

ESCUELA MILITAR DE CHORRILLOS
“CORONEL FRANCISCO BOLOGNESI”



**ORGANIZACIÓN DE TIEMPO Y LAS ACTIVIDADES ACADÉMICAS
PRODUCTIVAS DE LOS CADETES DE INFANTERÍA DE LA
ESCUELA MILITAR DE CHORRILLOS “CFB”, 2025**

**Tesis para optar el Título Profesional de Licenciado en Ciencias Militares
con Mención en Administración**

Autores:

Beremis Enrique Granados Romero (0009-0003-2415-8873)

Juan David Perez Heredia (0009-0001-1246-0499)

Docente Asesor:

Mg. David Meneses Guerrero (0000-0001-6289-3439)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Educación para la paz

Lima – Perú

2025

Reporte de turnitin






20% 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)

Fuentes principales

- 19%  Fuentes de Internet
- 4%  Publicaciones
- 11%  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.





ESCUELA MILITAR DE CHORRILLOS
CORONEL FRANCISCO BOLOGNESI

Declaración jurada de autoría

Los bachilleres **Beremis Enrique Granados Romero** y **Juan David Perez Heredia** del Arma de Infantería, de la Escuela Militar de Chorrillos “Coronel Francisco Bolognesi”, (EMCH “CFB”) identificados con DNI N° 72023949 y N° 72496027 respectivamente, declaramos bajo juramento que:

1. Somos autores de la investigación titulada: **“ORGANIZACIÓN DE TIEMPO Y LAS ACTIVIDADES ACADÉMICAS PRODUCTIVAS DE LOS CADETES DE INFANTERÍA DE LA ESCUELA MILITAR DE CHORRILLOS “CFB”, 2025”**.
2. Que, dicha investigación ha sido íntegramente elaborado por los suscritos y que no existe plagio alguno de ideas, texto, o imagen que corresponda a otra persona, grupo o institución; comprometiéndonos a poner a disposición de la EMCH “CFB”, los documentos que acrediten la autenticidad de la información proporcionada; si esto fuera solicitado por la entidad.
3. En tal sentido, asumimos la responsabilidad que corresponda, ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión, tanto en los documentos como en la información aportada. Y nos comprometemos a salir en defensa de la EMCH “CFB” ante cualquier reclamo de terceros que al respecto pudiese sobrevenir.
4. Finalmente, reconocemos, para todos los efectos, que la EMCH “CFB” actúa como tercero de buena fe y está exenta de cualquier responsabilidad.

En honor de lo afirmado y ratificado, firmamos la presente declaración jurada de autenticidad.

Chorrillos, 31 de octubre del 2025.

Beremis Enrique Granados Romero
DNI: 72023949

Juan David Perez Heredia
DNI: 72496027

Autorización de publicación



ESCUELA MILITAR DE CHORRILLOS

CORONEL FRANCISCO BOLOGNESI

DEPARTAMENTO DE INVESTIGACIÓN – DINVEST

FORMATO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL DE LA EMCH “CFB”

Formato de autorización para la publicación electrónica en la página web del Repositorio Institucional Digital de la Escuela Militar de Chorrillos “Coronel Francisco Bolognesi”, de conformidad con el Decreto Legislativo N° 822, sobre la Ley de los Derechos de Autor, Ley N° 30035 del Repositorio Nacional Digital de Ciencia, Tecnología e Innovación de Acceso y Reglamento del Registro Nacional de Trabajos de Investigación para optar grados académicos y títulos profesionales RENATI.

1. Datos personales

Autor 1: Beremis Enrique Granados Romero	Autor 2: Juan David Perez Heredia
N° DNI: 72023949	N° DNI: 72496027
Teléfono: 915081221	Teléfono: 901901792
Correo-e: bgranadosr@escuelamilitar.edu.pe	Correo-e: jperezh@escuelamilitar.edu.pe
ORCID: 0009-0003-2415-8873	ORCID: 0009-0001-1246-0499

2. Datos de la obra

Título: ORGANIZACIÓN DE TIEMPO Y LAS ACTIVIDADES ACADÉMICAS PRODUCTIVAS DE LOS CADETES DE INFANTERÍA DE LA ESCUELA MILITAR DE CHORRILLOS “CFB”, 2025
Tipo de obra: Tesis
Asesor 1: Meneses Guerrero David
N° DNI: 09587744
ORCID: (0000-0001-6289-3439)
Año de publicación: 2025

3. Declaraciones

El autor declara que:

- La obra es original y de mi (nuestra) propia y exclusiva creación, realizándose sin violar ni usurpar derechos de autor de terceros.
- Con la obra no se ha quebrantado ningún derecho moral o patrimonial de autor.
- No contiene declaraciones difamatorias contra terceros y respeta el derecho a la imagen, intimidad, buen nombre y demás derechos constitucionales de las personas.
- Soy (somos) titular (es) de los derechos patrimoniales sobre la obra y no pesa ningún gravamen sobre ella.

Por tanto, todo lo señalado en el presente formato, en especial lo descrito en el numeral dos, ostenta la condición de Declaración Jurada. Por ello me comprometo a salir en defensa de LA ESCUELA MILITAR DE CHORRILLOS “CORONEL FRANCISCO BOLOGNESI” ante cualquier reclamación de terceros que al respecto pudiese sobrevenir. Para todos los efectos, LA ESCUELA MILITAR DE CHORRILLOS “CORONEL FRANCISCO BOLOGNESI”, actúa como tercero de buena fe.

4. Publicación de su investigación en el Repositorio Institucional de la Escuela Militar de Chorrillos “Coronel Francisco Bolognesi”

TIPO DE ACCESO A SU INVESTIGACIÓN

Acceso abierto

Acceso restringido (12 a 24 meses)

JUSTIFICACIÓN (de acceso restringido)

Información vulnerable militar



Beremis Enrique Granados Romero
DNI: 72023949



Juan David Perez Heredia
DNI: 72496027

Agradecimiento

A Dios, por darnos fortaleza y guía en cada paso durante este camino de aprendizaje y crecimiento.

A nuestros padres, por su amor, apoyo incondicional y sacrificios que hicieron posible nuestra formación.

A nuestros instructores, por su enseñanza, dedicación y motivación que impulsaron nuestro desarrollo profesional y personal.

Dedicatoria

A nuestros padres, por ser nuestro pilar fundamental y fuente de inspiración constante en nuestra vida académica y personal.

A la Escuela Militar de Chorrillos "CFB", por brindarnos la formación integral que nos prepara para servir con honor y compromiso.

Índice

	Pág. Carátulai
Reporte de turnitin	ii
Declaración jurada de autoría.....	iii
Autorización de publicación.....	iv
Agradecimiento.....	vii
Dedicatoria.....	viii
Índice.....	ix
Índice de tablas.....	xii
Índice de figuras.....	xiii
Resumen.....	xiv
Abstract.....	xv
INTRODUCCIÓN.....	xvi
CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	19
1.1. Descripción problemática.....	19
1.2. Delimitación de la investigación.....	23
1.2.1. Espacial.....	23
1.2.2. Temporal.....	23
1.2.3. Teórica.....	24
1.3. Formulación del problema.....	24
1.3.1. Problema general.....	24
1.3.2. Problemas específicos.....	24
1.4. Objetivos de la investigación.....	25
1.4.1. Objetivo general.....	25
1.4.2. Objetivos específicos.....	25
1.5. Justificación e importancia de la investigación.....	25
1.5.1. Justificación teórica.....	25
1.5.2. Justificación metodológica.....	26

1.5.3.	Justificación práctica.....	26
1.5.4.	Importancia de la investigación.....	26
1.6.	Limitaciones de la investigación.....	27
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO.....		29
2.1.	Antecedentes de la investigación.....	29
2.1.1.	Antecedentes internacionales.....	29
2.1.2.	Antecedentes nacionales.....	33
2.2.	Bases teóricas.....	37
2.2.1.	Variable 1: Organización de tiempo.....	37
2.2.2.	Variable 2: Actividades académicas productivas.....	43
2.3.	Marco conceptual.....	49
2.4.	Operacionalización de las variables.....	53
2.5.	Formulación de hipótesis.....	54
2.5.1.	Hipótesis general.....	54
2.5.2.	Hipótesis específicas.....	54
CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO.....		55
3.1.	Enfoque de investigación.....	55
3.2.	Tipo de investigación.....	55
3.3.	Método de investigación.....	56
3.4.	Alcance de investigación (nivel).....	56
3.5.	Diseño de la investigación.....	57
3.6.	Población, muestra, unidad de estudio.....	58
3.6.1.	Población de estudio.....	58
3.6.2.	Muestra de estudio.....	59
3.6.3.	Unidad de estudio.....	60
3.7.	Técnica e instrumento para la recolección de datos.....	60
3.7.1.	Técnica de recolección de datos.....	60
3.7.2.	Instrumento de recolección de datos.....	61
3.7.3.	Validez y confiabilidad de los instrumentos de medición.....	63

3.8.	Procesamiento y método de análisis de datos	66
3.8.1.	Técnica para el procesamiento de datos.....	66
3.8.2.	Método de análisis de datos	67
3.9.	Aspectos éticos.....	68
CAPÍTULO IV. RESULTADOS.....		69
4.1.	Análisis descriptivo.....	69
4.2.	Análisis inferencial.....	77
4.2.1.	Contrastación de la Hipótesis General (HG).....	77
4.2.2.	Contrastación de la Hipótesis Específica 1 (HE1).....	79
4.2.3.	Contrastación de la Hipótesis Específica 2 (HE2).....	81
4.2.4.	Contrastación de la Hipótesis Específica 3 (HE3).....	83
CAPÍTULO V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....		85
CONCLUSIONES.....		94
RECOMENDACIONES.....		96
REFERENCIAS.....		98
Anexos.....		105
Anexo 1. Matriz de consistencia		106
Anexo 2. Instrumento de recolección de datos.....		107
Anexo 3. Autorización para la recolección de datos.....		109
Anexo 4. Base de datos (de prueba piloto).....		110
Anexo 5. Base de datos (origen de resultados).....		111
Anexo 6. Propuesta de mejora.....		115
Anexo 7. Validación por juicio de expertos.....		119
Anexo 8. Dictamen final asesor Temático y metodológico (DINVEST).....		122
Anexo 9. Acta de sustentación (DINVEST).....		123
Anexo 10. Otros de acuerdo al nivel y diseño de investigación.....		124

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1. Operacionalización de las variables	53
Tabla 2. Diagrama de Likert.....	62
Tabla 3. Baremos.....	62
Tabla 4. Resumen de validación de expertos	63
Tabla 5. Criterio de confiabilidad valores.....	64
Tabla 6. Confiabilidad estadística del instrumento para medir la variable 1	66
Tabla 7. Confiabilidad estadística del instrumento para medir la variable 2	66
Tabla 8. Organización de tiempo y Actividades académicas productivas	69
Tabla 9. Planificación temporal y Actividades académicas productivas.....	71
Tabla 10. Autodisciplina horaria y Actividades académicas productivas.....	73
Tabla 11. Flexibilidad adaptativa y Actividades académicas productivas.....	75
Tabla 12. Prueba de correlación de Spearman de la hipótesis general.....	77
Tabla 13. Prueba de correlación de Spearman de la Hipótesis Específica 1	79
Tabla 14. Prueba de correlación de Spearman de la Hipótesis Específica 2.....	81
Tabla 15. Prueba de correlación de Spearman de la Hipótesis Específica 3.....	83
Tabla 16. Cronograma de la ejecución de la propuesta de mejora.....	118

Índice de figuras

	Pág.
Figura 1. Esquema de correlación.....	57
Figura 2. Alpha de Cronbach - fórmula y datos.....	65
Figura 3. Organización de tiempo y Actividades académicas productivas.....	69
Figura 4. Planificación temporal y Actividades académicas productivas.....	71
Figura 5. Autodisciplina horaria y Actividades académicas productivas.....	73
Figura 6. Flexibilidad adaptativa y Actividades académicas productivas.....	75

Resumen

El objetivo de la investigación fue determinar la relación entre la organización de tiempo y las actividades académicas productivas en los cadetes de Infantería de la Escuela Militar de Chorrillos “Coronel Francisco Bolognesi” (CFB), 2025. La metodología empleada fue cuantitativa, con un diseño descriptivo-correlacional. La población total del estudio estuvo compuesta por 324 cadetes, de los cuales se seleccionó una muestra de 176 mediante muestreo probabilístico aleatorio, asegurando la representatividad de los resultados. La técnica utilizada para la recolección de datos fue la encuesta, y el instrumento aplicado consistió en un cuestionario estructurado con preguntas cerradas formuladas en escala de Likert, diseñado para evaluar dimensiones como la planificación temporal, autodisciplina horaria y flexibilidad adaptativa en relación con la eficiencia en el estudio, participación activa y evaluación académica productiva. Los resultados evidenciaron que el 79.7% de los cadetes presentaron un alto nivel de organización de tiempo, y dentro de este grupo, el 29.1% también manifestó un alto nivel de actividades académicas productivas, mientras que sólo el 12.8% con baja organización temporal mostró bajos niveles de productividad académica. El análisis inferencial, realizado mediante la prueba de correlación de Spearman, arrojó un coeficiente de 0.783 con un nivel de significancia de 0.000, confirmando la existencia de una relación positiva y significativa entre ambas variables. Se concluyó que fortalecer la organización temporal es fundamental para mejorar el rendimiento académico y la formación integral de los cadetes de la EMCH “CFB”.

Palabras claves: Organización de tiempo, actividades académicas productivas y cadetes de Infantería.

