5px; text-align: center;"> 3 = Siempre </td> <td style="padding: 5px; text-align: center;"> 4 = Casi siempre </td> <td style="padding: 5px; text-align: center;"> 5= Siempre </td> <td></td> </tr> </table>						1 = Nunca	2 = Casi Nunca	3 = Siempre	4 = Casi siempre	5= Siempre	
1 = Nunca	2 = Casi Nunca	3 = Siempre	4 = Casi siempre	5= Siempre							
Estrategias de Aprendizaje (EPA)		1	2	3	4	5					
1	Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto.	1	2	3	4	5					
2	Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.	1	2	3	4	5					
3	Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda	1	2	3	4	5					
4	Asisto regularmente a clase.	1	2	3	4	5					
5	Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.	1	2	3	4	5					
6	Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.	1	2	3	4	5					
7	Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.	1	2	3	4	5					
8	Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio.	1	2	3	4	5					
9	Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido.	1	2	3	4	5					
10	Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio.	1	2	3	4	5					
11	Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra.	1	2	3	4	5					
12	Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas.	1	2	3	4	5					

Anexo 03: Ficha de validación por juicio de expertos

Instrumento 1



UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA
DE ICA

INFORME DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN CUESTIONARIO DE AUTORREGULACION (CAR)

I. DATOS GENERALES

Título de la Investigación: Autorregulación del aprendizaje y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.

Nombre del Experto: Reyes Huerta Larisa Abiagutt

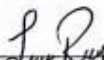

II. ASPECTOS QUE VALIDAR EN EL INSTRUMENTO

Aspectos Para Evaluar	Descripción:	Evaluación Cumple/ No cumple	Preguntas por corregir
1. Claridad	Las preguntas están elaboradas usando un lenguaje apropiado	Si Cumple	
2. Objetividad	Las preguntas están expresadas en aspectos observable	Si Cumple	
3. Conveniencia	Las preguntas están adecuadas al tema a ser investigado	Si Cumple	
4. Organización	Existe una organización lógica y sintáctica en el cuestionario	Si Cumple	
5. Suficiencia	El cuestionario comprende todos los indicadores en cantidad y calidad	Si Cumple	
6. Intencionalidad	El cuestionario es adecuado para medir los indicadores de la investigación	Si Cumple	
7. Consistencia	Las preguntas están basadas en aspectos teóricos del tema investigado	Si Cumple	
8. Coherencia	Existe relación entre las preguntas e indicadores	Si Cumple	
9. Estructura	La estructura del cuestionario responde a las preguntas de la investigación	Si Cumple	
10. Pertinencia	El cuestionario es útil y oportuno para la investigación	Si cumple.	

III.

OBSERVACIONES

GENERALES


 Mg. Larisa Reyes Huerta
 Psicóloga
 CPS P N° 31132

Apellidos y Nombres del validador: Reyes Huerta Larisa Abiagutt
 Grado académico: Magister
 N°. DNI: 72679838



INFORME DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN
CUESTIONARIO DE AUTORREGULACION (CAR)

I. DATOS GENERALES

Título de la Investigación: Autorregulación del aprendizaje y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.

Nombre del Experto: Reyes Huerta Marilia Soraya

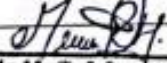

II. ASPECTOS QUE VALIDAR EN EL INSTRUMENTO

Aspectos Para Evaluar	Descripción:	Evaluación Cumple/ No cumple	Preguntas por corregir
1. Claridad	Las preguntas están elaboradas usando un lenguaje apropiado	SI CUMPLE	
2. Objetividad	Las preguntas están expresadas en aspectos observable	SI CUMPLE	
3. Conveniencia	Las preguntas están adecuadas al tema a ser investigado	SI CUMPLE	
4. Organización	Existe una organización lógica y sintáctica en el cuestionario	SI CUMPLE	
5. Suficiencia	El cuestionario comprende todos los indicadores en cantidad y calidad	SI CUMPLE	
6. Intencionalidad	El cuestionario es adecuado para medir los indicadores de la investigación	SI CUMPLE	
7. Consistencia	Las preguntas están basadas en aspectos teóricos del tema investigado	SI CUMPLE	
8. Coherencia	Existe relación entre las preguntas e indicadores	SI CUMPLE	
9. Estructura	La estructura del cuestionario responde a las preguntas de la investigación	SI CUMPLE	
10. Pertinencia	El cuestionario es útil y oportuno para la investigación	SI CUMPLE	

III.

