



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN EDUCACIÓN SUPERIOR

TESIS

**SATISFACCIÓN ACADÉMICA Y LA CONDUCTA
PROCRASTINADORA DE LOS ESTUDIANTES DEL 2DO Y 3ER
SEMESTRE DE LENGUA Y LITERATURA DE LA ESCUELA
PROFESIONAL DE EDUCACIÓN DE LA UNSAAC - PERIODO 2020**

**PARA OPTAR AL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN
EDUCACIÓN MENCIÓN EDUCACIÓN SUPERIOR**

AUTOR

Br. MARIA JAKELIN CUADROS ANDIA

ASESOR:

Dr. MÁXIMO CÓRDOVA HUAMANÍ

ORCID: 0000-0002-6737-4141

CUSCO-PERÚ

2025



Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco

INFORME DE SIMILITUD

(Aprobado por Resolución Nro.CU-321-2025-UNSAAC)

El que suscribe, el **Asesor Dr. Máximo Córdova Huamaní**, quien aplica el software de detección de similitud al trabajo de investigación/tesis titulada: **SATISFACCIÓN ACADÉMICA Y LA CONDUCTA PROCRASTINADORA DE LOS ESTUDIANTES DEL 2DO Y 3ER SEMESTRE DE LENGUA Y LITERATURA DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN DE LA UNSAAC - PERIODO 2020.**

Presentado por: Maria Jakelin Cuadros Andia DNI N°: 44415129

Para optar el título Profesional/Grado Académico de Maestro en Educación mención Educación Superior

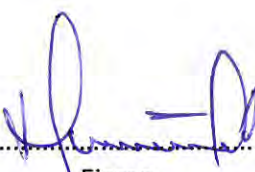
Informo que el trabajo de investigación ha sido sometido a revisión por 2 veces, mediante el Software de Similitud, conforme al Art. 6° del **Reglamento para Uso del Sistema Detección de Similitud en la UNSAAC** y de la evaluación de originalidad se tiene un porcentaje de 9%.

Evaluación y acciones del reporte de coincidencia para trabajos de investigación conducentes a grado académico o título profesional, tesis

Porcentaje	Evaluación y Acciones	Marque con una (X)
Del 1 al 10%	No sobrepasa el porcentaje aceptado de similitud.	X
Del 11 al 30 %	Devolver al usuario para las subsanaciones.	
Mayor a 31%	El responsable de la revisión del documento emite un informe al inmediato jerárquico, conforme al reglamento, quien a su vez eleva el informe al Vicerrectorado de Investigación para que tome las acciones correspondientes; Sin perjuicio de las sanciones administrativas que correspondan de acuerdo a Ley.	

Por tanto, en mi condición de Asesor, firmo el presente informe en señal de conformidad y **adjunto** las primeras páginas del reporte del Sistema de Detección de Similitud.

Cusco, 19 de noviembre de 2025



Firma

Post firma Dr. Máximo Córdova Huamaní

Nro. de DNI: 23845466

ORCID del Asesor 0000-0002-6737-4141

Se adjunta:

1. Reporte generado por el Sistema Antiplagio.

Enlace del Reporte Generado por el Sistema de Detección de Similitud: **oid: 27259:529957463?locale=es-MX**



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
ESCUELA DE POSGRADO


Cusco- Perú


INFORME DE LEVANTAMIENTO DE OBSERVACIONES A TESIS

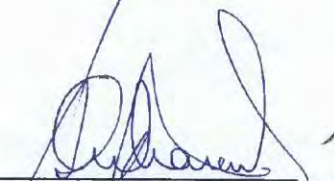
Dra. NELLY AYDE CAVERO TORRE, Directora (e) General de la Escuela de Posgrado, nos dirigimos a usted en condición de integrantes del jurado evaluador de la tesis intitulada **SATISFACCIÓN ACADÉMICA Y LA CONDUCTA PROCRASTINADORA DE LOS ESTUDIANTES DEL 2DO Y 3ER SEMESTRE DE LENGUA Y LITERATURA DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN DE LA UNSAAC – PERIODO 2020** de la Br. MARIA JAKELIN CUADROS ANDIA. Hacemos de su conocimiento que el (la) sustentante ha cumplido con el levantamiento de las observaciones realizadas por el Jurado el día **TREINTA DE JUNIO DE 2025**.

Es todo cuanto informamos a usted fin de que se prosiga con los trámites para el otorgamiento del grado académico de MAESTRO EN EDUCACIÓN MENCIÓN EDUCACIÓN SUPERIOR.

Cusco, tres de setiembre del 2025


DR. MAXWELL SAMUEL RADO CUCHILLS
Primer Replicante


DR. FEDERICO UBALDO FERNANDEZ SUTTA
Segundo Replicante


Dr. ÁNGEL ZENON CHOCCECHANCA CUADRO
Primer Dictaminante


Dra. MARTHA ALEJANDRINA EGUIA ALARCON
Segundo Dictaminante

SATISFACCIÓN ACADÉMICA Y LA CONDUCTA PROCRASTINADORA DE LOS ESTUDIANTES DEL 2DO Y 3ER S...

 Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::27259:529957463

Fecha de entrega

19 nov 2025, 8:25 a.m. GMT-5

Fecha de descarga

21 nov 2025, 7:25 p.m. GMT-5

Nombre del archivo

SATISFACCIÓN ACADÉMICA Y LA CONDUCTA PROCRASTINADORA DE LOS ESTUDIANTES DEL 2D....docx

Tamaño del archivo

11.3 MB

162 páginas

27.511 palabras

164.898 caracteres




9% Similitud general

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

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Texto citado
- Texto mencionado
- Coincidencias menores (menos de 10 palabras)
- Trabajos entregados

Fuentes principales

- 9%  Fuentes de Internet
- 2%  Publicaciones
- 0%  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.

DEDICATORIA

Dedico esta tesis a nuestro Padre Celestial, quien me brindó luz para orientarme, fortaleza para perseverar y la sabiduría necesaria para no rendirme ante las dificultades que se presentaron en el camino.

A mis hijos Briana y Vincenzo que son mi gran motivación y mi impulso de cada día para superarme en la carrera que elegí. Solo decirles que sigan sus sueños y nunca desistan de ellos, aunque la vida este llena de obstáculos, pero ninguno difícil de superarlos.

A mis padres que me enseñaron a no rendirme nunca y por mostrarme el camino de la superación.

Maria Jakelin Cuadros Andia

AGRADECIMIENTO

Manifiesto mi gratitud a nuestra honorable institución educativa y alma mater UNSAAC quien me otorga la dicha de conseguir una de mis metas.

También mi agradecimiento está dedicado a mi querido esposo Mario Gunther Huilca Tiahualpa quien fue el que me apoyo y nunca dejo de confiar en mí, en mis capacidades y fortaleza siempre estuvo conmigo. No permitió que flaqueara en este trabajo, gracias por su paciencia y amor.

Maria Jakelin Cuadros Andia

Índice general

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
Índice general	iv
Índice de tablas	vii
Índice de figuras	x
Resumen	xiii
Abstract.....	xiv
INTRODUCCIÓN	xv
CAPÍTULO I:	18
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	18
1.1. Situación problemática.....	18
1.2. Formulación del problema	4
a. Problema general	4
b. Problemas específicos	4
1.3. Justificación de la investigación	5
1.4. Objetivos de la investigación	7
a. Objetivo general	7
b. Objetivos específicos.....	7
CAPÍTULO II:.....	9
MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	9
2.1. Bases teóricas.....	9
2.1.1. Satisfacción Académica	9
2.1.2. Procrastinación académica	23
2.2. Marco conceptual (palabras clave)	34
2.3. Antecedentes empíricos de la investigación	36
2.3.1. Antecedentes internacionales	36

2.3.2. Antecedentes nacionales	39
2.3.3. Antecedentes locales	42
2.4. Hipótesis	43
a. Hipótesis general	43
b. Hipótesis específicas	43
2.5. Identificación de variables e indicadores	43
2.6. Operacionalización de variables	46
CAPÍTULO III:	47
METODOLOGÍA.....	47
3.1. Ámbito de estudio: localización política y geográfica.....	47
3.2. Tipo y nivel de investigación.....	48
3.3. Unidad de análisis	49
3.4. Población de estudio	49
3.5. Tamaño de muestra	50
3.6. Técnicas de selección de muestra	52
3.7. Técnicas de recolección de información.....	52
3.8. Técnicas de análisis e interpretación de la información	57
3.9. Técnicas para demostrar la verdad o falsedad de las hipótesis planteadas	57
CAPÍTULO IV:	58
RESULTADOS Y DISCUSIÓN	58
4.1. Procesamiento, análisis, interpretación y discusión de resultados.....	58
4.2. Pruebas de hipótesis.....	99
4.3. Presentación de resultados	104
V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	108
VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	112
ANEXOS	128
Anexo 1: Matriz de consistencia.....	129
Anexo 2: Instrumentos de recolección de información	131

Anexo 3: Constancia de aplicación de instrumentos	140
Anexo 4: Validación por juicio de expertos	141
Anexo 5: Autorización para aplicar los instrumentos.....	144

Índice de tablas

Tabla 1 <i>Operacionalización de variables</i>	46
Tabla 2 <i>Población de estudio</i>	49
Tabla 3 <i>Muestra</i>	51
Tabla 4 <i>Validez del cuestionario de satisfacción académica</i>	54
Tabla 5 <i>Validez del cuestionario de procrastinación académica</i>	55
Tabla 6 <i>Fiabilidad del cuestionario de satisfacción académica</i>	56
Tabla 7 <i>Fiabilidad del cuestionario de procrastinación académica</i>	56
Tabla 8 <i>Pregunta 1. ¿El docente apoya con guías e instrumentos cuando dificulta el aprendizaje de un tema?</i>	58
Tabla 9 <i>Pregunta 2. ¿El docente expone claramente los temas a desarrollar durante el semestre académico?</i>	59
Tabla 10 <i>Pregunta 3. ¿El docente maneja adecuadamente las herramientas de aprendizaje proporcionados por la Universidad?</i>	61
Tabla 11 <i>Pregunta 4. ¿Existe material académico que impulse el desarrollo de competencias teóricas y prácticas?</i>	62
Tabla 12 <i>Pregunta 5. ¿Las técnicas de evaluación aplicados por el docente impulsa el desarrollo de competencias académicas teóricas y prácticas?</i>	64
Tabla 13 <i>Pregunta 6. ¿El docente genera un clima de confianza y buen trato con sus estudiantes?</i>	65
Tabla 14 <i>Pregunta 7. ¿Se desarrolla la totalidad de los temas estipulados en el plan curricular de la asignatura?</i>	66
Tabla 15 <i>Pregunta 8. ¿El docente expone un cronograma de trabajo para el desarrollo del plan curricular?</i>	68
Tabla 16 <i>Pregunta 9. ¿El docente denota preparación para el desarrollo de sus clases?</i>	69

Tabla 17 <i>Pregunta 10. ¿Se tiene suficientes recursos de audio y video que impulse el desarrollo de nuevas competencias académicas?</i>	71
Tabla 18 <i>Pregunta 11. ¿Se tiene suficientes recursos bibliográficos que impulse el desarrollo de nuevas competencias académicas?</i>	72
Tabla 19 <i>Pregunta 1. ¿Cumple con los plazos establecidos para la entrega de tareas?</i>	73
Tabla 20 <i>Pregunta 2. ¿Elabora sus tareas u otras asignaciones dispuestas por el docente con dos a tres días de anticipación?</i>	75
Tabla 21 <i>Pregunta 3. ¿Asiste a clases puntualmente?</i>	76
Tabla 22 <i>Pregunta 4. ¿Aplica métodos, instrumentos y mecanismos que conlleven a la mejor obtención de resultados académicos?</i>	77
Tabla 23 <i>Pregunta 5. ¿Establece un cronograma de trabajo al inicio del semestre académico?</i>	79
Tabla 24 <i>Pregunta 6. ¿Utiliza técnicas de estudio para el desarrollo sus tareas académicas?</i>	80
Tabla 25 <i>Pregunta 7. ¿Incorpora nuevos hábitos de estudios en cada semestre académico?</i>	81
Tabla 26 <i>Pregunta 8. ¿Se siente motivado para el desarrollo de trabajos académicos dispuestos por el docente?</i>	83
Tabla 27 <i>Pregunta 9. ¿Posterga sus tareas académicas de manera continua?</i>	84
Tabla 28 <i>Pregunta 10. ¿Tiene mayor contacto con el docente y con sus compañeros de trabajo para el desarrollo de trabajos académicos?</i>	85
Tabla 29 <i>Pregunta 11. ¿Siente que es suficiente los conocimientos impartidos por el docente o busca nuevas fuentes de información?</i>	87
Tabla 30 <i>Nivel de satisfacción académica de los estudiantes</i>	88
Tabla 31 <i>Nivel de calidad de servicios administrativos</i>	89
Tabla 32 <i>Nivel de organización de enseñanza</i>	90

Tabla 33 <i>Nivel de satisfacción con la metodología de la enseñanza</i>	91
Tabla 34 <i>Niveles de satisfacción con las instalaciones y equipamiento adecuado</i>	92
Tabla 35 <i>Niveles de procrastinación académica</i>	93
Tabla 36 <i>Niveles de desarrollo académico</i>	95
Tabla 37 <i>Niveles de postergación de actividades</i>	96
Tabla 38 <i>Niveles de consecuencias de postergación</i>	97
Tabla 39 <i>Prueba de normalidad</i>	99
Tabla 40 <i>Correlación entre satisfacción académica y procrastinación académica</i>	100
Tabla 41 <i>Correlación entre satisfacción académica y el desarrollo académico</i>	101
Tabla 42 <i>Correlación entre satisfacción académica y postergación de actividades</i>	102
Tabla 43 <i>Correlación entre satisfacción académica y consecuencias de la procrastinación</i>	103

Índice de figuras

Figura 1 <i>Ubicación geográfica</i>	48
Figura 2 <i>Pregunta 1. ¿El docente apoya con guías e instrumentos cuando dificulta el aprendizaje de un tema?</i>	58
Figura 3 <i>Pregunta 2. ¿El docente expone claramente los temas a desarrollar durante el semestre académico?</i>	60
Figura 4 <i>Pregunta 3. ¿El docente maneja adecuadamente las herramientas de aprendizaje proporcioBuenas noches, disculpe la hora.....</i>	61
Figura 5 <i>Pregunta 4. ¿Existe material académico que impulse el desarrollo de competencias teóricas y prácticas?</i>	62
Figura 6 <i>Pregunta 5. ¿Las técnicas de evaluación aplicados por el docente impulsa el desarrollo de competencias académicas teóricas y prácticas?</i>	64
Figura 7 <i>Pregunta 6. ¿El docente genera un clima de confianza y buen trato con sus estudiantes?</i>	65
Figura 8 <i>Pregunta 7. ¿Se desarrolla la totalidad de los temas estipulados en el plan curricular de la asignatura?</i>	67
Figura 9 <i>Pregunta 8. ¿El docente expone un cronograma de trabajo para el desarrollo del plan curricular?</i>	68
Figura 10 <i>Pregunta 9. ¿El docente denota preparación para el desarrollo de sus clases?</i>	69
Figura 11 <i>Pregunta 10. ¿Se tiene suficientes recursos de audio y video que impulse el desarrollo de nuevas competencias académicas?</i>	71
Figura 12 <i>Pregunta 11. ¿Se tiene suficientes recursos bibliográficos que impulse el desarrollo de nuevas competencias académicas?</i>	72
Figura 13 <i>Pregunta 1. ¿Cumple con los plazos establecidos para la entrega de tareas?</i>	74

Figura 14 <i>Pregunta 2. ¿Elabora sus tareas u otras asignaciones dispuestas por el docente con dos a tres días de anticipación?</i>	75
Figura 15 <i>Pregunta 3. ¿Asiste a clases puntualmente?</i>	76
Figura 16 <i>Pregunta 4. ¿Aplica métodos, instrumentos y mecanismos que conlleven a la mejor obtención de resultados académicos?</i>	78
Figura 17 <i>Pregunta 5. ¿Establece un cronograma de trabajo al inicio del semestre académico?</i>	79
Figura 18 <i>Pregunta 6. ¿Utiliza técnicas de estudio para el desarrollo sus tareas académicas?</i>	80
Figura 19 <i>Pregunta 7. ¿Incorpora nuevos hábitos de estudios en cada semestre académico?</i>	82
Figura 20 <i>Pregunta 8. ¿Se siente motivado para el desarrollo de trabajos académicos dispuestos por el docente?</i>	83
Figura 21 <i>Pregunta 9. ¿Posterga sus tareas académicas de manera continua?</i>	84
Figura 22 <i>Pregunta 10. ¿Tiene mayor contacto con el docente y con sus compañeros de trabajo para el desarrollo de trabajos académicos?</i>	86
Figura 23 <i>Pregunta 11. ¿Siente que es suficiente los conocimientos impartidos por el docente o busca nuevas fuentes de información?</i>	87
Figura 24 <i>Nivel de satisfacción académica de los estudiantes</i>	88
Figura 25 <i>Nivel de calidad de servicios administrativos</i>	89
Figura 26 <i>Nivel de organización de enseñanza</i>	90
Figura 27 <i>Nivel de satisfacción con la organización de enseñanza</i>	91
Figura 28 <i>Niveles de satisfacción con las instalaciones y equipamiento adecuado</i>	92
Figura 29 <i>Niveles de procrastinación académica</i>	94
Figura 30 <i>Niveles de desarrollo académico</i>	95

Figura 31 <i>Niveles de postergación de actividades</i>	96
Figura 32 <i>Niveles de consecuencias de postergación</i>	98

Resumen

El presente trabajo se centró en analizar la relación entre la satisfacción académica y la conducta procrastinadora en los estudiantes del 2.º y 3.º semestre de Lengua y Literatura de la escuela profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, durante el periodo 2020. Partiendo de la hipótesis de que existe una correlación significativa entre ambos, se abordó la problemática de la procrastinación académica, una conducta frecuente en el entorno universitario, caracterizada por el aplazamiento deliberado de tareas y responsabilidades, lo cual puede causar un impacto desfavorable en el desempeño académico y en el bienestar estudiantil.

Para ello, se eligió aleatoriamente una muestra de 145 estudiantes. Los hallazgos obtenidos evidenciaron una correlación significativa entre la satisfacción académica y la procrastinación: los alumnos con mayores niveles de satisfacción tendieron a procrastinar menos, mientras que aquellos con niveles bajos mostraron una mayor propensión a posponer sus actividades académicas.

Las conclusiones resaltan la importancia de fortalecer el entorno académico con estrategias que promuevan la satisfacción estudiantil y brinden herramientas eficaces para enfrentar la procrastinación. Esta problemática evidencia la necesidad de la implementación programas de apoyo y orientación que contribuyan a una mejor gestión del tiempo, el establecimiento de metas realistas y el desarrollo de habilidades de autorregulación, todo ello orientado a mejorar el rendimiento académico y reducir el estrés asociado a la postergación de responsabilidades.

Palabras clave: procrastinación, satisfacción, conducta, gestión administrativa

Abstract

This research focused on analyzing the relationship between academic satisfaction and procrastination behavior among second- and third-semester students in the Languages and Literature education professional school program at the National University of San Antonio Abad of Cusco during the 2020 academic year. Based on the hypothesis that there is a significant correlation between these two variables, the study addressed the issue of academic procrastination—a common behavior among university students characterized by the deliberate delay of tasks and responsibilities, which can have an adverse impact on academic performance and student well-being.

A randomly chose sample of 145 students participated in the study. The results revealed a significant correlation between academic satisfaction and procrastination: students with higher levels of academic satisfaction tended to procrastinate less, whereas those with lower satisfaction levels were more likely to postpone their academic tasks.

The findings underscore the importance of fostering an academic environment that promotes student satisfaction and provides effective strategies to address procrastination. This issue highlights the need for support and guidance programs aimed at improving time management, setting realistic goals, and developing self-regulation skills to enhance academic performance and reduce stress related to procrastination.

Keywords: procrastination, satisfaction, behavior, administrative management

INTRODUCCIÓN

En el escenario actual de la educación superior, la satisfacción académica y la procrastinación emergen como variables determinantes que moldean de forma decisiva la vivencia universitaria y el rendimiento de los estudiantes. La primera alude a la valoración subjetiva que el estudiante construye en torno a su experiencia educativa, abarcando desde la percepción de la calidad del cuerpo docente hasta la disponibilidad y eficacia de los recursos institucionales. La segunda, por su parte, se traduce en la postergación voluntaria, aunque frecuentemente angustiante, de tareas prioritarias, en favor de actividades más inmediatas, pero menos relevantes, lo cual suele minar tanto el desempeño académico como el equilibrio emocional del estudiante.

La confluencia entre estos dos fenómenos plantea interrogantes fundamentales para la comprensión del comportamiento estudiantil en entornos universitarios. Una satisfacción académica deficiente puede correlacionarse con un incremento en la frecuencia de conductas procrastinadoras, afectando no solo los logros académicos esperados, sino también incrementando el riesgo de deserción. Desde esta perspectiva, resulta imperativo indagar dicha interacción con una mirada rigurosa y profundamente contextualizada.

El presente estudio se propone dilucidar el vínculo existente entre satisfacción académica y procrastinación en estudiantes pertenecientes al segundo y tercer semestre de la carrera de Lengua y Literatura de la escuela profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, durante el año 2020. La elección de este grupo obedece al interés por comprender cómo dichas dinámicas inciden en un colectivo cuya formación intelectual se sustenta en la lectura crítica, la reflexión analítica y un compromiso constante con el quehacer académico.

La satisfacción académica, entendida como componente esencial del bienestar universitario, ha sido ampliamente relacionada con mayores niveles de motivación intrínseca, implicación activa en los procesos de aprendizaje y desempeños más sólidos. A la inversa, su ausencia tiende a vincularse con estados de apatía, falta de involucramiento y bajo rendimiento académico.

En lo que respecta a la procrastinación, este patrón conductual —sumamente prevalente en el ámbito universitario— no solo compromete la calidad del trabajo académico entregado, sino que se ha asociado con elevados niveles de estrés, ansiedad y frustración. Comprender sus orígenes, manifestaciones y correlatos resulta, por tanto, crucial para diseñar intervenciones efectivas que promuevan una mayor autorregulación en los estudiantes.

Particularmente en la carrera de Lengua y Literatura de la escuela profesional de Educación, donde se espera que los estudiantes desarrollen habilidades de pensamiento autónomo, análisis riguroso y autodisciplina, la relación entre satisfacción y procrastinación adquiere una relevancia crítica. La manera en que los estudiantes perciben su trayectoria académica podría tener efectos directos en la forma en que gestionan sus tiempos y prioridades.

A partir de esta premisa, el estudio adopta un enfoque cuantitativo con el propósito de establecer relaciones estadísticas entre ambas variables. Se espera que los hallazgos contribuyan no solo a enriquecer la comprensión teórica del fenómeno, sino también a sustentar mejoras en las políticas universitarias y en las prácticas pedagógicas orientadas a fortalecer el compromiso académico y la eficiencia en la gestión del tiempo por parte del alumnado.

La estructura de la presente investigación es la siguiente:

Capítulo I: Delimitación del problema: Se expone aquí la situación problemática que motiva el estudio, centrando la atención en la incidencia de la satisfacción académica y de la procrastinación entre estudiantes de los primeros ciclos de la carrera. Se examinan los factores

contextuales y personales que podrían estar influyendo en dicha problemática, y se justifica la relevancia del estudio en función de sus implicaciones educativas.

Capítulo II: Marco conceptual y revisión teórica: Este apartado profundiza en los fundamentos conceptuales que sustentan el análisis de ambas variables. Se revisan teorías contemporáneas sobre satisfacción académica y procrastinación, así como estudios empíricos previos que han explorado su interrelación. Además, se establecen definiciones operativas, se formulan hipótesis generales y específicas, y se identifican las variables e indicadores clave que orientarán el proceso de investigación.

Capítulo III: Estrategia metodológica: Aquí se detalla el enfoque metodológico empleado, especificando el diseño, el universo y muestra seleccionados, así como los instrumentos usados para la obtención y el análisis de datos. Asimismo, se discuten los criterios de validez y confiabilidad aplicados para garantizar la solidez de los resultados obtenidos.

Capítulo IV: Análisis de resultados y discusión: En este capítulo se exponen los resultados derivados del tratamiento estadístico de los datos, los cuales se contrastan con las hipótesis planteadas inicialmente. Se interpretan los hallazgos a la luz de los marcos teóricos revisados, destacando patrones significativos y tendencias emergentes que permiten comprender mejor la relación entre ambas variables en el contexto de estudio.

Conclusiones y recomendaciones: Finalmente, se presentan las conclusiones extraídas del análisis, así como una serie de recomendaciones dirigidas tanto a docentes como a responsables de la gestión académica. Estas sugerencias buscan promover entornos de aprendizaje más satisfactorios y estrategias eficaces para mitigar la procrastinación estudiantil. También se proponen posibles líneas futuras de investigación que profundicen en el estudio de esta temática.

CAPÍTULO I:

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Situación problemática

A nivel mundial, la satisfacción académica y la conducta procrastinadora de los estudiantes universitarios son temáticas que han cobrado creciente relevancia en el ámbito educativo. Se ha evidenciado que la satisfacción académica influye directamente en el bienestar emocional, el compromiso estudiantil y el rendimiento académico, mientras que la procrastinación se relaciona con el aplazamiento crónico de tareas, la disminución del desempeño y el aumento del estrés (Morales, 2020). La complejidad de estas variables radica en que están determinadas por múltiples factores pedagógicos, institucionales, psicológicos y sociales. En respuesta, diversas universidades han implementado estrategias orientadas a fortalecer la satisfacción estudiantil y mitigar las conductas procrastinadoras, reconociendo que ambas impactan en la calidad de la educación superior (Tuesta, 2023).

En el contexto nacional, el sistema universitario peruano enfrenta retos similares. La satisfacción académica y la procrastinación son temas de creciente interés en las instituciones educativas del país (Montecé, 2023). La calidad educativa, el acceso a recursos, las políticas institucionales y el entorno socioeconómico influyen notablemente en la experiencia universitaria de los estudiantes. En este sentido, las dinámicas culturales y económicas propias del Perú afectan la manera en que los estudiantes perciben su formación y gestionan sus responsabilidades académicas (Béjar, 2021).

Actualmente, en el Perú existen 145 universidades autorizadas, de las cuales 92 están licenciadas por la SUNEDU, mientras que 53 no cuentan con licenciamiento y se encuentran

en proceso de cese de actividades. De las universidades licenciadas, 51 son privadas y 41 públicas. Este marco regulador busca garantizar estándares mínimos de calidad, considerando la satisfacción académica como un criterio clave en los procesos de evaluación institucional. Además, la SUNEDU exige que las universidades implementen mecanismos de evaluación continua que promuevan mejoras en la experiencia estudiantil.

A nivel regional, en el departamento del Cusco, estos desafíos se manifiestan con particular intensidad. Las instituciones universitarias enfrentan limitaciones en la implementación de estrategias pedagógicas eficaces y en el acceso a servicios de apoyo estudiantil. Factores como la infraestructura, la capacitación docente y las condiciones sociales del entorno también influyen en la percepción académica del alumnado (Chacaliaza & Quintana, 2023). En este contexto, solo dos universidades públicas en Cusco cuentan con licenciamiento por la SUNEDU: UNSAAC y UNIQ. Esta situación representa una oportunidad para analizar cómo los estándares de calidad impactan en variables como la satisfacción académica y la procrastinación.

En el ámbito local, específicamente en la Escuela Profesional de Lengua y Literatura de la UNSAAC, se han identificado problemáticas vinculadas a la satisfacción académica y la procrastinación entre los estudiantes del segundo y tercer semestre. Durante el año 2020, marcado por una transformación abrupta hacia la modalidad virtual, se evidenció que muchos estudiantes experimentaron niveles variables de satisfacción respecto a su experiencia universitaria. Factores como la calidad de la enseñanza, la organización curricular, el entorno institucional, el acceso a recursos digitales y la interacción con docentes y compañeros influyen directamente en esta percepción.

La satisfacción académica, entendida como la percepción subjetiva que los alumnos tienen sobre su entorno educativo, los aprendizajes adquiridos, la calidad docente y los recursos

institucionales, es un componente esencial del bienestar estudiantil. Investigaciones previas han mostrado que los estudiantes que se sienten satisfechos con su vida académica presentan mayor motivación, compromiso con el aprendizaje y un mejor desempeño académico. Por el contrario, bajos niveles de satisfacción suelen estar relacionados con apatía, desmotivación y escasa participación.

Por otro lado, la procrastinación académica, manifestada en la tendencia a postergar tareas importantes en favor de actividades de gratificación inmediata, es un fenómeno común entre los universitarios. Aunque inicialmente puede parecer inofensiva, con el tiempo puede generar estrés, ansiedad, baja calidad en los trabajos entregados y un rendimiento académico deficiente.

La interacción entre estos dos constructos plantea desafíos significativos para la educación universitaria, ya que una baja satisfacción podría estar vinculada con mayores niveles de procrastinación, comprometiendo los resultados de aprendizaje e incrementando el riesgo de deserción. Esta problemática es especialmente relevante en el contexto de la carrera de Lengua y Literatura, donde se exige un alto grado de autonomía, pensamiento crítico, constancia y autorregulación.

En este marco, la presente investigación se propone analizar la relación entre la satisfacción académica y la procrastinación en alumnos del segundo y tercer semestre de Lengua y Literatura de la escuela profesional de Educación de la UNSAAC, durante el año 2020. La elección de esta población responde al interés por comprender cómo estos fenómenos afectan a un grupo de estudiantes cuya formación demanda habilidades cognitivas y actitudinales de alto nivel.

Se espera que los resultados contribuyan al conocimiento empírico sobre estos fenómenos y sirvan de base para el diseño de políticas educativas y estrategias pedagógicas

que promuevan entornos académicos más satisfactorios y fomenten una gestión del tiempo más efectiva entre los estudiantes. Esta conducta procrastinadora puede conducir a un rendimiento académico deficiente, ansiedad y estrés, así como a la pérdida de oportunidades de aprendizaje significativo.

La calidad de la enseñanza y de los servicios, no resulta ser, tan solo una exigencia que debe cumplir toda universidad para su acreditación, sino que su contenido trasciende a lo antes indicado, debido a que el nivel de excelencia en la instrucción y en la prestación de servicios de un centro de estudio superior, solo es alcanzable si este va de la mano con la satisfacción académica del estudiante, es decir, que logrando lo antes indicado se podrá hacer referencia al termino de calidad.

Por tanto, se hace necesario investigar de manera integral cómo se relacionan la satisfacción académica y la procrastinación en los alumnos de esta escuela profesional, a fin de contribuir al mejoramiento de la calidad educativa, la planificación institucional y el bienestar del alumnado. Dado lo anteriormente planteado surgen las siguientes preguntas de investigación:

1.2. Formulación del problema

a. Problema general

¿Cuál es la relación entre la satisfacción académica y la conducta procrastinadora de los estudiantes del 2do y 3er semestre de Lengua y Literatura de la escuela profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco - periodo 2020?

b. Problemas específicos

a) ¿Cuál es la relación entre la satisfacción académica y el desarrollo académicos de los estudiantes del 2do y 3er semestre de Lengua y Literatura de la escuela profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del

Cusco - periodo 2020?

b) ¿Cuál es la relación entre la satisfacción académica y la postergación de actividades de los estudiantes del 2do y 3er semestre de Lengua y Literatura de la escuela profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco - periodo 2020?

c) ¿Cuál es la relación entre la satisfacción académica y las consecuencias de la procrastinación en los estudiantes del 2do y 3er semestre de Lengua y Literatura de la escuela profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco - periodo 2020?