Abstract

The objective of this research was to determine the relationship between time management and productive academic activities among Infantry cadets at the Chorrillos Military School "Coronel Francisco Bolognesi" (CFB), 2025. The methodology used was quantitative, with a descriptive-correlational design. The total study population consisted of 324 cadets, from which a sample of 176 was selected through random probability sampling, ensuring representative results. The data collection technique used was a survey, and the instrument applied consisted of a structured questionnaire with closed-ended questions formulated on a Likert scale. This instrument was designed to assess dimensions such as time management, self-discipline, and adaptive flexibility in relation to study efficiency, active participation, and productive academic evaluation. The results showed that 79.7% of the cadets had a high level of time management, and within this group, 29.1% also reported a high level of productive academic activities, while only 12.8% with low time management showed low levels of academic productivity. The inferential analysis, conducted using the Spearman correlation test, yielded a coefficient of 0.783 with a significance level of 0.000, confirming the existence of a positive and significant relationship between the two variables. It was concluded that strengthening time management is essential to improving the academic performance and comprehensive training of cadets at the EMCH "CFB."

Keywords: Time management, productive academic activities, and Infantry cadets.

INTRODUCCIÓN

A nivel internacional, la administración eficiente del tiempo se había asociado con mayores niveles de implicación y rendimiento estudiantil, al evidenciarse efectos directos e indirectos sobre el compromiso académico y la persistencia del estudio (Patzak et al., 2025). En ese marco, la gestión del tiempo se había consolidado como un predictor operativo del desempeño en educación superior, al observarse que conductas de organización diaria y planificación sostenida favorecían resultados medibles en la etapa formativa (Zuo et al., 2025).

En contextos castrenses, la literatura sobre cadetes había subrayado que la formación militar exigía una combinación de disciplina, autorregulación y desempeño académico, elementos donde la organización temporal resultaba clave para sostener el aprendizaje bajo regímenes de alta demanda (Bekesiene et al., 2023). En el caso peruano, la producción académica institucional de la Escuela Militar de Chorrillos documentó procesos de formación orientados al liderazgo y a la mejora continua, lo que había reforzado la pertinencia de estudiar hábitos de estudio y productividad académica en su comunidad (EMCH, 2023).

En el entorno nacional, las orientaciones normativas del sector educación habían insistido en asegurar procesos de evaluación y de gestión del aprendizaje que demandaban planificación, retroalimentación y seguimiento sistemático, condiciones en las que la organización del tiempo resultaba estratégica (MINEDU, 2020). A la vez, los lineamientos emitidos durante el periodo 2020 habían reafirmado la necesidad de dotar a los estudiantes de recursos de autorregulación y de mecanismos de evaluación formativa, lo que situó la gestión temporal como un soporte operativo del rendimiento (MINEDU, 2020).

Pese a esos avances, persistían vacíos de evidencia específica en escenarios duales de formación militar y académica, donde la presión institucional, los horarios intensivos y la cultura de disciplina imponían desafíos singulares para sostener hábitos de estudio productivos (Bekesiene et al., 2023). Asimismo, investigaciones sobre trayectorias militares habían mostrado que predictores tempranos de desempeño de carrera interactuaban con componentes académicos, lo que había justificado indagar relaciones operativas entre gestión del tiempo y productividad en cadetes (Spain et al., 2020).

En este estudio se planteó determinar la relación entre la organización del tiempo y las actividades académicas productivas en los cadetes de Infantería de la EMCH “CFB”, con población de 324 cadetes y muestra probabilística de 176, a fin de aportar evidencia situada para la mejora formativa (Granados & Pérez, 2025). Se empleó un diseño cuantitativo descriptivo-correlacional con medición por cuestionario Likert, lo que permitió estimar asociaciones entre dimensiones de planificación, autodisciplina y flexibilidad con indicadores de productividad académica (Granados & Pérez, 2025).

La medición de percepciones mediante ítems ordenados había sido pertinente para estudios educativos, y la escala Likert se había establecido como un estándar psicométrico para captar frecuencias o grados de acuerdo en conductas de estudio (Likert, 1932). De manera complementaria, la asociación entre variables ordinales se había estimado apropiadamente con el coeficiente de Spearman en diseños no experimentales, al ofrecer una medida no paramétrica de la fuerza y dirección de los vínculos observados (SAGE, 2018).

El análisis inferencial confirmó una relación positiva y significativa entre la organización del tiempo y las actividades académicas productivas, lo que había respaldado la hipótesis de trabajo y orientó la propuesta de fortalecer competencias de planificación y autorregulación en la formación militar (Granados & Pérez, 2025). En ese sentido, la evidencia reciente sobre gestión del tiempo y compromiso con el estudio había sugerido beneficios adicionales al incidir sobre la autorregulación y la reducción de distractores, con potencial de impacto en la productividad académica de los cadetes (Fu et al., 2025).

Finalmente, esta investigación se organizó en cinco capítulos que habían abordado el problema, el sustento teórico, la metodología, los resultados y la discusión, con el propósito de integrar evidencia empírica y recomendaciones aplicables al entorno formativo de la EMCH “CFB” (Granados & Pérez, 2025). La estructura respondió a estándares metodológicos en investigación educativa, al articular de forma sistemática el planteamiento, la operacionalización y la contrastación de hipótesis para orientar mejoras institucionales (Cohen et al., 2007).

El esquema de este estudio consta de cinco capítulos principales, que se desarrollan sistemáticamente en la siguiente secuencia:

El Capítulo I, denominado Planteamiento del problema, aborda la descripción problemática que existen con organización de tiempo con el objetivo de incidir en actividades

académicas productivas de los cadetes de Infantería. Además, se da la delimitación de la investigación, identificar y articular los siguientes problemas y objetivos: generales y específicos, justificación, importancia y limitaciones del estudio.

En el desarrollo del Capítulo II es el Marco Teórico, se constató que los estudios relacionados con este tema formaron los antecedentes internacionales y nacionales. Por lo tanto, se apoya en una base teórica para transformaciones de dimensiones correspondientes y también en un marco conceptual. Para este estudio se construyeron hipótesis generales y específicas, detallando el funcionamiento de las variables.

En el Capítulo III, conocido como Marco de Metodológico, se determinó que el diseño de este estudio sería descriptivo y correlativo. Además, se determinaron el tamaño de la muestra, las técnicas de recolección y procesamiento de datos.

El Capítulo IV versa sobre los resultados, dando detalles sobre el análisis descriptivo tratándose sobre la interpretación de los resultados estadísticos adjuntando las tablas y figuras correspondientes. Y sobre el análisis inferencial con la comprobación de las hipótesis, existe una relación significativa entre las variables del análisis.

Por último, el Capítulo V trata sobre la discusión de los resultados, contrastándolo con trabajos semejantes y comparándolos con el presente estudio.

Finalmente, se elaboraron las conclusiones y recomendaciones propuestas.

CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción problemática

A nivel internacional se observó que la distribución del tiempo de estudio fuera de clase resultó heterogénea: en PISA 2022, el promedio fue de 1,5 horas diarias de tarea y los estudiantes se repartieron en 27% (hasta 30 minutos), 19% (30–60 minutos), 23% (1–2 horas) y 31% (más de 2 horas), mientras que países como Perú registraron promedios superiores a 2,5 horas diarias, lo que evidenció tensiones entre carga académica, bienestar y rendimiento (OECD, 2023). Asimismo, el desempeño en matemáticas se asoció positivamente con invertir hasta dos horas diarias en tareas y se debilitó cuando la dedicación excedió ese umbral, lo que mostró que no fue solo “más tiempo” sino “mejor organización del tiempo” lo que explicó mejores resultados (OECD, 2023).

También se documentó que apenas cerca del 45% de los estudiantes afirmó revisar cuidadosamente su tarea antes de entregarla, un indicador conductual de autorregulación que, al ser bajo en muchos sistemas, sugirió espacios de mejora para convertir el tiempo invertido en estudio en aprendizaje efectivo (OECD, 2024). Esta conducta de control (meticulosa verificación y autocorrección) se asoció con mayores niveles de apoyo docente y con mejores hábitos de estudio, por lo que su déficit describió parte del problema de “tiempo no productivo” en la escuela (OECD, 2024).

En paralelo, la evidencia de alta calidad sobre pedagogías activas mostró que las actividades académicas centradas en la participación incrementaron el rendimiento: una metaanálisis de 225 estudios reportó mejoras de 6 puntos porcentuales en exámenes y una probabilidad 1,5 veces menor de desaprobación en comparación con clases expositivas tradicionales, lo que puso de relieve la productividad del tiempo en aula cuando se promovieron tareas activas (Freeman et al., 2014). Esta constatación internacional sustentó que, para convertir el esfuerzo en logro, importó tanto “cómo” se usó el tiempo (interacción, práctica deliberada, retroalimentación) como “cuánto” se dedicó (Freeman et al., 2014).

El contexto global post-pandemia añadió presión al problema: se estimó que 272 millones de niños y jóvenes permanecieron fuera de la escuela en 2023 y que múltiples países se mantuvieron rezagados frente a sus metas nacionales de aprendizaje, lo cual hizo más crítico

ordenar el tiempo educativo y elevar la productividad de las actividades académicas para recuperar y sostener logros (UNESCO, 2025). En este marco, los compromisos del ODS 4 exigieron fortalecer habilidades de autorregulación y prácticas pedagógicas que transformaron el tiempo disponible (escolar y extraescolar) en progreso medible (UNESCO, 2025).

En esta investigación, la Variable 1 (organización de tiempo) se entendió, a la luz de la literatura reciente, como la planificación, priorización, programación, monitoreo y ajuste del uso del tiempo para el estudio, inscrita en el ciclo de autorregulación del aprendizaje, donde la motivación para el logro jugó un rol articulador (Wolters, Brady, & Lee, 2025). Se reconoció además que la organización del tiempo no fue un rasgo estático, sino un conjunto de estrategias entrenables que, al alinearse con metas y retroalimentación, redujeron desperdicios de esfuerzo y aumentaron la eficiencia académica (Wolters, Brady, & Lee, 2025).

De modo convergente, estudios recientes mostraron que manejar el tiempo se asoció con mayor involucramiento en el estudio y que su efecto operó, en parte, mediante mayor autocontrol y menor dependencia del teléfono móvil, mecanismos que explicaron por qué cadetes y universitarios con mejores rutinas sostuvieron prácticas atencionales y productivas por más tiempo (Fu et al., 2025). En otras palabras, intervenciones sencillas de programación semanal, bloques de trabajo y reglas para interrupciones habrían elevado el compromiso y la calidad del estudio, aun cuando la carga de tareas se mantuvo constante (Fu et al., 2025).

La Variable 2 (actividades académicas productivas) describió comportamientos observables (estudio eficiente, participación, aplicación de técnicas, uso de retroalimentación) que convirtieron tiempo en aprendizaje, y se vio respaldada por hallazgos como el bajo porcentaje de estudiantes que verificó su tarea y por la relación positiva entre apoyo docente, meticulosidad y mejores hábitos de estudio (OECD, 2024). En esa línea, la adopción sistemática de tareas activas, discusiones guiadas, resolución de problemas y ciclos de feedback explicó incrementos de logro replicados en diversos contextos, por lo que la productividad no dependió solo de “hacer más”, sino de “hacer mejor” dentro del mismo marco temporal (OECD, 2024).

En poblaciones de formación militar, la problemática cobró singular relevancia porque coexistieron altas demandas físicas y académicas con restricciones de descanso: estudios longitudinales en la Academia Militar de Estados Unidos documentaron privación crónica de sueño a lo largo de la carrera, lo que volvió indispensable la administración rigurosa del tiempo

de estudio y recuperación para sostener el rendimiento (Miller & Shattuck, 2010). Del lado institucional, iniciativas internacionales como el programa DEEP de la OTAN enfatizaron el desarrollo curricular y del profesorado para modernizar la educación profesional militar, lo que brindó un marco para integrar gestión del tiempo y pedagogías activas en la formación de cadetes (NATO, 2025).

En el Perú, la dedicación al “aprendizaje y estudio” había mostrado un patrón claramente medible: en 2024, la población de 12 años a más destinó en promedio 1 hora con 55 minutos en días de semana y 2 horas con 06 minutos los fines de semana, con promedios mayores en adolescentes escolarizados, lo que evidenció la centralidad del tiempo académico en la jornada diaria (INEI, 2025). Asimismo, el informe nacional de PISA 2022 de la UMC-MINEDU reportó que solo el 8,1% del estudiantado peruano dedicó menos de 30 minutos diarios a deberes escolares, mostrando una distribución de tiempos que condicionó la productividad de las actividades académicas y subrayó brechas por características del alumnado (UMC-MINEDU, 2024).

En la educación superior, la política pública se apoyó en datos administrativos recientes: el MINEDU informó que la tasa de interrupción de estudios en universidades licenciadas descendió a 11,5% en el ciclo 2021-1, luego de un pico pandémico, lo que implicó que alrededor de 12 de cada 100 estudiantes detuvieran su trayectoria, con variaciones entre ciclos y tipos de gestión (MINEDU, 2021). En paralelo, el Compendio Estadístico del INEI integró series 2014-2022 de matrícula, ingreso y docencia reportadas por SIRIES/SIU-SUNEDU, ofreciendo una base para relacionar organización del tiempo de estudio con resultados académicos en el sistema universitario nacional (INEI, 2023).