OBSERVACIONES

GENERALES


 Mg. Marilia S. Reyes Huerta
PSICÓLOGA
C.Ps.P. 35352

Apellidos y Nombres del validador: Reyes Huerta Marilia Soraya
Grado académico: Magíster
Nº. DNI: 72679839

**INFORME DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN
CUESTIONARIO DE AUTORREGULACIÓN (CAR)**

I. DATOS GENERALES

Título de la Investigación: Autorregulación del aprendizaje y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.

Nombre del Experto: Arqueros García Jasmine Lisat

II. ASPECTOS QUE VALIDAR EN EL INSTRUMENTO

Aspectos Para Evaluar	Descripción:	Evaluación Cumple/ No cumple	Preguntas por corregir
1. Claridad	Las preguntas están elaboradas usando un lenguaje apropiado	Cumple	
2. Objetividad	Las preguntas están expresadas en aspectos observable	Cumple	
3. Conveniencia	Las preguntas están adecuadas al tema a ser investigado	Cumple	
4. Organización	Existe una organización lógica y sintáctica en el cuestionario	Cumple	
5. Suficiencia	El cuestionario comprende todos los indicadores en cantidad y calidad	Cumple	
6. Intencionalidad	El cuestionario es adecuado para medir los indicadores de la investigación	Cumple	
7. Consistencia	Las preguntas están basadas en aspectos teóricos del tema investigado	Cumple	
8. Coherencia	Existe relación entre las preguntas e indicadores	Cumple	
9. Estructura	La estructura del cuestionario responde a las preguntas de la investigación	Cumple	
10. Pertinencia	El cuestionario es útil y oportuno para la investigación	Cumple	

III. OBSERVACIONES GENERALES

--


 Mg. Jasmine Arqueros García
 PSICÓLOGA
 C.P.P. 33151

Apellidos y Nombres del validador: Arqueros García Jasmine Lisat

Grado académico: Magister

N.º DNI: 70524415

Instrumento 2



UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA
DE ICA

INFORME DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

EPA

I. DATOS GENERALES

Título de la Investigación: Autorregulación del aprendizaje y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.

Nombre del Experto: Arqueros Garcia Jasmine LisaT

I. ASPECTOS QUE VALIDAR EN EL INSTRUMENTO

Aspectos Para Evaluar	Descripción:	Evaluación Cumple/ No cumple	Preguntas por corregir
1. Claridad	Las preguntas están elaboradas usando un lenguaje apropiado	Cumple	
2. Objetividad	Las preguntas están expresadas en aspectos observable	Cumple	
3. Conveniencia	Las preguntas están adecuadas al tema a ser investigado	Cumple	
4. Organización	Existe una organización lógica y sintáctica en el cuestionario	Cumple	
5. Suficiencia	El cuestionario comprende todos los indicadores en cantidad y calidad	Cumple	
6. Intencionalidad	El cuestionario es adecuado para medir los indicadores de la investigación	Cumple	
7. Consistencia	Las preguntas están basadas en aspectos teóricos del tema investigado	Cumple	
8. Coherencia	Existe relación entre las preguntas e indicadores	Cumple	
9. Estructura	La estructura del cuestionario responde a las preguntas de la investigación	Cumple	
10. Pertinencia	El cuestionario es útil y oportuno para la investigación	Cumple	

III. OBSERVACIONES GENERALES


Mg. Jasmine Arqueros Garcia
PSICÓLOGA
C.P.S.P. 33153

Apellidos y Nombres del validador: Arqueros Garcia Jasmine LisaT

Grado académico: Magister

Nº. DNI: 70524115



INFORME DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

EPA

I. DATOS GENERALES

Título de la Investigación: Autorregulación del aprendizaje y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Palpa, 2025.

Nombre del Experto: Reyes Huerta Larisa Abiagutt


II. ASPECTOS QUE VALIDAR EN EL INSTRUMENTO

Aspectos Para Evaluar	Descripción:	Evaluación Cumple/ No cumple	Preguntas por corregir
1. Claridad	Las preguntas están elaboradas usando un lenguaje apropiado	Si Cumple	
2. Objetividad	Las preguntas están expresadas en aspectos observable	Si Cumple	
3. Conveniencia	Las preguntas están adecuadas al tema a ser investigado	Si Cumple	
4. Organización	Existe una organización lógica y sintáctica en el cuestionario	Si Cumple	
5. Suficiencia	El cuestionario comprende todos los indicadores en cantidad y calidad	Si Cumple	
6. Intencionalidad	El cuestionario es adecuado para medir los indicadores de la investigación	Si Cumple	
7. Consistencia	Las preguntas están basadas en aspectos teóricos del tema investigado	Si Cumple	
8. Coherencia	Existe relación entre las preguntas e indicadores	Si Cumple	
9. Estructura	La estructura del cuestionario responde a las preguntas de la investigación	Si Cumple	
10. Pertinencia	El cuestionario es útil y oportuno para la investigación	Si Cumple	

III.