1.3. Justificación de la investigación

1.3.1. Justificación teórica:

La satisfacción académica y la procrastinación son conceptos clave dentro de la psicología educativa y la investigación sobre el rendimiento estudiantil. Diversas teorías y modelos explican estos fenómenos, entre ellos la Teoría de la Autodeterminación, la Teoría del Procesamiento de la Información y la Teoría del Comportamiento Procrastinador (Chacaliaza & Quintana, 2023).

Comprender la interrelación entre ambas variables permitió enriquecer la base teórica existente, y a su vez, orientar la creación de modelos de intervención que respondan a las necesidades emocionales, cognitivas y conductuales de los estudiantes universitarios. Este estudio permitió además contrastar postulados teóricos con evidencias empíricas actuales en el contexto peruano.

1.3.2. Justificación práctica:

Desde un enfoque práctico, esta investigación buscó brindar herramientas concretas para identificar factores que inciden en la satisfacción académica y en la procrastinación,

específicamente en estudiantes del segundo y tercer semestre de la carrera de Lengua y Literatura de la escuela profesional de Educación en la UNSAAC. Al hacerlo, se pueden implementar estrategias de apoyo académico y psicológico orientadas a mejorar la experiencia educativa, reducir la procrastinación crónica y fomentar una mayor motivación hacia el aprendizaje.

Abordar estas problemáticas contribuye al desarrollo integral del estudiante, fomenta hábitos de estudio saludables y brinda apoyo para reducir la procrastinación, maximizando así su potencial académico (Concha, 2022).

1.3.3. Justificación académica:

Esta investigación tuvo una relevancia académica significativa, ya que se inserta en el corpus de estudios contemporáneos sobre bienestar y rendimiento estudiantil. Aportó evidencia empírica desde el contexto universitario andino, una región poco explorada en este tipo de investigaciones, enriqueciendo el diálogo académico con nuevas variables, enfoques y perspectivas.

Los resultados de este estudio no solo contribuyeron a cerrar brechas de conocimiento en torno a la relación entre satisfacción académica y procrastinación, sino que también pueden servir como base para futuros trabajos de investigación, tesis de grado o proyectos de mejora institucional relacionados con la calidad de la educación superior.

1.3.4. Justificación metodológica:

La elección de una metodología cuantitativa con diseño correlacional permitió explorar de manera objetiva la relación entre las variables analizadas. Este enfoque facilitó la obtención de datos válidos, confiables y comparables, fundamentales para generar conclusiones sólidas.

Se emplearon instrumentos estandarizados, validados en contextos similares, lo cual garantiza la rigurosidad del análisis y fortalece la utilidad práctica de los hallazgos. Además, el enfoque sistemático permitió replicar la investigación en otros contextos universitarios, generando líneas comparativas para una mayor comprensión del fenómeno.

1.3.5. Justificación pedagógica:

Desde la perspectiva pedagógica, esta investigación revistió especial relevancia al centrarse en dos dimensiones que impactaron directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje: la satisfacción académica y la procrastinación. Estas variables influyeron en la motivación, el compromiso, la autogestión y el desempeño de los alumnos dentro del entorno universitario. En la Escuela Profesional de Lengua y Literatura, resultó crucial comprender cómo estas dimensiones afectaron la formación integral del estudiante, incidiendo en su involucramiento dinámico, la calidad de sus aprendizajes y el desenvolvimiento de sus competencias profesionales.

Asimismo, los hallazgos del estudio brindaron información valiosa para orientar a los docentes en la mejora de sus estrategias didácticas, promoviendo un entorno pedagógico más favorable, inclusivo y motivador.

1.4. Objetivos de la investigación

a. Objetivo general

Determinar la relación entre la satisfacción académica y la conducta procrastinadora de los estudiantes del 2do y 3er semestre de Lengua y Literatura de la escuela profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco - periodo 2020.

b. Objetivos específicos

- a) Identificar la relación entre la satisfacción académica y el desarrollo académico de los estudiantes del 2do y 3er semestre de Lengua y Literatura de la

escuela profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco - periodo 2020.

b) Establecer la relación entre la satisfacción académica y la postergación de actividades de los estudiantes del 2do y 3er semestre de Lengua y Literatura de la escuela profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco - periodo 2020.

c) Determinar la relación entre la satisfacción académica y las consecuencias de la procrastinación en los estudiantes del 2do y 3er semestre de Lengua y Literatura de la escuela profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco - periodo 2020.

CAPÍTULO II:

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1. Bases teóricas

2.1.1. Satisfacción Académica

2.1.1.1. Modelo teórico

La satisfacción académica es un constructo complejo y multidimensional que ha sido abordado desde distintos puntos de vista teóricos, las cuales ofrecen marcos explicativos sobre sus causas, manifestaciones y factores asociados. Estas teorías permiten comprender cómo se configura la experiencia académica de los estudiantes, considerando tanto aspectos personales como institucionales.

Una de las aproximaciones más reconocidas es la Teoría de Higiene-Motivacional, que plantea que la satisfacción y la insatisfacción no constituyen extremos opuestos de una misma dimensión, sino respuestas independientes ante diferentes tipos de factores. En el contexto universitario, los factores motivacionales —como el logro personal y el reconocimiento— tienden a generar satisfacción, mientras que la ausencia de factores de higiene —como un entorno físico adecuado o políticas institucionales claras— puede provocar insatisfacción (Chávez, 2021).

Desde otra perspectiva, la teoría del ajuste en el trabajo postula que la satisfacción se alcanza cuando existe una correspondencia entre las habilidades del estudiante y las exigencias académicas. Así, cuando los estudiantes perciben que sus competencias están alineadas con los desafíos de su carrera, es más probable que experimenten satisfacción. Esta teoría también resalta la importancia de la relación con los docentes como un factor determinante en dicha satisfacción (Concha, 2022).

Por su parte, la Teoría de la Discrepancia sugiere que la satisfacción académica depende del grado de coincidencia entre las expectativas del estudiante y su experiencia real. Cuando se percibe una brecha significativa entre lo esperado y lo vivido dentro del entorno universitario, pueden emerger sentimientos de insatisfacción y desmotivación (Montecé, 2023).

Otra contribución relevante es la Teoría de la Satisfacción por Facetas, que propone analizar la satisfacción académica a partir de dimensiones específicas como la calidad de la enseñanza, la infraestructura, la interacción social, los servicios de apoyo y el acceso a recursos. Esta perspectiva permite identificar con mayor precisión qué aspectos del entorno universitario influyen más directamente en la percepción del estudiante (Chávez, 2021).

Finalmente, la Teoría de los Dos Factores, que guarda similitud con la Higiene-Motivacional, destaca que la satisfacción surge a partir de la presencia de elementos enriquecedores —como el crecimiento personal y la autonomía en el aprendizaje—, mientras que la insatisfacción se relaciona con la ausencia de condiciones básicas, tales como un ambiente educativo adecuado o una organización académica coherente (Montecé, 2023).

2.1.1.2. Definición

Tiene que ver directamente con el esfuerzo que haga la institución con respecto a la calidad de los servicios impartidos, para el desarrollo de un ambiente adecuado, donde el cliente o estudiante de una determinada institución, se encuentre satisfecho con la cátedra impartida por los participantes contratados por una determinada empresa. (Blanco & Blanco, 2007, p. 15).

En el ámbito de la educación superior, diversos factores inciden directamente en la formación integral y el crecimiento individual de los alumnos. Desde el inicio de sus estudios, los estudiantes se enfrentan constantemente a nuevas exigencias propias de su carrera, por lo que su motivación y otros factores académicos deben contribuir a la creación de un entorno

que favorezca su formación profesional. La ausencia de estos elementos puede convertirse en un obstáculo significativo, manifestándose en distintos niveles: desde el simple cumplimiento de los requisitos académicos hasta el abandono de la carrera en busca de alternativas más rápidas y eficaces para alcanzar metas económicas (Chacaliaza & Quintana, 2023).

En este contexto, la calidad educativa desempeña un papel fundamental en el desarrollo académico del estudiante. Una educación de calidad no solo garantiza la adquisición de conocimientos, sino que también fortalece la motivación estudiantil, lo que a su vez propicia un aprendizaje significativo que servirá como base para su futuro desempeño profesional. La calidad de los estudios se ve influida por múltiples factores que, en conjunto, configuran la satisfacción académica del estudiante y permiten una aplicación eficaz de los conocimientos en contextos reales.

Para comprender en profundidad el concepto de satisfacción académica y su relevancia, es necesario revisar algunos aportes teóricos. Blanco Guillermet y Blanco Peck (2007) sostienen que la satisfacción estudiantil está directamente relacionada con los esfuerzos institucionales por ofrecer servicios de calidad que favorezcan un entorno propicio para el aprendizaje. Este enfoque abarca desde la contratación de personal docente calificado hasta la mejora continua de las instalaciones y servicios complementarios.

De manera complementaria, Zas (2002), citado por Villarreal (2019), plantea que la satisfacción del estudiante constituye un componente esencial para la evaluación de la calidad educativa. Este indicador indica la efectividad de los procesos tanto educativos como administrativos, abarcando el nivel de excelencia educativa, la interacción entre docentes y estudiantes, así como la accesibilidad a recursos e infraestructura.

Por lo tanto, la satisfacción en el ámbito educativo se presenta como un tema fundamental para evaluar la excelencia de la educación superior. Esta implica la manera en que

los alumnos valoran la calidad de los servicios que les son proporcionados y la preparación de los docentes para transmitir el conocimiento de forma eficaz. Tal percepción se construye a partir de múltiples experiencias vividas durante su trayectoria académica (Chávez, 2021).

En síntesis, la satisfacción académica refleja el bienestar psicológico del estudiante, así como su percepción de logro y desarrollo personal en el contexto universitario. Se convierte, por tanto, en un indicador crucial para evaluar tanto la excelencia educativa como el grado de cumplimiento de las expectativas estudiantiles. Su comprensión es esencial para aumentar la calidad de la educación superior y promover un lugar de enseñanza satisfactorio.

2.1.1.3. Importancia

En el marco de desarrollo de los estudios académicos, tanto en el nivel básico como superior, contamos de una serie de alternativas, que dependen mucho del factor económico de las familias del Perú, ya que, en la actualidad, tenemos desde colegios nacionales y particulares, de igual manera ocurre en el caso de las entidades que imparten servicios académicos superiores, siendo en algunos casos el factor diferenciador para la calidad de los servicios académicos.

Sin embargo, en la actualidad es de mencionar, que, si bien es cierto las entidades del sector público, tienen un aval económico que depende del estado y no de sus aportantes, muy diferente al caso de las Universidades particulares, en el que su economía depende de sus aportantes, esto no quiere decir que la calidad de los servicios académicos sean diferentes, ya que, lo se debe buscar en los distintos recintos académicos, es que los estudiantes cumplan con una preparación adecuada de sus estudios, independientemente de los ingresos económicos de las distintas universidades, hecho que en la realidad, muchas veces no es reflejado, haciendo que los estudiantes de las carreras universitarias, se encuentren insatisfechos académicamente, y trayendo como consecuencia posterior la mala preparación de ellos para el desarrollo práctico

de una profesión o simplemente dejen la carrera que se encuentran estudiando para acudir a otras vías, que complazcan sus expectativas, el cual a todas luces resulta ser incorrecto (Chacaliaza & Quintana, 2023).

Entonces las universidades nacionales o particulares, persiguen la misma finalidad, que es impartir una educación de calidad que genere en sus estudiantes satisfacción académica, permitiendo ello el logro de los objetivos académicos y personales de los alumnos es de aquí de donde parte la importancia de la satisfacción académica en todo ámbito de los estudios superiores.

Sin embargo, el logro de lo antes indicado no es tan solo con el cumplimiento de ciertas expectativas de las Universidades, sino que la satisfacción académica se logra, siempre y cuando se cumpla con los siguientes apartados:

- a) Servicios académicos y administrativos adecuados: Es decir que los estudiantes cuenten con calidad de servicios administrativos y académicos, que respondan a todas sus solicitudes y expectativas.
- b) Docentes preparados: Los estudiantes debe recibir una enseñanza pertinente, acorde a la calidad de los docentes de educación superior.
- c) Ambientes adecuados: Las entidades que imparten preparación de educación superior, deben tener implementado todas las herramientas adecuadas para el logro de las metas académicas de cada materia.

Solo con el logro de lo antes indicado, el estudiante podrá recibir una educación de calidad acorde a lo que demanda la sociedad actual respecto a la preparación superior, causando en el estudiante, satisfacción en el ámbito académico tal y como lo menciona el autor Villarreal Grados (2019), que indica lo siguiente:

La satisfacción del estudiante refleja la eficiencia de los servicios académicos y administrativos. Es fundamental identificar el nivel de complacencia que experimentan los alumnos manifiestan respecto a las unidades de aprendizaje, la interacción con el profesor y sus alumnos, así como con las condiciones de las instalaciones y los recursos disponibles.

2.1.1.4. Tipos de satisfacción académica

Según Pérez (2019) se pueden destacar 3 tipos de satisfacción académica que existen en los usuarios que pertenecen a una institución académica:

a) Satisfacción de los estudiantes: Este tipo de satisfacción se ve reflejada en la efectividad de los diferentes aspectos que constituyen la experiencia educativa diaria. Las instituciones deben enfocarse en lograr que los estudiantes se sientan satisfechos con la exigencia académica de los cursos, la calidad de la interacción con docentes y compañeros, la justicia en los procesos de evaluación, así como con la infraestructura y mobiliario que faciliten dichas interacciones.

b) Satisfacción de los padres: Se valora principalmente un método educativo que integre el rigor académico junto con el acompañamiento personalizado y acompañamiento tutorial. Las respuestas ponen de manifiesto la urgencia de realizar cambios significativos tanto en los métodos de enseñanza empleados por los docentes, así como en la estructuración del sistema educativo y su capacidad de adaptarse a las demandas contemporáneas de la sociedad en el campo educativo.

c) Satisfacción de los profesores: Hace referencia a la opinión que poseen los docentes acerca de su propio desempeño dentro de donde laboran. Este aspecto está fuertemente relacionado con su nivel de motivación, el grado de estrés y carga laboral, así como con la calidad de las relaciones interpersonales en el entorno educativo.

2.1.1.5. Elementos de la satisfacción

Según el autor Chávez (2021) la satisfacción se compone de los siguientes elementos:

a) El tiempo: La satisfacción se caracteriza por ser algo de inmediato y no algo que se busque lograr en un largo plazo, por ello se caracteriza por el tiempo, siendo un factor que no se puede ignorar dado que al alargar el tiempo puede conllevar a la molestia o inconformidad del usuario académico. La persona valora el tiempo que transcurre desde la necesidad hasta la satisfacción, esto con miras de hacer uso de este recurso.

b) Pertinencia, relevancia, precisión y recopilación: Se refiere a la adecuación, importancia, exactitud y el proceso de reunir información de manera coherente y significativa. La pertinencia y la relevancia es la información recabada en base a las necesidades, la precisión y recopilación es la búsqueda de información, estos elementos influyen para determinar cuanta es la satisfacción del usuario académico, asignando valores positivos o negativos dependiendo de cuanto fue la valoración de la persona.

2.1.1.6. Valoración de la satisfacción

La apreciación en general es otorgada por los usuarios cuando están satisfechos, facilitar la aparición de nuevas demandas de información a partir de necesidades anteriores o nuevas, la apreciación es en sí por alguna insatisfacción, el usuario académico tendrá en cuenta sus necesidades y lo unirá con la información original, por lo tanto, aunque pase el tiempo la persona puede adquirir nuevas necesidades y las necesidades que están insatisfechas se unen a otras nuevas que aparecen consigo (Chavez, 2021).

Según la propuesta presentada por Tuesta (2023), la evaluación de la satisfacción académica puede llevarse a cabo mediante un proceso sistemático que incluye diversas etapas,

centradas en el diseño, aplicación y análisis de encuestas dirigidas a los usuarios (en este caso, los estudiantes). Dicho proceso comprende los siguientes pasos:

- Seleccionar herramientas o instrumentos adecuados para la medición de la satisfacción.
- Establecer estándares mínimos de calidad que dichos instrumentos deben cumplir.
- Identificar el método de medición más pertinente según el contexto de aplicación.
- Planificar cuidadosamente la implementación de las encuestas, considerando aspectos logísticos y metodológicos.
- Definir el entorno o contexto específico donde se aplicará la encuesta y desarrollar indicadores específicos para su ejecución.
- Determinar las bases matemáticas y estadísticas para el procesamiento de los datos recolectados.
- Adoptar medidas administrativas necesarias para asegurar el correcto uso de la encuesta.
- Agrupar a los usuarios (estudiantes) de manera adecuada, formando grupos homogéneos para una medición más precisa.
- Utilizar sistemas informáticos que faciliten la codificación, almacenamiento y gestión de los datos obtenidos.
- Interpretar los resultados obtenidos y presentarlos de forma clara y

comprensible.

- Diseñar o revisar estrategias pedagógicas e institucionales en función de los resultados, con el objetivo de mejorar los servicios ofrecidos.
- Evaluar los métodos utilizados en la medición de la satisfacción y establecer un nuevo plan de evaluación para el siguiente ciclo, asegurando así la continuidad del monitoreo y mejora continua.

2.1.1.4. Dimensiones

a) Calidad de los servicios administrativos

En la educación superior, las herramientas de gestión administrativa constituyen la base estructural y organizacional de toda universidad. Estas herramientas permiten definir y sostener el funcionamiento eficiente de las instituciones educativas, siendo su conocimiento y aplicación fundamentales para todos los actores del sistema: estudiantes, docentes y, especialmente, el personal administrativo. Este último tiene un rol clave en la implementación de dichas herramientas, contribuyendo directamente al logro de los objetivos institucionales y al aseguramiento de la calidad educativa (Tuesta, 2023).

En el caso de la UNSAAC, las herramientas clave para la gestión educativa incluyen diversos documentos normativos y de planificación, como la Normativa interna, planificación anual de actividades (PAT), propuesta académica y de administración institucional, guía de funciones y estructura organizativa (MOF), reglamento que define la organización y responsabilidades (ROF), normativa sobre procedimientos y responsabilidades (LOF), planificación estratégica institucional (PEI), reporte anual de gestión, diseño curricular institucional y la legislación vigente, entre otros instrumentos. El adecuado conocimiento y cumplimiento de estos instrumentos, especialmente por parte del personal administrativo, es esencial para garantizar un entorno educativo organizado, eficiente y orientado a resultados

(Vargas Bejar, 2017).

Asimismo, la administración universitaria, al igual que cualquier organización que brinda servicios, debe orientar su gestión hacia la satisfacción del usuario. En el ámbito universitario, los estudiantes constituyen los principales usuarios, por lo que su satisfacción con los servicios académicos y administrativos debe ser una prioridad. Una administración eficiente de los recursos institucionales debe ir acompañada de un enfoque centrado en el estudiante, buscando siempre mejorar su experiencia formativa y el cumplimiento de sus metas académicas (Tuesta, 2023).

En ese sentido, las herramientas de gestión educativa no solo buscan estructurar y organizar el sistema universitario, sino también garantizar que los fines académicos de los estudiantes se cumplan de manera óptima. Del mismo modo, tanto el personal administrativo como el docente deben comprometerse no solo con la correcta aplicación de estos instrumentos, sino también con su mejora continua. Cuando se identifiquen falencias que afecten negativamente al desarrollo académico del estudiante, es responsabilidad de estos actores proponer soluciones y contribuir activamente a la calidad de la educación superior (Llosa Álvarez, 2019).

b) Organización de la enseñanza

Es una parte esencial dentro del proceso educativo, ya que determina la manera en que se estructura, planifica y ejecuta la transmisión del conocimiento en un entorno institucional. Para comprender su significado, es importante analizar dos conceptos clave: sistema y enseñanza (Chavez, 2021).

Un sistema puede definirse como un conjunto ordenado de elementos interrelacionados que actúan de forma coordinada bajo una serie de normas y procedimientos, con el fin de alcanzar objetivos específicos. En el ámbito educativo, este sistema regula la funcionalidad de

los procesos de enseñanza, garantizando su coherencia y efectividad dentro de la estructura académica (Brandáo, 2012).

Por otro lado, la enseñanza se refiere al proceso mediante el cual un individuo transmite conocimientos, habilidades, ideas, valores o experiencias a otros, considerando el contexto, los medios y las metodologías que permitan su apropiada recepción (Escobedo & Arteaga, 2016). En este sentido, la enseñanza no es un acto aislado, sino una acción organizada que forma parte de un sistema más amplio, orientado a facilitar el aprendizaje.

Desde esta perspectiva, la organización de la enseñanza implica establecer un conjunto de estrategias, metodologías y recursos didácticos que permitan optimizar la experiencia formativa del estudiante. Esto incluye no solo la planificación de contenidos, sino también la adecuación de los métodos de enseñanza a las características cognitivas, afectivas y sociales del alumnado.

Uno de los enfoques relevantes dentro de este marco es el uso de estrategias cognitivas de enseñanza, entendidas como procedimientos que permiten al estudiante adquirir, retener y recuperar la información de manera efectiva. Según Rigney (1978), estas estrategias comprenden operaciones mentales que facilitan la comprensión y el aprendizaje autónomo. Asimismo, O'Neil y Spielberger (1979) amplían esta visión proponiendo que las estrategias de enseñanza deben integrar componentes cognitivos, motores y afectivos, con el fin de lograr un proceso de aprendizaje más integral.

En este contexto, cobra especial relevancia el aprendizaje significativo, el cual se da cuando la información recién adquirida se conecta de manera significativa con los saberes previos del alumno. Bruner (1978) sostiene que el educando construye estructuras cognitivas que le permiten organizar la información y generar nuevos significados, mientras que Beltrán

(1998) enfatiza que, cuanto mayores sean las conexiones entre la nueva información y la estructura cognitiva existente, más profunda será la asimilación del conocimiento.

Finalmente, Merino (2017) plantea que el sistema de enseñanza debe ser entendido como un subsistema social encargado de transmitir el conocimiento a las nuevas generaciones. Este subsistema, correctamente organizado, permite que el proceso educativo no solo sea efectivo, sino también relevante y significativo para los estudiantes.

c) Método de Enseñanza

Este método representa un componente clave dentro de la organización pedagógica, ya que constituye el conjunto de procesos estructurados orientados a facilitar la comprensión, apropiación y aplicación del conocimiento por parte del estudiante. A través de métodos bien definidos, se busca que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea eficiente, significativo y alineado a los objetivos educativos de una institución.

Según Nerice (1973), el método puede entenderse como "el conjunto de momentos y técnicas lógicamente coordinados para dirigir el aprendizaje del alumno hacia determinados objetivos". En este sentido, el método actúa como el hilo conductor que da unidad y coherencia a las diversas fases del proceso educativo, especialmente en lo que concierne a la presentación y elaboración del contenido.

Díaz Barriga (1997) complementa esta idea al señalar que la metodología parte del análisis de la estructura de una disciplina, y que la relación pedagógica se fundamenta en el saber del docente. Desde esta perspectiva, el conocimiento y la postura del profesor frente a los contenidos constituyen el punto de partida para la interacción formativa, siendo esto lo que otorga legitimidad al acto de enseñar y lo que motiva el seguimiento por parte del estudiante.

Asimismo, debe considerarse que el método de enseñanza se concreta mediante el uso de técnicas y procedimientos específicos. Como indica Quispe (2019), existe una relación

directa entre el método empleado y el tipo de aprendizaje que se pretende alcanzar. Por ejemplo, el método lúdico permite el aprendizaje a través del juego, siendo especialmente eficaz en niveles iniciales.

En el marco de los enfoques contemporáneos de la enseñanza, diversos modelos instruccionales han sido desarrollados para estructurar y guiar la práctica docente. Uno de ellos es el enfoque de Dick y Carey, el cual parte de la premisa de que hay una relación entre los estímulos, representados por los materiales didácticos, y las respuestas del estudiante. Bajo este modelo, el docente debe identificar las habilidades y necesidades del estudiante para seleccionar las estrategias más adecuadas y facilitar su aprendizaje. El modelo incluye etapas como: identificación de metas, análisis de contexto, formulación de objetivos, desarrollo de instrumentos de evaluación, diseño de estrategias, selección de materiales, evaluación formativa, y revisión del proceso (Merino, 2017).

Otro enfoque relevante es el modelo ASSURE, desarrollado por Heinich y colaboradores, que se basa en teorías constructivistas y se centra en la participación activa del estudiante. Este modelo considera tanto el estilo del docente como las características del alumnado, priorizando la selección adecuada de medios y estrategias para lograr un aprendizaje efectivo. Las fases de este modelo incluyen: análisis del estudiante, formulación de objetivos, selección de métodos y recursos, organización del escenario educativo, participación del alumno y evaluación del proceso (Quispe, 2019).

Asimismo, el modelo de Gagné ofrece una perspectiva sistemática que integra elementos del procesamiento de la información y los modelos cognitivos de aprendizaje. Sus fases están diseñadas para guiar el proceso desde la motivación inicial hasta la evaluación del desempeño, incluyendo momentos clave como la activación de conocimientos previos, la

presentación estructurada del contenido, la práctica guiada, la retroalimentación, y la generalización del aprendizaje (Díaz Barriga, 1997).

Finalmente, el modelo propuesto por Jonassen pone énfasis en diseñar entornos de aprendizaje constructivista, donde el alumno participa de manera protagónica en la generación de su aprendizaje. Este modelo promueve el uso de problemas reales o simulados, casos relacionados, recursos de información, herramientas cognitivas y colaborativas, así como el acompañamiento contextual y social durante el proceso educativo (Merino, 2017).

d) Instalaciones y equipamiento

Con la entrada en vigencia de la Ley Universitaria, la calidad en la enseñanza universitaria ha cobrado mayor importancia, siendo fundamental para lograr la acreditación de los programas académicos. Esto ha hecho que factores como el docente, el estudiante y la infraestructura adquieran mayor relevancia.

Según Lazo Arrasco (2013), la calidad de enseñanza se basa en la funcionalidad, eficacia y eficiencia, alcanzando su punto máximo en la excelencia. Por su parte, Plasencia Alva (2017), citando a Zabalza (2013), destaca que el currículo, la infraestructura y la organización institucional son claves para la calidad educativa.

Guillén Borda & Chein Villacampa (2002) señalan que la calidad es un “vector sincrónico” guiado por objetivos curriculares, magnitud de cambio y sentido de progreso. Así, el logro de calidad educativa no depende solo del cumplimiento normativo, sino también de garantizar resultados óptimos para los estudiantes.

Asimismo, Mestre y Valdés (2007) indican que los entornos virtuales de aprendizaje van más allá del espacio físico, promoviendo la apropiación de conocimientos desde cualquier lugar. Un buen entorno virtual incluye: espacio, estudiantes, tutores, contenidos y medios, organizados mediante una estrategia didáctica.

Según Merino (2017), los elementos clave para un aprendizaje virtual efectivo son:

- Apertura: libertad del estudiante para decidir sobre su proceso.
- Aprendizaje auto manejado: responsabilidad personal y colaboración.
- Propósito real: resolución de problemas colectivos o individuales.
- Soporte computacional: uso de TIC para el trabajo en red.
- Evaluación constante: revisión dinámica del proceso individual y grupal.

En este contexto, el rol del docente es clave para identificar las habilidades del alumno y apoyarlo en su desarrollo profesional, aunque existen barreras externas e internas, como la procrastinación, que pueden afectar el aprendizaje.

2.1.2. Procrastinación académica

2.1.2.1. Modelo teórico

El conductismo propone una explicación basada en el reforzamiento y en la extinción, como un método para establecer y reforzar el hábito de postergar las acciones, no se ve influenciado propiamente por los padres o algún otro tipo de relación social, únicamente se caracteriza por la postergación de actividades, en años posteriores se originará un patrón y terminará siendo una conducta inherente a la persona (Montecé, 2023).

El autor menciona que los resultados o consecuencias de todo comportamiento, serán las que dictamen si se hará un hábito esta conducta o se dejara de hacer, la procrastinación es un comportamiento reforzado negativamente generando un mal hábito conductual (Rivera, 2019).

Otros autores como Carranza y Ramírez (2013) afirman que la procrastinación es aprendida desde la infancia dado que solo se refuerzan actividades de corto plazo, conllevando

a postergar y aplazar actividades de largo plazo (Atalaya & García, 2019).

Este modelo señala que los alumnos muestran algunas alteraciones en su pensamiento o evidencian ideas irracionales respecto a su rendimiento y desarrollo académico, generando malestares a nivel educativo, conductual.

Autores como Buendía (2020) señalan que la procrastinación surge como resultado de diversas ideas distorsionadas, como percepciones alejadas de la realidad sobre el cumplimiento de tareas, expectativas idealizadas y una autoestima debilitada.

Otros autores como Atalaya y García (2019) indican el modelo ABC para dar explicación de la procrastinación, refiere que los alumnos suelen tener pensamientos negativos con respecto a su desempeño en actividades académicas, sintiendo ansiedad para poder realizar alguna actividad, por tal, acaban postergando sus obligaciones, lo que genera un ciclo repetitivo de comportamientos disfuncionales.

El enfoque conductual considera la procrastinación académica es fundamentalmente un comportamiento aprendido y posteriormente reforzado, que perdura en el repertorio de conductas principalmente porque sus consecuencias resultan gratificantes para la persona., si obtiene una gran recompensa hace la actividad y si no tiene ese incentivo tiene a dejarlo de lado, por ello es una variable de tiempo (Béjar, 2021).

También podemos resaltar que la procrastinación académica es “la retribución encubierta y perjudicial de la elección de la recompensa de los estímulos a corto plazo frente a los de largo plazo” donde este tipo de recompensa busca el bienestar de la persona sin importar las consecuencias futuras, como resultado da que la persona adquiere una actitud hedonista frente a la vida. (Aisle, 1991).

Este enfoque lo que quiere dar a conocer es como es lo que piensan los procrastinadores, cuáles son las causas principales que lleva a la acción de procrastinar pese a

haber comenzado concentrado y con las metas claras.

Entre los primeros autores tenemos que destacan el rol de la estructura cognitiva, manifiesta que hay creencias irracionales e ilógicas para postergar las actividades académicas, esto siendo resultado de ellos pensamientos y sentimientos de incapacidad para que se pueda desempeñar una tarea con efectividad, dentro de ello se postula tres posibles causas:

- La autolimitación, está directamente relacionado con las autoafirmaciones punitivas de índole negativo, los pensamientos de autocrítica, por ello las personas que procrastinan desarrollan sentimientos de culpa y desprecio sobre sí mismos, generando síntomas como ansiedad y depresión constante (Ellis & Knaus, 2002).
- La baja tolerancia a la frustración, directamente relacionado con la capacidad de enfrentar las situaciones estresantes en el ámbito académico, los estudiantes presentan conductas y actitudes de procrastinación, sin embargo, aunque sean conscientes de ello no desarrollan adecuadas estrategias para afrontarlo, haciéndolos vulnerables a diferentes situaciones del día a día y en cualquier actividad académica (Ellis & Knaus, 2002).
- La hostilidad, referido más a la percepción de emociones que causan una inestabilidad principalmente referida a los sentimientos y emociones, se notan creencias irracionales para justificar el aplazamiento de una tarea académica, mediante el enfoque cognitivo se explica las conductas estudiantiles, conductas emocionales, comportamientos motores, pensamientos y actitudes del estudiante (Ellis & Knaus, 2002).