Las organizaciones nacionales respaldaron normativamente prácticas asociadas a “actividades académicas productivas”: el MINEDU promovió evaluación formativa centrada en evidencias y retroalimentación continua, con rúbricas y criterios que orientaron el uso eficiente del tiempo de preparación, participación y revisión de resultados por parte del estudiante (MINEDU, 2022). Por su parte, SINEACE enfatizó que la acreditación reconocía la gestión pedagógica que aseguraba el logro de competencias y la mejora continua, habilitando ciclos de evaluación-mejora que exigieron planificación temporal y hábitos de estudio consistentes con el perfil de egreso (SINEACE, 2025).

En el ámbito castrense, la EMCH “CFB” estructuró la formación con progresiones semanales del Estado Mayor publicadas en su aula virtual, lo que implicó bloques horarios definidos para instrucción, estudio y entrenamiento, y demandó de los cadetes una estricta gestión del tiempo para cumplir tareas, prácticas y evaluaciones (EMCH, 2025). A la vez, documentos institucionales describieron un modelo académico socio-cognitivo humanista y la articulación de actividades académicas con investigación y preparación físico-militar, encuadre que reforzó que el tiempo de estudio y la participación en clases, prácticas y revisiones fueran convertidos en desempeños verificables (EMCH, 2013).

En relación con la Variable 1 (organización de tiempo), la evidencia peruana mostró que gestionar horarios, priorizar tareas y sostener rutinas se asoció con mayor involucramiento y resultados: en una muestra universitaria, la gestión del tiempo se correlacionó positivamente con el compromiso académico, sugiriendo que planificar y ejecutar bloques de estudio aumentó vigor, dedicación y absorción en las actividades (Cahuana Cuti, 2022). Del mismo modo, tesis peruanas reportaron relaciones significativas entre gestión del tiempo y rendimiento académico en contextos escolares, indicando que distribuir horas de estudio, minimizar la procrastinación y revisar avances incidió en calificaciones y cumplimiento de metas curriculares (Sedano Salcedo, 2023).

En relación con la Variable 2 (actividades académicas productivas), la política educativa nacional explicitó que la productividad estudiantil se sostuvo en tres prácticas: estudio eficiente, participación activa y evaluación-retroalimentación, de modo que cada ciclo de preparación, interacción y revisión condujo a mejoras observables en el desempeño y al cierre de brechas de logro (MINEDU, 2022). En instituciones de formación militar, la articulación curricular de clases, prácticas, evaluaciones físicas y académicas, junto con la publicación de progresiones semanales, constituyó un ejemplo operativo de cómo el tiempo invertido en estudio, participación y análisis de resultados se transformó en logros medibles de competencia (EMCH, 2025).

En la Escuela Militar de Chorrillos “CFB”, la organización del tiempo se había sustentado en una programación semanal explícita (la Progresión del Estado Mayor) que ordenó bloques de instrucción, estudio, evaluación y entrenamiento físico por compañías y años, lo que obligó a los cadetes de Infantería a planificar horarios, priorizar tareas y ajustar rutinas ante cambios operativos (EMCH, 2025). Esta estructuración se articuló con el aseguramiento de la calidad académica logrado por la acreditación del programa de Ciencias

Militares por seis años, hecho que demandó evidencias de gestión pedagógica y evaluación continua, por lo que administrar el tiempo con autodisciplina y flexibilidad se volvió una competencia transversal para sostener el rendimiento en un régimen de alta demanda (Sineace, 2024).

En ese mismo contexto institucional, las actividades académicas productivas se habían expresado en prácticas verificables (estudio eficiente, participación activa y uso de retroalimentación) que transformaron el tiempo disponible en aprendizaje, y la evidencia local mostró matices: en cuarto año de Infantería, los “hábitos de estudio” presentaron una correlación positiva baja con el aprendizaje, lo que sugirió que la productividad dependió menos del volumen de esfuerzo y más de la calidad de las estrategias empleadas (Arias Rodríguez & Surco León, 2025). A la vez, en artillería se había comprobado que metodologías de instrucción bien estructuradas se asociaron significativamente con el rendimiento académico, reforzando que la productividad del tiempo en EMCH se explicó por tareas activas, seguimiento de resultados y ciclos de mejora que integraron lo académico y lo militar (Retamozo Fernández & Poma Aedo, 2020).

1.2. Delimitación de la investigación

1.2.1. Espacial

La investigación se delimitó espacialmente en la Escuela Militar de Chorrillos “Coronel Francisco Bolognesi”, ubicada en la Av. Escuela Militar s/n, distrito de Chorrillos, Lima, donde funcionaron las instalaciones académicas y militares que concentraron a la población de cadetes de Infantería analizada (EMCH, 2025). Asimismo, se consideró que el programa de Ciencias Militares había contado con acreditación de calidad por seis años, lo cual supuso procesos formales de gestión pedagógica y evidencias de logro que contextualizaron el estudio en un entorno institucional exigente (SINEACE, 2018).

1.2.2. Temporal

Temporalmente, el estudio se circunscribió al periodo enero–diciembre de 2025, coincidente con la planificación anual de la Escuela Militar y con la distribución regular de actividades de instrucción, estudio y evaluación que permitieron observar los ciclos formativos ordinarios de los cadetes de Infantería (EMCH, 2025). Durante dicho año, la organización por compañías y años de estudio se sostuvo con soporte académico institucional (incluida su plataforma virtual

y servicios , lo que posibilitó captar prácticas habituales de organización del tiempo y productividad académica en un régimen de alta demanda (EMCH, 2025).

1.2.3. Teórica

Teóricamente, la organización de tiempo se definió como el conjunto de conductas estratégicas de planificación, priorización, programación y monitoreo del estudio que se vincularon con mayor compromiso académico, por lo que su medición se operacionalizó en dimensiones de planificación temporal, autodisciplina horaria y flexibilidad adaptativa (Cahuana Cuti, 2022). A su vez, las actividades académicas productivas se delimitó como prácticas observables de estudio eficiente, participación e implementación de retroalimentación que transformaron el tiempo disponible en aprendizaje bajo un enfoque de evaluación formativa basado en criterios y evidencias, conforme a la normativa vigente del sector (MINEDU, 2023).

1.3. Formulación del problema

1.3.1. Problema general

¿Cuál es la relación que existe entre la organización de tiempo y las actividades académicas productivas de los cadetes de Infantería de la Escuela Militar de Chorrillos “CFB”, 2025?

1.3.2. Problemas específicos

¿Cuál es la relación que existe entre la planificación temporal y las actividades académicas productivas de los cadetes de Infantería de la Escuela Militar de Chorrillos “CFB”, 2025?

¿Cuál es la relación que existe entre la autodisciplina horaria y las actividades académicas productivas de los cadetes de Infantería de la Escuela Militar de Chorrillos “CFB”, 2025?

¿Cuál es la relación que existe entre la flexibilidad adaptativa y las actividades académicas productivas de los cadetes de Infantería de la Escuela Militar de Chorrillos “CFB”, 2025?

1.4. Objetivos de la investigación

1.4.1. Objetivo general

Determinar la relación que existe entre la organización de tiempo y las actividades académicas productivas de los cadetes de Infantería de la Escuela Militar de Chorrillos “CFB”, 2025.

1.4.2. Objetivos específicos

Determinar la relación que existe entre la planificación temporal y las actividades académicas productivas de los cadetes de Infantería de la Escuela Militar de Chorrillos “CFB”, 2025.

Determinar la relación que existe entre la autodisciplina horaria y las actividades académicas productivas de los cadetes de Infantería de la Escuela Militar de Chorrillos “CFB”, 2025.

Determinar la relación que existe entre la flexibilidad adaptativa y las actividades académicas productivas de los cadetes de Infantería de la Escuela Militar de Chorrillos “CFB”, 2025.

1.5. Justificación e importancia de la investigación

1.5.1. Justificación teórica

Teóricamente, la investigación se justificó porque amplió la comprensión de cómo la organización del tiempo (planificación, priorización, seguimiento y ajuste) se relacionó con indicadores de compromiso y logro, al replicarse en población militar universitaria hallazgos nacionales que reportaron asociaciones significativas entre gestión del tiempo y compromiso académico (Cahuana Cuti, 2022). Además, se integró el marco de actividades académicas productivas desde la autorregulación del aprendizaje, donde el uso de técnicas, la participación y la retroalimentación se conectaron con el éxito académico mediante relaciones positivas moderadas, lo que reforzó la pertinencia de estudiar ambas variables en conjunto en cadetes de Infantería (Arratia-Torres, 2024).

1.5.2. Justificación metodológica

Metodológicamente, la investigación se justificó porque, al ser cuantitativa de tipo básico, con diseño no experimental y alcance descriptivo-correlacional, permitió estimar la fuerza y dirección de la relación entre organización del tiempo y actividades académicas productivas en campo real sin manipulación de variables, alineándose con diseños empleados en estudios peruanos equivalentes (Cahuana Cuti, 2022). Asimismo, el uso de ítems tipo Likert y del coeficiente Rho de Spearman resultó apropiado para mediciones ordinales y muestras no paramétricas, como se demostró en investigaciones nacionales recientes sobre autorregulación y rendimiento académico (Arratia-Torres, 2024).

1.5.3. Justificación práctica

Prácticamente, la investigación se justificó porque la EMCH “CFB” sostuvo un proceso de aseguramiento de la calidad acreditado por seis años, con compromisos de mejora y seguimiento anual, lo que demandó evidencia aplicada que orientara intervenciones sobre hábitos de estudio, organización temporal y productividad del aprendizaje en sus cadetes (SINEACE, 2024). Además, la estructura operativa de la Escuela dispuso intervalos de docencia de 07:30 a 13:20 horas y espacios vespertinos para reforzamientos y tutorías, contexto que exigió estrategias de gestión del tiempo para convertir cargas y rutinas en desempeños verificables en el entorno militar-académico (EMCH, 2025).

1.5.4. Importancia de la investigación

La importancia de esta investigación se sostuvo en que aportó evidencia situada para comprender cómo la organización del tiempo se vinculó con procesos de autorregulación y motivación del logro, constituyéndose en un predictor del desempeño y del bienestar académico en poblaciones universitarias y de formación profesional (Wolters, Brady, & Lee, 2025). Asimismo, consolidó y contextualizó en el ámbito castrense peruano relaciones positivas ya observadas entre la gestión del tiempo y el compromiso académico, orientando líneas de mejora aplicables al régimen de estudios de cadetes (Cahuana Cuti, 2022).

Desde la perspectiva institucional, los hallazgos resultaron estratégicos para sostener y capitalizar la acreditación de calidad del programa de Ciencias Militares, al proveer indicadores y líneas de acción alineadas con la mejora continua exigida por el Sineace (SINEACE, 2024). Del mismo modo, fortalecieron la gestión académica de la EMCH “CFB”

al integrarse con su política de calidad y con la cultura de evaluación permanente, aportando insumos para decisiones curriculares, tutorías y seguimiento del desempeño de cadetes (EMCH, 2025).

En el plano de políticas educativas, la investigación fue relevante porque proveyó un instrumento y evidencias empíricas coherentes con la evaluación formativa, al facilitar el monitoreo de prácticas de estudio, la retroalimentación y la toma de decisiones pedagógicas centradas en competencias (MINEDU, 2022). Igualmente, contribuyó a operacionalizar orientaciones nacionales sobre planificación y evaluación que priorizaron el uso efectivo del tiempo y la productividad académica como condiciones para el logro, la autorregulación y la mejora sostenida (MINEDU, 2019).

1.6. Limitaciones de la investigación

La falta de tiempo se había manifestado en ventanas operativas restringidas para aplicar el cuestionario durante la rutina militar, lo que inicialmente pudo haber reducido la cobertura planificada. Para mitigarlo, se ajustó el cronograma a la Progresión del Estado Mayor, se priorizaron momentos sin interferencia de instrucción, se emplearon cuestionarios autoadministrados en formato digital para acortar la duración efectiva de la aplicación, se entrenó previamente a los aplicadores para estandarizar indicaciones y se realizó una prueba piloto breve que permitió depurar redacción y ordenar ítems, disminuyendo retrabajos y acelerando la recolección. Asimismo, se organizaron grupos de cadetes por compañías para el ingreso escalonado, se utilizaron recordatorios institucionales para asegurar asistencia a la medición y se efectuó un corte transversal único con supervisión de campo para garantizar el cierre dentro del plazo previsto.

La información limitada se había expresado en restricciones de acceso a algunos registros académicos y en vacíos de documentación secundaria específica sobre rutinas de estudio, lo que podía afectar la precisión de contraste con fuentes externas. Para solucionarlo, se fortaleció la estrategia de autoinforme mediante un instrumento validado por juicio de expertos, se añadieron ítems de control y verificación interna de consistencia, y se complementó el análisis con fuentes públicas institucionales disponibles para contextualizar hallazgos sin comprometer la confidencialidad. Además, se explicitó la delimitación teórica y operacional de las variables para evitar inferencias más allá del alcance descriptivo-correlacional, se documentó la tasa de respuesta y se realizaron verificaciones de integridad de

datos (detección de valores atípicos y registros incompletos), aplicando criterios de depuración previamente establecidos para conservar la validez interna del estudio.