OBSERVACIONES

GENERALES


Mg. Larisa Reyes Huerta
Psicóloga
CPS P N° 31132

Apellidos y Nombres del validador: Reyes Huerta Larisa Abiagutt
Grado académico: Magister
N°. DNI: 72679838



INFORME DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

EPA

I. DATOS GENERALES

Título de la Investigación: Autorregulación del aprendizaje y la procrastinación académica en estudiantes de un Instituto en Paipa, 2025.

Nombre del Experto: Reyes Huerta Marilia Soraya

II. ASPECTOS QUE VALIDAR EN EL INSTRUMENTO

Aspectos Para Evaluar	Descripción:	Evaluación Cumple/ No cumple	Preguntas por corregir
1. Claridad	Las preguntas están elaboradas usando un lenguaje apropiado	SI CUMPLE	
2. Objetividad	Las preguntas están expresadas en aspectos observable	SI CUMPLE	
3. Conveniencia	Las preguntas están adecuadas al tema a ser investigado	SI CUMPLE	
4. Organización	Existe una organización lógica y sintáctica en el cuestionario	SI CUMPLE	
5. Suficiencia	El cuestionario comprende todos los indicadores en cantidad y calidad	SI CUMPLE	
6. Intencionalidad	El cuestionario es adecuado para medir los indicadores de la investigación	SI CUMPLE	
7. Consistencia	Las preguntas están basadas en aspectos teóricos del tema investigado	SI CUMPLE	
8. Coherencia	Existe relación entre las preguntas e indicadores	SI CUMPLE	
9. Estructura	La estructura del cuestionario responde a las preguntas de la investigación	SI CUMPLE	
10. Pertinencia	El cuestionario es útil y oportuno para la investigación	SI CUMPLE	

III.

OBSERVACIONES

GENERALES



M. Marilia S. Reyes Huerta
Mg. Marilia S. Reyes Huerta
PSICÓLOGA
C.Ps.P. 35352

Apellidos y Nombres del validador: Reyes Huerta Marilia Soraya

Grado académico: Magister

N°. DNI: 72679839

Anexo 05: Informe de Turnitin al 28% de similitud






8% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Coincidencias menores (menos de 15 palabras)

Fuentes principales

- 8%  Fuentes de Internet
- 1%  Publicaciones
- 5%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.



Fuentes principales

- 8% Fuentes de Internet
- 1% Publicaciones
- 5% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Fuentes principales

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

1	Internet	repositorio.autonmadeica.edu.pe	4%
2	Internet	hdl.handle.net	<1%
3	Internet	diposit.ub.edu	<1%
4	Internet	repositorio.utelesup.edu.pe	<1%
5	Internet	www.repositorio.autonmadeica.edu.pe	<1%
6	Internet	repositorio.ucv.edu.pe	<1%
7	Trabajos entregados	Universidad Autónoma de Ica on 2023-02-04	<1%
8	Internet	repositorio.uss.edu.pe	<1%
9	Trabajos entregados	Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco on 2025-09-12	<1%
10	Internet	repositorio.unfv.edu.pe	<1%
11	Trabajos entregados	Universidad Nacional del Centro del Peru on 2025-08-20	<1%

12	Trabajos entregados	Universidad Autónoma de Ica on 2023-01-11	<1%
13	Internet	repositorio.continental.edu.pe	<1%
14	Publicación	"PS 0446-0765", Intensive Care Medicine, 2006	<1%
15	Trabajos entregados	Universidad Autónoma de Ica on 2024-01-30	<1%
16	Trabajos entregados	Universidad Peruana Los Andes on 2019-11-05	<1%
17	Trabajos entregados	Universidad Ricardo Palma on 2020-10-05	<1%
18	Internet	repositorio.upch.edu.pe	<1%
19	Internet	www.ti.autonomadeica.edu.pe	<1%
20	Trabajos entregados	Universidad Andina Nestor Caceres Velasquez on 2021-11-26	<1%
21	Trabajos entregados	Universidad Cesar Vallejo on 2024-12-16	<1%
22	Trabajos entregados	Universidad Continental on 2019-02-10	<1%
23	Internet	repositorio.upla.edu.pe	<1%
24	Internet	repositorio.usmp.edu.pe	<1%

Anexo 06: Evidencia fotográfica