2.1.2.2. Definición

Es entendida como el hábito de postergar acciones y actividades importantes, reemplazándolas por otras de menor relevancia o más agradables. Implica realizar tareas distintas a las que uno sabe que debería estar haciendo, generando con ello consecuencias negativas (Mamani y Aguilar, 2018, p. 2).

Este fenómeno abarca diversos elementos que deben analizarse de forma específica. Entre sus formas más comunes se encuentra la procrastinación académica, la cual será objeto de estudio en este apartado.

Para comprender este tipo específico, es necesario partir de la definición general. Mamani y Aguilar (2018) señalan que postergar actividades esenciales a favor de otras menos relevantes puede tener consecuencias negativas para quien incurre en esta práctica.

Asimismo, según lo expuesto por Marquina Luján, Horna Calderón y Huairé Ignacio (2018), quienes retoman el planteamiento de Ferrari, Driscoll y Díaz (2007), la procrastinación puede entenderse como una conducta que implica evitar o posponer tareas de manera voluntaria y sin necesidad, lo cual se ha considerado tradicionalmente como una característica negativa del ser humano, especialmente cuando se refiere a retrasos injustificados en la entrega de tareas dentro de plazos establecidos.

Como se observa, el concepto está estrechamente relacionado con una gestión ineficaz del tiempo y el aplazamiento de obligaciones, aspecto especialmente relevante en el ámbito académico, donde los alumnos enfrentan múltiples tareas para alcanzar sus objetivos educativos.

En este sentido, Talledo (2015), citado por Sulio Vicente (2018), plantea que la procrastinación académica es un fenómeno multidimensional, compuesto por aspectos cognitivos, afectivos y conductuales. Además, distintas investigaciones han hallado que este

comportamiento se asocia frecuentemente con retrasos en la entrega de deberes, dificultades para seguir pasos, así como con trastornos emocionales como depresión, autoestima debilitada, ansiedad, perfeccionismo y actitudes autocríticas.

Por su parte, Natividad (2014) define la procrastinación académica como la tendencia a posponer de manera irracional la realización de tareas reconocidas como importantes por el propio estudiante, a pesar de tener la capacidad para realizarlas. Esta postergación, que no responde a una causa justificada, suele provocar malestar emocional subjetivo.

La Real Academia Española (RAE) también proporciona una definición sencilla pero útil, al entender la procrastinación como el acto de "diferir o aplazar". Desde esta perspectiva, se trata de postergar constantemente ciertas acciones, ya sea con la intención de culminarlas más adelante o simplemente para evitarlas, lo cual afecta la ejecución eficiente de actividades académicas, laborales o personales y repercute negativamente tanto en el plano cognitivo como emocional.

En la misma línea, Steel y Ferrari (2012), citados por Rodríguez y Clariana (2017), describen este comportamiento como una manifestación de baja autorregulación, en la cual la persona tiende a postergar sus responsabilidades sin justificación racional, generando consecuencias negativas en su desempeño emocional, académico y laboral.

Finalmente, Natividad (2014), citada por Mamani (2017), destaca que procrastinar constituye una conducta perjudicial y obstructiva, ya que fomenta malos hábitos de organización y contribuye al aumento del estrés a lo largo del tiempo.

En síntesis, la procrastinación no solo dificulta el cumplimiento de metas, sino que también puede alterar la dinámica familiar, la interacción social y, en especial, el rendimiento académico de los alumnos.

2.1.2.3. Tipos de Procrastinación

Según Noran (2000), la procrastinación puede clasificarse en diversas áreas de la vida cotidiana, como la académica, familiar y laboral. No obstante, la autora señala que los estudiantes son los más afectados por este comportamiento, ya que suelen presentar componentes que influyen negativamente en su conducta, emociones y procesos cognitivos.

Este patrón de postergación suele manifestarse desde edades tempranas, cuando los niños comienzan a aplazar el cumplimiento de sus responsabilidades académicas. Con el tiempo, este hábito puede consolidarse durante la adolescencia y mantenerse en la adultez como una conducta persistente.

Dentro de los rasgos que facilitan la aparición de la procrastinación se encuentran la ausencia de valores como el autocontrol, la responsabilidad y el compromiso. Esta carencia puede llevar a que la persona no sienta la motivación ni la intención de cumplir con sus objetivos, limitándose a hacerlo únicamente por obligación o presión externa.

a) Procrastinación Académica

Alude a la inclinación a demorar o evadir tareas vinculadas con los estudios, tales como la realización de tareas, trabajos o proyectos. Esta forma de procrastinación conlleva un malestar subjetivo en el estudiante, ya que interfiere con su rendimiento académico y su bienestar emocional (Morales, 2022).

Urvan (2012) indica que el ámbito académico es uno de los contextos donde la procrastinación ha sido más ampliamente estudiada, especialmente en entornos escolares y universitarios. En este contexto, los estudiantes suelen desviar su atención hacia otras actividades que consideran más gratificantes, evitando enfrentarse a sus obligaciones académicas. Esta conducta, a su vez, afecta su motivación y funcionamiento cognitivo.

Asimismo, Grunschel, Patrzek y Fries (2013), citados por Mamani (2017), afirman que los estudiantes que procrastinan suelen estar influenciados por factores tanto internos como externos, incluyendo creencias irracionales sobre sus capacidades y una deficiente gestión del tiempo.

b) Procrastinación Familiar

La procrastinación familiar se manifiesta en la postergación recurrente de tareas, responsabilidades o compromisos relacionados con el entorno doméstico o familiar. Esta conducta está relacionada con bajos niveles de motivación, lo cual impide a la persona iniciar o completar las actividades programadas en el hogar.

Angarita (2012) sostiene que, en este tipo de procrastinación, el individuo suele carecer de un incentivo o una motivación suficiente para actuar, lo que lo lleva a poner excusas o buscar razones para evitar el cumplimiento de sus deberes familiares.

c) Procrastinación Emocional

Ferrari y Sche (2000), citados por De Rojas (2018), describen la procrastinación emocional como una forma de postergación difícil de conceptualizar, ya que está directamente asociada al estado emocional del individuo. En este caso, el aplazamiento de tareas o metas a corto plazo funciona como un refuerzo positivo para evitar situaciones emocionalmente incómodas.

Dicho de otro modo, cuando una persona atraviesa un estado anímico negativo, como tristeza, ansiedad o desánimo, es más propensa a posponer sus actividades, ya que no cuenta con el control emocional necesario para afrontarlas. De este modo, sus emociones actúan como un estímulo que refuerza la conducta procrastinadora (Morales, 2022).

d) Otros Tipos de Procrastinación

Además de las categorías mencionadas, la literatura identifica otros tipos de procrastinación con base en las motivaciones o mecanismos subyacentes. Según De Rojas (2018), existen tres tipos adicionales relevantes:

- Procrastinación por búsqueda de excitación (Arousal procrastination): Según Ferrari (1989), este tipo se caracteriza por la preferencia de dejar las tareas para el último momento con el fin de experimentar la adrenalina de trabajar bajo presión. Las personas que manifiestan esta conducta suelen justificarla con frases como: “trabajo mejor contra el reloj” o “me concentro más cuando tengo poco tiempo”.
- Procrastinación evitativa: También descrita por Ferrari (1989), hace alusión a la inclinación a eludir actividades que son consideradas desafiantes, frustrantes o poco placenteras. El miedo al fracaso o la ansiedad ante el desempeño son factores que llevan al individuo a posponer dichas actividades.
- Procrastinación decisional: Este tipo implica la postergación constante del proceso de elegir entre distintas opciones. Janis y Mann (1977, citados en Sáenz, 2014) definen esta conducta como una disposición persistente a retrasar decisiones importantes, influenciada por rasgos de personalidad como el temor al riesgo, la inseguridad personal o la falta de responsabilidad. Steel (2007) añade que las personas que procrastinan de esta forma tienden a dudar excesivamente de sus capacidades y a evitar la acción por miedo a equivocarse.

2.1.2.4. Procrastinación en el ámbito universitario

La procrastinación representa una conducta común en el ámbito universitario entre los alumnos de todo el mundo. Se entiende como el aplazamiento intencional de tareas importantes, generalmente en favor de actividades menos urgentes o como resultado de la

inacción. Este comportamiento puede estar motivado por diversos factores y tiene consecuencias significativas tanto en el rendimiento académico como en el bienestar emocional del estudiante (Béjar, 2021).

Uno de los factores más comunes que lleva a procrastinar es la falta de motivación. Muchos estudiantes postergan sus tareas porque no les resultan atractivas o no perciben su utilidad para su desarrollo académico o profesional. Asimismo, el miedo al fracaso puede llevar a evitar tareas complejas o desafiantes, con el fin de no enfrentarse a posibles resultados negativos o decepcionar las expectativas propias o ajenas (Chacaliaza & Quintana, 2023).

La desorganización y la ausencia de habilidades de gestión del tiempo también contribuyen a este problema. Cuando los estudiantes no planifican adecuadamente sus actividades o no logran priorizarlas, es común que se sientan abrumados y opten por postergar sus responsabilidades. Esta falta de estructura puede generar un círculo vicioso en el que la acumulación de tareas aumenta el estrés, lo que a su vez refuerza la conducta procrastinadora (Béjar, 2021).

Las consecuencias de la procrastinación son variadas y, en muchos casos, negativas. A nivel académico, suele traducirse en trabajos realizados a último momento, con menor calidad y profundidad, lo cual afecta las calificaciones y el aprendizaje. Además, a medida que se acercan los plazos, los niveles de estrés y ansiedad aumentan, generando una sensación constante de presión y malestar. A largo plazo, este hábito puede minar la autoestima y la percepción de autoeficacia, ya que los estudiantes pueden sentirse frustrados, culpables o incapaces de cumplir con sus objetivos (Concha, 2022).

A pesar de su impacto, la procrastinación puede ser abordada con estrategias adecuadas. Establecer metas claras y realistas, organizar el tiempo con antelación y comprometerse con pequeños avances diarios son pasos fundamentales para revertir este patrón de conducta.

Además, identificar y eliminar distracciones, como el uso excesivo de redes sociales o la exposición a entornos poco propicios para el estudio, puede mejorar significativamente la concentración y la productividad. La autorregulación emocional y la disciplina personal también desempeñan un papel crucial, ya que permiten mantener la constancia incluso cuando la motivación disminuye (Rivera, 2019).

2.1.2.5. Dimensiones

a) Desarrollo académico

El desarrollo académico comprende un conjunto de habilidades, actitudes y conductas que permiten al estudiante cumplir eficazmente con sus responsabilidades académicas. Esta dimensión está directamente relacionada con la autorregulación del aprendizaje, entendida como la capacidad de los alumnos para planear, organizar, monitorear y analizar su propio procedimiento de estudio. Según Rivera (2019), implica la habilidad de dirigir la conducta hacia la finalización de actividades asignadas, a través del control de pensamientos, emociones e impulsos.

Dentro de esta dimensión se consideran elementos clave como la realización oportuna de tareas, la preparación para exámenes, la presencia constante en las sesiones académicas y la realización puntual de las tareas y el establecimiento de hábitos de estudio efectivos. Además, la motivación académica juega un rol central, ya que actúa como motor interno que impulsa al estudiante a esforzarse por alcanzar sus metas. Una baja motivación puede llevar a una menor implicancia en los estudios y, por tanto, facilitar la aparición de conductas procrastinadoras (Béjar, 2021).

b) Postergación de actividades

Esta dimensión se refiere específicamente a la tendencia del estudiante a evadir el hacer las tareas académicas, incluso cuando dispone del tiempo suficiente para llevarlas a cabo. La

postergación, en este contexto, no responde necesariamente a una falta de capacidad, sino a una forma desadaptativa de manejar el tiempo y las emociones asociadas a las obligaciones académicas (Rivera, 2019).

De acuerdo con Buendía (2020), la procrastinación se caracteriza por un aplazamiento voluntario e impulsivo que compromete el rendimiento académico, ya que el estudiante pospone reiteradamente sus responsabilidades, aunque es consciente de que esto puede traerle consecuencias negativas. Este comportamiento puede originarse por múltiples razones, entre ellas la carencia de motivación, el miedo al fracaso, la dificultad para manejar el estrés o la búsqueda de gratificación inmediata. Se expresa claramente en la demora en la entrega de trabajos, el abandono de lecturas y la evasión de actividades de estudio.

c) Consecuencias de la procrastinación

Tiene efectos negativos en la salud emocional y el entorno del estudiante. Diversos estudios han demostrado que postergar constantemente las obligaciones académicas puede derivar en un aumento de síntomas de ansiedad, estrés y depresión (Ferrari, Jhonson, & Newbeing, 1995). Estos estados emocionales afectan la autoestima del estudiante, quien puede desarrollar una visión negativa de sus capacidades y experimentar sentimientos de culpa o frustración.

Entre las consecuencias más frecuentes se encuentran: la ansiedad, que genera tensiones constantes y repercute en el bienestar mental y físico; la baja autoestima, que debilita la confianza del estudiante en sus habilidades; y la insatisfacción consigo mismo, producto del incumplimiento de metas académicas. A su vez, el bajo rendimiento académico es una consecuencia directa, ya que la procrastinación impide cumplir adecuadamente con los objetivos de los cursos, afectando las calificaciones y la continuidad del aprendizaje (Stainton & Flett, 2000).

Asimismo, la procrastinación puede impactar negativamente en las relaciones familiares y con docentes, generando incomodidad, reproches o desinterés por parte del entorno. A largo plazo, puede limitar el logro de metas profesionales, ya que obstaculiza el desarrollo de competencias clave para la vida universitaria y laboral (Valle, 2017, citado en Sulio Vicente, 2018).

2.2. Marco conceptual (palabras clave)

Aprendizaje: “Acción de aprender algún arte u oficio. Tiempo que se emplea en ello” (Espasa-Calpe, 1985, p. 123).

Ansiedad: “Estado emocional displacentero cuyas causas resultan menos claras; a menudo se acompaña de alteraciones fisiológicas y comportamientos similares a los causados por el miedo” (Gonzales Martínez p. 35).

Calidad: “1) Propiedad o conjunto de propiedades inherentes a una cosa; 2) En sentido absoluto, superioridad o excelencia; 3) Carácter, genio o índole” (Espasa-Calpe, 1985, p. 294).

Conducta: “1) Reacción manifiesta de los organismos vivos a los estímulos del medio ambiente; 2) En palabras de Watson, la conducta es lo que el organismo hace o dice” (García-Vega & García-Vega, 2005, pp. 384-386).

Educación: “Crianza y adoctrinamiento que se da a los niños y jóvenes; es la acción y efecto de educar” (Espasa-Calpe, 1985, p. 578).

Enseñanza: “Instruir, adoctrinar, amaestrar con reglas y preceptos; dar advertencia de algo; mostrar o exponer algo” (Espasa-Calpe, 1985, p. 612).

Estrés: “Malestar que el estudiante presenta debido a factores físicos, emocionales o ambientales —ya sean de carácter interrelacional o intrarelacional— que pueden ejercer una

presión significativa en su competencia para afrontar el contexto escolar y lograr un rendimiento académico adecuado” (Martínez y Díaz, 2007, p. 11).

Gestión administrativa: “Conjunto de acciones orientadas al logro de los objetivos de una institución, mediante la aplicación eficiente del proceso administrativo: planear, organizar, dirigir, coordinar y controlar” (Koontz, 1994).

Hábitos: “1) Los hábitos suponen la libre decisión de cada persona de realizar ciertos actos; 2) Se adquieren mediante la repetición consciente de actos y permiten desempeñar conductas de forma estable” (Aspe & López, 1999).

Satisfacción: “Cumplimiento del deseo o del gusto; dar solución a una duda o dificultad” (Espasa-Calpe, 1985, p. 1442).

Procrastinación: “Hábito de postergar actividades consideradas principales, siendo reemplazadas por otras de carácter menos relevante o más agradables” (Mamani & Aguilar, 2018, p. 2).

Procrastinación académica: “Consiste en aplazar tareas dentro del contexto escolar, tanto académicas como administrativas. No es un comportamiento exclusivo del ámbito académico, sino que puede presentarse en diversos ámbitos de la vida” (Quant & Sánchez, 2012, p. 45).

Satisfacción académica: “Estado placentero que surge al estudiar una carrera con la que se tiene una alta identificación y estabilidad, permitiendo al estudiante permanecer, desarrollarse y disfrutar de lo que hace” (Aguirre, 1996, p. 2).

Desmotivación: “Estado interno limitante, caracterizado por pensamientos pesimistas y una sensación de desánimo, originado por experiencias pasadas negativas o la auto-percepción (imaginada) de incapacidad para lograr resultados deseados” (García, 2018, p. 123).

Desmotivación académica: “Falta de interés o implicación en los procesos de enseñanza-aprendizaje, que afecta al individuo y también interfiere con la labor del docente, deteriorando el clima del aula y derivando en bajo rendimiento y apatía” (Herrera, 2017, p. 5).

2.3. Antecedentes empíricos de la investigación

2.3.1. Antecedentes internacionales

En España, **Navarro (2016)** desarrolló una investigación titulada “*Rendimiento académico: una mirada desde la procrastinación y la motivación intrínseca*”. En ella, señala que la literatura actual no ofrece una explicación sólida sobre el cambio significativo en la variabilidad del desempeño académico ni en su influencia sobre las tasas de abandono estudiantil. Bajo este contexto, la pregunta que guio el estudio fue: ¿Qué elementos que influyen en el desempeño académico de los universitarios? El propósito principal consistió en analizar y comprender dicha varianza aspectos personales como la procrastinación académica y la motivación interna, tomando en cuenta variables como la demora en cumplir tareas, el miedo al fracaso y los factores relacionados con la carrera, así como variables de control tales como el género, la participación laboral y el año de estudio.

La investigación adoptó un diseño exploratorio de corte transversal y la muestra conformada por 129 alumnos de Psicología de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC), seleccionados de manera intencional.

En Venezuela, **Morales (2020)** llevó a cabo el estudio “*Procrastinación académica en el área de Física en estudiantes universitarios*”, cuyo propósito fue analizar dicha conducta en el contexto de las asignaturas Física I y Física III, entre estudiantes de Ingeniería en Telecomunicaciones de la Universidad Nacional Experimental Politécnica de la Fuerza Armada, Núcleo Cojedes.

El estudio adoptó un diseño no experimental, con un enfoque de investigación de campo y nivel descriptivo. La población estuvo constituida por 43 alumnos, de los cuales se seleccionó una muestra del 18,6% (8 estudiantes) para aplicar entrevistas y cuestionarios, tras una primera recolección de datos mediante una guía de observación.

Los resultados evidenciaron que más del 60% de los alumnos evidenciaban conductas procrastinadoras en sus actividades académicas. Se identificó que la mayoría de los estudiantes solía prepararse con poco tiempo de antelación para las evaluaciones, manifestando comodidad con este enfoque al considerar que trabajan mejor bajo presión. Como conclusión principal, se constató la existencia de procrastinación académica activa en la mayoría de los alumnos evaluados.

En México, **Mass et al. (2021)** realizaron el estudio *“Procrastinación Académica en Estudiantes Universitarios de una Institución Pública”*, en el cual se aborda la procrastinación como el retraso intencional de una actividad sin justificación aparente, conducta que puede tener efectos significativos en el desempeño académico.

La investigación, con un enfoque cuantitativo y diseño transversal, analizó el grado de procrastinación académica en 147 alumnos pertenecientes a tres programas educativos de la Facultad de Ciencias. Para llevar a cabo este análisis, se utilizó una versión adaptada del cuestionario Procrastination Assessments Scales Students desarrollado por Solomon y Rothblum (1984), el cual está compuesto por tres secciones: la primera recoge información académica; la segunda evalúa la frecuencia del comportamiento procrastinador, su impacto y el deseo de modificarlo; la tercera identifica las razones de la procrastinación. Los resultados evidenciaron niveles moderados de procrastinación académica, siendo la realización de trabajos finales la actividad más postergada. Se observó una relación entre procrastinación y rendimiento académico, y se identificaron factores actitudinales y

emocionales como causas principales de la procrastinación, destacando la percepción de incapacidad para realizar las tareas con éxito.

En Ecuador, **Ocaña & Rivera (2022)** desarrollaron el trabajo titulado “*Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes de la Universidad Estatal de Bolívar. Guaranda, 2022*”, con el propósito de estudiar la conexión entre la procrastinación académica y la autoeficacia.

La población fue de 415 alumnos del programa académico de Comunicación Social, de los que seleccionaron aleatoriamente 200 por muestreo simple. El trabajo tuvo un enfoque cuantitativo, con diseño transversal y nivel descriptivo, combinando investigación bibliográfica y de campo. Se usó la Escala de Autoeficacia (EA) y EPA. El procesamiento de datos se realizó utilizando el software SPSS.

Los hallazgos mostraron que el 62% de los alumnos presenta un nivel intermedio de autoeficacia, y el 58.5% de los participantes mostró un grado moderado de procrastinación académica. Además, se detectaron carencias en aspectos como la autoevaluación, la confianza en las propias capacidades, la motivación y la perseverancia. En cuanto a la procrastinación, se evidenciaron conductas de dilación, dificultades en la aplicación de gestión del tiempo y estrategias de aprendizaje, así como fallas en la autorregulación. A partir de esto, se propuso un plan de intervención orientado a fortalecer la autoeficacia y mejorar el manejo de la procrastinación académica.

Finalmente, en Ecuador, **Pérez Buitrón (2020)** presentó el trabajo “*La impulsividad y la procrastinación relacionadas con el rendimiento académico de estudiantes universitarios*”, tuvo por finalidad identificar la conexión entre impulsividad, procrastinación y rendimiento académico, identificar el nivel de impulsividad predominante y analizar diferencias según género.

La muestra estuvo conformada por 43 alumnos de cuarto y séptimo semestre de Psicología Clínica de la Universidad de Ambato, con edades entre 19 y 25 años, seleccionados bajo criterios específicos. Se utilizaron la Escala de Impulsividad de Barratt (BIS 11), la Escala de Procrastinación Académica (EPA) y se consideró el promedio académico como indicador de rendimiento.

Los resultados revelaron un nivel medio de impulsividad, con predominancia de la dimensión cognitiva, seguida por la motora y la no planeada. No se encontró una correlación relevante entre el rendimiento académico y la procrastinación, dado que ambos indicadores se situaron en niveles medios. En cuanto al género, la impulsividad cognitiva fue más prevalente en féminas, mientras que la impulsividad no planeada fue mayor en varones; la impulsividad motora no presentó diferencias significativas. La aplicación del coeficiente mediante la correlación de Spearman (ρ) determinó que no hay vínculo significativo entre el rendimiento académico y la impulsividad, ni tampoco la relación existente entre la postergación de tareas y el desempeño académico; sin embargo, sí se identificó una asociación entre procrastinación e impulsividad.

2.3.2. Antecedentes nacionales

Ortiz Mamani y Vargas Cutipa (2023), en su trabajo titulado *“Relación entre estrés académico y procrastinación en estudiantes de una carrera técnico profesional de un instituto público del distrito de Santa Lucía - Puno, 2022”*, exploraron la conexión existente entre el estrés relacionado con los estudios y la tendencia a procrastinar en los alumnos del programa técnico de Servicios de Tecnologías. El estudio adoptó un enfoque descriptivo-correlacional, con diseño no experimental y metodología cuantitativa. La muestra fue de 69 alumnos de los semestres II, IV y VI. Se emplearon como instrumentos el Inventario SISCO de EPA.

Los hallazgos evidenciaron una relación estadísticamente relevante entre las dos variables analizadas, lo que permitió alcanzar el objetivo general de la investigación. Asimismo, se identificó una correlación relevante entre el estrés académico y los aspectos relacionados con la dilación de tareas y el control académico personal, cumpliéndose los objetivos específicos. Para el análisis estadístico se utilizó la prueba de Kolmogorov-Smirnov, cuyos p-valores fueron superiores a 0.05; por ende, se aplicó la prueba de Correlación de Pearson para examinar las relaciones entre las variables.

Por su parte, **Abad Villaizan et al. (2022)**, en el trabajo titulado *"Cansancio emocional, procrastinación y rendimiento académico en estudiantes de una escuela de educación superior pedagógica, Ayacucho 2021"*, analizaron la relación entre dichas variables en estudiantes de una institución de educación superior pedagógica en Ayacucho. El trabajo fue de tipo cuantitativo, aplicado, con un diseño transversal, no experimental y de nivel correlacional. La muestra estuvo conformada por 201 alumnos seleccionados mediante muestreo probabilístico. Se utilizaron los instrumentos ECE, EPA y el registro de notas. El análisis inferencial se realizó con las pruebas Rho de Spearman y Chi-cuadrado.

Los resultados señalaron que no hay una conexión relevante entre el agotamiento emocional, la procrastinación y el desempeño académico ($r = -0,003$; $p = 0,968$). No obstante, se evidenció que los estudiantes se encontraban en situación de riesgo respecto al cansancio emocional (Chi-cuadrado = 16,164; $p = 0,000$) y a la procrastinación académica (Chi-cuadrado = 7,567; $p = 0,006$). En contraste, el rendimiento académico fue catalogado como bueno (Chi-cuadrado = 328,149; $p = 0,000$). En conclusión, aunque no se encontró una conexión directa entre las variables, se identificaron niveles preocupantes de cansancio emocional y procrastinación en los estudiantes.

Laura Puma (2023), en su trabajo *“Procrastinación y estrés académico en estudiantes de administración de noveno y décimo ciclo de dos universidades de la ciudad de Arequipa, 2021”*, su propósito principal fue identificar cómo se vinculan la postergación de tareas y los niveles de estrés académico en alumnos de los últimos ciclos de la Escuela Profesional de Administración de dos universidades en Arequipa. La muestra incluyó a 183 estudiantes matriculados en los semestres IX y X. Para la recolección de datos se usó la EPA y el Inventario SISCO de Estrés Académico.

Los resultados mostraron que el 68.9 % de los estudiantes presentaban un nivel medio de postergación académica, reflejando puntajes intermedios tanto en postergación como en autorregulación. Asimismo, el 72.7 % de los participantes manifestó un nivel medio de estrés académico, caracterizado por niveles intermedios de factores estresantes, manifestaciones y afrontamiento. Se concluyó que hay una vinculación directa entre la postergación y el estrés académico, confirmando la hipótesis planteada. Se recomendó que los coordinadores de las carreras y las autoridades universitarias organicen charlas y seminarios orientados a mejorar la organización personal de los estudiantes y a ayudarlos a afrontar las causas que originan la procrastinación.

Finalmente, **Cruz Mamani (2023)**, en su investigación *"Relación entre comunicación familiar y procrastinación académica en estudiantes"*, examinó la relación entre la comunicación familiar y la procrastinación académica en estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa en Puno, durante el año 2022. La muestra incluyó a 91 estudiantes, con una distribución de género equilibrada (51% masculino y 49% femenino), y edades entre 16 y 18 años, siendo el grupo de 16 años el más representativo (66%). El enfoque fue cuantitativo, con diseño transversal no experimental y correlacional-descriptivo.

Los resultados mostraron una correlación negativa significativa desde el punto de vista estadístico entre la comunicación familiar y la postergación académica ($\rho = -0,363$; $p = 0,000$), así como entre la comunicación familiar y la autorregulación académica ($\rho = -0,300$; $p = 0,004$), y entre la comunicación familiar y la postergación de tareas ($\rho = -0,221$; $p = 0,035$). En el análisis descriptivo, se identificó que el 70% de los alumnos presentaban un nivel regular de comunicación familiar, y el 41% un nivel medio de procrastinación.

2.3.3. Antecedentes locales

López Quispe y Huallpayunca Zamalloa (2023), en su estudio titulado “Procrastinación académica y nivel de ansiedad en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco en tiempos de Covid-19 – 2022”, tuvieron como objetivo identificar la conexión entre la postergación académica y el grado de ansiedad en dicha población estudiantil. La investigación se enmarcó dentro de un enfoque cuantitativo, sin manipulación de variables. La población fue de 1,669 alumnos, de los que se eligió una muestra de 312 para la aplicación de los instrumentos.

Los resultados señalaron que el 82.1% de los alumnos Mostró una tendencia moderada a postergar sus responsabilidades académicas. Asimismo, las dimensiones de autorregulación y postergación de acciones mostraron niveles medios en el 84% y 77.6% de los casos, respectivamente. En relación con la ansiedad, se observó que el 86.5% de los estudiantes experimentaban un nivel medio, en relación tanto con la ansiedad situacional como con la ansiedad característica, con porcentajes de 95.2% y 81.1%, respectivamente.

El análisis de correlación de Spearman evidenció relaciones asociaciones positivas relevantes entre los distintos aspectos de la procrastinación académica y grados de ansiedad. La autorregulación mostró una correlación considerable con la ansiedad ($\rho = 0.708$), mientras que la postergación de actividades también se relacionó de forma significativa ($\rho = 0.617$). De

manera global, se halló una correlación muy fuerte entre la procrastinación académica y la ansiedad, registrando un coeficiente de Spearman de 0.846. Los resultados permiten concluir que, a más procrastinación académica, más es el grado de ansiedad de los alumnos.

2.4. Hipótesis

a. Hipótesis general

Existe relación estadística, positiva y significativa entre la satisfacción académica y la conducta procrastinadora de los estudiantes del 2do y 3er semestre de Lengua y Literatura de la escuela profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco - periodo 2020

b. Hipótesis específicas

a) Existe relación estadística, positiva y significativa entre la satisfacción académica y el desarrollo académico de los estudiantes del 2do y 3er semestre de Lengua y Literatura de la escuela profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco - periodo 2020.

b) Existe relación estadística, positiva y significativa entre la satisfacción académica y la postergación de actividades de los estudiantes del 2do y 3er semestre de Lengua y Literatura de la escuela profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco - periodo 2020.

c) Existe relación estadística, positiva y significativa entre la satisfacción académica y las consecuencias de la procrastinación en los estudiantes del 2do y 3er semestre de Lengua y Literatura de la escuela profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco - periodo 2020.

2.5. Identificación de variables e indicadores

Variable 1. Satisfacción académica:

Definición conceptual: Tiene que ver directamente con el esfuerzo que haga la institución con respecto a la calidad de los servicios impartidos, para el desarrollo de un ambiente adecuado, donde el cliente o estudiante de una determinada institución, se encuentre satisfecho con la catedra impartida por los participantes contratados por una determinada empresa. (Blanco & Blanco, 2007, p. 15).

Dimensiones e indicadores:

- Calidad de los servicios administrativos:
 - Voluntad para apoyar al educando
 - Orientación de la curricular
 - Calidad las herramientas de gestión educativa
 - Manejo de las herramientas de gestión educativa
- Organización de la enseñanza:
 - Técnicas de Evaluación
 - Trato al alumnado
 - Desarrollo de la asignatura
 - Dominio del tema.
- Método de Enseñanza
 - Técnicas para el aprendizaje
 - Presentación de la materia
 - Preparación de clases.
- Instalaciones y equipamiento adecuado
 - Servicios de computación
 - Áreas de esparcimiento
 - Instalaciones recreación
 - Recursos audiovisuales

- Servicios de biblioteca

Variable 2. Procrastinación académica

Definición conceptual: Se define como la costumbre de postergar actividades que tienen gran relevancia, sustituyéndolas por otras que resultan menos prioritarias o más placenteras. En suma, la procrastinación consiste en realizar tareas diferentes a esa tarea principal que el sujeto sabe que debería estar haciendo, lo que genera consecuencias negativas. (Mamani & Aguilar, 2018, p. 2)

Dimensiones e indicadores

- Desarrollo académico
 - Desarrollo de tareas
 - Preparación para exámenes
 - Asistencia a clases
 - Cumplimiento de tareas
 - Hábitos de estudio
 - Motivación académica
- Postergación de actividades
 - Postergación de tareas
 - Actividades académicas.
- Consecuencias de la procrastinación
 - Depresión
 - Baja autoestima
 - Ansiedad, neocriticismo y perfeccionismo.