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

2.1.1. Antecedentes internacionales

Hernández et al. (2024), en su Artículo: “Manejo de la gestión del tiempo en estudiantes universitarios, percepción y herramientas”, realizado en la Universidad Autónoma de Nayarit, Acaponeta – México. Objetivo: se identificó cómo la mala gestión del tiempo afectó el rendimiento en el aula de estudiantes de las licenciaturas de Administración y Contaduría de la Unidad Académica del Norte. Metodología: se desarrolló un estudio censal de enfoque cuantitativo, aplicándose un instrumento validado internacionalmente y adecuado psicométricamente para México. Población y muestra: se trabajó con 89 estudiantes (censo) de la mencionada unidad académica. Técnica e instrumento de recolección de datos: se empleó encuesta con el cuestionario Gestión de Tiempo en Estudiantes Universitarios (GTEU), de 34 ítems en escala Likert de 1 (Nunca) a 5 (Siempre), organizado en cuatro dimensiones: Objetivos y prioridades (11 ítems), Herramientas de gestión (6), Preferencia por la desorganización (10) y Percepción del control (5), además de ítems de control sociodemográfico; la aplicación tomó ~15 minutos por participante. Resultados: en “Objetivos y prioridades” se registraron 12% Siempre, 19% Habitualmente, 24% Algunas veces, 26% Pocas veces y 19% Nunca; en “Herramientas de gestión” 7%, 16%, 23%, 30% y 24%, respectivamente; en “Preferencia por la desorganización” 11%, 19%, 29%, 25% y 16%; y en “Percepción del control” 12%, 19%, 31%, 28% y 10%; no se reportaron pruebas de hipótesis. Conclusiones: se concluyó que los estudiantes conocieron herramientas de gestión del tiempo pero las usaron escasamente, predominando estilos desorganizados; se recomendó promover talleres o cursos para fomentar su adopción y mejorar indicadores académicos.

Evidenció brecha entre conocer y usar herramientas temporales; orientó operacionalización, justificó intervenciones formativas, explicando productividad de cadetes con planificación.

Giraldo (2023), en su tesis de Maestría: “Factores asociados a la gestión y planeación del tiempo escolar en el rendimiento académico de los estudiantes. El caso del Instituto el Ingenioso Hidalgo”, realizado en la Universidad Externado de Colombia, Bogotá – Colombia.

Objetivo: analizó cómo interferían los factores vinculados a la gestión y planeación del tiempo en el rendimiento de estudiantes remitidos al Departamento de Orientación por bajo rendimiento académico en el Instituto el Ingenioso Hidalgo. Metodología: adoptó un estudio de caso con enfoque cualitativo, privilegiando la comprensión profunda del fenómeno en su contexto escolar específico. Población y muestra: consideró a estudiantes con remisión al Departamento de Orientación del Instituto, junto con actores clave de su entorno educativo; la selección de participantes se efectuó mediante muestreo no probabilístico de tipo intencional propio de estudios de caso (n reportado en el manuscrito). Técnica e instrumento de recolección de datos: empleó la revisión de registros y remisiones académicas, así como entrevistas semiestructuradas a docentes, estudiantes y padres de familia para triangular percepciones sobre el uso del tiempo escolar. Resultados: se constató que hábitos limitados de autorregulación del aprendizaje, la procrastinación, el uso no planificado de TIC y la sobrecarga de actividades incidían negativamente en la organización del tiempo y, con ello, en el desempeño académico; a la par, se identificaron prácticas institucionales susceptibles de mejora para favorecer rutinas de estudio y seguimiento oportuno. Conclusiones: se concluyó que fortalecer la autorregulación, reducir la procrastinación, planificar el uso pedagógico de las TIC y articular acciones entre familia, docentes y orientación escolar resultaron claves para optimizar la gestión del tiempo y mejorar el rendimiento de los estudiantes del caso analizado.

Evidenció efectos de baja autorregulación, procrastinación y TIC sin planificación; sustentó autodisciplina institucional, explicando inestabilidad con planificación media o autodisciplina media.

Pérez (2022), en su Tesis de Licenciatura: “Importancia de la gestión del tiempo como estrategia fundamental para el éxito de estudiantes de contaduría pública y profesionales titulados”, realizado en la Universidad Autónoma de Bucaramanga, Bucaramanga – Colombia. Objetivo: demostró que los estudiantes y profesionales de la contaduría pública que gestionaron su tiempo alcanzaron mayores logros en sus ámbitos académico y profesional. Metodología: desarrolló una revisión de literatura con enfoque de análisis documental, bajo una revisión sistémica de artículos, libros y reportes para integrar hallazgos sobre la gestión del tiempo en contextos académicos y profesionales. Población y muestra: consideró como población a estudiantes universitarios (especialmente de contaduría pública) y a contadores ya titulados; la muestra se conformó por investigaciones y documentos seleccionados por pertinencia para representar las características de dichos grupos. Técnica e instrumento de recolección de datos:

empleó guía de análisis documental, revisión bibliográfica y observación científica como procedimientos sistemáticos para recuperar y organizar la evidencia. Resultados: evidenció, de manera cualitativa, que una gestión eficaz del tiempo se asoció con mayor productividad y eficiencia; identificó la importancia de planificar, priorizar y organizar tareas, así como causas de la mala administración del tiempo (sobrecarga, plazos, distracciones) y consecuencias como estrés y disminución del rendimiento; además, sistematizó técnicas prácticas (planificación, listas de tareas, establecimiento de prioridades, delegación y eliminación de distractores) útiles para estudiantes y profesionales. Conclusiones: concluyó que fortalecer hábitos y herramientas de gestión del tiempo y promover competencias institucionales resultó clave para el éxito académico y laboral del contador, recomendándose identificar “ladrones de tiempo”, automatizar procesos y aplicar rutinas de planificación para mejorar productividad y desempeño.

Sistematizó planificación, priorización y eliminación de distractores; respaldó competencias y entrenamiento en cadetes, alineando productividad académica con hábitos y medición operativa.

Montenegro (2021), en su Tesis de Licenciatura: “El adecuado manejo del tiempo, mejora significativamente el desarrollo en el entorno educativo y familiar”, realizado en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD, San Juan de Pasto – Colombia. Objetivo: se buscó aplicar técnicas de manejo adecuado del tiempo para fomentar hábitos de estudio en estudiantes de segundo grado asistentes a la Fundación Mundo Educativo. Metodología: se desarrolló un estudio con enfoque cualitativo sustentado en investigación-acción participativa, orientado a comprender y transformar la práctica mediante secuencias didácticas y reflexión sistemática de la docente investigadora. Población y muestra: participaron 5 niños y niñas durante cuatro meses de trabajo presencial en la Fundación Mundo Educativo, con autorización de sus familias. Técnica e instrumento de recolección de datos: se emplearon diario de campo, entrevistas y encuestas de apoyo, registro de ejercicios resueltos, material didáctico elaborado por los estudiantes y evidencias fotográficas, con el fin de triangular procesos y resultados de aprendizaje. Resultados: de manera cualitativa, se evidenció la consolidación de rutinas y hábitos de estudio asociados al uso del reloj y la organización de actividades, así como mejoras notables en el desempeño escolar, la relación familiar y la percepción del tiempo; entre las fortalezas se destacaron la actitud, el compromiso y la colaboración de estudiantes, familias y docente, y entre las debilidades se reconoció la necesidad de ayudas visuales y herramientas

motivacionales para atender dificultades imprevistas. Conclusiones: se concluyó que la enseñanza explícita de estrategias de organización temporal favoreció el aprendizaje significativo y la autonomía, recomendándose continuar con procesos formativos y de acompañamiento que institucionalicen dichas prácticas para sostener impactos pedagógicos y sociofamiliares.

Evidenció que enseñar estrategias temporales consolidó rutinas y autonomía; orientó secuencias didácticas y acompañamiento, aplicables a microplanificación y entrenamiento de cadetes.

Morillo (2020), en su Tesis de Maestría: “El Papel de la Gestión del Tiempo en las Actividades Académicas del Alumnado. Revisión Sistemática”, realizado en la Universidad de Sevilla, Sevilla – España. Objetivo: se sintetizó la evidencia disponible para determinar cuál fue el papel que desempeñó la gestión del tiempo en la realización de las actividades académicas del alumnado, contrastando la hipótesis de repercusiones positivas. Metodología: se desarrolló una revisión sistemática, aplicándose procedimientos explícitos para localizar, seleccionar, valorar críticamente y extraer información de los estudios relevantes. Población y muestra: se enfocó en estudiantes desde secundaria hasta universidad; tras un cribado progresivo de 350 referencias, la muestra final quedó constituida por 24 estudios publicados entre 2010 y 2020 en inglés y/o español. Técnica e instrumento de recolección de datos: se efectuaron búsquedas en Dialnet, SciELO, ERIC y otras fuentes (IDUS, ScienceDirect, ResearchGate) con descriptores en inglés y español; luego se aplicaron criterios de inclusión y se utilizó un formulario de extracción con campos de autores, año, metodología, país, participantes y finalidad, sistematizado en una tabla de recolección. Resultados: de manera cualitativa, se constató que una adecuada gestión del tiempo se asoció con mejor rendimiento y éxito académico, mayor autoeficacia y autocontrol, y menores niveles de estrés y ansiedad; además, múltiples estudios informaron correlaciones estadísticamente significativas entre gestionar el tiempo y el desempeño, destacando el valor de la planificación, la priorización y la organización. Conclusiones: se concluyó que la gestión eficaz del tiempo tuvo repercusiones positivas en las actividades académicas y el bienestar del alumnado, validándose la hipótesis inicial y recomendándose su promoción educativa por su potencial para reducir la procrastinación y el abandono escolar.

Sintetizó efectos de gestionar el tiempo en rendimiento y bienestar; reforzó evidencia, priorizando planificación, priorización y organización como ejes del modelo.

2.1.2. Antecedentes nacionales

Delgado y Moran (2024), en su Tesis de Licenciatura: “Gestión del tiempo y desempeño laboral de los trabajadores administrativos de una empresa comercial e industrial en Lima, 2023”, realizado en la Universidad San Ignacio de Loyola, Lima – Perú. Objetivo: se determinó la relación entre la gestión del tiempo y el desempeño laboral de los trabajadores administrativos de una firma industrial-comercial ubicada en Ate. Metodología: se desarrolló un estudio correlacional con enfoque cuantitativo, de diseño no experimental y transversal. Población y muestra: la población estuvo compuesta por 137 trabajadores administrativos y la muestra por 109 colaboradores, seleccionados mediante muestreo no probabilístico por conveniencia según criterios de inclusión y exclusión definidos. Técnica e instrumento de recolección de datos: se aplicó la técnica de encuesta con dos cuestionarios validados; para gestión del tiempo se utilizó el instrumento de Macan (1994) de 31 ítems y para desempeño laboral el cuestionario de Koopmans et al. (2014) de 18 ítems, ambos con confiabilidad (alfa de Cronbach) y validez por coeficiente de Aiken, en aplicación individual. Resultados: cuantitativamente, 55,0% reportó nivel alto y 45,0% nivel medio en gestión del tiempo, mientras 77,1% evidenció desempeño laboral alto y 22,9% medio; además, 86,2% mostró desempeño contextual alto y 55,0% nivel bajo de comportamiento laboral contraproducente; la relación entre gestión del tiempo y desempeño fue positiva y significativa ($r = 0,722$; $p = 0,000$), confirmándose la hipótesis general. Conclusiones: se concluyó que una gestión eficaz del tiempo particularmente la planificación, el uso de herramientas, la organización y la percepción de control se asoció de manera significativa con un mayor desempeño laboral y con la reducción de conductas contraproducentes en el personal administrativo estudiado.

Aportó evidencia correlacional contexto militar. Planificación y control predijeron desempeño; respaldó fortalecer rutinas para elevar productividad académica y reducir conductas contraproducentes.

Palacios (2023), en su tesis de Licenciatura: “Desempeño laboral individual y gestión del tiempo, desde la autopercepción de los colaboradores de una empresa constructora”, realizado en la Universidad Continental, Huancayo – Perú. El estudio tuvo por objetivo determinar la relación entre el desempeño laboral individual y la gestión del tiempo desde la autopercepción de los colaboradores de una empresa constructora. La metodología fue cuantitativa, de tipo básica, nivel descriptivo-correlacional y diseño no experimental transeccional; se trabajó con método científico e hipotético-deductivo. La población estuvo

conformada por 200 trabajadores y la muestra por 50 colaboradores con funciones administrativas, seleccionados mediante muestreo no probabilístico por conveniencia. La técnica de recolección de datos fue la encuesta escrita autoadministrada (por la dispersión geográfica del personal en Lima y Puno) y el instrumento fue un cuestionario tipo Likert de cinco puntos, con dimensiones para desempeño (rendimiento en la tarea, comportamientos contraproducentes y rendimiento en el contexto) y para gestión del tiempo (fijación de metas, uso de herramientas, preferencia por la desorganización y control percibido). En resultados, el 62.5% percibió su desempeño como “muy relevante” para las metas organizacionales, 35.4% como “moderadamente relevante” y 2.1% “poco relevante”; a nivel de comportamientos contraproducentes, 93.8% reportó “poca tendencia”. Respecto a gestión del tiempo, 47.9% evidenció alta eficiencia, 41.7% baja eficiencia, 2.1% baja ineficiencia y 8.3% alta ineficiencia. En conclusiones, se corroboró la existencia de relación entre gestión del tiempo y desempeño laboral individual (con asociación alta reportada en la contrastación) y se describió un perfil general de desempeño elevado con uso aún intermitente de herramientas y metas, sugiriéndose reforzar la metodología de gestión del desempeño y capacitación en gestión del tiempo.

Vinculó gestión del tiempo percibida con desempeño; evidenció uso intermitente. Aportó criterios para identificar cadetes con productividad media y priorizar capacitación y estandarización.