2.6. Operacionalización de variables

Tabla 1

Operacionalización de variables

Variables	Definición de conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores
Satisfacción académica	Tiene que ver directamente con el esfuerzo que haga la institución con respecto a la calidad de los servicios impartidos, para el desarrollo de un ambiente adecuado, donde el cliente o estudiante de una determinada institución, se encuentre satisfecho con la catedra impartida por los participantes contratados por una determina empresa. (Blanco & Blanco, 2007, p. 15).	El grado de satisfacción de los estudiantes indica la efectividad de los servicios vinculados a la gestión académica y administrativa. Es crucial que los estudiantes expresen conformidad tanto con el contenido de las asignaturas como con la calidad de la interacción que desarrollan con los profesores y sus compañeros, además de con las instalaciones y los recursos disponibles.	a) Calidad de los servicios administrativos b) Organización de la enseñanza c) Método de Enseñanza d) Instalaciones y equipamiento adecuado	Voluntad para apoyar el educando y estudiante, orientación de la curricular, Calidad las herramientas de gestión educativa, manejo de las herramientas de gestión educativa, Técnicas de Evaluación, Trato al alumnado, Desarrollo de la asignatura, Dominio del tema. Técnicas para el aprendizaje, presentación de la materia, Preparación de clases. Servicios de computación, áreas de esparcimiento, instalaciones recreación, recursos audiovisuales, servicios de biblioteca.
Procrastinación académica	Se define como la costumbre de postergar actividades que tienen gran relevancia, sustituyéndolas por otras que resultan menos prioritarias o más placenteras. En suma, la procrastinación consiste en realizar tareas diferentes a esa tarea principal que el sujeto sabe que debería estar haciendo, lo que genera consecuencias negativas. (Mamani & Aguilar, 2018, p. 2)	La procrastinación académica se entiende como un fenómeno complejo que involucra aspectos cognitivos y conductuales. Estudios variados han señalado que esta conducta está estrechamente vinculada con retrasos en la entrega de tareas y problemas para cumplir indicaciones, además de estar relacionada con condiciones como depresión, baja autoestima, ansiedad, rasgos neuróticos y perfeccionismo.	a) Desarrollo académico b) Postergación de actividades c) Consecuencias de la procrastinación	Desarrollo de tareas, preparación para exámenes, asistencia a clases, cumplimiento de tareas, hábitos de estudio, motivación académica. Postergación de tareas y actividades académicas. Depresión, baja autoestima, ansiedad, neocriticismo y perfeccionismo.

CAPÍTULO III:

METODOLOGÍA

3.1. Ámbito de estudio: localización política y geográfica

La presente investigación se desarrollará en la UNSAAC, una institución educativa de reconocido prestigio, ubicada en la ciudad del Cusco, capital del distrito y provincia homónimos, en el departamento de Cusco, Perú.

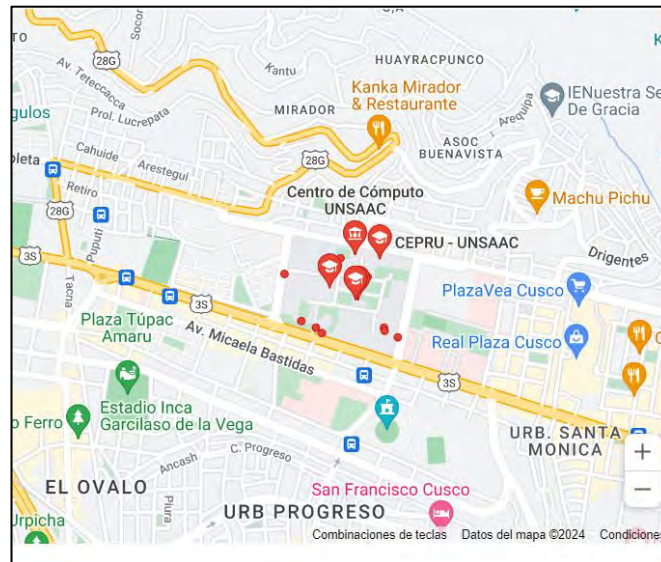
Fundada en el año 1692, la UNSAAC es una de las universidades más antiguas de América y constituye un referente en la educación superior de la región. Su estructura académica incluye diversas facultades y escuelas profesionales que abarcan áreas como las ciencias sociales, ciencias exactas, humanidades, ingeniería, ciencias de la salud, entre otras. Ofrece programas de pregrado, posgrado y educación continua, promoviendo el desarrollo académico, cultural y científico tanto a nivel regional como nacional.

La ubicación geográfica de la universidad resulta especialmente significativa, al encontrarse en la ciudad del Cusco, reconocida como Patrimonio Cultural de la Humanidad. Este contexto histórico y cultural enriquece el entorno académico de la institución, brindando a sus estudiantes una experiencia educativa única.

Además de su sólida oferta formativa, la UNSAAC mantiene una activa participación en proyectos de investigación, programas de proyección social y convenios de cooperación nacional e internacional, lo que refuerza su dedicación al progreso holístico y sostenible de la comunidad y la generación de conocimiento.

Figura 1

Ubicación geográfica – Coordenadas: 13°31'18"S y 71°57'31"O



3.2. Tipo y nivel de investigación

El presente estudio se caracteriza por ser de tipo básica, ya que está orientada hacia un objetivo concreto de carácter teórico, que busca especificar propiedades y características importantes de las variables en estudio. Siguiendo la tipificación propuesta por Sierra (1986), este enfoque se alinea con los alcances de la investigación.

En relación con su nivel o alcance, el estudio se clasifica como correlacional, ya que tiene como fin establecer la posible relación entre la satisfacción académica y la procrastinación académica, sin realizar manipulación alguna de las variables. Esta clasificación concuerda con lo planteado por Hernández, Fernández y Baptista (2014), quienes señalan que los estudios correlacionales se centran en analizar el grado de asociación entre dos o más variables, sin alterar su comportamiento natural.

En cuanto al diseño metodológico, se adopta un enfoque no experimental de corte transversal, lo que implica que las variables serán observadas tal como se presentan en su

contexto, sin intervención o manipulación por parte del investigador. La recolección de datos se llevará a cabo en un único momento del tiempo, lo cual permite obtener una visión estática de las relaciones entre las variables. Esta estructura metodológica responde también a la definición de diseño transversal formulada por Hernández, Fernández y Baptista (2014).

3.3. Unidad de análisis

La unidad de análisis estuvo conformada por los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Secundaria con especialidad en Lengua y Literatura de la UNSAAC.

3.4. Población de estudio

La población estuvo conformada por los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Secundaria con especialidad en Lengua y Literatura de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco (UNSAAC). Para delimitar esta población, se consideraron los siguientes criterios de inclusión:

- Año de matrícula: Estudiantes matriculados durante el año académico 2020.
- Semestre: Estudiantes que cursaban el segundo y tercer semestre de la carrera mencionada.

Tomando en cuenta estos criterios, se estableció una población total de 155 estudiantes, distribuidos según se detalla en la Tabla 2.

Tabla 2

Población de estudio

Semestre	Frecuencia	Porcentaje (%)
Segundo semestre	70	43,3
Tercer semestre	85	56,7
Total	155	100,0

Nota. Elaboración propia.

La Tabla 2 muestra la distribución de la población de estudio según el semestre en el que se encuentran los estudiantes. A continuación, se detallan los datos:

- Segundo semestre: 70 estudiantes, lo que representa el 43.3% del total de la población.
- Tercer semestre: 85 estudiantes, lo que constituye el 56.7% del total de la población.
- Total: La suma de los estudiantes de segundo y tercer semestre es de 155, lo que representa el 100.0% de la población estudiada.

Esta tabla proporciona una visión clara de la distribución de la población según el avance de los estudiantes en su programa académico, lo que puede ser relevante para el análisis y la interpretación de los resultados del estudio.

3.5. Tamaño de muestra

La muestra constituye un subconjunto representativo de la población, seleccionada mediante un criterio racional y sistemático. Según Vara (2015), "la muestra constituye ser el conjunto de casos extraídos de la población, seleccionados por algún criterio racional. Este subconjunto es conocido con el nombre de ‘muestra’, y el proceso de seleccionarla se le conoce como muestreo" (p. 261).

En esta investigación, al tratarse de una población finita (es decir, de tamaño limitado), se aplicó una fórmula estadística para calcular el tamaño muestral. La fórmula empleada es la siguiente:

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

Donde:

- **n** = Tamaño de la muestra
- **N** = Tamaño de la población total
- **Z** = Valor del parámetro estadístico según el grado de confianza (por ejemplo, 1.96 para un 95%)
- **e** = Margen de error máximo permitido
- **p** = Probabilidad estimada de ocurrencia del evento (se suele usar 0.5 para máxima variabilidad)
- **q** = (1 - p) = Probabilidad de no ocurrencia del evento

Aplicando esta fórmula con los parámetros establecidos, se determinó que el tamaño muestral sería de 145 estudiantes. A estos se les aplicó el instrumento de recolección de datos correspondiente a ambas variables de estudio: satisfacción académica y conducta procrastinadora.

Tabla 3

Muestra

Semestre	Frecuencia	Porcentaje
Segundo semestre	65	43,3
Tercer semestre	80	56,7
Total	145	100,0

Nota. Elaboración propia.

La Tabla 3 muestra la distribución de la muestra según el semestre en el que están los estudiantes. Aquí están los detalles:

- Segundo semestre: 65 estudiantes, lo que representa el 43.3% del total de la

muestra.

- Tercer semestre: 80 estudiantes, lo que constituye el 56.7% del total de la muestra.
- Total: La suma de los estudiantes de segundo y tercer semestre es de 145, lo que representa el 100.0% de la muestra estudiada.

3.6. Técnicas de selección de muestra

La técnica utilizada para seleccionar la muestra en esta investigación corresponde a la selección aleatoria simple dentro de un muestreo probabilístico, conforme a lo indicado por Hernández, Fernández y Baptista (2014), se define como el proceso mediante el cual cada elemento de la población tiene la misma posibilidad de ser elegido para ser parte de la muestra. Esta técnica garantiza la objetividad del proceso de selección y permite obtener un subconjunto representativo de la población total.

La población total fue de 155 estudiantes, matriculados en el año académico 2020 y cursando el segundo o tercer semestre.

A partir de esta población, y aplicando la fórmula estadística correspondiente para poblaciones finitas (detallada en la sección 4.5), se determinó una muestra de 145 estudiantes.

- Universo (población total): 155 estudiantes
- Subconjunto seleccionado (muestra): 145 estudiantes

3.7. Técnicas de recolección de información

La recolección de datos en una investigación científica constituye un proceso fundamental, ya que permite obtener información válida y confiable que servirá de base para el análisis de las variables planteadas. De acuerdo con Hernández (2010), este proceso debe

seguir procedimientos sistemáticos para garantizar la calidad y pertinencia de los datos recogidos.

a) Técnica de recolección: Encuesta

Se usó la técnica de la encuesta, debido a su eficacia para obtener información de manera estructurada, directa y estandarizada de un grupo específico de personas. La encuesta permite al investigador interrogar a los participantes acerca de datos específicos, con el fin de obtener información clara y ordenada sobre las variables de estudio, facilitando el análisis cuantitativo.

b) Instrumentos: Cuestionarios

Se elaboraron dos cuestionarios independientes como instrumentos de evaluación, uno para la variable Satisfacción Académica y otro para la Procrastinación Académica. Cada instrumento fue construido considerando los referentes teóricos presentados en el capítulo II, y se diseñaron conforme a los pasos metodológicos para la construcción de instrumentos educativos y psicológicos.

Ambos cuestionarios están conformados por 11 ítems cada uno, estructurados en base a las dimensiones e indicadores definidos en la tabla de operacionalización de variables. Las preguntas son de tipo cerrado con escala dicotómica (Sí/No), permitiendo una fácil tabulación y análisis estadístico.

La aplicación de los cuestionarios se realizó mediante la plataforma Google Forms, lo que facilitó el acceso remoto, la recolección simultánea de respuestas, y la sistematización de los datos debido a la situación de la pandemia y la restricción al acceso del campus universitario.

Validez de los instrumentos

Para garantizar la validez de los cuestionarios, se aplicó la técnica de juicio de expertos, en la cual tres profesionales con experiencia en investigación educativa y evaluación psicométrica revisaron y evaluaron los ítems según cinco criterios: claridad, objetividad, organización, suficiencia y coherencia. Los expertos participantes fueron:

- Huamán Auccapuri, Alan Alain docente universitario con grado académico de Magíster;
- Castañeda Chávez, Alexander docente universitario con grado académico de Magíster;
- Huerta Velasquez, Stefany Ingrid también docente universitario con grado académico de Magíster.

Con base en sus evaluaciones, se calculó el coeficiente de validez de Aiken para cada instrumento, con los siguientes resultados:

Tabla 4

Validez del cuestionario de satisfacción académica

Claridad	Objetividad	Organización	Suficiente	Coherencia
0.87	0.82	0.81	0.81	0.82

Nota. Elaboración propia extraída de SPSS.

La Tabla 4 presenta los resultados de la validez del cuestionario de satisfacción académica en diferentes dimensiones.

Además, se calculó el coeficiente de validez de Aiken, que es de 0.83. Este valor es mayor que 0, lo que sugiere que el instrumento es válido.

Según los puntajes obtenidos en cada dimensión y el coeficiente de validez de Aiken, el cuestionario de satisfacción académica parece ser válido y confiable para su uso en la investigación. Los puntajes altos en las dimensiones indican que el cuestionario es claro, objetivo, organizado, suficiente y coherente, lo que respalda su utilidad para medir la satisfacción académica de los alumnos.

Tabla 5

Validez del cuestionario de procrastinación académica

Claridad	Objetividad	Organización	Suficiente	Coherencia
0.72	0.78	0.78	0.78	0.80

Nota. Elaboración propia extraída de SPSS.

La Tabla 5 evidencia los resultados de la validez del cuestionario de procrastinación académica en diferentes dimensiones.

Estos puntajes indican el grado de validez del cuestionario en cada una de las dimensiones evaluadas. Un puntaje más alto sugiere un mayor grado de validez en esa dimensión.

En general, los puntajes son bastante sólidos y sugieren que el cuestionario de procrastinación académica es claro, objetivo, bien organizado, suficiente y coherente en su estructura y contenido. Estos resultados respaldan la validez del cuestionario para medir la procrastinación académica entre los estudiantes.

Fiabilidad de los instrumentos

Para evaluar la fiabilidad interna de los cuestionarios, se utilizó el coeficiente Alfa de Cronbach, que mide la consistencia entre los ítems del instrumento. Los resultados fueron los siguientes:

Tabla 6*Fiabilidad del cuestionario de satisfacción académica*

Alfa de Cronbach	N de elementos
,864	11

Fuente. Elaboración propia extraída de SPSS

El índice alfa de Cronbach para el cuestionario de satisfacción académica es de 0.864, y el cuestionario consta de 11 elementos en total.

El coeficiente alfa de Cronbach es una medida de la fiabilidad interna de un cuestionario o escala. Un valor de alfa de Cronbach mayor a 0.7 se suele considerar aceptable en términos de fiabilidad. En este caso, con un valor de 0.864, se puede decir que el cuestionario de satisfacción académica tiene una buena fiabilidad, lo que sugiere que los elementos del cuestionario están correlacionados entre sí de manera consistente y confiable

Tabla 7*Fiabilidad del cuestionario de procrastinación académica*

Alfa de Cronbach	N de elementos
,931	11

Fuente. Elaboración propia extraída de SPSS

El índice alfa de Cronbach para el cuestionario de procrastinación académica es de 0.931, y el cuestionario consta de 11 elementos en total.

Un coeficiente alfa de Cronbach de 0.931 indica una excelente fiabilidad interna del cuestionario de procrastinación académica. Este alto valor sugiere que los elementos del cuestionario están altamente correlacionados entre sí de manera consistente y confiable, lo que fortalece la validez interna de la herramienta de medición.

Diseño de investigación y pertinencia de los instrumentos

El estudio se enmarca dentro de un diseño no experimental, cuantitativo, transversal y correlacional. En este contexto, los instrumentos elaborados son coherentes con el tipo de diseño empleado, ya que permiten la medición simultánea de las variables en un único momento, sin manipulación deliberada de las mismas, y con el objetivo de analizar la posible relación entre satisfacción académica y procrastinación académica en los alumnos.

3.8. Técnicas de análisis e interpretación de la información

Los resultados recopilados se han presentado a través de tablas y gráficos, junto con sus correspondientes valores y porcentajes. Luego, se llevó a cabo la interpretación de estos resultados, comparándolos con investigaciones previas y la literatura existente en el marco teórico. Esta práctica ha proporcionado un respaldo científico a los hallazgos obtenidos.

3.9. Técnicas para demostrar la verdad o falsedad de las hipótesis planteadas

La técnica empleada para demostrar la hipótesis fue el método estadístico, mediante cálculos se obtuvieron datos reproducibles, confiables y fidedignos, el cual se determinó mediante la distribución de la normalidad de la muestra.

CAPÍTULO IV:

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Procesamiento, análisis, interpretación y discusión de resultados

Análisis descriptivo de la variable satisfacción académica

Tabla 8

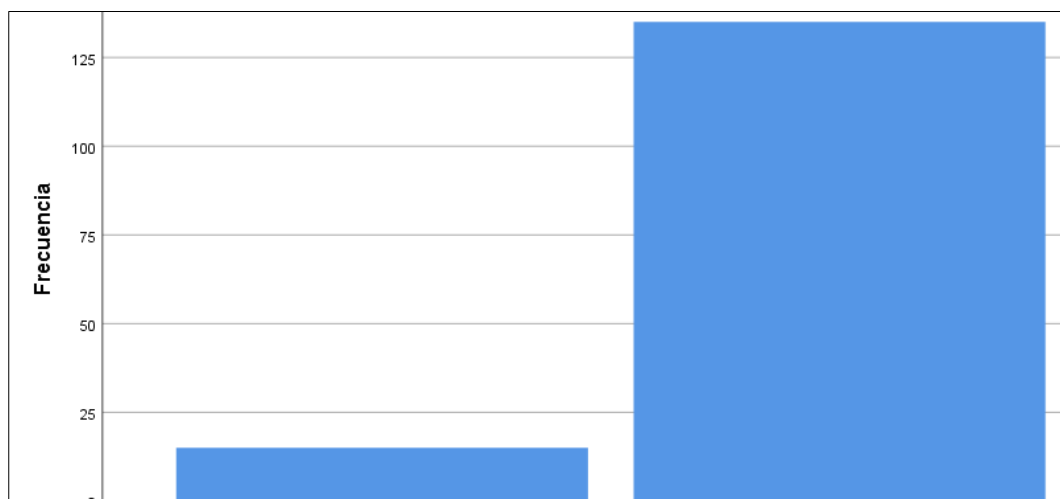
Pregunta 1. ¿El docente apoya con guías e instrumentos cuando dificulta el aprendizaje de un tema?

	Frecuencia	Porcentaje
Si	15	10,0
No	130	90,0
Total	145	100,0

Fuente. Elaboración propia extraída de SPSS

Figura 2

Pregunta 1. ¿El docente apoya con guías e instrumentos cuando dificulta el aprendizaje de un tema?



La Tabla 8 presenta los resultados de la pregunta "¿El docente apoya con guías e instrumentos cuando dificulta el aprendizaje de un tema?" de un total de 145 respuestas.

Respuestas "Sí": 15 estudiantes, lo que representa el 10% del total.

Respuestas "No": 130 estudiantes, lo que equivale al 90% del total.

Esto indica que la mayoría abrumadora de los encuestados (90%) considera que los docentes no brindan apoyo con guías e instrumentos cuando los estudiantes enfrentan dificultades en el aprendizaje de un tema. Solo el 10% de los encuestados creen que sí reciben este tipo de apoyo.

Estos resultados plantean preocupaciones sobre la disponibilidad de recursos y el apoyo por parte de los profesores para apoyar a los alumnos en la superación de dificultades académicas. Es importante que las instituciones educativas y los docentes consideren estos hallazgos para mejorar la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Tabla 9

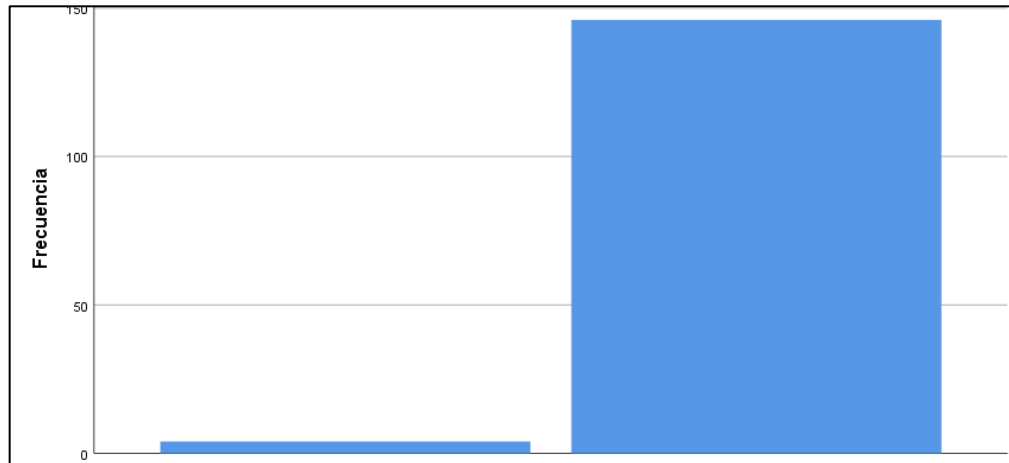
Pregunta 2. ¿El docente expone claramente los temas a desarrollar durante el semestre académico?

	Frecuencia	Porcentaje
Si	4	2,7
No	141	97,3
Total	145	100,0

Fuente. Elaboración propia extraída de SPSS

Figura 3

Pregunta 2. ¿El docente expone claramente los temas a desarrollar durante el semestre académico?



La Tabla 9 presenta los resultados de la pregunta "¿El docente expone claramente los temas a desarrollar durante el semestre académico?" con un total de 145 respuestas.

Respuestas "Sí": 4 estudiantes, lo que representa el 2.7% del total.

Respuestas "No": 141 estudiantes, lo que equivale al 97.3% del total.

Estos resultados son bastante reveladores ya que muestran que la gran mayoría de los encuestados (97.3%) consideran que los docentes no exponen claramente los temas a desarrollar durante el semestre académico. Solo un pequeño porcentaje (2.7%) de los encuestados sienten que los temas están expuestos con claridad.

Este hallazgo sugiere una falta de claridad y comunicación por parte de los docentes en cuanto a los temas que serán abordados durante el semestre. La comunicación efectiva sobre el contenido del curso es fundamental para el éxito del proceso de enseñanza y aprendizaje, y estos resultados evidencian un área importante que podría requerir mejoras en la práctica docente.

Tabla 10

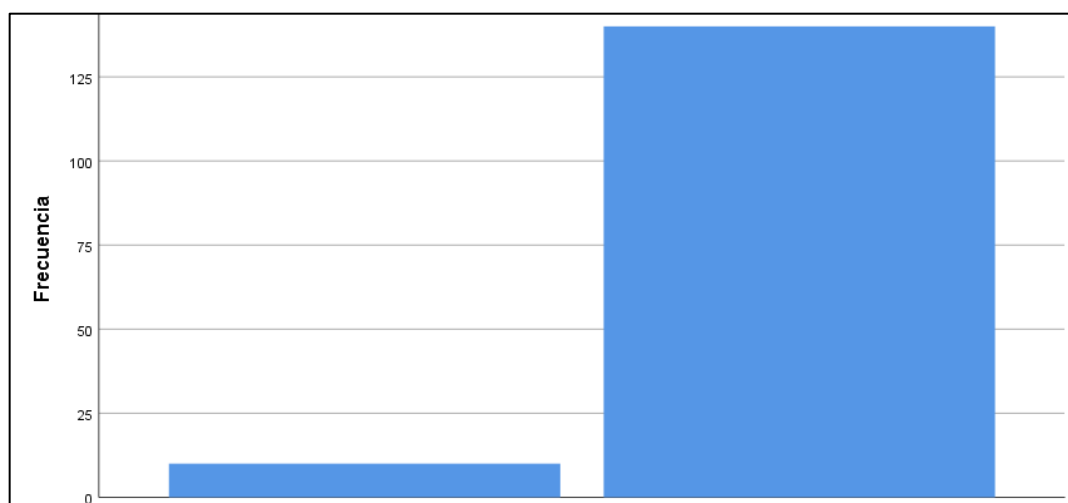
Pregunta 3. ¿El docente maneja adecuadamente las herramientas de aprendizaje proporcionados por la Universidad?

	Frecuencia	Porcentaje
Si	10	6,7
No	135	93,3
Total	145	100,0

Fuente. Elaboración propia extraída de SPSS

Figura 4

Pregunta 3. ¿El docente maneja adecuadamente las herramientas de aprendizaje proporcionados por la Universidad?



La Tabla 10 presenta los resultados de la pregunta "¿El docente maneja adecuadamente las herramientas de aprendizaje proporcionadas por la Universidad?" con un total de 145 respuestas.

Respuestas "Sí": 10 estudiantes, lo que representa el 6.7% del total.

Respuestas "No": 135 estudiantes, lo que equivale al 93.3% del total.

Estos hallazgos revelan que la mayoría abrumadora de los participantes (93.3%) consideran que los docentes no manejan adecuadamente las herramientas de aprendizaje proporcionadas por la universidad. Solo un pequeño porcentaje (6.7%) de los encuestados sienten que los docentes están manejando estas herramientas de manera adecuada.

Este hallazgo sugiere que puede haber una brecha en la capacitación o el conocimiento de los docentes sobre el uso efectivo de las herramientas de aprendizaje proporcionadas por la universidad. El manejo adecuado de estas herramientas es crucial para facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje, y estos resultados destacan un área que podría requerir atención y desarrollo profesional para mejorar la experiencia educativa de los alumnos.

Tabla 11

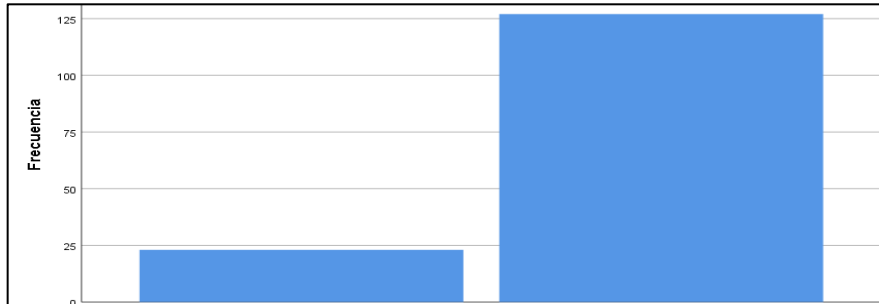
Pregunta 4. ¿Existe material académico que impulse el desarrollo de competencias teóricas y prácticas?

	Frecuencia	Porcentaje
Si	22	15,3
No	123	84,7
Total	145	100,0

Fuente. Elaboración propia extraída de SPSS

Figura 5

Pregunta 4. ¿Existe material académico que impulse el desarrollo de competencias teóricas y prácticas?



La Tabla 11 muestra los resultados de la pregunta "¿Existe material académico que impulse el desarrollo de competencias teóricas y prácticas?" con un total de 150 respuestas:

Respuestas "Sí": 22 estudiantes, lo que representa el 15.3% del total.

Respuestas "No": 123 estudiantes, equivalente al 84.7% del total.

Estos resultados indican que la mayoría de los encuestados (84.7%) consideran que no existe suficiente material académico que impulse el desarrollo de competencias teóricas y prácticas. Solo un pequeño porcentaje (15.3%) de los encuestados cree que hay material disponible con ese propósito.

Esta discrepancia podría indicar una posible área de mejora en cuanto a la disponibilidad y calidad del material académico proporcionado para el desarrollo de competencias teóricas y prácticas. Es importante que el material didáctico sea adecuado y enriquecedor para apoyar el proceso de aprendizaje de los estudiantes y fomentar un ambiente educativo más efectivo.

Tabla 12

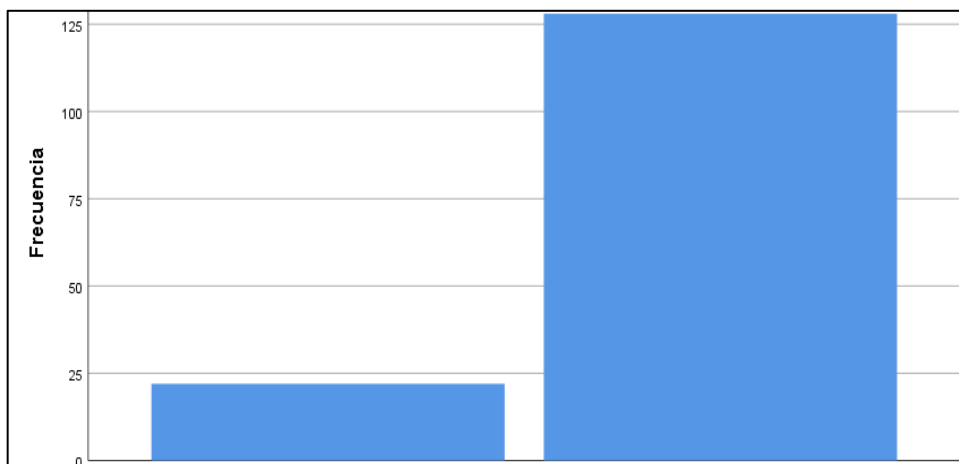
Pregunta 5. ¿Las técnicas de evaluación aplicados por el docente impulsa el desarrollo de competencias académicas teóricas y prácticas?

	Frecuencia	Porcentaje
Si	21	14,7
No	124	85,3
Total	145	100,0

Fuente. Elaboración propia extraída de SPSS

Figura 6

Pregunta 5. ¿Las técnicas de evaluación aplicados por el docente impulsa el desarrollo de competencias académicas teóricas y prácticas?



La Tabla 12 presenta los resultados de la pregunta "¿Las técnicas de evaluación aplicadas por el docente impulsan el desarrollo de competencias académicas teóricas y prácticas?" con una muestra total de 145 respuestas:

Respuestas "Sí": 21 estudiantes, lo que representa el 14.7% del total.

Respuestas "No": 124 estudiantes, equivalente al 85.3% del total.

Estos resultados sugieren que la mayoría de los encuestados (85.3%) consideran que las técnicas de evaluación aplicadas por el docente no impulsan adecuadamente el desarrollo de competencias académicas teóricas y prácticas. Solo un pequeño porcentaje (14.7%) de los encuestados opina lo contrario.

Esta discrepancia podría indicar que los estudiantes perciben la necesidad de mejorar las técnicas de evaluación utilizadas por los docentes para que sean más efectivas en el desarrollo de competencias tanto teóricas como prácticas. Es importante que las técnicas de evaluación estén alineadas con los objetivos de aprendizaje y fomenten un ambiente educativo que promueva el crecimiento académico y profesional de los alumnos.

Tabla 13

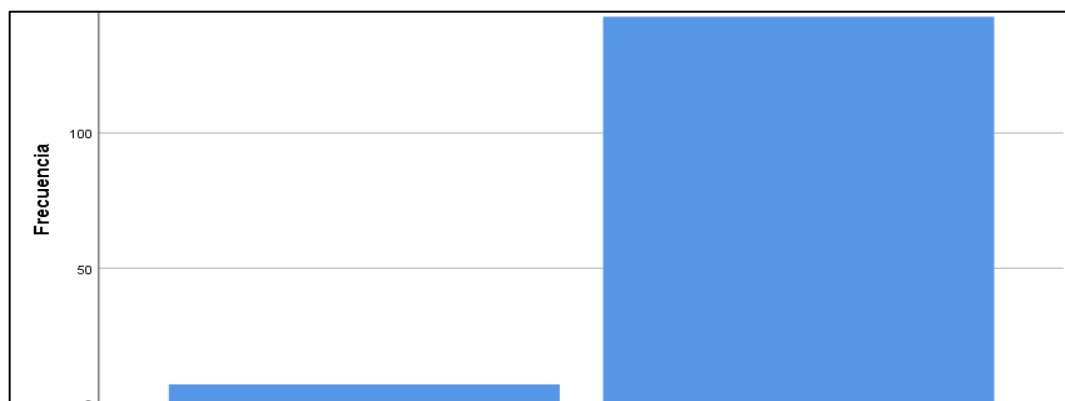
Pregunta 6. ¿El docente genera un clima de confianza y buen trato con sus estudiantes?

	Frecuencia	Porcentaje
Si	7	4,8
No	138	95,2
Total	145	100,0

Fuente. Elaboración propia extraída de SPSS

Figura 7

Pregunta 6. ¿El docente genera un clima de confianza y buen trato con sus estudiantes?



La Tabla 13 presenta los resultados de la pregunta "¿El docente genera un clima de confianza y buen trato con sus estudiantes?" con una muestra total de 145 respuestas:

Respuestas "Sí": 7 estudiantes, lo que representa el 4.8% del total.

Respuestas "No": 138 estudiantes, equivalente al 95.2% del total.

Estos resultados sugieren que la gran mayoría de los encuestados (95.2%) consideran que los docentes no generan un clima de confianza y buen trato con sus estudiantes. Solo un pequeño porcentaje (4.8%) de los encuestados opina lo contrario.

Esta discrepancia podría indicar que los estudiantes perciben la falta de un ambiente de confianza y buen trato por parte de los docentes en el entorno educativo. Un clima positivo y de apoyo puede ser fundamental para el bienestar emocional y el rendimiento académico de los alumnos. Resulta fundamental que los profesores reconozcan la relevancia de generar relaciones positivas y de confianza con sus alumnos para promover un ambiente de aprendizaje favorable.

Tabla 14

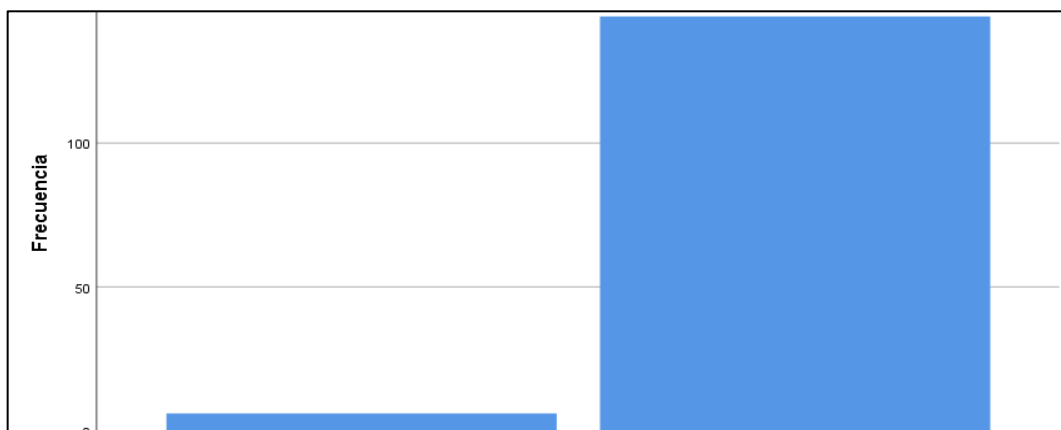
Pregunta 7. ¿Se desarrolla la totalidad de los temas estipulados en el plan curricular de la asignatura?

	Frecuencia	Porcentaje
Si	6	4,1
No	139	95,9
Total	145	100,0

Fuente. Elaboración propia extraída de SPSS

Figura 8

Pregunta 7. ¿Se desarrolla la totalidad de los temas estipulados en el plan curricular de la asignatura?



La Tabla 14 muestra los resultados de la pregunta "¿Se desarrolla la totalidad de los temas estipulados en el plan curricular de la asignatura?" con una muestra total de 145 respuestas:

Respuestas "Sí": 6 estudiantes, lo que representa el 4.1% del total.

Respuestas "No": 139 estudiantes, equivalente al 95.9% del total.

Estos resultados indican que la gran mayoría de los encuestados (95.9%) perciben que no se desarrolla la totalidad de los temas estipulados en el plan curricular de la asignatura. Solo un pequeño porcentaje (4.1%) de los encuestados opina lo contrario.

Este hallazgo sugiere que puede haber una discrepancia entre lo que está estipulado en el plan curricular y lo que se desarrolla realmente en el aula. La falta de cobertura completa de los temas puede afectar la calidad y la integridad del proceso educativo, así como el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje establecidos. Es importante que los programas

educativos se ajusten para garantizar que se cubran todos los contenidos necesarios para una formación académica sólida y completa.

Tabla 15

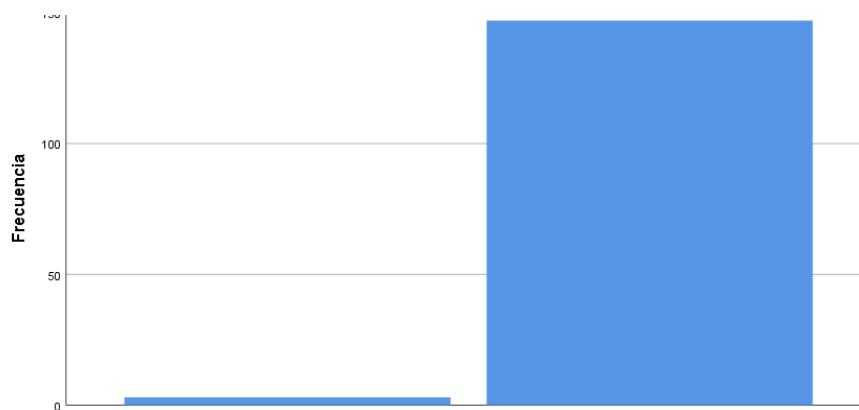
Pregunta 8. ¿El docente expone un cronograma de trabajo para el desarrollo del plan curricular?

	Frecuencia	Porcentaje
No	3	2,0
Si	142	98,0
Total	145	100,0

Fuente. Elaboración propia extraída de SPSS

Figura 9

Pregunta 8. ¿El docente expone un cronograma de trabajo para el desarrollo del plan curricular?



La Tabla 15 presenta los resultados de la pregunta "¿El docente expone un cronograma de trabajo para el desarrollo del plan curricular?" con una muestra total de 145 respuestas:

Respuestas "Sí": 142 estudiantes, lo que representa el 98.0% del total.

Respuestas "No": 3 estudiantes, equivalente al 2.0% del total.

Estos resultados sugieren que la gran mayoría de los encuestados (98.0%) indican que el docente expone un cronograma de trabajo para el desarrollo del plan curricular. Solo un pequeño porcentaje (2.0%) de los encuestados indican lo contrario.

La presencia de un cronograma de trabajo proporciona una estructura y claridad en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Ayuda a los estudiantes a planificar sus actividades y a tener una visión clara de las expectativas y los hitos del curso. La baja proporción de respuestas negativas sugiere que la mayoría de los docentes están proporcionando esta herramienta útil para sus estudiantes.

Tabla 16

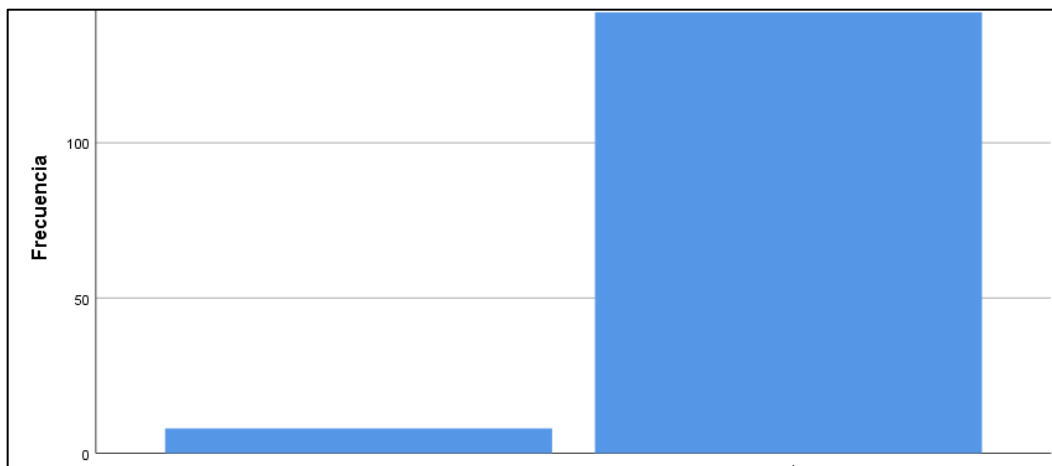
Pregunta 9. ¿El docente denota preparación para el desarrollo de sus clases?

	Frecuencia	Porcentaje
Si	8	5,3
No	137	94,7
Total	145	100,0

Fuente. Elaboración propia extraída de SPSS

Figura 10

Pregunta 9. ¿El docente denota preparación para el desarrollo de sus clases?



La Tabla 16 resume las respuestas a la pregunta "¿El docente denota preparación para el desarrollo de sus clases?" de un total de 145 encuestados. Aquí está el análisis:

Respuestas "Sí": 8 estudiantes, lo que representa el 5.3% del total.

Respuestas "No": 137 estudiantes, lo que equivale al 94.7% del total.

Estos resultados sugieren que la gran mayoría de los encuestados (94.7%) perciben que los docentes no muestran una preparación adecuada para el desarrollo de sus clases. Solo un pequeño porcentaje (5.3%) de los encuestados considera lo contrario.

Esta percepción puede tener efectos significativos en la calidad de la educación proporcionada, ya que la preparación y la competencia del docente son aspectos fundamentales para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tabla 17

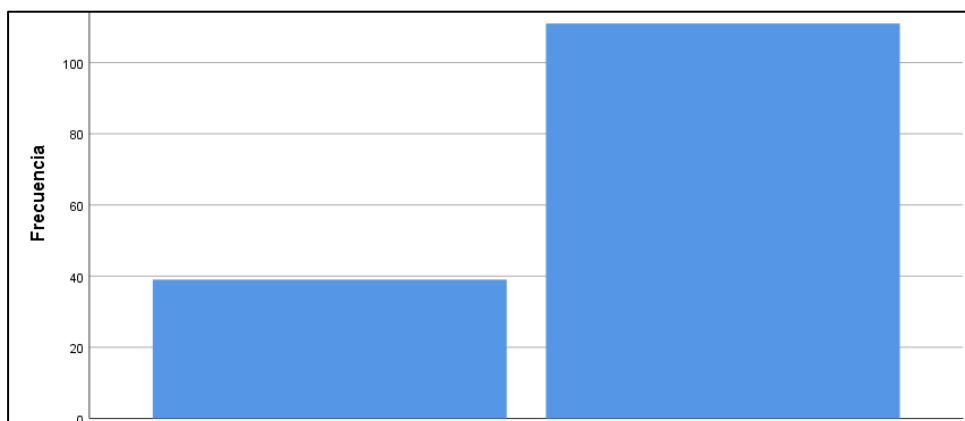
Pregunta 10. ¿Se tiene suficientes recursos de audio y video que impulse el desarrollo de nuevas competencias académicas?

	Frecuencia	Porcentaje
Si	38	26,0
No	107	74,0
Total	145	100,0

Fuente. Elaboración propia extraída de SPSS

Figura 11

Pregunta 10. ¿Se tiene suficientes recursos de audio y video que impulse el desarrollo de nuevas competencias académicas?



La Tabla 17 presenta los resultados de la pregunta "¿Se tienen suficientes recursos de audio y video que impulsen el desarrollo de nuevas competencias académicas?" de un total de 145 encuestados. Aquí está el análisis:

Respuestas "Sí": 38 estudiantes, lo que representa el 26.0% del total.

Respuestas "No": 107 estudiantes, lo que equivale al 74.0% del total.

Estos hallazgos sugieren que una gran mayoría de los participantes 74.0% perciben que no hay suficientes recursos de audio y video disponibles para impulsar el desarrollo de nuevas competencias académicas. Por otro lado, el 26.0% de los encuestados considera que sí existen suficientes recursos de este tipo.

Esta percepción puede ser importante para evaluar la disponibilidad de recursos y tecnología en el entorno educativo, lo que podría afectar la calidad y la eficacia del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tabla18

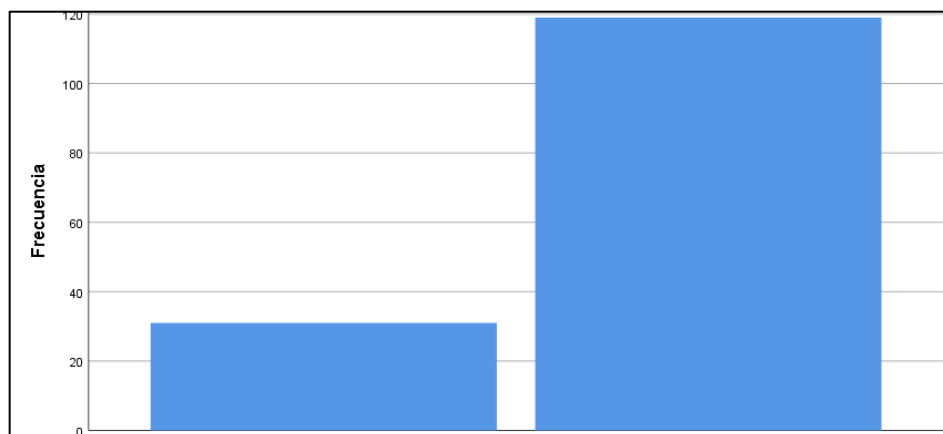
Pregunta 11. ¿Se tiene suficientes recursos bibliográficos que impulse el desarrollo de nuevas competencias académicas?

	Frecuencia	Porcentaje
Si	30	20,7
No	115	79,3
Total	145	100,0

Fuente. Elaboración propia extraída de SPSS

Figura 12

Pregunta 11. ¿Se tiene suficientes recursos bibliográficos que impulse el desarrollo de nuevas competencias académicas?



La Tabla 18 muestra los resultados de la pregunta "¿Se tienen suficientes recursos bibliográficos que impulsen el desarrollo de nuevas competencias académicas?" de una muestra de 145 encuestados. Aquí está el análisis:

Respuestas "Sí": 30 estudiantes, lo que representa el 20.7% del total.

Respuestas "No": 115 estudiantes, lo que equivale al 79.3% del total.

Estos resultados sugieren que la mayoría de los encuestados 79.3% perciben que no existen suficientes recursos bibliográficos disponibles para impulsar el desarrollo de nuevas competencias académicas. Por otro lado, el 20.7% de los encuestados considera que sí hay suficientes recursos bibliográficos para este propósito.

Esta percepción puede ser significativa para evaluar la disponibilidad de recursos educativos y bibliográficos, lo que podría influir en la calidad y la eficacia del proceso de aprendizaje y desarrollo académico.

Análisis descriptivo de la variable procrastinación académica

Tabla 19

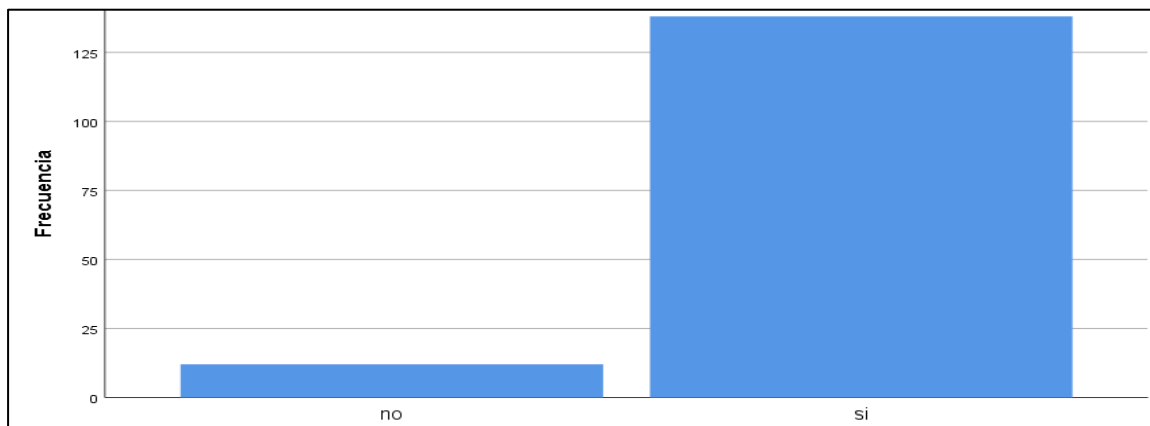
Pregunta 1. ¿Cumple con los plazos establecidos para la entrega de tareas?

	Frecuencia	Porcentaje
No	12	8,0
Si	133	92,0
Total	145	100,0

Fuente. Elaboración propia extraída de SPSS

Figura 13

Pregunta 1. ¿Cumple con los plazos establecidos para la entrega de tareas?



La Tabla 19 presenta los resultados de la pregunta "¿Cumple con los plazos establecidos para la entrega de tareas?" de una muestra de 145 encuestados. Aquí está el análisis:

Respuestas "Sí": 133 estudiantes, lo que representa el 92.0% del total.

Respuestas "No": 12 estudiantes, lo que equivale al 8.0% del total.

Estos resultados indican que la gran mayoría de los encuestados 92.0% afirman que cumplen con los plazos establecidos para la entrega de tareas. Sin embargo, un pequeño porcentaje 8.0% indicó que no cumple con los plazos establecidos.

Este hallazgo podría tener implicaciones importantes para la gestión del tiempo y la organización de las tareas académicas, ya que el cumplimiento de los plazos puede ser un indicador de la eficacia en la planificación y ejecución de las actividades estudiantiles.

Tabla 20

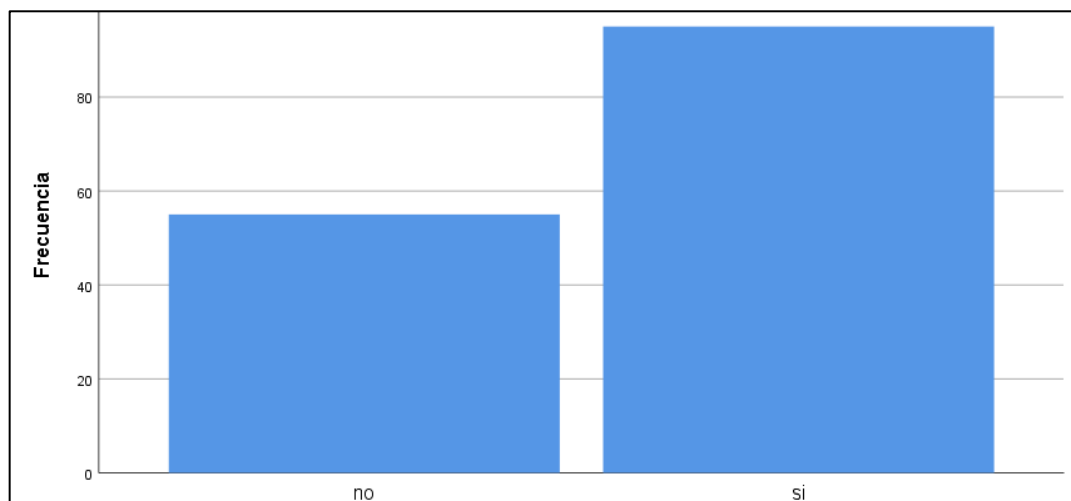
Pregunta 2. ¿Elabora sus tareas u otras asignaciones dispuestas por el docente con dos a tres días de anticipación?

	Frecuencia	Porcentaje
No	53	36,7
Si	92	63,3
Total	145	100,0

Fuente. Elaboración propia extraída de SPSS .

Figura 14

Pregunta 2. ¿Elabora sus tareas u otras asignaciones dispuestas por el docente con dos a tres días de anticipación?



La Tabla 20 presenta los resultados de la pregunta "¿Elabora sus tareas u otras asignaciones dispuestas por el docente con dos a tres días de anticipación?" de una muestra de 145 encuestados. Aquí está el análisis:

Respuestas "Sí": 92 estudiantes, lo que representa el 63.3% del total.

Respuestas "No": 53 estudiantes, lo que equivale al 36.7% del total.

Estos resultados indican que una mayoría relativa de los encuestados (63.3%) afirmó que elabora sus tareas u otras asignaciones dispuestas por el docente con dos a tres días de anticipación. Sin embargo, un porcentaje significativo (36.7%) indicó que no lo hace con esa anticipación.

Este hallazgo sugiere que hay una proporción considerable de estudiantes que podrían beneficiarse de una mejor gestión del tiempo y una planificación más efectiva de sus actividades académicas para evitar la procrastinación y mejorar su desempeño académico.

Tabla 21

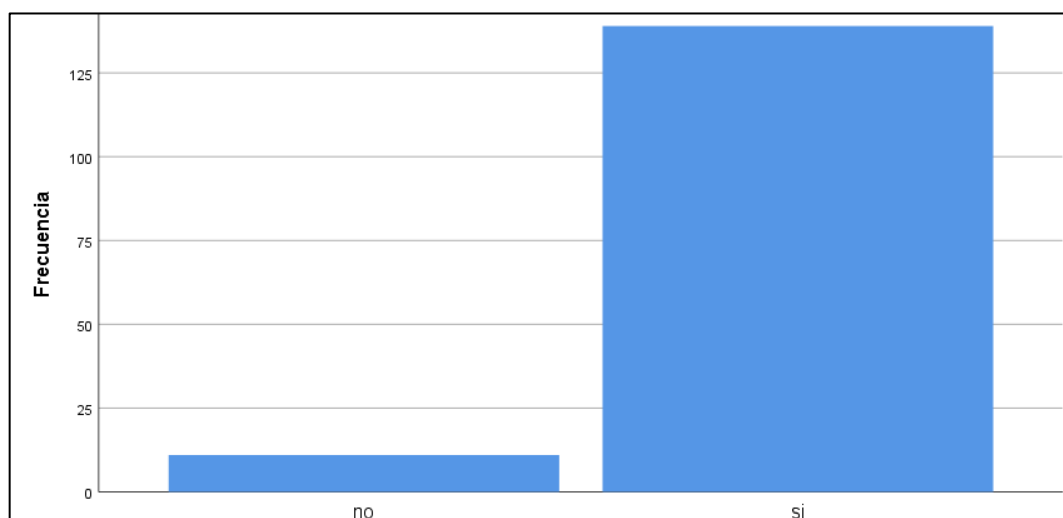
Pregunta 3. ¿Asiste a clases puntualmente?

	Frecuencia	Porcentaje
No	11	7,3
Si	134	92,7
Total	145	100,0

Fuente. Elaboración propia extraída de SPSS

Figura 15

Pregunta 3. ¿Asiste a clases puntualmente?



La Tabla 21 muestra los resultados de la pregunta "¿Asiste a clases puntualmente?" de una muestra de 145 encuestados. Aquí está el análisis:

Respuestas "Sí": 134 estudiantes, lo que representa el 92.7% del total.

Respuestas "No": 11 estudiantes, lo que equivale al 7.3% del total.

Estos resultados indican que la gran mayoría de los encuestados (92.7%) afirma que asiste a clases puntualmente. Solo un pequeño porcentaje (7.3%) indicó que no lo hace de manera puntual.

Estos hallazgos sugieren que la puntualidad es una característica predominante entre los alumnos encuestados, lo cual podría influir favorablemente en su desempeño académico y en la calidad de su educación.

Tabla 22

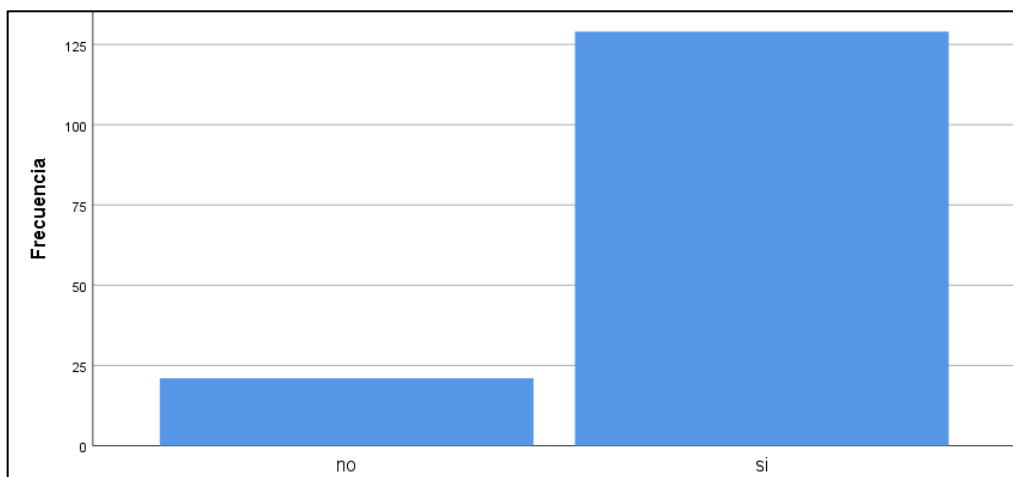
Pregunta 4. ¿Aplica métodos, instrumentos y mecanismos que conlleven a la mejor obtención de resultados académicos?

	Frecuencia	Porcentaje
No	20	14,0
Si	125	86,0
Total	145	100,0

Fuente. Elaboración propia extraída de SPSS

Figura 16

Pregunta 4. ¿Aplica métodos, instrumentos y mecanismos que conlleven a la mejor obtención de resultados académicos?



La Tabla 22 muestra los resultados de la pregunta "¿Aplica métodos, instrumentos y mecanismos que conlleven a la mejor obtención de resultados académicos?" de una muestra de 145 encuestados. Aquí está el análisis:

Respuestas "Sí": 125 estudiantes, lo que representa el 86.0% del total.

Respuestas "No": 20 estudiantes, lo que equivale al 14.0% del total.

Estos resultados indican que la mayoría de los encuestados (86.0%) afirma que sí aplica métodos, instrumentos y mecanismos que contribuyen a la mejor obtención de resultados académicos. No obstante, una minoría significativa (14.0%) indicó que no lo hace.

Estos hallazgos indican que la mayor parte de los alumnos consultados se encuentran comprometidos con el uso de estrategias y herramientas que pueden mejorar su desempeño académico.

Tabla 23

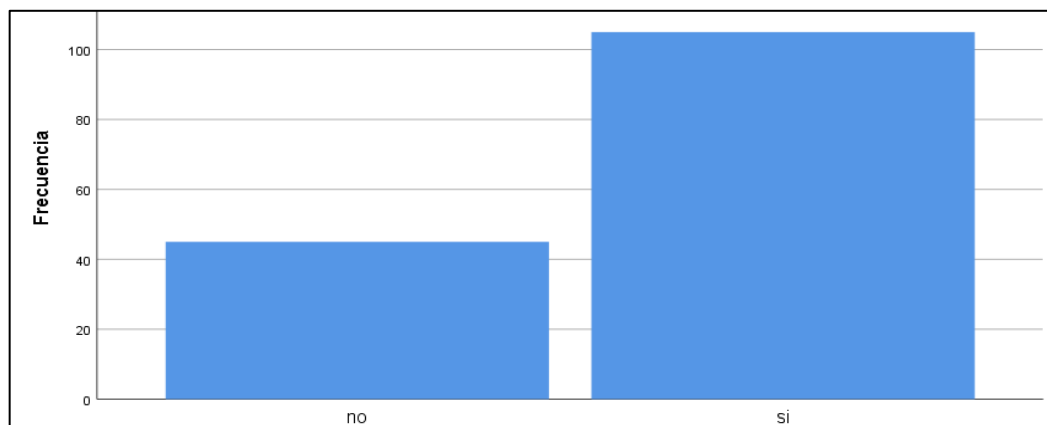
Pregunta 5. ¿Establece un cronograma de trabajo al inicio del semestre académico?

	Frecuencia	Porcentaje
No	43	30,0
Si	102	70,0
Total	145	100,0

Fuente. Elaboración propia extraída de SPSS.

Figura 17

Pregunta 5. ¿Establece un cronograma de trabajo al inicio del semestre académico?



La Tabla 23 presenta los resultados de la pregunta "¿Establece un cronograma de trabajo al inicio del semestre académico?" basados en una muestra de 145 encuestados. A continuación, se proporciona un análisis de los datos:

Respuestas "Sí": 102 estudiantes, lo que equivale al 70.0% del total.

Respuestas "No": 43 estudiantes, lo que representa el 30.0% del total.

Estos hallazgos muestran que la mayoría de los participantes (70.0%) indicaron que sí establecen un cronograma de trabajo al inicio del semestre académico, mientras que el 30.0% restante señaló que no lo hacen.

Este hallazgo sugiere que una parte relevante de los alumnos encuestados tiene la práctica de planificar su trabajo al comienzo del semestre, lo que podría contribuir a una mejor organización y gestión del tiempo durante el período académico.

Tabla 24

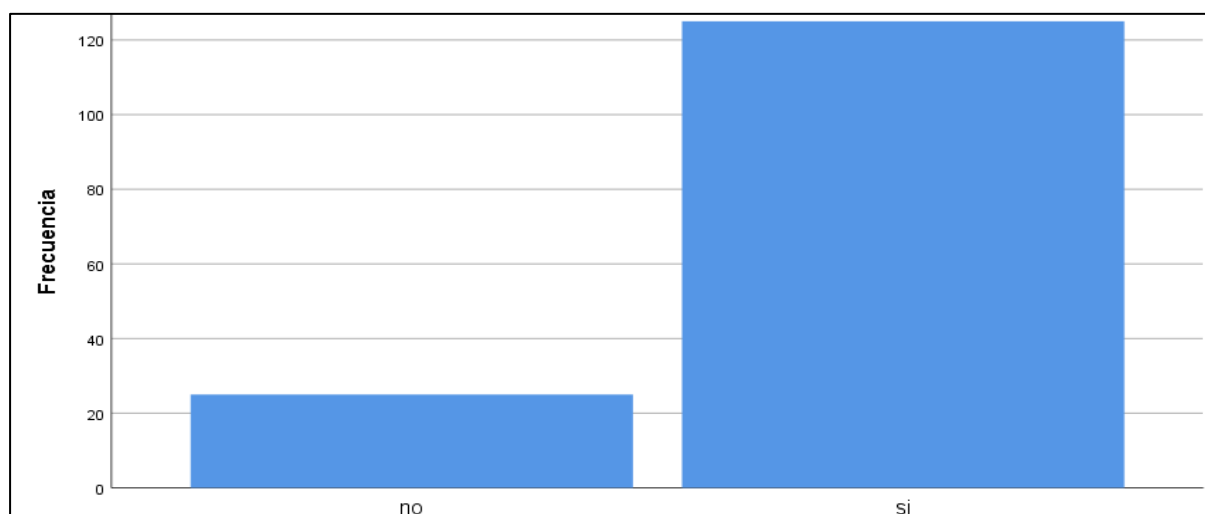
Pregunta 6. ¿Utiliza técnicas de estudio para el desarrollo sus tareas académicas?