Oyarce (2021), en su tesis de Doctorado: “Gestión del tiempo y rendimiento académico de los estudiantes de la Facultad de Farmacia y Bioquímica de la Universidad Norbert Wiener-2020”, realizado en la Universidad Nacional del Callao, Callao – Perú. Objetivo: determinó la relación entre la gestión del tiempo y el rendimiento académico de estudiantes de Farmacia y Bioquímica. Metodología: estudio no experimental, básico, de enfoque cuantitativo, con diseño correlacional y corte transversal. Población y muestra: trabajó con 1,480 estudiantes y una muestra proporcional de 324 alumnos por ciclos académicos. Técnica e instrumento de recolección de datos: aplicó encuesta con cuestionario tipo Likert para “Gestión del tiempo” y empleó un registro de 5,700 calificaciones del semestre 2020-2 para “Rendimiento académico”; procesó los datos en SPSS. Resultados: en gestión del tiempo se observó 55.9% “buena”, 32.4% “regular” y 8.0% “excelente”; por dimensiones, “establecer objetivos y prioridades” tuvo 54.9% “buena”, “herramientas para la gestión del tiempo” 47.2% “buena”, “preferencias por la no organización” 48.1% “buena” y “percepción de control sobre el tiempo” 32.4% “buena”; el rendimiento académico fue 48.1% “bueno”, 34.9% “regular”, 9.6% “bajo”,

6.2% “muy bueno” y 1.2% “deficiente”; la prueba de hipótesis arrojó $r_s=0.723$ ($p=0.000$) para la relación global, y $r_s=0.482$ ($p=0.000$), $r_s=0.486$ ($p=0.000$), $r_s=0.450$ ($p=0.000$) y $r_s=0.495$ ($p=0.000$) para las dimensiones mencionadas. Conclusiones: existió relación significativa y positiva entre una mejor gestión del tiempo (y sus dimensiones) y un mayor rendimiento académico; a medida que mejoraron la organización, el uso de herramientas y el control del tiempo, también se elevó el desempeño estudiantil.

Verificó relación entre gestión del tiempo y rendimiento en estudiantes peruanos. Aportó evidencia que respaldó dimensiones, elección de Spearman, fortaleciendo inferencias y comparabilidad.

Bernabé (2021), en su tesis de Maestría: “Gestión del tiempo y productividad en los trabajadores del área de créditos de la Caja Cusco de la ciudad de Tacna, 2021”, realizado en la Universidad Privada de Tacna, Tacna – Perú. Objetivo: determinó la relación entre la gestión del tiempo y la productividad en el personal de créditos de Caja Cusco en Tacna. Metodología: fue un estudio básico, de diseño descriptivo–relacional, enfoque cuantitativo y corte transversal, con procesamiento estadístico; el nivel de análisis se centró en contrastar la asociación entre variables. Población y muestra: quedaron conformadas por 60 trabajadores del área de créditos, distribuidos en cuatro agencias de la ciudad; se aplicó censo con encuesta piloto y definitiva a todos los integrantes. Técnica e instrumento de recolección de datos: la técnica fue la encuesta y el instrumento un cuestionario estructurado con escala Likert de cinco categorías, diseñado para la investigación. Resultados: el 65,0% percibió dedicar un tiempo alto al trabajo, 31,7% regular y 3,3% bajo; en planificación de tareas, 66,7% reportó nivel alto y 33,3% regular; en uso de herramientas para gestionar el tiempo, 46,7% se ubicó en nivel alto, 48,3% en regular y 5,0% en bajo; la productividad fue alta en 96,67% y regular en 3,33%; la prueba de hipótesis mostró correlación moderada y significativa entre gestión del tiempo y productividad ($r = 0,689$; $p = 0,000$). Conclusiones: se corroboró que mejores prácticas de gestión del tiempo se asociaron con mayor productividad en la colocación de créditos, recomendándose fortalecer la capacitación y talleres de gestión del tiempo para elevar el desempeño del personal.

Demostró correlación positiva entre gestión del tiempo y productividad laboral. Aportó paralelos: planificación y herramientas sostuvieron producción; extrapolable a cadetes para optimizar rendimiento.

Huanca (2020), en su Tesis de Licenciatura: “Gestión del tiempo en el trabajo y el desempeño laboral de los trabajadores de la Municipalidad Distrital de Vilquechico-Huancané-Puno, año 2018”, realizado en la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, Huacho – Perú. Objetivo: demostró la influencia entre la gestión del tiempo y el desempeño laboral de los servidores municipales del distrito de Vilquechico. Metodología: fue aplicada, correlacional, de diseño no experimental y enfoque mixto; se verificó normalidad con Shapiro-Wilk y, por el tamaño muestral, se utilizó Rho de Spearman; la consistencia interna alcanzó alfas de Cronbach de 0.850 (gestión del tiempo) y 0.830 (desempeño). Población y muestra: se trabajó con censo poblacional de 42 empleados de la Municipalidad Distrital de Vilquechico-Huancané-Puno. Técnica e instrumento de recolección de datos: se aplicó encuesta con cuestionarios tipo Likert de cinco puntos; los instrumentos incluyeron 26 ítems para gestión del tiempo y 24 para desempeño, diseñados por dimensiones individuales y sociales, con ítems validados y fiabilidad reportada. Resultados: cuantitativamente, 2.38% (1) respondió “siempre” y 52.38% (22) “casi siempre” evitar perder tiempo en la jornada, mientras 45.24% (19) reconoció pérdidas de tiempo por “ladrones” como redes sociales, visitas inesperadas o llamadas personales; además, se señalaron carencias de flujogramas, pausas de recuperación y una comunicación interpersonal deteriorada, aspectos asociados a mala atención al usuario y bajo desempeño; la prueba de hipótesis evidenció relación positiva y significativa entre gestión del tiempo y desempeño ($r = 0.673^{**}$). Conclusiones: se concluyó que una mejor gestión del tiempo (planificación, control y reducción de distractores) se asoció con mayor desempeño laboral en el personal municipal analizado, recomendándose fortalecer prácticas y recursos organizacionales que estructuraran rutinas y comunicaciones para elevar la eficiencia del servicio.

Mostró relación positiva entre gestión del tiempo y desempeño municipal, destacando reducción de distractores. Aportó lineamientos: flujos, señales antiinterrupciones para fortalecer productividad cadete.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Variable 1: Organización de tiempo

Definición

La organización de tiempo se entendía como un conjunto integrado de conductas mediante las cuales los estudiantes planificaban, priorizaban, programaban y supervisaban sus

actividades para elevar el control percibido del tiempo y reducir tensiones, articulando decisiones sobre metas, secuencias y duración de tareas en función de las demandas del contexto (Claessens et al., 2007). A la vez, se conceptualizaba como la gestión deliberada de un recurso escaso en interacción con metas y valores personales, incorporando elecciones sobre qué hacer, cuándo hacerlo y con qué nivel de atención y energía, de modo que la eficacia dependía menos de “tener más horas” que de asignarlas con criterio (Aeon & Aguinis, 2017).

Operativamente, la organización de tiempo se describía mediante procesos cíclicos de fijación de metas, planificación, seguimiento y ajuste, así como por hábitos observables (priorización, uso de calendarios y listas, asignación de bloques, protección frente a interrupciones) que, según el modelo de proceso, canalizaban efectos hacia menor estrés y mayor satisfacción sin garantizar por sí solos incrementos de desempeño (Macan, 1994). En su medición educativa, se empleaban instrumentos con tres componentes (planificación de corto plazo, actitudes ante el tiempo y planificación de largo plazo) que permitían estimar prácticas asociadas con calificaciones y con la permanencia académica a lo largo de los estudios (Britton & Tesser, 1991).

En términos de efectos, la organización de tiempo se vinculaba consistentemente con mayor control percibido del tiempo y menor estrés, y los entrenamientos breves basados en principios psicológicos incrementaban dicho control y reducían la tensión sin cambios robustos en indicadores de rendimiento, lo que sugería rutas de impacto diferenciadas entre bienestar y logro (Häfner & Stock, 2010). De forma convergente, las revisiones sistemáticas concluían que estas conductas se asociaban positivamente con satisfacción y salud, y negativamente con estrés, mientras que los vínculos con el desempeño variaban según el contexto, la calidad de la medida y la forma de implementación (Claessens et al., 2007).

En la formación académica, la organización de tiempo se concebía como un pilar de la autorregulación del aprendizaje que articulaba fases de planificación, ejecución y autorreflexión para transformar el tiempo invertido en logro, con evidencias longitudinales de que las habilidades autorregulatorias predecían rendimiento y permanencia universitaria más allá de variables previas de ingreso (García-Ros & Pérez-González, 2011). Asimismo, su utilidad se reforzaba cuando se combinaba con técnicas de estudio y ciclos de retroalimentación, consolidando bucles de mejora continua que hacían productivas las horas de estudio y participación académica (Aeon & Aguinis, 2017).

Desde una perspectiva de salud ocupacional y desempeño sostenido, la organización de tiempo se integraba en intervenciones psicosociales orientadas a ajustar demandas y recursos, apoyar el bienestar y sostener la productividad mediante habilidades individuales y rediseño organizacional, en consonancia con orientaciones internacionales para entornos de estudio y trabajo (World Health Organization, 2023). En esa línea, estructurar la jornada con pausas, priorización y límites a interrupciones operaba como estrategia de manejo del estrés aplicable a contextos académicos y laborales, aliviando la sobrecarga y favoreciendo el control efectivo de la propia agenda cotidiana (World Health Organization, 2020).

Teorías

La **Teoría Procesual de la gestión del tiempo** explicó que las conductas de planificación, establecimiento de prioridades, programación en bloques y protección frente a interrupciones operaron sobre la **percepción de control del tiempo**, la tensión y la satisfacción, más que directamente sobre el rendimiento, por lo que la eficacia dependió de encadenar comportamientos (hacer listas, programar, priorizar) con evaluación y ajuste continuo (Macan, 1994). Este enfoque se complementó con revisiones que mostraron asociaciones positivas y consistentes entre conductas de gestión del tiempo y control percibido, satisfacción y salud, junto con relaciones negativas con el estrés, mientras que los vínculos con el desempeño variaron según el contexto y la calidad de la implementación, de modo que “administrar” el tiempo significó **diseñar procesos** más que “tener horas”, idea que ancló la variable “organización de tiempo” en indicadores observables de **planificación, autodisciplina y flexibilidad** (Claessens, van Eerde, Rutte, & Roe, 2007).

La **autorregulación del aprendizaje** aportó un segundo basamento teórico: en el modelo cíclico se distinguieron fases de **previsión** (metas, planificación temporal, selección de estrategias), **ejecución** (monitoreo, manejo de distracciones, control de tiempo) y **autorreflexión** (evaluación, retroalimentación y ajuste), por lo que la organización del tiempo se integró como **estrategia central** que articuló metas y rendimiento en ciclos de mejora (Zimmerman, 2002). Síntesis recientes de alta calidad mostraron que los modelos de autorregulación incluyeron componentes cognitivos, metacognitivos, motivacionales y emocionales, y que su aplicación efectiva requirió convertir la “intención de estudiar” en **protocolos temporales** de práctica deliberada, participación y uso de retroalimentación, con efectos sostenidos en logro y persistencia académica (Panadero, 2017).

La tercera base descansó en la **Teoría de la Motivación Temporal (TMT)**, que integró expectativas de éxito y valor de la tarea con **descuento temporal** e **impulsividad**, formalizando que la utilidad motivacional disminuyó cuando la recompensa académica se percibió lejana y aumentó cuando se aproximaron los plazos, lo que explicó el **riesgo de procrastinación** si no se diseñaron compromisos temporales y micro-metas (Steel & König, 2006). La evidencia meta-analítica sobre procrastinación corroboró que impulsividad, autoeficacia, aversión a la tarea y demoras sostuvieron los patrones de postergación, por lo que **bloques breves, plazos intermedios, andamiajes de valor y señales de progreso** funcionaron como palancas para transformar tiempo disponible en estudio productivo dentro de rutinas disciplinadas (Steel, 2007).

Al final, esta variable se dimensionó en **Planificación temporal, Autodisciplina horaria y Flexibilidad adaptativa**.

Dimensión 1. Planificación temporal

La planificación temporal se entendió como el proceso estratégico mediante el cual se anticiparon metas, se descompusieron tareas, se asignaron bloques de tiempo y se fijaron hitos y márgenes de seguridad para ejecutar el estudio con orden y control, maximizando la relación entre demandas y recursos (Aeon & Aguinis, 2017). Bajo este enfoque, planificar no equivalió a “tener más horas”, sino a decidir con criterio qué hacer primero, cuánto dedicar y cuándo revisar, de modo que la sensación de control, la satisfacción y el uso eficiente del tiempo emergieron como resultados esperados del diseño deliberado de la agenda académica (Claessens, van Eerde, Rutte, & Roe, 2007).

En su núcleo operativo, la planificación temporal se articuló en horizontes de corto y largo plazo: definir objetivos y secuencias para el día o la semana, y proyectar hitos para unidades, evaluaciones y periodos, incorporando prioridades, duración estimada y tiempos de amortiguación (Britton & Tesser, 1991). Este andamiaje se complementó con un ciclo de proceso (planificar, proteger el calendario, monitorear avances y ajustar) en el que los efectos más robustos se observaron sobre el control percibido del tiempo y la reducción de tensión, antes que sobre el rendimiento inmediato, lo que subrayó que planificar implicó gestionar procesos más que añadir tareas (Macan, 1994).