	Frecuencia	Porcentaje
No	25	16,7
Si	120	83,3
Total	145	100,0

Fuente. Elaboración propia extraída de SPSS

Figura 18

Pregunta 6. ¿Utiliza técnicas de estudio para el desarrollo sus tareas académicas?



La Tabla 24 muestra los resultados de la pregunta "¿Utiliza técnicas de estudio para el desarrollo de sus tareas académicas?" basados en una muestra de 145 encuestados. Aquí está el análisis de los datos:

Respuestas "Sí": 120 estudiantes, lo que equivale al 83.3% del total.

Respuestas "No": 25 estudiantes, representando el 16.7% del total.

Estos resultados indican que la mayoría de los encuestados (83.3%) afirmaron que utilizan técnicas de estudio para el desempeño de sus actividades académicas, por otro lado, el 16.7% restante indicó que no lo hacen.

Este hallazgo sugiere que la mayor parte de los alumnos encuestados emplean técnicas de estudio como parte de su enfoque para completar las tareas académicas, lo que puede ser un indicio de un comportamiento activo hacia su proceso de aprendizaje y un intento de mejorar su rendimiento.

Tabla 25

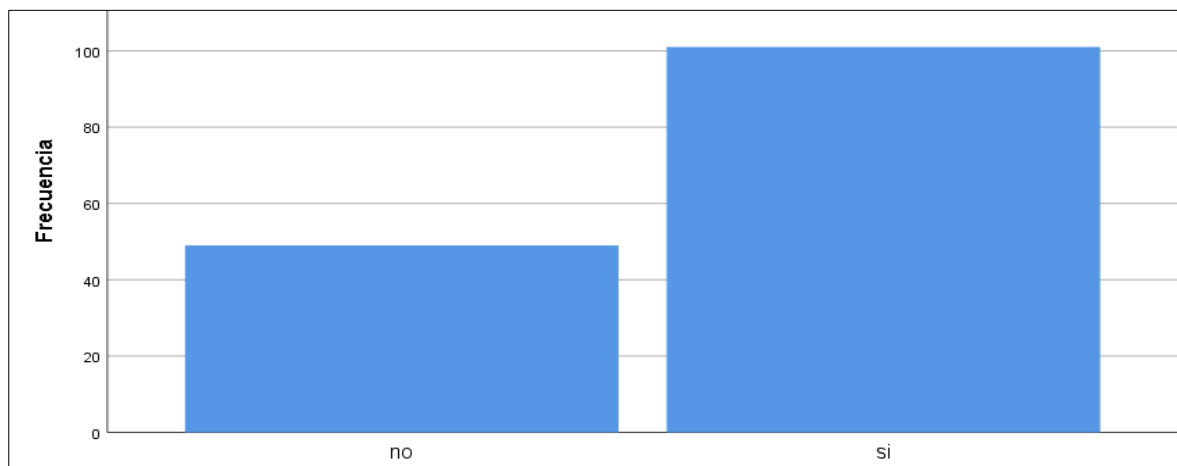
Pregunta 7. ¿Incorpora nuevos hábitos de estudios en cada semestre académico?

	Frecuencia	Porcentaje
No	49	32,7
Si	96	67,3
Total	145	100,0

Fuente. Elaboración propia extraída de SPSS

Figura 19

Pregunta 7. ¿Incorpora nuevos hábitos de estudios en cada semestre académico?



La Tabla 25 presenta los resultados de la pregunta "¿Incorpora nuevos hábitos de estudio en cada semestre académico?" basada en una muestra de 145 encuestados. A continuación, se detalla el análisis de los datos:

Respuestas "Sí": 96 estudiantes, lo que corresponde al 67.3% del total.

Respuestas "No": 49 estudiantes, representando el 32.7% del total.

Estos resultados sugieren que una mayoría significativa de los encuestados (67.3%) informó que incorpora nuevos hábitos de estudio en cada semestre académico. Por otro lado, el 32.7% restante indicó que no adopta nuevos hábitos de estudio en cada semestre.

Este hallazgo revela que gran parte de los alumnos están abiertos a la idea de adaptar y mejorar sus hábitos de estudio a medida que avanzan en sus carreras académicas, lo que podría contribuir positivamente a su rendimiento y desarrollo académico.

Tabla 26

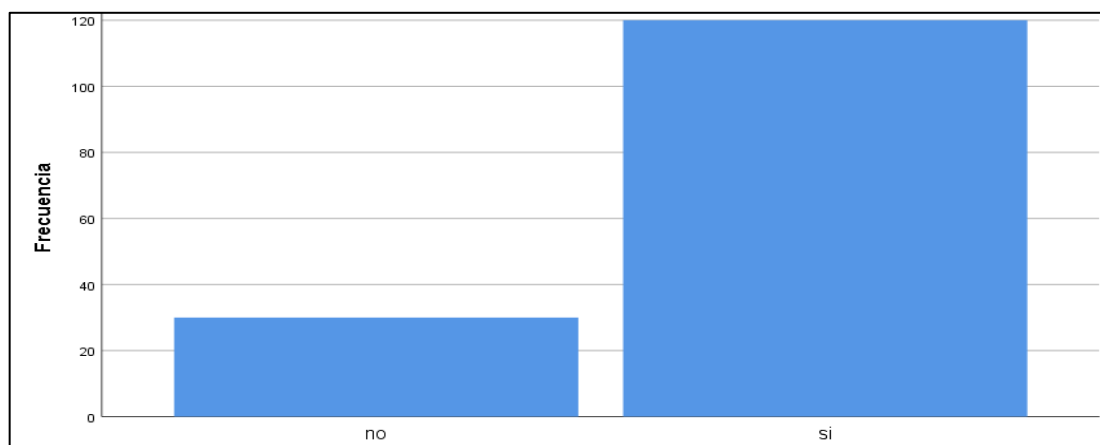
Pregunta 8. ¿Se siente motivado para el desarrollo de trabajos académicos dispuestos por el docente?

	Frecuencia	Porcentaje
No	29	20,0
Si	116	80,0
Total	145	100,0

Fuente. Elaboración propia extraída de SPSS

Figura 20

Pregunta 8. ¿Se siente motivado para el desarrollo de trabajos académicos dispuestos por el docente?



La Tabla proporciona los resultados de la pregunta "¿Se siente motivado para el desarrollo de trabajos académicos dispuestos por el docente?" basada en una muestra de 145 encuestados. Aquí está el análisis de los datos:

Respuestas "Sí": 116 estudiantes, lo que equivale al 80.0% del total.

Respuestas "No": 29 estudiantes, lo que representa el 20.0% del total.

Estos resultados sugieren que la gran mayoría de los encuestados (80.0%) se siente motivada para desarrollar los trabajos académicos dispuestos por el docente. Solo el 20.0% indicó que no se siente motivado para realizar estas tareas.

La alta proporción de estudiantes motivados para realizar los trabajos académicos puede ser un indicador de un lugar de enseñanza en el que los alumnos se sienten comprometidos y dispuestos a participar activamente en sus actividades académicas.

Tabla 27

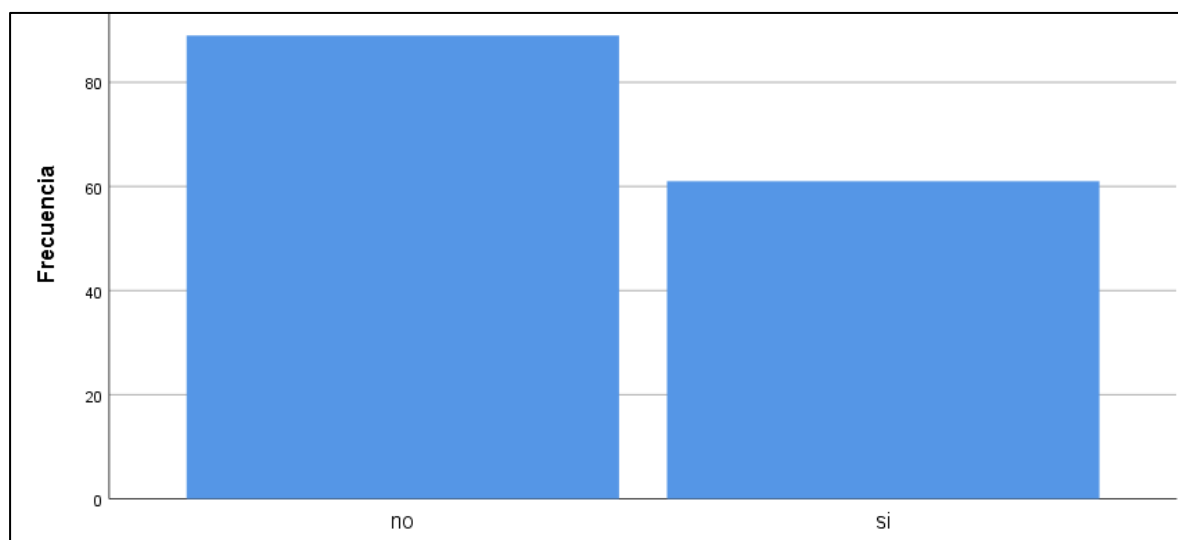
Pregunta 9. ¿Posterga sus tareas académicas de manera continua?

	Frecuencia	Porcentaje
No	86	59,3
Si	59	40,7
Total	145	100,0

Fuente. Elaboración propia extraída de SPSS

Figura 21

Pregunta 9. ¿Posterga sus tareas académicas de manera continua?



La Tabla 27 presenta los resultados de la pregunta "¿Posterga sus tareas académicas de manera continua?" basada en una muestra de 145 encuestados. A continuación, se analizan los datos:

Respuestas "Sí": 59 estudiantes, lo que representa el 40.7% del total.

Respuestas "No": 86 estudiantes, lo que equivale al 59.3% del total.

Estos resultados muestran que el 40.7% de los encuestados admitió postergar sus tareas académicas de manera continua, mientras que el 59.3% restante indicó que no posterga sus tareas de esta manera.

La proporción significativa de estudiantes que admiten postergar continuamente sus tareas académicas sugiere la presencia de un comportamiento de procrastinación entre los encuestados, lo que puede afectar negativamente su rendimiento académico y su gestión del tiempo.

Tabla 28

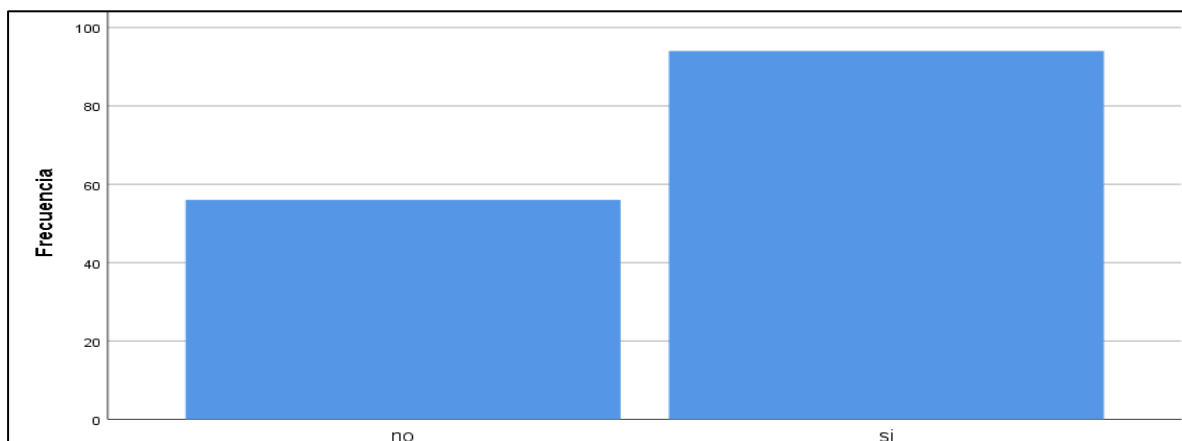
Pregunta 10. ¿Tiene mayor contacto con el docente y con sus compañeros de trabajo para el desarrollo de trabajos académicos?

	Frecuencia	Porcentaje
No	54	37,3
Si	91	62,7
Total	145	100,0

Fuente. Elaboración propia extraída de SPSS

Figura 22

Pregunta 10. ¿Tiene mayor contacto con el docente y con sus compañeros de trabajo para el desarrollo de trabajos académicos?



La Tabla 28 presenta los resultados de la pregunta "¿Tiene mayor contacto con el docente y con sus compañeros de trabajo para el desarrollo de trabajos académicos?" basada en una muestra de 145 encuestados. A continuación, se analizan los datos:

Respuestas "Sí": 91 estudiantes, lo que representa el 62.7% del total.

Respuestas "No": 54 estudiantes, lo que equivale al 37.3% del total.

Estos resultados indican que la mayoría de los encuestados (62.7%) tienen un contacto más cercano con el docente y sus compañeros de trabajo para el desarrollo de trabajos académicos. Solo el 37.3% indicó que no tienen este tipo de contacto cercano.

El hecho de que la mayoría tenga un contacto más estrecho con el docente y los compañeros puede sugerir una tendencia hacia la colaboración y la búsqueda de ayuda en el proceso de aprendizaje y desarrollo de trabajos académicos.

Tabla 29

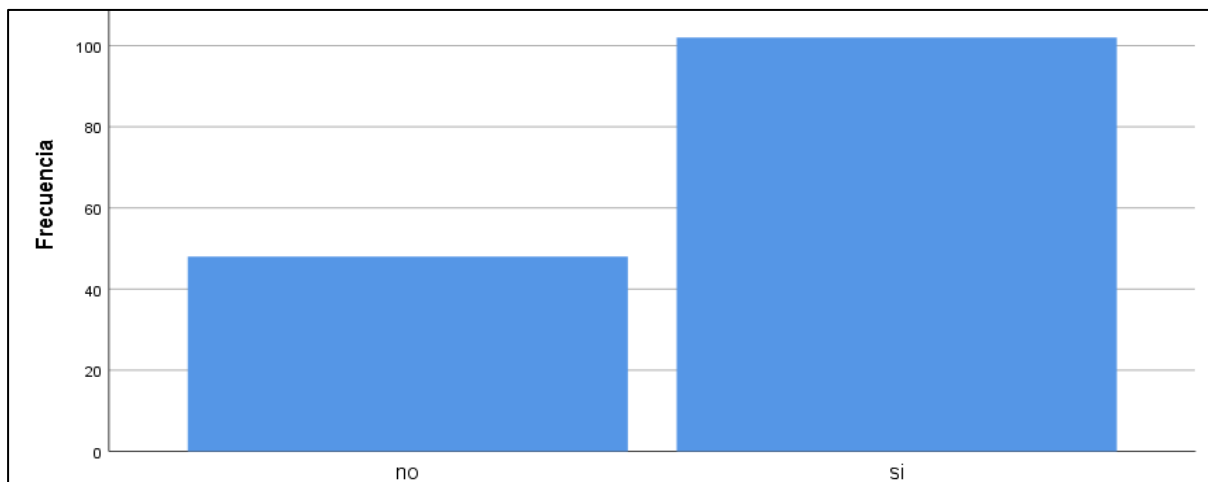
Pregunta 11. ¿Siente que es suficiente los conocimientos impartidos por el docente o busca nuevas fuentes de información?

	Frecuencia	Porcentaje
No	46	32,0
Si	99	68,0
Total	145	100,0

Fuente. Elaboración propia extraída de SPSS .

Figura 23

Pregunta 11. ¿Siente que es suficiente los conocimientos impartidos por el docente o busca nuevas fuentes de información?



La Tabla 29 indica los hallazgos de la pregunta sobre la percepción de los estudiantes sobre la suficiencia de los conocimientos impartidos por el docente y su búsqueda de nuevas fuentes de información. Aquí está el análisis:

Respuestas "Sí": 99 estudiantes, lo que equivale al 68.0% del total.

Respuestas "No": 46 estudiantes, representando el 32.0% del total.

Esto indica que la mayoría de los participantes (68.0%) sienten la necesidad de buscar nuevas fuentes de información además de los conocimientos impartidos por el docente. Por otro lado, el 32.0% de los encuestados considera que los conocimientos impartidos por el docente son suficientes y no sienten la necesidad de buscar información adicional.

Estos resultados sugieren una actitud activa por parte de la mayoría de los estudiantes hacia la ampliación de sus saberes más allá del aula.

Análisis descriptivo de las variables y dimensiones por nivel

Tabla 30

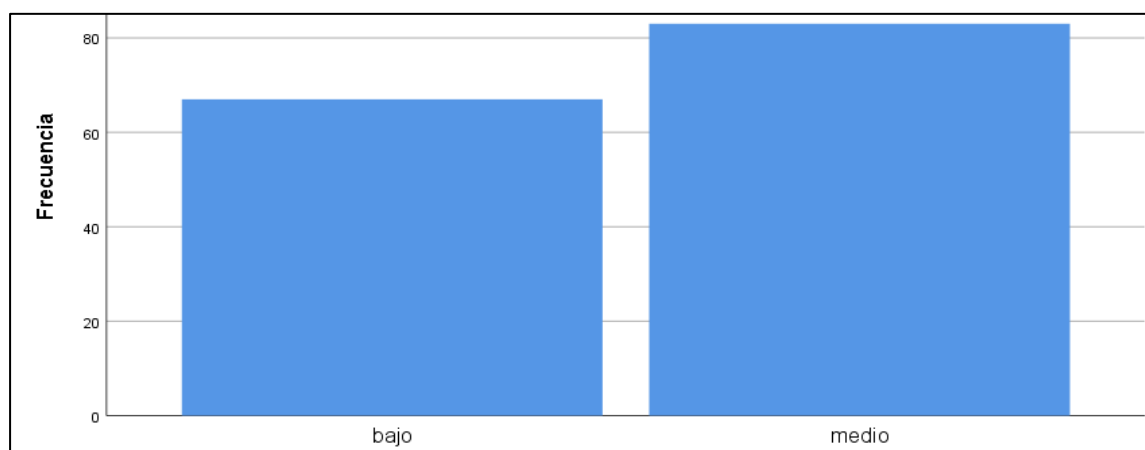
Nivel de satisfacción académica de los estudiantes

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	65	44,7
Medio	80	55,3
Total	145	100,0

Fuente. Elaboración propia extraída de SPSS

Figura 24

Nivel de satisfacción académica de los estudiantes



La Tabla 30 presenta el nivel de satisfacción académica de los alumnos. Aquí está el análisis:

Nivel de satisfacción "Bajo": 65 estudiantes, lo que representa el 44.7% del total.

Nivel de satisfacción "Medio": 80 estudiantes, lo que equivale al 55.3% del total.

Estos resultados indican que la mayoría de los estudiantes (55.3%) reportan un nivel de satisfacción académica medio, mientras que un porcentaje significativo (44.7%) muestra un nivel de satisfacción bajo. Esto sugiere que hay un grupo considerable de estudiantes que podrían no estar completamente satisfechos con su experiencia académica y pueden requerir medidas para mejorar su satisfacción y bienestar académico.

Tabla 31

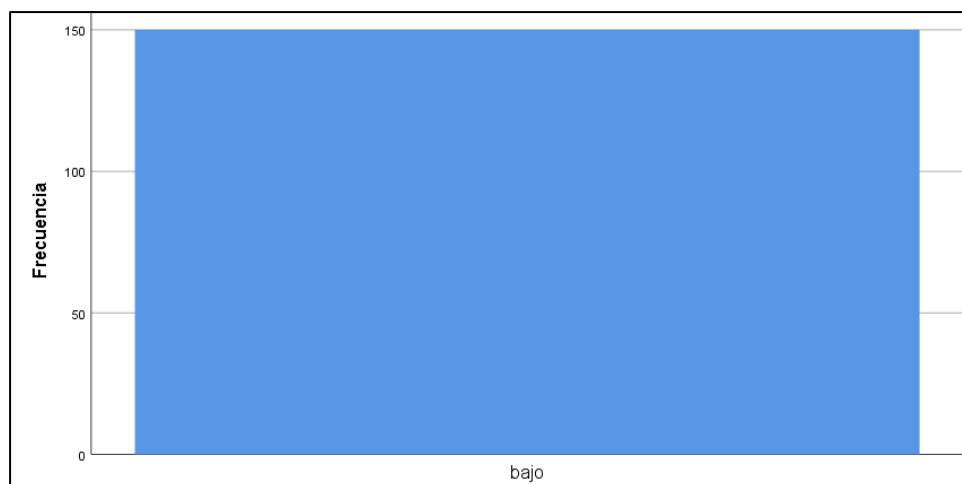
Nivel de calidad de servicios administrativos

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	145	100,0

Fuente. Elaboración propia extraída de SPSS

Figura 25

Nivel de calidad de servicios administrativos



La Tabla 31 muestra el nivel de calidad de servicios administrativos. Aquí está el análisis:

Nivel de calidad "Bajo": Los 145 estudiantes encuestados, lo que corresponde al 100% del total, perciben la calidad de los servicios administrativos como baja.

Estos resultados son preocupantes ya que indican que todos los estudiantes encuestados consideran que la calidad de los servicios administrativos es deficiente. Es importante abordar esta situación y mejorar los servicios para satisfacer las necesidades de los estudiantes y garantizar una experiencia académica positiva.

Tabla 32

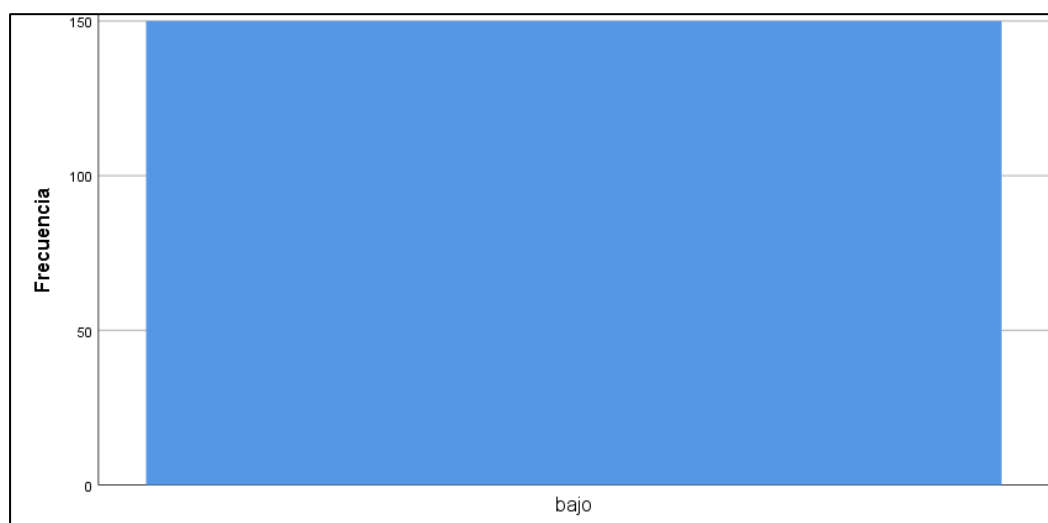
Nivel de organización de enseñanza

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	145	100,0

Fuente. Elaboración propia extraída de SPSS

Figura 26

Nivel de organización de enseñanza



La Tabla indica el nivel de organización de enseñanza, y aquí está su análisis:

Nivel de organización "Bajo": Todos los encuestados, que representan el 100% de la muestra, perciben que el nivel de organización de la enseñanza es bajo.

Estos resultados sugieren que los estudiantes consideran que la organización en el ámbito educativo necesita mejoras significativas. La falta de organización puede afectar negativamente la experiencia de aprendizaje de los estudiantes y la efectividad de la enseñanza. Es fundamental abordar estas preocupaciones y mejorar la organización de la enseñanza para garantizar un entorno académico más efectivo y satisfactorio.

Tabla 33

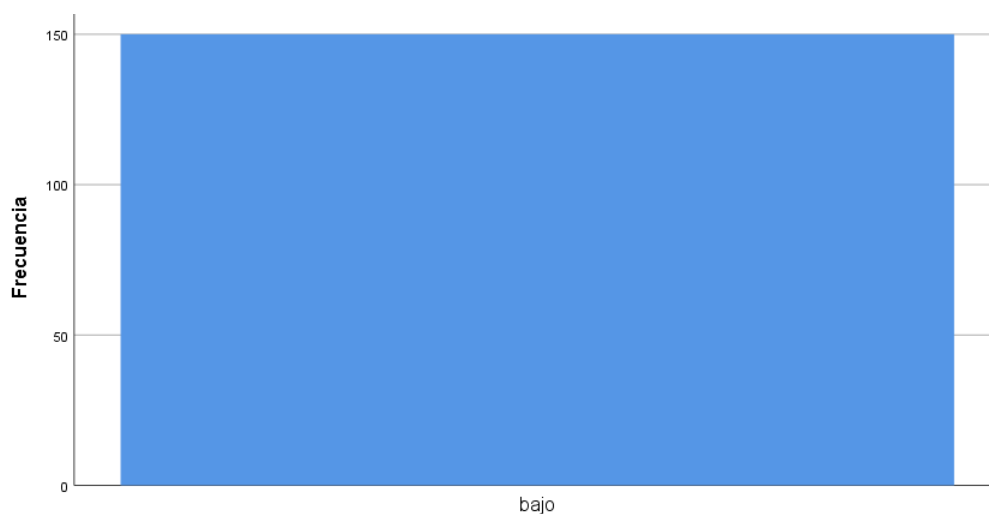
Nivel de satisfacción con la metodología de la enseñanza

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	145	100,0

Fuente. Elaboración propia extraída de SPSS

Figura 27

Nivel de satisfacción con la organización de enseñanza



La Tabla 33 muestra el nivel de satisfacción con la metodología de la enseñanza, y aquí se presenta su análisis:

Nivel de satisfacción "Bajo": Todos los encuestados, que representan el 100% de la muestra, indican que el nivel de satisfacción con la metodología de la enseñanza es bajo.

Estos resultados son preocupantes ya que sugieren que los estudiantes no están satisfechos con la metodología de enseñanza utilizada en su entorno educativo. La metodología de enseñanza juega un rol importante en el aprendizaje, y la insatisfacción con ella puede afectar negativamente la motivación y el rendimiento académico de los alumnos. Resulta imprescindible evaluar y modificar las técnicas educativas diseñadas para atender adecuadamente a las demandas y expectativas de los estudiantes, y mejorar su experiencia educativa.

Tabla 34

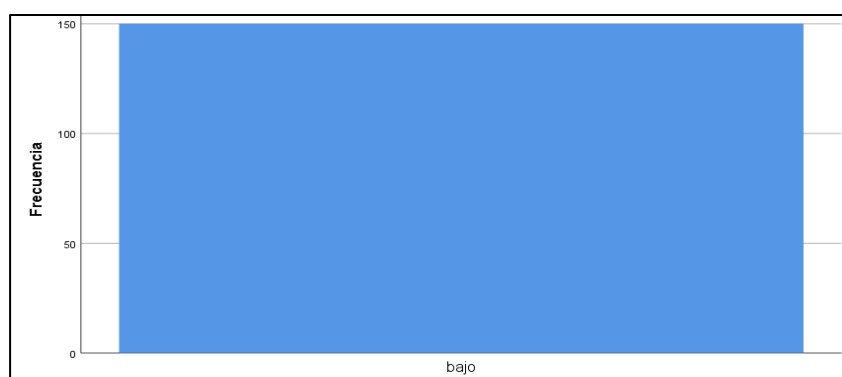
Niveles de satisfacción con las instalaciones y equipamiento adecuado

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	145	100,0

Fuente. Elaboración propia extraída de SPSS

Figura 28

Niveles de satisfacción con las instalaciones y equipamiento adecuado



La Tabla muestra los niveles de satisfacción con las instalaciones y el equipamiento adecuado, y su análisis es el siguiente:

Nivel de satisfacción "Bajo": Todos los encuestados, que representan el 100% de la muestra, indican que el nivel de satisfacción con las instalaciones y el equipamiento adecuado es bajo.

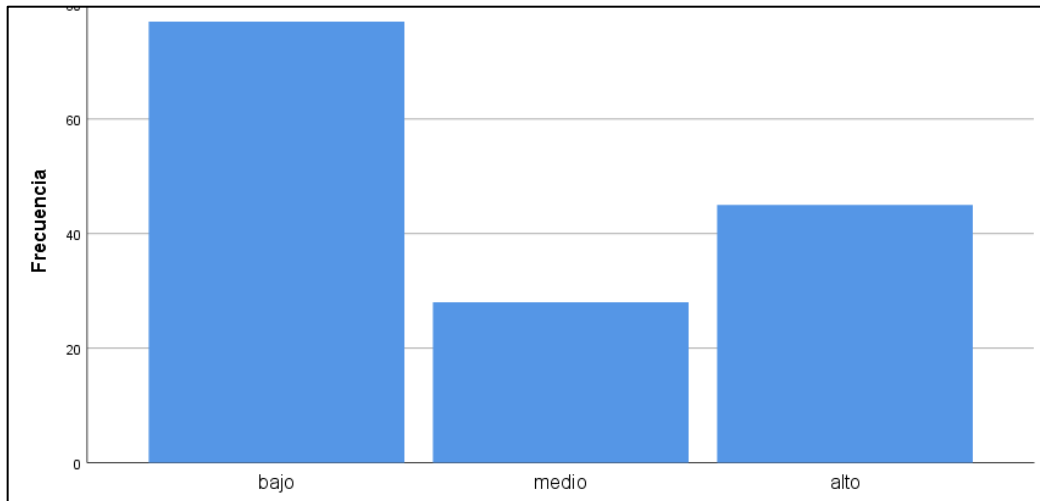
Estos resultados sugieren que los encuestados no están satisfechos con las instalaciones y el equipamiento disponibles en su entorno educativo. La falta de instalaciones adecuadas y equipamiento puede afectar negativamente el proceso educativo vivido por los alumnos y su habilidad para involucrarse de forma eficiente en tareas académicas. Es importante abordar estas preocupaciones y mejorar las instalaciones y el equipamiento para proporcionar un entorno de aprendizaje más efectivo y satisfactorio.

Tabla 35

Niveles de procrastinación académica

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	74	51,3
Medio	27	18,7
Alto	44	30,0
Total	145	100,0

Fuente. Elaboración propia extraída de SPSS

Figura 29*Niveles de procrastinación académica*

La tabla muestra los niveles de procrastinación académica y su análisis es el siguiente:

Nivel de procrastinación "Bajo": 74 estudiantes, lo que representa el 51.3% de la muestra, tienen un nivel bajo de procrastinación académica.

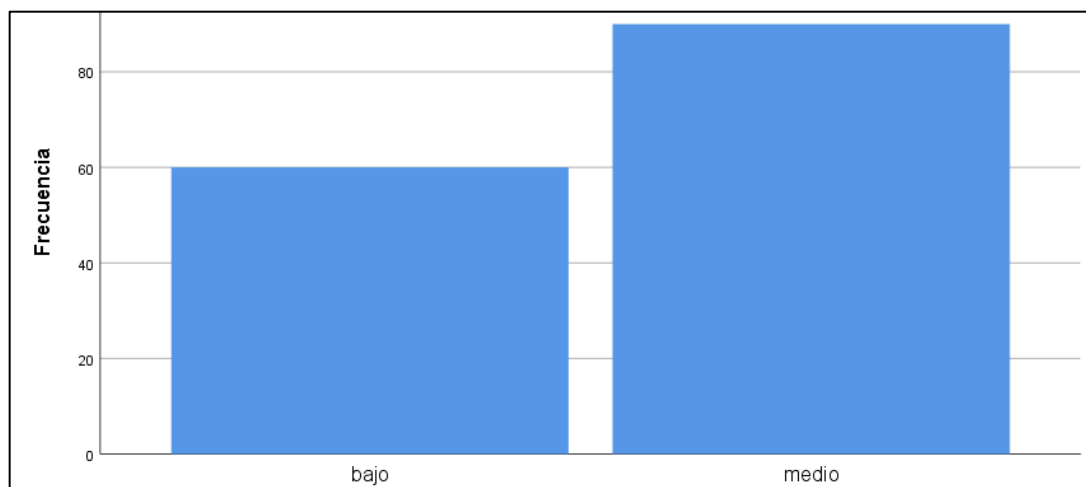
Nivel de procrastinación "Medio": 27 estudiantes, o el 18.7% de la muestra, muestran un nivel medio de procrastinación académica.

Nivel de procrastinación "Alto": 44 estudiantes, que equivalen al 30% de la muestra, exhiben un nivel alto de procrastinación académica.

Estos resultados muestran que una parte significativa de los alumnos poseen niveles medios y altos de procrastinación académica. La procrastinación puede afectar negativamente el desempeño académico y la productividad de los alumnos, por lo que es importante implementar estrategias para ayudar a los alumnos a gestionar su tiempo y trabajar de forma más eficiente.

Tabla 36*Niveles de desarrollo académico*

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	58	40,0
Medio	87	60,0
Total	145	100,0

Fuente. Elaboración propia extraída de SPSS**Figura 30***Niveles de desarrollo académico*

La tabla muestra los niveles de desarrollo académico de los estudiantes y su análisis es el siguiente:

Nivel de desarrollo académico "Bajo": 58 estudiantes, lo que representa el 40.0% de la muestra, tienen un nivel bajo de desarrollo académico.

Nivel de desarrollo académico "Medio": 87 estudiantes, o el 60.0% de la muestra, muestran un nivel medio de desarrollo académico.

Estos hallazgos indican que la mayor parte de los estudiantes tienen un nivel medio de desarrollo académico, mientras que un porcentaje considerable tiene un nivel bajo. Es importante implementar estrategias de apoyo y refuerzo académico para ayudar a los estudiantes a potenciar su rendimiento y lograr su máximo desarrollo académico.

Tabla 37

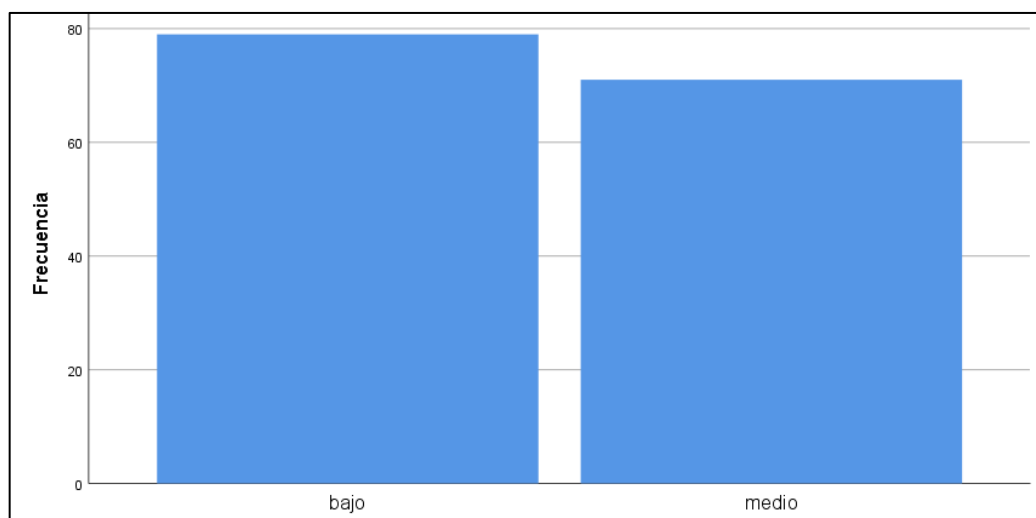
Niveles de postergación de actividades

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	77	52,7
Medio	68	47,3
Total	145	100,0

Fuente. Elaboración propia extraída de SPSS

Figura 31

Niveles de postergación de actividades



La tabla presenta los niveles de postergación de actividades entre los estudiantes y se analiza de la siguiente manera:

Nivel de postergación de actividades "Bajo": 77 estudiantes, lo que representa el 52.7% de la muestra, muestran un nivel bajo de postergación de actividades.

Nivel de postergación de actividades "Medio": 68 estudiantes, o el 47.3% de la muestra, tienen un nivel medio de postergación de actividades.

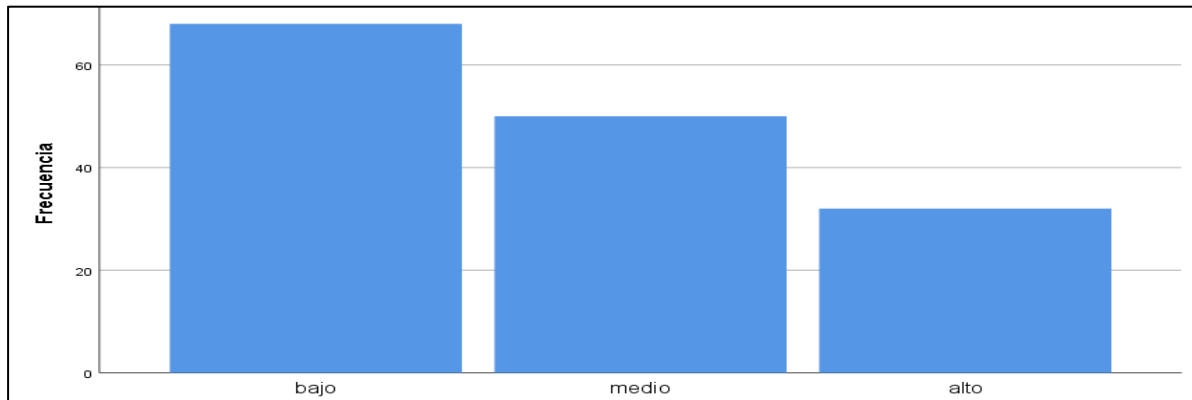
Se muestra que la mayoría de los alumnos muestran un nivel bajo o moderado de postergación de actividades. Esto puede ser alentador, ya que sugiere que la mayor parte de los estudiantes tienen cierto grado de autodisciplina y capacidad para gestionar sus tareas de manera oportuna. Sin embargo, aún se necesita monitoreo y apoyo para aquellos que muestran un nivel medio de postergación, para evitar que esta tendencia afecte negativamente su desempeño académico.

Tabla 38

Niveles de consecuencias de postergación

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	66	45,3
Medio	48	33,3
Alto	31	21,3
Total	145	100,0

Fuente. Elaboración propia extraída de SPSS

Figura 32*Niveles de consecuencias de postergación*

La tabla presenta los niveles de consecuencias de postergación entre los estudiantes, y se desglosa de la siguiente manera:

Nivel de consecuencias de postergación "Bajo": 66 estudiantes, lo que representa el 45.3% de la muestra, muestran un nivel bajo de consecuencias debido a la postergación de actividades.

Nivel de consecuencias de postergación "Medio": 48 estudiantes, o el 33.3% de la muestra, tienen un nivel medio de consecuencias debido a la postergación de actividades.

Nivel de consecuencias de postergación "Alto": 31 estudiantes, lo que equivale al 21.3% de la muestra, muestran un nivel alto de consecuencias debido a la postergación de actividades.

Estos resultados sugieren que una parte significativa de los estudiantes experimenta consecuencias de postergación, y un porcentaje notable enfrenta consecuencias considerables debido a este comportamiento. Es fundamental proporcionar asistencia y herramientas destinadas a respaldar a los alumnos a evitar las consecuencias negativas de postergar sus actividades académicas.

4.2. Pruebas de hipótesis

Tabla 39

Prueba de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
total_v1	,280	145	,000
total_v2	,177	145	,000
total_v1d1_caliser	,501	145	,000
total_v1d2_orgadeenseñanza	,443	145	,000
total_v1d3_metodologiaenseñanza	,525	145	,000
total_v1d4_instalaciones	,407	145	,000
total_v2d1_desarrolloacad	,356	145	,000
total_v2d2_postergacion	,260	145	,000
total_v2d3_consecuencias	,214	145	,000

Fuente. SPSS

La tabla muestra los resultados de la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov para varias variables:

Para la variable "total_v1", es 0.280 con 145 grados de libertad y un valor de significancia de 0.000.

Para la variable "total_v2", el estadístico es 0.177 con 145 grados de libertad y un valor de significancia de 0.000.

Para otras variables como "total_v1d1_caliser", "total_v1d2_orgadeenseñanza", "total_v1d3_metodologiaenseñanza", "total_v1d4_instalaciones",

"total_v2d1_desarrolloacad", "total_v2d2_postergacion", "total_v2d3_consecuencias", los estadísticos de Kolmogorov-Smirnov y los valores de significancia siguen un patrón similar con significancia de 0.000 para todas las variables.

Estos resultados establecen que todas las variables siguen una distribución normal, ya que el valor de significancia es menor que el nivel de significancia estándar de 0.05. Esto implica que las variables se distribuyen normalmente por lo cual se aplicó el estadístico rho de Pearson.

Tabla 40

Correlación entre satisfacción académica y procrastinación académica

		Satisfacción académica	Procrastinación académica
Satisfacción académica	Correlación de Pearson	1	,985
	Sig. (bilateral)		,005
	N	145	145
Procrastinación académica	Correlación de Pearson	,985	1
	Sig. (bilateral)	,005	
	N	145	145

Fuente. SPSS

Los resultados de la correlación de Pearson entre la satisfacción académica y la procrastinación académica son los siguientes:

La correlación de Pearson entre la satisfacción académica y la procrastinación académica es muy alta, con un valor de 0.985.

El valor de significancia bilateral para esta correlación es de 0.005, lo que indica que la correlación es estadísticamente significativa.

El tamaño de la muestra para ambas variables es de 145 casos.

Estos resultados sugieren que hay una correlación positiva muy fuerte entre la satisfacción académica y la procrastinación académica en la muestra estudiada. Es decir que, mientras que aumenta la satisfacción académica, también tiende a crecer la procrastinación académica, y viceversa. No obstante, es fundamental tener en cuenta que una correlación no significa causalidad, por lo que podrían existir otros elementos que afectan esta relación.

Tabla 41

Correlación entre satisfacción académica y el desarrollo académico

		Satisfacción académica	Desarrollo académico
Satisfacción académica	Correlación de Pearson	1	,877
	Sig. (bilateral)		,015
	N	145	145
Desarrollo académico	Correlación de Pearson	,877	1
	Sig. (bilateral)	,015	
	N	145	145

Fuente. SPSS.

Los resultados de la correlación de Pearson entre la satisfacción académica y el desarrollo académico son los siguientes:

La correlación de Pearson entre la satisfacción académica y el desarrollo académico es alta, con un valor de 0.877.

El valor de significancia bilateral para esta correlación es de 0.015, lo que indica que la correlación es estadísticamente significativa.

El tamaño de la muestra para ambas variables es de 145 casos.

Estos resultados sugieren que hay una correlación positiva fuerte entre la satisfacción académica y el desarrollo académico en la muestra estudiada. Lo que muestra que a medida que aumenta la satisfacción académica, tiende a crecer también el desarrollo académico, y viceversa. Sin embargo, al igual que en el caso anterior, la correlación no implica causalidad, por lo que pueden existir otros factores que influyan en esta relación.

Tabla 42

Correlación entre satisfacción académica y postergación de actividades

		Satisfacción académica	Postergación de actividades
Satisfacción académica	Correlación de Pearson	1	,659
	Sig. (bilateral)		,000
	N	145	145
Postergación de actividades	Correlación de Pearson	,659	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	145	145

Fuente. SPSS.

Los hallazgos de la correlación de Pearson entre la satisfacción académica y la postergación de actividades son los siguientes:

La correlación de Pearson entre la satisfacción académica y la postergación de actividades es moderada, con un valor de 0.659.

El valor de significancia bilateral para esta correlación es de 0.000, lo que indica que la correlación es altamente significativa desde el punto de vista estadístico.

El tamaño de la muestra para ambas variables es de 145 casos.

Estos resultados sugieren que existe una correlación positiva significativa entre la satisfacción académica y la tendencia a postergar actividades. Es decir, a medida que crece el grado de satisfacción académica, suele reducirse la tendencia a postergar actividades, y viceversa.

Tabla 43

Correlación entre satisfacción académica y consecuencias de la procrastinación

		Satisfacción académica	Consecuencias de la procrastinación
Satisfacción académica	Correlación de Pearson	1	,952
	Sig. (bilateral)		,000
	N	145	145
Consecuencias de la procrastinación	Correlación de Pearson	,952	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	145	145

Fuente. SPSS.

Los resultados de la correlación de Pearson entre la satisfacción académica y las consecuencias de la procrastinación son los siguientes:

La correlación de Pearson entre la satisfacción académica y las consecuencias de la procrastinación es alta, con un valor de 0.952.

El valor de significancia bilateral para esta correlación es de 0.000, lo que indica que la correlación es altamente significativa desde el punto de vista estadístico.

El tamaño de la muestra para ambas variables es de 145 casos.

Estos resultados sugieren que existe una correlación positiva altamente significativa entre la satisfacción académica y las consecuencias de la procrastinación. Es decir, a medida que aumenta la satisfacción académica, tienden a disminuir las consecuencias negativas asociadas con la procrastinación académica, y viceversa. No obstante, es fundamental tener presente que una correlación no significa causalidad, y que podrían existir otros factores involucrados que influyen en esta relación.

4.3. Presentación de resultados

La presente discusión se sustenta en los resultados obtenidos de las tablas estadísticas y los antecedentes teóricos revisados, con el fin de analizar de forma crítica la relación entre la satisfacción académica, la procrastinación y la provisión de recursos pedagógicos en el contexto educativo actual.

Relación entre la satisfacción académica y los recursos pedagógicos

Los hallazgos obtenidos en la Tabla 8 revelan que el 90% de los estudiantes considera que el docente no brinda guías ni instrumentos suficientes cuando se dificulta el aprendizaje de un tema. Este dato es particularmente relevante, ya que pone en evidencia una carencia en el soporte académico directo por parte del profesorado. Esta falta de apoyo didáctico puede incidir de manera negativa en el nivel de satisfacción académica, dado que uno de los factores determinantes de dicha satisfacción es la percepción del acompañamiento y orientación durante el proceso formativo.

Asimismo, la Tabla 4 refuerza esta percepción al mostrar que el 84.7% de los estudiantes afirma que no existe material académico que impulse el desarrollo de competencias teóricas y prácticas, lo cual es especialmente preocupante en programas orientados al desarrollo profesional. Esto sugiere un entorno educativo con debilidades en el diseño y aplicación de

recursos complementarios al aprendizaje, lo que afecta directamente la motivación y percepción de utilidad del contenido académico.

Estos hallazgos coinciden con los estudios de González y Ramírez (2020) y García et al. (2017), quienes señalan que la disponibilidad de materiales académicos relevantes y guías claras son variables clave en la construcción de una experiencia académica positiva. A menor presencia de recursos, mayor es la frustración estudiantil y, por ende, menor la satisfacción general con el entorno académico.

Satisfacción académica general: resultados y comparación con antecedentes

Según la Tabla 30, el nivel de satisfacción académica en la muestra estudiada es predominantemente medio (55.3%), con un preocupante 44.7% que reporta un nivel bajo. Esto indica que casi la mitad de los alumnos no se siente plenamente satisfecho con su experiencia educativa, lo cual puede estar estrechamente relacionado con la falta de soporte pedagógico y de recursos mencionados anteriormente.

Este resultado se encuentra en consonancia con la literatura especializada. Investigaciones como las de Kim y Lee (2016) y Johnson et al. (2018) muestran que la satisfacción académica está fuertemente influenciada por la percepción de apoyo institucional, claridad de los objetivos de aprendizaje, calidad docente y disponibilidad de recursos. En contextos donde estas condiciones no se cumplen, los niveles de satisfacción suelen ser bajos o moderados, como se evidencia en los resultados actuales.

Correlación entre satisfacción académica y procrastinación

Los resultados también muestran una correlación negativa entre satisfacción académica y procrastinación académica, lo que quiere decir que los alumnos que se sienten menos

satisfechos con su entorno académico tienden a postergar más sus responsabilidades académicas. Esta tendencia se verifica a partir del cruce de datos obtenidos entre los cuestionarios aplicados, validados mediante juicio de expertos y respaldados por altos niveles de fiabilidad (Alfa de Cronbach: 0.864 para satisfacción académica y 0.931 para procrastinación).

Estos hallazgos se alinean con estudios previos como los de Chen et al. (2018) y Brown y Smith (2017), que establecen que la procrastinación no solo es una manifestación de mala gestión del tiempo, sino también una consecuencia de la baja motivación, la ansiedad académica y la insatisfacción con el entorno de aprendizaje. Es decir, los estudiantes que no perciben un valor claro en su formación tienden a evitar las actividades académicas, lo cual puede desencadenar una cadena de bajo rendimiento, estrés acumulado y mayor insatisfacción.

Implicancias de los hallazgos

Los resultados obtenidos no solo confirman relaciones ya establecidas en investigaciones anteriores, sino que también permiten identificar brechas institucionales concretas. La escasa provisión de instrumentos pedagógicos, sumada a la falta de materiales formativos pertinentes, sugiere una necesidad urgente de fortalecer las estrategias de enseñanza y los recursos de apoyo académico.

Desde una perspectiva práctica, es esencial que las instituciones educativas desarrollen mecanismos de monitoreo continuo de la satisfacción estudiantil, no como una medida aislada, sino como parte de una estrategia integral de mejora de la calidad educativa. Igualmente, es crucial implementar programas de acompañamiento y orientación académica que no solo mitiguen la procrastinación, sino que también fortalezcan el vínculo entre los estudiantes y su proceso formativo.

Conclusión de la discusión

En suma, los hallazgos permiten asegurar que el grado de satisfacción académica se encuentra directamente vinculada con la calidad del entorno educativo y la disponibilidad de recursos pedagógicos, y que, a su vez, incide significativamente en los niveles de procrastinación académica. Estos resultados deben servir como base inicial para la elaboración de intervenciones educativas orientadas a optimizar la experiencia estudiantil, reducir la postergación de actividades y fomentar un aprendizaje más autónomo, motivador y sostenible.

V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CONCLUSIONES

PRIMERA:

Respecto al objetivo general, que consistió en determinar la relación entre la satisfacción académica y la conducta procrastinadora en los estudiantes del segundo y tercer semestre de Lengua y Literatura de la escuela profesional de Educación de la UNSAAC durante el periodo 2020, se puede concluir que existe una correlación significativa entre ambas variables. Los estudiantes que presentan mayores niveles de satisfacción académica tienden a procrastinar menos, mientras que aquellos con menor satisfacción muestran una mayor tendencia a postergar sus responsabilidades académicas.

SEGUNDA:

Con respecto al objetivo específico 1, orientado a identificar la relación entre la satisfacción académica y el desarrollo académico de los estudiantes, se concluye que existe una correlación positiva entre estas variables. Es decir, los estudiantes que manifiestan una mayor satisfacción con su entorno académico suelen mostrar un mejor desempeño académico, lo que confirma la influencia del bienestar académico en el rendimiento estudiantil.

TERCERA:

En cuanto al objetivo específico 2, que buscó establecer la relación entre la satisfacción académica y la postergación de actividades, los resultados permiten evidenciar que existe una correlación negativa entre ambas variables.

Los estudiantes con niveles bajos de satisfacción académica tienden a postergar con mayor frecuencia sus tareas y compromisos académicos, en comparación con aquellos que se sienten más satisfechos con su experiencia educativa.

CUARTA:

Finalmente, respecto al objetivo específico 3, planteado como determinar la relación entre la satisfacción académica y las consecuencias de la procrastinación, se determina la presencia de una correlación negativa entre estas variables. Los estudiantes que reportan menores niveles de satisfacción académica experimentan con mayor intensidad las consecuencias negativas derivadas de la procrastinación, tales como acumulación de tareas, estrés o bajo rendimiento, en comparación con aquellos que se sienten más satisfechos con su entorno académico.

RECOMENDACIONES

PRIMERA:

Dado que se evidenció una correlación significativa entre la satisfacción académica y la conducta procrastinadora, se recomienda que la Escuela Profesional de Lengua y Literatura implemente programas integrales de acompañamiento académico y socioemocional. Estos programas deberían fomentar la motivación intrínseca, el sentido de pertenencia y el compromiso con la carrera, ya que una mayor satisfacción académica podría actuar como factor protector frente a la procrastinación. Asimismo, se sugiere que dichas estrategias no se limiten a talleres puntuales, sino que formen parte de un plan de mejora continúa evaluado periódicamente.

SEGUNDA:

Considerando la correlación positiva entre satisfacción académica y desarrollo académico, se aconseja fortalecer la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje mediante estrategias didácticas innovadoras, retroalimentación efectiva y un currículo que responda a las necesidades e intereses de los estudiantes. Igualmente, sería pertinente promover espacios de diálogo entre docentes y estudiantes para detectar tempranamente factores que puedan afectar la satisfacción académica, lo que contribuiría directamente a la mejora del rendimiento académico.

TERCERA:

Dado que los bajos niveles de satisfacción académica están asociados con una mayor postergación de actividades, se propone desarrollar talleres permanentes sobre gestión del tiempo, autorregulación y hábitos de estudio, complementados con estrategias de motivación académica. Además, se recomienda que estos talleres integren un enfoque personalizado, ya que la procrastinación puede tener causas diversas (falta de interés, ansiedad, sobrecarga, entre otras) que requieren intervenciones diferenciadas.

CUARTA:

En vista de que los estudiantes con menor satisfacción académica experimentan con mayor intensidad las consecuencias negativas de la procrastinación, se sugiere implementar un sistema de seguimiento y acompañamiento individual para los casos con alto riesgo de acumulación de tareas, estrés o bajo rendimiento. Este sistema podría incluir tutorías académicas, asesorías psicológicas y actividades de bienestar estudiantil que reduzcan la carga emocional negativa. Asimismo, se recomienda que la universidad evalúe periódicamente el impacto de la procrastinación en sus estudiantes, a fin de diseñar políticas preventivas más efectivas.

VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abad Villaizan, N. S., Aguilar Sulca, P. A., & Lucas Aguirre, J. E. (2022). *Cansancio emocional, procrastinación y rendimiento académico en estudiantes de una escuela de educación superior pedagógico, Ayacucho 2021* [Tesis de maestría, Universidad Continental]. Repositorio Institucional – Universidad Continental. <https://hdl.handle.net/20.500.12394/12078>
- Aisle, G. (1991). Derivation of rational economic behavior from hyperbolic discount curves. *American Economic Review*, 81(2), 334–340. <https://www.jstor.org/stable/2006881>
- Alegre, A. (2013). Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Propósitos y Representaciones*, 1(2), 57–82. <https://doi.org/10.20511/pyr2013.v1n2.29>
- Alfaro, H., Leyton, T., Meza, D., y Sáenz, J. (2012). *Satisfacción laboral y su relación con algunas variables ocupacionales en tres municipalidades* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/4593>
- Angarita Becerra, L. D. (2012). Aproximación a un concepto actualizado de la procrastinación. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*, 5(2), 85–94. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.5209>
- Aspe, V. y López, A. (1999). *Hacia un desarrollo humano: valores, actitudes y hábitos*. México: Limusa

- Atalaya Laureano, C., y García Ampudia, L. (2020). Procrastinación: Revisión Teórica. *Revista de Investigación en Psicología*, 22(2), 363–378.
<https://doi.org/10.15381/rinvp.v22i2.17435>
- Béjar, B. (2021). *Procrastinación y autoestima en los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería ingresantes en el semestre 2019-II* (Tesis de licenciatura, Universidad Andina del Cusco). Repositorio Institucional UAC. <https://repositorio.uandina.edu.pe/handle/20.500.12557/3949>
- Bernal, J., Lauretti, P., y Agreda, M. (2016). *Satisfacción académica en estudiantes de la Facultad de Ingeniería de la Universidad del Zulia* [Tesis de licenciatura, Universidad del Zulia].
<https://www.redalyc.org/pdf/904/90453464009.pdf>.
- Blanco, R., y Blanco Peck, R. (2007). La medición de la calidad de servicios en la educación universitaria. *Cuaderno de Investigación en la Educación*, (22), 121–136. <https://revistas.upr.edu/index.php/educacion/article/view/13270>
- Brandão, G. (2012). *Acerca del concepto de sistema: desde la observación de la totalidad hasta la totalidad de la observación*. *Revista MAD*, (26), 44–53.
<https://revistamad.uchile.cl/index.php/RMAD/article/view/18896>
- Brown, J. M., Miller, W. R., & Lawendowski, L. A. (1999). The self-regulation questionnaire. In L. VandeCreek, & T. L. Jackson (Eds.), *Innovations in clinical practice: A sourcebook*, vol. 17 (281 – 292). Sarasota, FL: Professional Resource Press/Professional Resource Exchange.
- Bruner, J. S. (1978). *El proceso de la educación*. Madrid: Alianza Editorial.

- Buendía, S. (2020). *Procrastinación académica y proyecto de vida en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima* (Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Federico Villarreal).
<https://hdl.handle.net/20.500.13084/3927>
- Carranza Esteban, R., & Ramírez Torres, A. (2013). *Procrastinación y características demográficas asociados en estudiantes universitarios. Apuntes Universitarios. Revista de Investigación*, 3(2), 95–108.
<https://doi.org/10.17162/au.v0i2.284>
- Chacaliaza, E., y Quintana, J. (2023). *Estrés académico y procrastinación en universitarios de una universidad privada, Cusco-2022* (Tesis de licenciatura, Universidad Continental).
<https://hdl.handle.net/20.500.12394/14283>
- Chávez, N. (2021). *Satisfacción laboral en docentes de nivel primaria y secundaria de instituciones educativas estatales y particulares* (Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos).
<https://hdl.handle.net/20.500.12672/16869>
- Concha, C., Encina Ramírez, C., Rojas Ramírez, G., y Araya-Guzmán, S. (2022). *Tecnoestrés y su efecto sobre la productividad en estudiantes universitarios en tiempos de la COVID-19*. *Revista Venezolana de Gerencia*, 27(100), 1721–1738. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.100.26>
- Chen, B. B., Shi, Z. Y., & Wang, Y. (2016). Do peers matter? Resistance to peer influence as a mediator between self-esteem and procrastination among

undergraduates. *Frontiers in Psychology*, 7, 1529.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01529>

Cruz Mamani, G. (2023). *Relación entre comunicación familiar y procrastinación académica en estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Puno, 2022* [Tesis para optar el título profesional de Licenciada en Psicología, Escuela Académica Profesional de Psicología, Universidad Continental]. Repositorio Institucional – Universidad Continental. <https://hdl.handle.net/20.500.12394/12992>

De Rojas, A. (2018). *Construcción de la escala de procrastinación académica en adolescentes de instituciones educativas públicas del distrito de Comas* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/31194>

Díaz Barriga, A. (1997). *Didáctica y currículum: Convergencias en los programas de estudio*. Ediciones Paidós.

Domínguez, S., y Campos Uscanga, Y. (2017). Influencia de la satisfacción con los estudios sobre la procrastinación académica en estudiantes de psicología: Un estudio preliminar. *Liberabit* 23(1),123–135.
<https://doi.org/10.24265/liberabit.2017.v23n1.09>

Ellis, A., & Knaus, W. (2002). *Overcoming procrastination*. New American Library.

Escobedo, C., y Arteaga, E. (2016). El proceso de enseñanza-aprendizaje de los métodos de investigación social en un contexto de vulnerabilidad

económica, social y cultural. *Prisma Social*, (16), 252–290.

<https://revistaprismasocial.es/article/view/1336>

Espasa-Calpe. (1985). *Diccionario enciclopédico* (2.^a ed.). Editorial Espasa-Calpe, S.A.

Ferrari, J. R., & Díaz-Morales, J. F. (2007). Procrastination: Different time orientations reflect different motives. *Journal of Research in Personality*, 41(3), 707–714. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2006.06.006>

Ferrari, J., Driscoll, M., & Diaz, J. (2007). Examining the self of chronic procrastinators: Actual, ought, and undesired attributes. *Individual Differences Research*, 5(2), 115–123. https://www.researchgate.net/publication/236209351_Examining_the_Self_of_Chronic_Procrastinators_Actual_Ought_and_Undesired_Attributes

Ferrari, J. R., Johnson, J. L., & McCown, W. G. (1995). *Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment*. Plenum Press. <https://doi.org/10.1007/978-1-4899-0227-6>

García-Vega, I., & García-Vega, E. (2005). Conducta y estímulos ambientales. En *Introducción a la psicología general* (pp. 384-386). Editorial Universitaria.

García, L., & Martínez, P. (2018). *La desmotivación en el contexto educativo: causas y consecuencias*. *Revista de Psicología Educativa*, 24(2), 123-135. <https://doi.org/10.1007/rpe.2018.24.2.123>

- Garzón Umerenkova, A., y Gil Flores, J. (2017). Gestión del tiempo y procrastinación en la educación superior. *Universitas Psychologica*, 16(3), 1–13. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy16-3.gtpe>
- Gento Palacios, S., y Vivas García, M. (2003). El SEUE: un instrumento para conocer la satisfacción de los estudiantes universitarios con su educación. *Acción Pedagógica*, 12(2), 16–27. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2972060>
- González Martínez, M. T. (2009). *Aproximación al concepto de ansiedad en psicología: su carácter complejo y multidimensional*. *Aula*, 5. <https://doi.org/10.14201/3270>
- González-Peiteado, M., Pino-Juste, M., y Penado-Abilleira, M. (2017). *Estudio de la satisfacción percibida por los estudiantes de la UNED con su vida universitaria*. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 20(1), 243–260. <https://doi.org/10.5944/ried.20.1.16377>
- Guillén Borda, C., y Chein Villacampa, S. (2002). Calidad de la enseñanza universitaria: Criterios de verificación para la acreditación. *Odontología Sanmarquina*, 1(10), 35–38. <https://doi.org/10.15381/os.v1i10.3597>
- Hernández Vaquero, L., Martín Fernández, C., Lorite Ruiz, G., & Granados Bautista, P. (2018). *Rendimiento, motivación y satisfacción académica, ¿Una relación de tres?* *ReiDOCrea*, 7, 92–97. <https://doi.org/10.30827/Digibug.49829>

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. P. (2014).

Metodología de la investigación científica (6.^a ed.). McGraw-Hill.

Herrera, A. (2017). *Desmotivación académica: causas y consecuencias en el aula*.

Editorial Educativa.

Janis, I. L., & Mann, L. (1977). *Decision making: A psychological analysis of conflict, choice, and commitment*. Free Press.