En contextos educativos y de formación profesional, la planificación temporal se midió con escalas que operacionalizaron comportamientos como calendarizar sesiones, fraccionar

objetivos, anticipar plazos y revisar secuencias, mostrando que el comportamiento de planificación se asoció con mayor control del tiempo cuando se consideraron simultáneamente las condiciones de carga y autonomía del entorno (Claessens, van Eerde, Rutte, & Roe, 2004). A la vez, se dispuso de instrumentos validados en población escolar y universitaria (por ejemplo, escalas que separaron planificación de corto plazo y de largo plazo) que permitieron estimar prácticas de estudio y su relación con indicadores académicos, ofreciendo un lenguaje común para intervenir y evaluar (García-Ros, Pérez-González, & Hinojosa, 2004).

La evidencia empírica mostró que planificar en el tiempo se relacionó con trayectorias académicas favorables: componentes de planificación predijeron el promedio acumulado años después del ingreso, por encima de marcadores de aptitud inicial, reforzando el valor de organizar agendas, metas y prioridades desde etapas tempranas (Britton & Tesser, 1991). Asimismo, intervenciones breves de entrenamiento en gestión del tiempo incrementaron el control percibido y disminuyeron el estrés, lo que sugirió que fortalecer la planificación (en tanto eslabón del proceso) contribuyó al bienestar estudiantil y creó condiciones para el desempeño sostenido (Häfner & Stock, 2010).

Finalmente, desde una perspectiva de autorregulación, la planificación temporal se integró como fase de previsión dentro de ciclos donde los cadetes establecieron metas, eligieron estrategias, programaron sesiones y, tras la ejecución, evaluaron y reajustaron su agenda para el siguiente ciclo, traduciendo intenciones en protocolos temporales observables y ajustables (Zimmerman, 2002). En tareas académicas complejas, la planificación permitió anticipar recursos, tiempos críticos y alternativas, y su calidad distinguió a quienes sostuvieron mejores progresos y mayor responsabilidad sobre su aprendizaje, reforzando su papel como pilar de la productividad académica en entornos exigentes (Eilam & Aharon, 2003).

Dimensión 2. Autodisciplina horaria

La autodisciplina horaria se entendía como la capacidad de sostener conductas consistentes con un plan temporal previamente definido (cumplir horarios, proteger bloques de estudio, limitar interrupciones y revisar avances) para alinear el uso del tiempo con metas académicas en contextos de alta demanda, de modo que el foco no residió en “tener más horas” sino en gobernar su secuencia y calidad (Claessens, van Eerde, Rutte, & Roe, 2007). En esta perspectiva, la autodisciplina operó como un componente práctico de la gestión del tiempo que incrementó el control percibido y redujo la tensión, sin que ello implicara automáticamente

mejoras de desempeño si los procesos de planificación y seguimiento no se encadenaban de manera deliberada (Aeon & Aguinis, 2017).

En su mecanismo psicológico, la autodisciplina horaria se expresó en la capacidad de posponer recompensas inmediatas y resistir la procrastinación, fenómeno explicado por la interacción entre valor percibido de la tarea, expectativas de éxito, descuento temporal e impulsividad, por lo que estructurar plazos intermedios y señales de progreso fue clave para sostener el esfuerzo diario (Steel, 2007). Complementariamente, convertir intenciones en “planes si-entonces” (especificar cuándo, dónde y cómo se actuaría) permitió automatizar el inicio y la persistencia de las tareas previstas, disminuyendo fallas al comenzar, distracciones y olvidos propios del estudio de rutina (Gollwitzer, 1999).

Para su operacionalización, la autodisciplina horaria se midió con instrumentos de autorreporte que capturaron la regulación de impulsos, la persistencia y la orientación a metas en formato Likert, destacando la Brief Self-Control Scale, cuyos puntajes se asociaron con mejores calificaciones y ajuste personal, y que ofreció evidencias sólidas de fiabilidad y validez en diferentes poblaciones (Tangney, Baumeister, & Boone, 2004). A nivel conductual, se articuló con el modelo procesual de la gestión del tiempo (planificar, proteger el calendario, monitorear y ajustar) de modo que la adherencia cotidiana a rutinas y plazos constituyó el rasgo observable de la autodisciplina aplicada al uso del tiempo (Macan, 1994).

Respecto de sus efectos educativos, la autodisciplina horaria se vinculó con trayectorias académicas favorables: en adolescentes, la autodisciplina explicó más varianza que el coeficiente intelectual en notas finales, asistencia y hábitos de estudio, lo que subrayó su rol como predictor proximal del desempeño escolar sostenido (Duckworth & Seligman, 2005). Además, entrenamientos breves en técnicas de gestión del tiempo aumentaron el control percibido y disminuyeron el estrés, indicando que fortalecer prácticas de cumplimiento de plazos, manejo de interrupciones y revisión periódica contribuyó al bienestar y creó condiciones para el rendimiento sostenible (Häfner & Stock, 2010).

Dimensión 3. Flexibilidad adaptativa

La flexibilidad adaptativa se entendía como la capacidad para ajustar planes, conductas y estrategias ante cambios en las demandas del entorno, reconfigurando prioridades y rutas de acción sin perder el foco en los objetivos académicos, lo que involucró cambiar de tarea, variar reglas de actuación y alternar perspectivas en función de la situación concreta (Diamond,

2013). En este marco se integró como un componente de las funciones ejecutivas que posibilitó planificar, resolver problemas y razonar en contextos dinámicos, habilitando transiciones rápidas entre metas y recursos para sostener el desempeño cuando el contexto variaba de manera inesperada (OECD, 2025).

Desde la psicología de la salud, la flexibilidad adaptativa se definió como la habilidad para reconocer demandas situacionales, cambiar repertorios cognitivo-conductuales cuando dejaron de ser eficaces y mantener el curso hacia metas valiosas pese al malestar, lo que explicó ajustes oportunos sin sacrificar la coherencia con valores personales (Kashdan & Rottenberg, 2010). Esta perspectiva se operacionalizó en la medición de la flexibilidad psicológica orientada a metas, donde se documentó que las personas regulaban la evitación, la aceptación y el aprovechamiento del malestar para seguir avanzando hacia propósitos relevantes, aportando evidencia multimétodo sobre su papel en bienestar, resiliencia y funcionamiento diario (Kashdan et al., 2020).

En el desempeño ante cambios, la literatura de comportamiento organizacional y militar caracterizó la flexibilidad adaptativa como la competencia para modificar la conducta frente a nuevas tareas, eventos o restricciones, abarcando dimensiones como manejar emergencias, resolver problemas creativamente, aprender tecnologías y adaptarse a presiones de trabajo, lo que sostuvo la continuidad operativa en escenarios volátiles (Pulakos et al., 2000). La validación posterior en personal militar mostró que la adaptabilidad presentaba fundamento empírico y predicción incremental del desempeño adaptativo más allá de capacidad cognitiva y rasgos de personalidad, subrayando su relevancia cuando las reglas del trabajo cambiaron con rapidez (Pulakos et al., 2002).

Como proceso autorregulatorio, la flexibilidad adaptativa se expresó en la capacidad de desengancharse de metas inviables y reengancharse en alternativas valiosas, evitando la inversión estéril de tiempo y redirigiendo esfuerzo hacia objetivos alcanzables cuando surgieron imprevistos, lo que permitió conservar recursos y sostener el progreso académico bajo incertidumbre (Wrosch et al., 2003). Este ajuste flexible se relacionó con habilidades de cambio cognitivo propias de la flexibilidad ejecutiva, facilitando la transición entre actividades y estrategias con impactos positivos en aprendizaje, solución de problemas y adaptación cotidiana, rasgos críticos para convertir reprogramaciones y reasignaciones de tiempo en continuidad productiva del estudio (BMC Psychology, 2024).

2.2.2. *Variable 2: Actividades académicas productivas*

Definición

Las actividades académicas productivas se entendieron como el conjunto de comportamientos que transformaron el tiempo disponible en aprendizaje verificable mediante estudio eficiente, práctica deliberada, organización de materiales y uso estratégico de técnicas con alta utilidad como la recuperación espaciada y la elaboración, de modo que la productividad dependió más de la calidad de las acciones que del simple volumen de horas invertidas (Dunlosky et al., 2013). A nivel comparativo, los análisis internacionales mostraron que dedicar “más tiempo” no siempre se tradujo en mejores resultados cuando se sobrepasaron umbrales razonables, por lo que la productividad implicó optimizar el uso del tiempo con foco en procesos que generaron progreso medible y no solo en extender jornadas de tarea (OECD, 2023).

En el espacio de aula, la productividad se expresó cuando la participación activa (resolver problemas, discutir evidencias, trabajar con retos) sustituyó la recepción pasiva de información, elevando el desempeño en exámenes y reduciendo la probabilidad de desaprobación frente a clases centradas exclusivamente en exposición (Freeman et al., 2014). Esta evidencia se alineó con revisiones que distinguieron el “aprendizaje activo” como un enfoque que introdujo actividades significativas y compromiso cognitivo dentro de la sesión, resaltando que las ganancias dependieron de involucrar a los estudiantes en tareas que exigieron pensar, aplicar y explicar más que solo escuchar (Prince, 2004).

Un componente decisivo de las actividades productivas fue el ciclo de retroalimentación: la información específica sobre el desempeño permitió que el estudiante redujera brechas entre su trabajo actual y los criterios de logro, siempre que el feedback indicara metas, procesos y próximos pasos en lugar de limitarse a calificar (Hattie & Timperley, 2007). En la misma dirección, la evaluación formativa en el aula (preguntas de sondeo, criterios explícitos, auto y coevaluación) elevó el aprendizaje al convertir cada actividad en oportunidad de ajuste, con efectos documentados cuando la retroalimentación se integró en la marcha del curso y no como un evento aislado (Black & Wiliam, 1998).

Finalmente, estas actividades productivas se articularon con la autorregulación del aprendizaje al pasar por fases de previsión, ejecución y reflexión, de manera que planificar metas, monitorear la atención y revisar estrategias tras cada intento convirtió las horas de

estudio en progreso sostenido (Zimmerman, 2002). En consecuencia, la productividad académica se operacionalizó como la conjunción entre estrategias efectivas y ciclos de feedback que informaron ajustes continuos, haciendo que leer, tomar apuntes, resolver tareas y repasar se orientaran por evidencias y no por la mera repetición (Hattie & Timperley, 2007).

Teorías

La productividad de las actividades académicas se explicó, en primer término, desde el enfoque de **aprendizaje activo**, según el cual el estudiantado generó más aprendizaje cuando participó en tareas que exigieron aplicar, discutir y resolver problemas, en lugar de recibir información de modo pasivo (Freeman et al., 2014). En evidencias meta-analíticas a gran escala se observó que el aprendizaje activo incrementó el rendimiento casi medio desvío estándar y redujo en más de la mitad la probabilidad de desaprobación, por lo que “hacer” con propósito dentro de la sesión y en el estudio autónomo se constituyó en un mecanismo central para transformar tiempo en logro académico (Prince, 2004).

En segundo lugar, la **teoría de la carga cognitiva** sustentó que las actividades productivas administraron la capacidad limitada de la memoria de trabajo al minimizar la carga extrínseca (formato y distracciones), optimizar la carga pertinente (procesamiento que construyó esquemas) y dosificar la complejidad intrínseca de las tareas, de modo que técnicas como ejemplos resueltos, segmentación y variación intencional facilitaron aprender más con el mismo tiempo (Sweller, 1988). Esta perspectiva explicó por qué organizar materiales, distribuir la práctica y diseñar secuencias progresivas volvió más eficiente el estudio: se liberaron recursos atencionales para la comprensión y la transferencia, integrando una arquitectura instruccional que articuló objetivos, andamiajes y retroalimentación en ciclos de mejora (Sweller, van Merriënboer, & Paas, 2019).

En tercer lugar, la **teoría del feedback formativo** planteó que la productividad dependió de información de retorno que redujo la brecha entre el desempeño actual y los criterios de logro, siempre que indicara metas, procesos y próximos pasos, convirtiendo cada intento en oportunidad de ajuste y, por tanto, en aprendizaje acumulativo (Hattie & Timperley, 2007). En el aula y en el estudio autónomo, esta lógica se operacionalizó con evaluación para el aprendizaje (preguntas de sondeo, criterios explícitos, auto/co-evaluación) que reorganizó el tiempo de preparación, participación y revisión hacia actividades de alto impacto, fortaleciendo tanto la precisión como la autonomía del estudiante (Black & Wiliam, 1998).

Al final, esta variable se dimensionó en **Eficiencia en el Estudio, Participación activa y Evaluación y retroalimentación.**

Dimensión 1. Eficiencia en el Estudio

La eficiencia en el estudio se entendió como la capacidad de convertir cada unidad de tiempo en aprendizaje verificable mediante el uso deliberado de técnicas de alta utilidad (como práctica de recuperación, práctica espaciada y elaboración) más que por la mera acumulación de horas, integrando la organización de materiales, la selección estratégica de tareas y la protección de la atención para maximizar el progreso. (Dunlosky, Rawson, Marsh, Nathan, & Willingham, 2013). En este enfoque, la eficiencia dependió de alinear las estrategias con la fase del aprendizaje (superficial, profunda y de transferencia) de modo que lo que resultó poderoso en una etapa perdió eficacia en otra, requiriendo decisiones informadas sobre qué hacer, cuándo hacerlo y con qué propósito para obtener el mayor rendimiento por tiempo invertido. (Hattie & Donoghue, 2016).

Desde la psicología cognitiva, se explicó que practicar la recuperación (autoevaluarse con preguntas, redacciones o problemas) produjo retención a largo plazo superior a la simple relectura, al fortalecer huellas de memoria y revelar brechas reales de dominio que guiaron el estudio subsiguiente. (Roediger & Karpicke, 2006). A su vez, la práctica espaciada optimizó la relación aprendizaje/tiempo al distribuir los ensayos con intervalos cuya longitud dependió del plazo de evaluación, mostrando en meta-análisis que el intervalo inter-estudio y el intervalo de retención operaron conjuntamente para maximizar el rendimiento final. (Cepeda, Pashler, Vul, Wixted, & Rohrer, 2006).