<https://doi.org/10.1126/science.197.4311.1355>

Johnson, L., Adams Becker, S., Cummins, M., Estrada, V., Freeman, A., & Hall, C. (2016). *The NMC Horizon Report: 2016 Higher Education Edition*. Austin, Texas: The New Media Consortium.

Kim, J., & Lee, H. (2016). *The effect of teaching presence and student-instructor interaction on perceived academic achievement in flipped classroom in higher education*. Journal of Educational Information and Media, 22(4), 733–753.
<chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://j-kagedu.or.kr/upload/pdf/kagedu-11-6-359.pdf>

Koontz, H. (1994). *Administración: una perspectiva global* (10.^a ed.). McGraw-Hill.

Laura F. (2023). *Procrastinación y estrés académicos en estudiantes de administración de noveno y décimo ciclo de dos universidades de la ciudad de Arequipa, 2021* [Tesis de maestría, Universidad Católica de Santa María]. Repositorio institucional.

<https://hdl.handle.net/20.500.12920/13192>

Lazo, J. (2013). *Pedagogía universitaria* (5.ª ed.). Talleres Gráficos de la Universidad Alas Peruanas.

Ley N.º 30220, *Ley Universitaria*. Diario Oficial *El Peruano*, 9 de julio de 2014.

<https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/118482-30220>

López Quispe, S., & Huallpayunca Zamalloa, R. (2023). *Procrastinación académica y nivel de ansiedad en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco en tiempos de COVID-19* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco]. <https://hdl.handle.net/20.500.12918/8068>

Llosa, A. (2019). *Relación entre la calidad de los servicios académicos percibida por los estudiantes del X semestre y la calidad de los servicios odontológicos percibida por sus pacientes de la Clínica odontológica de la Universidad Católica de Santa María. Arequipa-2018* [Tesis de maestría, Universidad Católica de Santa María]. Universidad Católica de Santa María. <https://repositorio.ucsm.edu.pe/handle/20.500.12920/8486>

Locke, E. (1976). *Teoría de la discrepancia*. Chicago: Industrial and Organizational Psychology.

Mamani, S., y Aguilar, A. (2018). Relación entre la procrastinación académica y ansiedad-rasgo en estudiantes universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una Universidad Privada de Lima Metropolitana. *Psicol Hered*, 11(1), 1-9.

<https://repositorio.upch.edu.pe/handle/20.500.12866/1042Repositorio>

[UPCH+2Dialnet+2](#)

- Mamani, S. E. (2017). *Relación entre la procrastinación académica y ansiedad-rasgo en estudiantes universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una universidad privada de Lima Metropolitana* [Tesis de pregrado, Universidad Peruana Cayetano Heredia].
https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/1042/RelacionMamaniGuerra_Susana.pdf?sequence=1&isAllowed=yAliciaRepositorioUPCH
- Marquina Luján, R. J., Horna Calderón, V. E., y Huairé Inacio, E. J. (2018). Ansiedad y procrastinación en estudiantes universitarios: *Anxiety and procrastination in university students. Revista Iberoamericana ConCiencia EPG*, 3(2), 89–97. <https://doi.org/10.32654/CONCIENCIAEPG.3-2.6>
- Mass, P. M., Hernández Marín, G. del J., y Cajigal Molina, E. (2021). Procrastinación académica en estudiantes universitarios de una institución pública: Caso de la Facultad de Ciencias Educativas. *Revista RedCA*, 3(9), 18–40. <https://doi.org/10.36677/redca.v3i9.15806>
- Martínez Díaz, E. S., & Díaz Gómez, D. A. (2007). Una aproximación psicosocial al estrés escolar. *Educación y Educadores*, 10(2), 11–22.
<https://doi.org/10.15332/s0123-1294.2007.0002.02>
- Merino, L. (2017). *Sistema de enseñanza y satisfacción de la Unidad de Gestión Educativa* (Tesis de maestría, Escuela de Posgrado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle).
<https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/212>

- Mestre Gómez, U., Fonseca Pérez, J. J., y Valdés Tamayo, P. R. (2007). *Entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje* (Monografía). Editorial Universitaria. ISBN 978-959-16-0637-2. <http://libros.metabiblioteca.org/handle/001/251>
- Montecé, J. A., y González Granda, L. M. (2023). *Teorías de la gestión directiva en la educación inclusiva. Revisión crítica de la literatura y sugerencias para investigaciones futuras. Ciencia Y Educación*, 4(8), 49–61. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8256136>
- Morales, A. (2020). Procrastinación académica en el área de Física en estudiantes universitarios. *Revista Innova Educación*, 2(4), 506–525. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2020.04.001>
- Natividad Sáez, L. A. (2014). *Análisis de la procrastinación en estudiantes universitarios* [Tesis doctoral, Universitat de Valencia]. Roderic. <https://hdl.handle.net/10550/37168>
- Navarro Roldán, C. P. (2016). *Rendimiento académico: una mirada desde la procrastinación y la motivación intrínseca. Katharsis*, (21), 241–271. <https://doi.org/10.25057/25005731.623>
- Nerice, I. (1973). *Hacia una didáctica general y dinámica*. Editorial Kapelusz.
- Noran, F. Y. (2000). *Procrastination among students in institutes of higher learning: Challenges for K-Economy*. <http://www.mahdzan.com/papers/procrastinate/>
- Ocaña, C. N., y Rivera, B. E. (2022). *Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes de la Universidad Estatal de Bolívar* [Tesis de pregrado,

Universidad Estatal de Bolívar].

<https://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/9299>

O'Neil, H. F., Jr., & Spielberger, C. D. (Eds.). (1979). *Cognitive and affective learning strategies* (The Educational Technology Series). Academic Press.

https://biu.primo.exlibrisgroup.com/discovery/search?query=sub,exact,Cognitive%20learning,AND&vid=972BIU_INST:972BIU&mode=advanced&offset=0

Ortiz Mamani, D. L. G., & Vargas Cutipa, L. M. (2023). *Relación entre estrés académico y procrastinación en estudiantes de una carrera técnico profesional de un instituto público del distrito de Santa Lucía-Puno, 2022* [Tesis para optar el título profesional de Licenciada en Psicología, Escuela Académico Profesional de Psicología, Universidad Continental, Puno, Perú]. Repositorio Institucional – Universidad Continental.

<https://hdl.handle.net/20.500.12394/13495>

Peña, R. (2018). Procrastinación y rendimiento académico en los cursos de diagnóstico y psicofarmacología de la Universidad Andina del Cusco. [Tesis de Maestría]. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/2477>

Pérez, R. (2019). *Gestión estratégica y satisfacción de los usuarios en las instituciones educativas particulares de educación primaria de la ciudad de Huánuco* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Hermilio Valdizán]. <https://hdl.handle.net/20.500.13080/5032>

- Plasencia Alva, M. A. (2017). *Gestión administrativa y calidad de la enseñanza universitaria en la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Nacional del Callao-2016* [Tesis de maestría, Escuela de Posgrado, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/8428>
- Quant, D. M., & Sánchez, A. (2012). Procrastinación, procrastinación académica: Concepto e implicaciones. *Vanguardia Psicológica*, 3(1), 45–59. Universidad Manuela Beltrán.
- <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4815146.pdf>
- Quispe Andía, V. (2019). *Propuesta para una nueva escuela y educación peruana* [Libro]. Escuela Internacional de Posgrado. <http://repositorio.eiposgrado.edu.pe/handle/EIPOSGRADO/41>
- Real Academia Española. (s. f.). *Diccionario de la lengua española* [versión en línea]. <https://dle.rae.es>
- Rigney, J. W. (1978). *Learning strategies: A theoretical perspective*. En H. F. O’Neil Jr. (Ed.), *Learning strategies* (pp. 165–205). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-526650-5.50012-5>
- Rivera, M. (2019). *Procrastinación académica* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Federico Villarreal]. <https://repositorio.unfv.edu.pe/>
- Rodríguez Camprubí, A., y Clariana Muntada, M. (2017). Procrastinación en estudiantes universitarios: su relación con la edad y el curso académico. *Revista Colombiana de Psicología*, 26(1), 45–60. <https://doi.org/10.15446/rcp.v26n1.53572>

- Rodríguez Pérez, M. L., & Pérez Buitrón, T. G. (2020, 1 de octubre). *La impulsividad y la procrastinación relacionadas con el rendimiento académico de estudiantes universitarios* [Tesis de pregrado, Universidad Técnica de Ambato]. Repositorio Universidad Técnica de Ambato. <https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/31875>
- Simangas Villalobos, A. R. (2019). *Desempeño docente y satisfacción académica en los estudiantes del primer ciclo de la Universidad Privada Norbert Wiener, 2017* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/4061>
- Solomon, L., & Rothblum, E. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitivebehavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31(4), 503-509.
- Stainton, M., Lay, C. H., & Flett, G. L. (2000). Trait procrastinators and behavior/trait-specific cognitions. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), 297–312. https://www.researchgate.net/profile/Clarry-Lay/publication/272828242_Trait_Procrastinators_and_BehaviorTraitSpecific_Cognitions/links/54f0ab720cf2f9e34efd0b53/Trait-Procrastinators_and-Behavior-Trait-Specific-Cognitions.pdf
- Steel, P. (2007). *The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure*. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65–94. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.133.1.65>

Sulio, S. C. (2018). *Procrastinación académica y rendimiento académico en estudiantes universitarios de psicología del penúltimo año de una universidad de Arequipa–2018* [Trabajo de grado, Universidad Nacional de San Agustín, Facultad de Psicología].
<http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/7192>

Talledo Sánchez, K. E. (2017). *Optimismo disposicional y procrastinación académica en estudiantes de psicología de una universidad privada de Lima, 2015* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/6226>

Tuesta Pinedo, J. A., Riva-Ruiz, R., Pérez-Tello, C., y Pinchi-Vásquez, A. (2023). Cultura organizacional y calidad de atención del servicio administrativo en una universidad peruana. *Revista Amazónica de Ciencias Económicas*, 2(1), e451. <https://doi.org/10.51252/race.v2i1.451>

Universidad Politécnica de Madrid. (s.f.). *Encuesta para medir el índice de satisfacción del alumno en el centro*. Escuela Universitaria de Arquitectura Técnica, Universidad Politécnica de Madrid. Consulta en línea: *Informe de resultados de la encuesta de satisfacción estudiantil curso 2011-2012*.
https://www.edificacion.upm.es/sites/default/files/calidad/acciones/informe_general/2012/IGR_2011-2012.pdf

Urbano Jiménez, F. J. (2018). *La desmotivación en la investigación y su relación con la obtención del título profesional en la modalidad de tesis en los alumnos de la Facultad de Ciencias Contables de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Mayor de

San Marcos, Facultad de Ciencias Contables, Escuela Profesional de Contabilidad]. Repositorio institucional Cybertesis UNMSM. <https://hdl.handle.net/20.500.12672/8716>

Valle Ramos, M. L. (2017). *Procrastinación académica en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa N° 126 “Javier Pérez de Cuéllar”*, [Trabajo de suficiencia para optar al Título Profesional, Universidad Inca Garcilaso de la Vega]. http://repositorio.uigv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.11818/1671/TRAB_SUF.PROF.%20MARIBEL%20LIZ%20VALLE%20RAMOS.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Vara, A. (2015). *7 pasos para elaborar una Tesis*. Editorial Macro.

Vargas Béjar, J. F. (2017). *Calidad de los servicios académicos y administrativos de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, según la percepción del personal docente y estudiantes, año 2015* [Tesis de maestría, Universidad Católica de Santa María, Arequipa, Perú]. <https://repositorio.ucsm.edu.pe/handle/20.500.12920/6473>

Vera, D. (2018). *Estilos de crianza y procrastinación académica en estudiantes de una institución educativa en Tumbes* [Tesis de licenciatura, Universidad Señor de Sipán, Lambayeque, Perú]. Repositorio Institucional Universidad Señor de Sipán. <https://hdl.handle.net/20.500.12802/6994>

Villarreal, H. (2019). *Desempeño docente y satisfacción académica de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad los Ángeles de*

Chimbote [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.
<https://repositorio.une.edu.pe/entities/publication/5e9a93d1-d0dd-4f78-a2d4-377211da1702>

Zabalza, M. (2013). *Competencias docentes del profesor universitario* (2.^a ed.). Ediciones Narcea.

Zas, B. (2002). La satisfacción como indicador de excelencia en la calidad de los servicios de salud. *Revista Electrónica Psicología Científica*, 6(1), 72–98.
<https://www.redalyc.org/pdf/545/54501307.pdf>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables	Dimensiones	Diseño metodológico
¿Cuál es la relación entre la satisfacción académica y la conducta procrastinadora de los estudiantes del 2do y 3er semestre de Lengua y Literatura de la escuela profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abab del Cusco - periodo 2020?	Determinar la relación entre la satisfacción académica y la conducta procrastinadora de los estudiantes del 2do y 3er semestre de Lengua y Literatura de la escuela profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abab del Cusco - periodo 2020.	Existe relación estadística, positiva y significativa entre la satisfacción académica y la conducta procrastinadora de los estudiantes del 2do y 3er semestre de Lengua y Literatura de la escuela profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abab del Cusco - periodo 2020	Variable 1 Satisfacción académica	Calidad de los servicios administrativos	Universo poblacional: Estudiantes que se encuentran cursando el 2do y 3er semestre de la escuela profesional de Educación secundaria con Especialidad en Lengua y Literatura de la Universidad San Antonio Abab del Cusco, matriculados en el año académico 2020. Técnicas de obtención de datos: Encuestas
				Organización de la enseñanza	
				Método de enseñanza	
				Instalaciones y equipamiento adecuado	
Problemas Específicos	Objetivos específicos	Hipótesis Específicos	Variable 2 Procrastinación académica	Desarrollo académico	Técnicas para el procesamiento de datos: Manual Electrónica SPSS Técnicas para el análisis e interpretaciones de datos: Técnica de Gráficos y porcentajes
¿Cuál es la relación entre la satisfacción académica y el desarrollo académico de los estudiantes del 2do y 3er semestre de lengua y literatura de la escuela profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abab del Cusco - periodo 2020?	Identificar la relación entre la satisfacción académica y el desarrollo académico de los estudiantes del 2do y 3er semestre de lengua y literatura de la escuela profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abab del Cusco - periodo 2020.	Existe relación estadística, positiva y significativa entre la satisfacción académica y el desarrollo académico de los estudiantes del 2do y 3er semestre de Lengua y Literatura de la Universidad Nacional de San Antonio Abab del Cusco - periodo 2020.		Postergación de actividades	
¿Cuál es la relación entre la satisfacción académica y la postergación de actividades de los estudiantes del 2do y 3er semestre de Lengua y Literatura de la escuela profesional de Educación de la	Establecer la relación entre la satisfacción académica y la postergación de actividades de los estudiantes del 2do y 3er semestre de Lengua y Literatura de la escuela profesional de Educación de la Universidad Nacional de San	Existe relación estadística, positiva y significativa entre la satisfacción académica y la postergación de actividades de los estudiantes del 2do y 3er semestre de Lengua y Literatura de la escuela profesional de Educación			


Universidad Nacional de San Antonio Abab del Cusco - periodo 2020?	Antonio Abab del Cusco - periodo 2020.	de la Universidad Nacional de San Antonio Abab del Cusco - periodo 2020.			Técnica de análisis de contenido
¿Cuál es la relación entre la satisfacción académica y las consecuencias de la procrastinación en los estudiantes del 2do y 3er semestre de Lengua y Literatura de la escuela profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abab del Cusco - periodo 2020?	Determinar la relación entre la satisfacción académica y las consecuencias de la procrastinación en los estudiantes del 2do y 3er semestre de Lengua y Literatura de la escuela profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abab del Cusco - periodo 2020.	Existe relación estadística, positiva y significativa entre la satisfacción académica y las consecuencias de la procrastinación en los estudiantes del 2do y 3er semestre de Lengua y Literatura de la escuela profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abab del Cusco - periodo 2020.		Consecuencias de la procrastinación	

Anexo 2: Instrumentos de recolección de información

La encuesta se envió vía virtual por la plataforma Google forms debido a la pandemia del 2020

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSf-psJs9qvSN4ea7YNlmJ8uT5WfzoGWl26n6DZfXCeYA3PIbA/viewform?usp=sharing&ouid=115915089819122339588>

Variable 1: Satisfacción Académica

	<div data-bbox="1305 645 1453 725" style="border: 1px solid black; width: 80px; height: 30px; margin: 0 auto;"></div> <p style="text-align: center;">UNIVERSIDAD SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN EDUCACIÓN</p>
<div style="background-color: #f0f0f0; padding: 10px; border: 1px solid #ccc;"><h2 style="text-align: center;">Cuestionario de variable 1: "Satisfacción académica"</h2><p style="text-align: center;">SATISFACCIÓN ACADÉMICA Y LA CONDUCTA PROCRASTINADORA DE LOS ESTUDIANTES DEL 2DO Y 3ER SEMESTRE DE LENGUA Y LITERATURA DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN DE LA UNSAAC</p><p style="text-align: center;">María Jakelin Cuadros Andia</p></div>	
<div style="border: 1px solid #ccc; padding: 10px; margin-top: 10px;"><p>Señores, participantes del presente cuestionario, esperamos su colaboración, respondiendo con sinceridad a las preguntas formuladas.</p><p>Instrucciones</p><p>Lea, Usted con atención y conteste a las preguntas marcando con una "X" en una sola alternativa o si considera adecuado en dos o más, o completando con palabras en las líneas marcadas.</p></div>	

I. DATOS GENERALES

NOMBRES Y APELLIDOS: *

Tu respuesta

ESCUELA PROFESIONAL/ESPECIALIDAD: *

Tu respuesta

SEMESTRE: *

Tu respuesta

II. PREGUNTAS

1. ¿El docente apoya con guías e instrumentos cuando dificulta el aprendizaje de un tema? *

- ☐ SI
- ☐ NO

2. ¿El docente expone claramente los temas a desarrollar durante el semestre académico? *

- ☐ SI
- ☐ NO

3. ¿El docente maneja adecuadamente las herramientas de aprendizaje proporcionados por la Universidad? *

- ☐ SI
- ☐ NO

4. ¿Existe material académico que impulse el desarrollo de competencias teóricas y prácticas? *

☐ SI

☐ NO

5. ¿Las técnicas de evaluación aplicados por el docente impulsa el desarrollo de competencias académicas teóricas y prácticas? *

☐ SI

☐ NO

6. ¿El docente genera un clima de confianza y buen trato con sus estudiantes? *

☐ SI

☐ NO

7. ¿Se desarrolla la totalidad de los temas estipulados en el plan curricular de la asignatura? *

☐ SI

☐ NO

8. ¿El docente expone un cronograma de trabajo para el desarrollo del plan curricular? *

☐ SI

☐ NO

9. ¿El docente denota preparación para el desarrollo de sus clases? *

☐ SI

☐ NO

10. ¿Se tiene suficientes recursos de audio y video que impulse el desarrollo de nuevas competencias académicas? *

☐ SI

☐ NO

11. ¿Se tiene suficientes recursos bibliográficos que impulse el desarrollo de nuevas competencias académicas? *

☐ Sí

☐ No

Variable 2: Procrastinación Académica



UNIVERSIDAD SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN



Cuestionario de variable 2: "Procrastinación Académica"

SATISFACCIÓN ACADÉMICA Y LA CONDUCTA PROCRASTINADORA DE LOS ESTUDIANTES DEL 2DO Y 3ER SEMESTRE DE LENGUA Y LITERATURA DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN DE LA UNSAAC
María Jakelin Cuadros Andia

Señores, participantes del presente cuestionario, esperamos su colaboración, respondiendo con sinceridad a las preguntas formuladas.

Instrucciones

Lea, Usted con atención y conteste a las preguntas marcando con una "X" en una sola alternativa o si considera adecuado en dos o más, o completando con palabras en las líneas marcadas.

I. DATOS GENERALES

NOMBRES Y APELLIDOS: *

Tu respuesta

ESCUELA PROFESIONAL/ESPECIALIDAD: *

Tu respuesta

SEMESTRE: *

Tu respuesta

II. PREGUNTAS

1. ¿Cumple con los plazos establecidos para la entrega de tareas? *

☐ SI

☐ NO

2. ¿Elabora sus tareas u otras asignaciones dispuestas por el docente con dos a tres días de anticipación? *

☐ SI

☐ NO

3. ¿Asiste a clases puntualmente? *

☐ SI

☐ NO

4. ¿Aplica métodos, instrumentos y mecanismos que conlleven a la mejor obtención de resultados académicos? *

☐ SI

☐ NO

5. ¿Establece un cronograma de trabajo al inicio del semestre académico? *

☐ SI

☐ NO

6. ¿Utiliza técnicas de estudio para el desarrollo sus tareas académicas? *

☐ SI

☐ NO

7. ¿Incorpora nuevos hábitos de estudios en cada semestre académico? *

☐ SI

☐ NO

8. ¿Se siente motivado para el desarrollo de trabajos académicos dispuestos por el docente? *

☐ SI

☐ NO

9. ¿Posterga sus tareas académicas de manera continua? *

☐ SI

☐ NO

10. ¿Tiene mayor contacto con el docente y con sus compañeros de trabajo para el desarrollo de trabajos académicos? *

☐ SI

☐ NO

11. ¿Siente que es suficiente los conocimientos impartidos por el docente o busca nuevas fuentes de información? *

☐ Sí

☐ No

Anexo 3: Constancia de aplicación de instrumentos

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO		
• APARATO POSTAL Nº 931 - Cusco - Peru	• CIUDAD INVENTARIA Av. De la Cultura Nº 715 - Teléfono: 0224001 02210 - 22270 - 31175 - 31176	• MUSEO INCA Calle de la Cultura Nº 700 - Teléfono: 0224001
• FAX: 0224001 - 02210 - 22210	• CENTRAL TELEFONICA: 0224001 - 02210	• CENTRO ADMINISTRATIVO Calle de la Cultura Nº 700 - Teléfono: 0224001
• RECIBIDO Calle Viento Nº 123 Teléfono: 0224001 - 02210 - 22210	• OFICINA CENTRAL Calle de la Cultura Nº 715 - Teléfono: 0224001 - 02210 - 22210	• COLEGIO "FABIAN DEL HEREDIA" Av. De la Cultura Nº 715 Teléfono: 0224001 - 02210 - 22210

CONSTANCIA

EL DECANO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO, que suscribe-----

HACE CONSTAR-----

Que, la Srta. **MARÍA JAKELIN CUADROS ANDIA**, egresada de la Maestría en Educación, Mención EDUCACIÓN SUPERIOR, de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, aplicó Instrumentos de Investigación (cuestionarios a los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación) especialmente a estudiantes de 2do y 3er semestre de la Especialidad de Lengua y Literatura período 2020, como parte del trabajo de investigación que viene realizando con el título **"SATISFACCIÓN ACADÉMICA Y LA CONDUCTA PROCRASTINADORA DE LOS ESTUDIANTES DEL 2DO Y 3ER SEMESTRE DE LENGUA Y LITERATURA DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN DE LA UNSAAC – PERÍODO 2020"** conducente a la obtención de su título de Maestro en Educación, Mención Educación Superior.

Se expide la presente, a petición de la interesada para los fines que viere por conveniente.

Cusco, 02 de Noviembre del 2023.




DR. LEONARDO CHILE LETONA
DECANO

c.c.
Archivo
LCHL/vgpc

Anexo 4: Validación por juicio de expertos

FICHA PARA JUICIO DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN: Satisfacción académica y la conducta procrastinadora de los estudiantes del 2do y 3er semestre de Lengua y Literatura de la escuela profesional de Educación de la UNSAAC - periodo 2020

I. DATOS GENERALES:

Apellidos y nombres del experto: <i>Huaman Aucaapuri, Alan Alain</i>	
Grado académico: <i>MAESTRO</i>	Cargo e institución donde trabaja: <i>DOCENTE ASOCIADO NOMBRADO</i>
Datos del investigador: Br. María Jakelin Cuadros Andía	Fecha: <i>2 de febrero de 2022</i>

II. CRITERIOS DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO

INDICADOR	CRITERIO	Deficiente (1-20)	Regular (21-40)	Bueno (41-60)	Muy bueno (61-80)	Excelente (81-100)
Claridad	Se encuentra formulado con el lenguaje apropiado			X		
Objetividad	Esta expresado en elementos observables			X		
Organización	Organizado de manera lógica				X	
Suficiencia	Comprende los aspectos necesarios de calidad			X		
Coherencia	Se encuentra planteado de forma coherente y existe una relación entre dimensiones e indicadores			X		
Intencionalidad	Es adecuado para valorar objetivos del estudio				X	
Consistencia	Establece una relación entre el problema, objetivos e hipótesis				X	
Metodología	Responde al propósito de la investigación			X		
Pertinencia	Es adecuado a los propósitos de la investigación			X		
PROMEDIO DE SUMA PARCIAL					<i>76%</i>	
VALORACIÓN GLOBAL DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN					<i>76%</i>	

III. OBSERVACIONES:

Debe estar alineado a las dimensiones. Cuestiones de forma

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROGRAMA DE MATEMÁTICA Y FÍSICA
Au
Mg. Alan Alain Huaman Aucaapuri
COORDINADOR

FIRMA
NOMBRES Y APELLIDOS:
DNI: *45796999*

FICHA PARA JUICIO DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN: Satisfacción académica y la conducta procrastinadora de los estudiantes del 2do y 3er semestre de Lengua y Literatura de la escuela profesional de Educación de la UNSAAC - periodo 2020

I. DATOS GENERALES:


Apellidos y nombres del experto: Costañeda Chávez, Alexander	
Grado académico: Maestro	Cargo e institución donde trabaja: Departamento Académico de Lingüística - UNSAAC
Datos del investigador: Br. María Jakelin Cuadros Andía	Fecha: 17 de febrero de 2022

II. CRITERIOS DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO

INDICADOR	CRITERIO	Deficiente (1-20)	Regular (21-40)	Bueno (41-60)	Muy bueno (61-80)	Excelente (81-100)
Claridad	Se encuentra formulado con el lenguaje apropiado			X		
Objetividad	Esta expresado en elementos observables			X		
Organización	Organizado de manera lógica				X	
Suficiencia	Comprende los aspectos necesarios de calidad			X		
Coherencia	Se encuentra planteado de forma coherente y existe una relación entre dimensiones e indicadores			X		
Intencionalidad	Es adecuado para valorar objetivos del estudio					X
Consistencia	Establece una relación entre el problema, objetivos e hipótesis					X
Metodología	Responde al propósito de la investigación			X		
Pertinencia	Es adecuado a los propósitos de la investigación			X		
PROMEDIO DE SUMA PARCIAL						
VALORACIÓN GLOBAL DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN		90%.				

III. OBSERVACIONES:

Debe estar alineado a las dimensiones.


 FIRMA
 NOMBRES Y APELLIDOS:
 DNI: 41588540

FICHA PARA JUICIO DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN: SATISFACCIÓN ACADÉMICA Y LA CONDUCTA PROCRASTINADORA DE LOS ESTUDIANTES DEL 2DO Y 3ER SEMESTRE DE LENGUA Y LITERATURA DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN DE LA UNSAAC - PERIODO 2020

I. DATOS GENERALES:

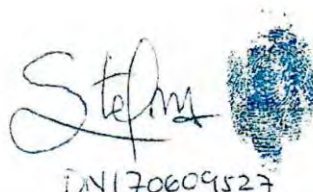
Apellidos y nombres del experto: STEFANY INGRID HUERTA VELASQUEZ	
Grado académico:	Cargo e institución donde trabaja:
MAESTRO EN EDUCACIÓN	UNSAAC- DOCENTE AUXILIAR TC
Datos del investigador: Br. María Jakelin Cuadros Andia	Fecha: 27 de enero de 2022

II. CRITERIOS DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO

INDICADOR	CRITERIO	Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
		(1-20)	(21-40)	(41-60)	(61-80)	(81-100)
Claridad	Se encuentra formulado con el lenguaje apropiado				X	
Objetividad	Esta expresado en elementos observables				X	
Organización	Organizado de manera lógica				X	
Suficiencia	Comprende los aspectos necesarios de calidad					X
Coherencia	Se encuentra planteado de forma coherente y existe una relación entre dimensiones e indicadores				X	
Intencionalidad	Es adecuado para valorar objetivos del estudio					X
Consistencia	Establece una relación entre el problema, objetivos e hipótesis					X
Metodología	Responde al propósito de la investigación					X
Pertinencia	Es adecuado a los propósitos de la investigación					X
PROMEDIO DE SUMA PARCIAL						
VALORACIÓN GLOBAL DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN		92%				

III. OBSERVACIONES:

LOS ITEMS MIDEN LAS VARIABLES DESDE PERSPECTIVAS ENGLOBANTES, SERÍA RECOMENDABLE SI ASÍ LO ESTIMA LA INVESTIGADORA, ORGANIZARLO POR DIMENSIONES E INDICADORES. SMP.


DNI 70609527

FIRMA
STEFANY INGRID HUERTA VELASQUEZ

Anexo 5: Autorización para aplicar los instrumentos

Nota: debido a la pandemia los documentos se regularizaron en las fechas indicadas en los documentos presentados.

"AÑO DE DEL BICENTENARIO DEL PERÚ: 200 AÑOS DE INDEPENDENCIA"

SOLICITO: Permiso Para Realizar La Aplicación Del Instrumento De La Tesis "Satisfacción Académica Y La Conducta Procrastinadora De Los Estudiantes Del 2do Y 3er Semestre De Lengua Y Literatura De La Escuela Profesional De Educación De La UNSAAC - Periodo 2020"

Señor:

Dr. Leonardo Chile Letona

Decano De La Facultad De Educación Y Cs. De La Comunicación

Presente. —

Yo, MARÍA JAKELIN CUADROS ANDIA, identificada con DNI N° 44415129, con domicilio en calle Nueva Alta 635 del distrito del Cusco, es grato dirigirme a usted para expresarle mi saludo, así mismo teniendo presente su alto espíritu de colaboración. Ante Ud. Respetuosamente expongo:

Que, habiendo culminado la maestría en Educación Superior en la UNSAAC, le solicito gentilmente autorice el permiso para realizar la aplicación del Instrumento de la Tesis "Satisfacción Académica Y La Conducta Procrastinadora De Los Estudiantes Del 2do Y 3er Semestre De Lengua Y Literatura De La Escuela Profesional De Educación De La UNSAAC - Periodo 2020" para optar el grado de magister en Educación Superior.

Por lo expuesto:

Ruego a usted acceder a mi solicitud.

Cusco, 14 de noviembre del 2021



Prof. Maria Jakelin Cuadros Andia
44415129

"Año del fortalecimiento de la soberanía Nacional"

AUTORIZACIÓN

El decano de la facultad de EDUCACIÓN Y CS. DE LA COMUNICACIÓN, Dr. Leonardo Chile Letona autorizo a la maestriza de la escuela de posgrado de EDUCACIÓN SUPERIOR María Jakelin Cuadros Andia a realizar la aplicación de los instrumentos de su tesis que lleva por título **"SATISFACIÓN ACADÉMICA Y LA CONDUCTA PROCRASTINADORA DE LOS ESTUDIANTES DEL 2DO Y 3ER SEMESTRE DE LENGUA Y LITERATURA DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN DE LA UNSAAC-PERIDO 2020"**

Por lo expuesto

Se entrega la respectiva autorización para fines convenientes.

Cusco, 26 de enero del 2022



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABADEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN
DECANO
DR. LEONARDO CHILE LETONA
DECANO

Firma del decano

Dr. CHILE LETONA LEONARDO