En el contexto de aula, la eficiencia se manifestó cuando la participación activa (resolver, discutir, aplicar) sustituyó la recepción pasiva, elevando el desempeño y reduciendo las tasas de desaprobación frente a la clase magistral, por lo que “hacer con propósito” dentro y fuera del aula rindió más por minuto de trabajo. (Freeman, Eddy, McDonough, Smith, Okoroafor, Jordt, & Wenderoth, 2014). La teoría de la carga cognitiva aportó el andamiaje para diseñar tareas y materiales que minimizaron carga extrínseca y potenciaron carga pertinente, de modo que el tiempo se invirtió en procesos que construyeron esquemas y favorecieron la transferencia sin sobrecargar la memoria de trabajo. (Sweller, van Merriënboer, & Paas, 2019).

Asimismo, la eficiencia requirió ciclos de retroalimentación que redujeron la brecha entre el desempeño actual y los criterios de logro, siempre que el feedback precisara metas, procesos y próximos pasos, convirtiendo cada intento en una oportunidad de ajuste que evitó prácticas de bajo retorno. (Hattie & Timperley, 2007). Esta lógica se integró con la autorregulación del aprendizaje, en la que planificar, monitorear y reevaluar permitió redistribuir esfuerzos hacia estrategias más productivas cuando la evidencia mostró estancamientos, sosteniendo el progreso con menor desgaste temporal. (Panadero, 2017).

Finalmente, su operacionalización implicó indicadores como comprensión de contenidos, aplicación de técnicas efectivas, organización de materiales y optimización de recursos, junto con hábitos temporales que predijeron trayectorias académicas favorables incluso controlando antecedentes de ingreso, lo que fundamentó medir la eficiencia por la calidad del proceso y no solo por el volumen de estudio. (Britton & Tesser, 1991). En poblaciones formativas, convertir intenciones en protocolos temporales observables (qué, cuándo y cómo estudiar) y revisarlos con evidencia permitió sostener mejoras acumulativas con menor tiempo desperdiciado, fortaleciendo la autonomía estratégica del estudiante. (Zimmerman, 2002).

Dimensión 2. Participación activa

La participación activa se entendió como el involucramiento observable del cadete en conductas, procesos cognitivos y disposiciones emocionales que sostuvieron su atención, esfuerzo y persistencia durante situaciones de aprendizaje, manifestándose en hacer preguntas, resolver tareas desafiantes, explicar procedimientos y autorregular metas en lugar de recibir pasivamente la enseñanza (Fredricks, Blumenfeld, & Paris, 2004). A la vez, se concibió dentro del marco ICAP como una progresión de compromisos (pasivo, activo, constructivo e interactivo) donde los niveles constructivo e interactivo generaron los mayores logros, pues implicaron producir explicaciones, argumentar en pares y co-construir significados (Chi & Wylie, 2014).

La evidencia acumulada mostró que, frente a la clase expositiva, la participación activa incrementó el desempeño promedio en exámenes en casi medio desvío estándar y redujo las tasas de desaprobación en cursos de ciencias e ingeniería, efectos robustos en distintos tamaños de clase y tipos de evaluación (Freeman et al., 2014). En revisión clásica, además, se documentó que métodos como aprendizaje colaborativo, basado en problemas y otras formas

de involucramiento deliberado resultaron, en promedio, superiores a la transmisión unidireccional, siempre que las tareas exigieran procesamiento significativo (Prince, 2004).

Operativamente, la participación activa se articuló a mecanismos concretos como la instrucción entre pares, donde el cadete aplicó conceptos a problemas conceptuales, contrastó respuestas con su compañero y justificó su razonamiento ante el grupo, con mejoras sostenidas en dominio conceptual y resolución de problemas (Crouch & Mazur, 2001). Asimismo, se reconoció que, aunque los estudiantes aprendieron más bajo estrategias activas, pudieron sentir que aprendieron menos por el mayor esfuerzo cognitivo requerido, por lo que resultó clave explicitar el propósito y los beneficios de estas prácticas para alinear percepciones con logros (Deslauriers, McCarty, Miller, Callaghan, & Kestin, 2019).

La participación activa también se vinculó con ciclos de evaluación formativa y retroalimentación que cerraron la brecha entre desempeño actual y criterios de logro, siempre que la información recibida orientara acciones inmediatas del cadete (qué mejorar, cómo y por qué) dentro de tareas auténticas (Black & Wiliam, 1998). En este sentido, la retroalimentación efectiva operó a nivel de metas, procesos y autorregulación, potenciando la calidad del esfuerzo invertido en clase y en estudio independiente, condición indispensable para transformar el tiempo de contacto en progreso verificable (Hattie & Timperley, 2007).

En el marco normativo y pedagógico nacional, las orientaciones del Ministerio de Educación promovieron experiencias centradas en competencias, con énfasis en evaluación formativa, retroalimentación oportuna y planificación que integró actividades de interacción, colaboración y resolución de problemas como condiciones para el involucramiento activo del estudiante (Ministerio de Educación del Perú, 2019). Estas directrices, junto con disposiciones específicas para formación superior pedagógica, reforzaron que la participación activa no fue un rasgo accesorio, sino un requisito para desarrollar autonomía, juicio profesional y aprendizaje situado, principios transferibles a la formación de cadetes en contextos de alta exigencia (Ministerio de Educación del Perú, 2022).

Dimensión 3. Evaluación y retroalimentación

La evaluación y la retroalimentación se entendieron como un proceso integrado mediante el cual se recopilaron evidencias del aprendizaje y se devolvió información específica para cerrar la brecha entre el desempeño actual y los criterios de logro, actuando la retroalimentación como el mecanismo que orientó los siguientes pasos del estudiante. (Black

& Wiliam, 1998) En esta perspectiva, la retroalimentación efectiva se organizó alrededor de tres preguntas (“hacia dónde voy”, “cómo voy” y “qué sigue”) que conectaron metas, progreso y acciones de mejora dentro del ciclo evaluativo. (Hattie & Timperley, 2007)

La evidencia mostró que la retroalimentación produjo efectos potentes cuando fue clara, oportuna y centrada en la tarea y los procesos, evitando juicios personales y señalando con precisión qué modificar y cómo hacerlo para mejorar el rendimiento. (Hattie & Timperley, 2007) Asimismo, se sostuvo que la retroalimentación formativa resultó más eficaz cuando fue específica, no punitiva, creíble y lo bastante infrecuente para que pudiera procesarse, transformándose en un soporte real para el aprendizaje autorregulado. (Shute, 2008)

Desde una base teórica, se consideró que para que la evaluación fuese verdaderamente formativa el estudiante debió conocer el estándar de calidad, comparar su trabajo con dicho estándar y emprender acciones para cerrar la brecha detectada, condiciones que definieron la función de la retroalimentación en la mejora. (Sadler, 1989) A nivel de política comparada, se destacó que la evaluación y la retroalimentación, articuladas con estándares y desarrollo docente, operaron como palancas sistémicas para mejorar resultados y equidad cuando se alinearon con el currículum y la práctica de aula. (OECD, 2013)

En el marco nacional, la evaluación formativa se definió como un proceso continuo de recogida, interpretación y valoración de evidencias para orientar decisiones pedagógicas y ofrecer retroalimentación que promovió el progreso hacia las competencias del currículo, con énfasis en criterios explícitos y tareas auténticas. (Ministerio de Educación del Perú, 2019) De manera complementaria, se estableció que la retroalimentación eficaz debía precisar el logro alcanzado, las brechas y los próximos pasos, integrándose al planeamiento y al acompañamiento docente en la formación superior. (Ministerio de Educación del Perú, 2022)

2.3. Marco conceptual

Análisis de resultados: Implicó interpretar calificaciones, evidencias y errores para identificar patrones de avance y necesidades de refuerzo. Este análisis orientó decisiones pedagógicas y estudios de recuperación en el corto plazo (Ministerio de Educación del Perú, 2022).

Aplicación de técnicas: Aludió al uso deliberado de procedimientos de estudio con respaldo empírico (p. ej., práctica de recuperación, elaboración y autoexplicación) para mejorar el

rendimiento. Su implementación se guió por evidencia sobre qué técnicas resultaron más efectivas en contextos académicos (Dunlosky et al., 2013).

Asignación de bloques: se definió como la distribución de periodos concentrados para estudiar o ejecutar tareas, separando sesiones por intervalos que favorecieron la retención y el desempeño al aprovechar la práctica espaciada en el tiempo (Cepeda et al., 2006).

Asistencia a tutorías: Se refirió al uso de apoyos entre pares o con tutores para aclarar dudas, practicar habilidades y recibir guía focalizada. Las tutorías entre estudiantes reportaron beneficios cognitivos y formativos para tutores y tutorados (Burgess, McGregor & Mellis, 2014).

Colaboración en grupos: Se entendió como el trabajo coordinado para resolver problemas, compartir responsabilidades y construir conocimiento de manera conjunta. Esta colaboración, propia del aprendizaje activo, mostró efectos positivos en el rendimiento académico (Prince, 2004).

Comprensión de contenidos: Describió el grado en que el cadete integró y explicó conceptos con precisión, demostrando avance desde el aprendizaje superficial hacia el profundo y el transferible. Esta comprensión se consolidó mediante estrategias que apoyaron cada fase del ciclo de aprendizaje (Hattie & Donoghue, 2016).

Contribución en debates: Comprendió la argumentación informada y el contraste de ideas en espacios guiados, fortaleciendo la comprensión conceptual y el pensamiento crítico. Las dinámicas de discusión y preguntas conceptuales favorecieron el aprendizaje medible (Crouch & Mazur, 2001).

Control percibido del tiempo: se entendió como la sensación de dominio sobre la agenda diaria; este control se vinculó con menor tensión y mayor satisfacción, emergiendo de hábitos como planificar, fijar metas y organizar materiales (Macan, 1994).

Cumplimiento de plazos: se entendió como la ejecución oportuna de tareas según fechas meta; su consolidación se asoció con la reducción de la procrastinación y con una orientación más consistente hacia la acción (Steel, 2007).

Eficiencia en el estudio: Se entendió como la capacidad del cadete para obtener el máximo aprendizaje con el mínimo gasto de tiempo y esfuerzo, enfocándose en técnicas con evidencia

de alto impacto. Esta eficiencia se construyó priorizando métodos probados y descartando hábitos poco rentables (Dunlosky et al., 2013).

Estimación de duración: se definió como el cálculo previo del tiempo necesario para completar actividades; al incorporar experiencias pasadas y contingencias, se mitigó el sesgo optimista propio de la “falacia de la planificación” (Buehler et al., 1994).

Evaluación formativa: Significó recolectar evidencia del aprendizaje para ajustar la enseñanza y el estudio, priorizando el proceso antes del resultado final. Su uso se vinculó con mejoras sustantivas del desempeño cuando se implementó con coherencia pedagógica (Black & Wiliam, 1998).

Implementación de mejoras: Consistió en convertir hallazgos de la evaluación y la retroalimentación en acciones concretas nuevos planes de estudio, práctica dirigida y metas específicas. Esta toma de decisiones pedagógicas cerró brechas y elevó el rendimiento (Black & Wiliam, 1998).

Intenciones de implementación: se definieron como planes “si–entonces” que vincularon señales situacionales con respuestas deseadas, ayudando a iniciar tareas puntualmente y a proteger el tiempo planificado frente a distracciones (Gollwitzer, 1999).

Interacción en clases: Indicó la participación activa del cadete durante la instrucción preguntar, responder, practicar que reemplazó periodos pasivos de escucha. Esta interacción se asoció con mejoras significativas en notas y reducción de desaprobaciones (Freeman et al., 2014).

Metas de estudio: se entendieron como objetivos específicos y retadores que orientaron la conducta y facilitaron la persistencia; su definición operativa incluyó criterios de dificultad adecuada, claridad y retroalimentación periódica (Locke & Latham, 2002).

Monitoreo de progresos: Se trató del seguimiento continuo que permitió al cadete comparar su desempeño con criterios y metas, ajustando estrategias. El monitoreo se robusteció cuando se promovió la autorregulación con principios claros de buena retroalimentación (Nicol & Macfarlane-Dick, 2006).

Optimización de materiales: se entendió como la organización previa de apuntes, lecturas y recursos digitales para reducir tiempos muertos de búsqueda y facilitar el arranque rápido de cada bloque de trabajo (Macan, 1994).

Optimización de recursos: Se definió como la asignación eficiente de tiempo de estudio y apoyos disponibles (biblioteca, TIC, plataformas) hasta el punto en que la inversión adicional dejó de generar beneficios netos. En promedio, dedicar hasta cerca de dos horas diarias de tareas se asoció con mejores desempeños antes de observar rendimientos decrecientes (OECD, 2023).

Organización de materiales: Consistió en estructurar apuntes, lecturas y recursos de modo que redujeran carga cognitiva, favoreciendo el acceso rápido a la información clave. Esta organización permitió dedicar más recursos mentales a resolver tareas complejas (Sweller, van Merriënboer & Paas, 2019).

Planificación temporal: se entendió como el proceso sistemático de ordenar tareas en una línea de tiempo con metas claras y plazos realistas, integrando instrumentos como agendas y cronogramas para alinear esfuerzos con objetivos académicos; al planificar, se buscó aumentar el control percibido del tiempo y reducir el estrés asociado a la carga de actividades (Claessens et al., 2007).

Priorización de actividades: consistió en clasificar tareas según relevancia y urgencia para asignar primero la atención a metas específicas y desafiantes, lo que optimizó el enfoque y facilitó el avance medible del rendimiento estudiantil en contextos demandantes (Locke & Latham, 2002).

Programación semanal: consistió en distribuir tareas a lo largo de la semana con metas intermedias y ventanas regulares de estudio, práctica que se relacionó con mejores resultados académicos cuando se sostuvo de forma consistente (Britton & Tesser, 1991).

Protección ante interrupciones: implicó establecer reglas y señales para reducir distracciones durante bloques críticos, con el fin de sostener la atención y amortiguar el estrés; los entrenamientos formales de gestión del tiempo reforzaron esa protección y mejoraron el control percibido (Häfner & Stock, 2010).

Retroalimentación efectiva: Consistió en información específica que respondió a “hacia dónde voy, cómo voy y qué sigue”, orientando la corrección de brechas. Esta retroalimentación impactó cuando fue oportuna, clara y accionable para el cadete (Hattie & Timperley, 2007).

Revisión periódica: consistió en dedicar momentos programados para repasar planes, corregir desvíos y realinear prioridades, fortaleciendo el monitoreo metacognitivo y la toma de decisiones informada sobre el uso del tiempo (Zimmerman, 2002).

Rúbricas analíticas: Fueron guías con criterios y niveles de desempeño que hicieron explícitas las expectativas y facilitaron la autoevaluación informada. Su aplicación fortaleció la coherencia de la retroalimentación y la mejora del logro en educación superior (Menzala Peralta & Menzala Peralta, 2023).

Rutinas de estudio: se concibieron como secuencias estables de hábitos (preparación de materiales, inicio de sesión, pausa y cierre) que automatizaron decisiones menores, liberaron recursos atencionales y sostuvieron la constancia diaria (Claessens et al., 2007).

Seguimiento de progreso: se concibió como la verificación periódica de avances respecto de metas y plazos, utilizando registros y autoevaluaciones que permitieron ajustar estrategias de estudio dentro de un ciclo autorregulado (Zimmerman, 2002).

2.4. Operacionalización de las variables

Tabla 1.

Operacionalización de las variables

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA DE MEDICIÓN	
Variable 1 Organización de tiempo	Es la capacidad del cadete para planificar, distribuir y administrar adecuadamente su tiempo entre diversas actividades académicas y personales, garantizando eficiencia, autodisciplina y flexibilidad para cumplir con sus responsabilidades dentro del marco militar y educativo (Aeon & Aguinis, 2017).	Se mide a través de un cuestionario con preguntas cerradas en escala Likert, que evalúa la frecuencia con que el cadete planifica horarios, cumple plazos, maneja interrupciones y adapta su organización temporal ante cambios e imprevistos.	Planificación temporal	• Establecimiento de horarios	1	Siempre	
				• Priorización de actividades	2	(5)	
				• Asignación de bloques	3	Casi siempre	
				• Revisión periódica	4		(4)
			Autodisciplina horaria	• Cumplimiento de plazos	5	A veces	
				• Minimización de procrastinación	6		(3)
				• Manejo de interrupciones	7		
				• Seguimiento de rutinas	8		
			Flexibilidad adaptativa	• Ajuste ante imprevistos	9	Casi nunca	
				• Reasignación de tiempos	10		(2)
				• Reevaluación de prioridades	11	Nunca	
				• Adaptación a cambios	12		(1)
Variable 2 Actividades académicas productivas	Se refiere al conjunto de acciones y comportamientos del cadete orientados a un desempeño eficiente en sus estudios, incluyendo la comprensión de contenidos, participación activa y aplicación de retroalimentación para optimizar su aprendizaje y rendimiento académico (OECD, 2023).	Se evalúa mediante un cuestionario con ítems en escala Likert que mide la regularidad con que el cadete comprende contenidos, aplica técnicas de estudio, participa en clases y grupos, y utiliza retroalimentación para mejorar su desempeño académico.	Eficiencia en el Estudio	• Comprensión de contenidos	13	Siempre	
				• Aplicación de técnicas	14	(5)	
				• Organización de materiales	15	Casi siempre	
				• Optimización de recursos	16		(4)
			Participación activa	• Interacción en clases	17	A veces	
				• Colaboración en grupos	18		(3)
				• Contribución en debates	19		
				• Asistencia a tutorías	20		
			Evaluación y retroalimentación	• Análisis de resultados	21	Casi nunca	
				• Recepción de comentarios	22		(2)
				• Implementación de mejoras	23	Nunca	
				• Monitoreo de progresos	24		(1)

2.5. Formulación de hipótesis

2.5.1. Hipótesis general

HG: Existe relación directa y significativa entre la organización de tiempo y las actividades académicas productivas de los cadetes de Infantería de la Escuela Militar de Chorrillos “CFB”, 2025.

HG₀: No existe relación directa y significativa entre la organización de tiempo y las actividades académicas productivas de los cadetes de Infantería de la Escuela Militar de Chorrillos “CFB”, 2025.

2.5.2. Hipótesis específicas

HE1: Existe relación directa y significativa entre la planificación temporal y las actividades académicas productivas de los cadetes de Infantería de la Escuela Militar de Chorrillos “CFB”, 2025.

HE1₀: No existe relación directa y significativa entre la planificación temporal y las actividades académicas productivas de los cadetes de Infantería de la Escuela Militar de Chorrillos “CFB”, 2025.

HE2: Existe relación directa y significativa entre la autodisciplina horaria y las actividades académicas productivas de los cadetes de Infantería de la Escuela Militar de Chorrillos “CFB”, 2025.

HE2₀: No existe relación directa y significativa entre la autodisciplina horaria y las actividades académicas productivas de los cadetes de Infantería de la Escuela Militar de Chorrillos “CFB”, 2025.

HE3: Existe relación directa y significativa entre la flexibilidad adaptativa y las actividades académicas productivas de los cadetes de Infantería de la Escuela Militar de Chorrillos “CFB”, 2025.

HE3₀: No existe relación directa y significativa entre la flexibilidad adaptativa y las actividades académicas productivas de los cadetes de Infantería de la Escuela Militar de Chorrillos “CFB”, 2025.

CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO

3.1. Enfoque de investigación

El enfoque cuantitativo fue adoptado en esta investigación para permitir una comprensión objetiva y medible de la relación entre la organización del tiempo y las actividades académicas productivas. Según Ñaupas et al. (2018, p. 140), este enfoque se caracteriza por la recopilación y análisis de datos numéricos que facilitan la identificación de patrones, tendencias y relaciones estadísticas entre variables, lo que resulta fundamental para validar hipótesis y obtener conclusiones basadas en evidencias concretas. La utilización del enfoque cuantitativo permitió estructurar el estudio de manera sistemática, utilizando instrumentos estandarizados y escalas de medición, como el cuestionario con escala Likert, que posibilitaron la recolección de información precisa y replicable.

Además, el enfoque cuantitativo facilitó la aplicación de técnicas estadísticas para el procesamiento y análisis de los datos recolectados, contribuyendo a la objetividad y confiabilidad de los resultados obtenidos. El diseño metodológico bajo esta perspectiva permitió describir, comparar y correlacionar variables con un alto grado de precisión, lo que es esencial para estudios que buscan establecer relaciones claras y cuantificables en el ámbito académico. De esta manera, se garantizó que las inferencias realizadas fueran representativas y válidas para la población de estudio, siguiendo las recomendaciones metodológicas establecidas por Ñaupas et al. (2018, p. 140).

3.2. Tipo de investigación

El tipo de investigación seleccionado fue básico o investigación pura, orientado a generar conocimiento científico que amplíe la comprensión teórica sobre la relación entre la organización del tiempo y las actividades académicas productivas. De acuerdo con Ñaupas et al. (2018, p. 115), la investigación básica tiene como finalidad fundamental el desarrollo y la profundización de teorías o conceptos sin un objetivo inmediato de aplicación práctica. En este estudio, se buscó analizar de manera sistemática y rigurosa las variables involucradas para aportar evidencia científica que fortalezca el marco conceptual existente en el ámbito educativo y militar.

Este enfoque permitió centrar la atención en la obtención de datos precisos y en la validación de hipótesis que contribuyen al conocimiento académico, sentando las bases para investigaciones futuras o para la posterior formulación de estrategias aplicables. La investigación básica, conforme a Ñaupas et al. (2018), es esencial para avanzar en el entendimiento de fenómenos complejos y apoyar el desarrollo de teorías robustas que sustenten prácticas educativas y formativas.

3.3. Método de investigación

El método utilizado en esta investigación fue el hipotético-deductivo, fundamentado en la propuesta filosófica de Karl Popper, que plantea un proceso sistemático para el avance del conocimiento científico mediante la formulación y contrastación de hipótesis (Marfull, 2024). Este método parte de la elaboración de hipótesis que luego se someten a pruebas empíricas con el objetivo de refutarlas o validarlas, lo que permite un desarrollo continuo y crítico de las teorías. En el contexto de este estudio, se formularon hipótesis sobre la relación entre la organización del tiempo y las actividades académicas productivas, las cuales fueron evaluadas mediante la recolección y análisis de datos cuantitativos para determinar su validez.

El enfoque deductivo facilitó la aplicación lógica y estructurada del método científico, partiendo de teorías generales para llegar a conclusiones específicas basadas en evidencia empírica. Según Marfull (2024), el método hipotético-deductivo es especialmente adecuado para investigaciones que buscan establecer relaciones causales o correlacionales entre variables, al promover un análisis riguroso y sistemático que contribuye a la objetividad y replicabilidad del estudio. De esta manera, se garantizó un proceso científico coherente y fundamentado en principios epistemológicos sólidos.

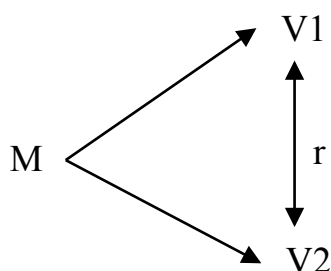
3.4. Alcance de investigación (nivel)

El alcance de la investigación fue descriptivo-correlacional, orientado a identificar y describir las características principales de la organización del tiempo y las actividades académicas productivas, así como a establecer la relación existente entre ambas variables. Según Hernández y Mendoza (2018, p. 108), el alcance descriptivo se centra en detallar las propiedades, cualidades y comportamientos de los fenómenos estudiados, permitiendo una comprensión clara y precisa de la realidad en el contexto investigado. En este caso, se describieron los hábitos y prácticas relacionados con la gestión del tiempo y el desempeño

académico, proporcionando un panorama detallado de cómo se manifiestan estas variables en la población estudiada.

Por otra parte, el alcance correlacional, según Hernández y Mendoza (2018, p. 109), busca determinar la existencia y el grado de asociación entre dos o más variables sin establecer relaciones causales directas. En esta investigación, se aplicó este enfoque para analizar la relación estadística entre la organización del tiempo y las actividades académicas productivas, mediante técnicas que permitieron cuantificar el nivel de correlación. Esta combinación de enfoques aportó una visión integral que facilita no solo la descripción, sino también la comprensión de las interacciones existentes entre las variables clave del estudio.

Figura 1.
Esquema de correlación



Donde:

M = Muestra

V1 = Variable 1: Organización de tiempo

V2 = Variable 2: Actividades académicas productivas

r = Correlación entre dichas variables

3.5. Diseño de la investigación

El diseño del estudio fue no experimental, lo que implica que la investigación se desarrolló sin la manipulación deliberada de variables por parte del investigador, sino que se observó y analizó el fenómeno tal como ocurre de manera natural (Hernández y Mendoza, 2018, p. 174). Este tipo de diseño es común en estudios donde no es posible o ético intervenir directamente sobre las variables de interés, permitiendo así una exploración objetiva y descriptiva de las relaciones existentes entre ellas. En el presente estudio, se analizó la

organización del tiempo y las actividades académicas productivas sin modificar las condiciones en las que se encuentran los participantes.

Además, el estudio fue de carácter transversal, lo que significa que la recolección de datos se realizó en un único momento temporal, proporcionando una instantánea representativa de la situación en ese periodo (Hernández y Mendoza, 2018, p. 176). Este diseño es útil para describir características y relaciones entre variables en un momento específico, facilitando la identificación de patrones y asociaciones sin necesidad de seguimiento prolongado. La combinación de un diseño no experimental y transversal permitió obtener datos relevantes y precisos para el análisis correlacional planteado en la investigación.

3.6. Población, muestra, unidad de estudio

3.6.1. Población de estudio

La población del estudio estuvo conformada por 324 cadetes de Infantería, quienes representan el conjunto completo de individuos que poseen las características comunes que el investigador desea estudiar y sobre los cuales se pretende generalizar los resultados (Hernández y Mendoza, 2018, p. 174). Según estos autores, la población es el universo total de casos o elementos que cumplen con los criterios específicos definidos para la investigación, y constituye el marco referencial fundamental para la selección de la muestra y el desarrollo del estudio. En este caso, los cadetes de Infantería conforman una población homogénea en cuanto a su formación académica y militar, lo que facilita la identificación de patrones y comportamientos relacionados con la organización del tiempo y las actividades académicas productivas dentro del contexto específico de la Escuela Militar de Chorrillos.

La definición precisa y delimitada de la población permite al investigador establecer un alcance claro para la investigación, garantizando que los resultados obtenidos tengan validez interna y puedan ser representativos del grupo estudiado. Además, conocer las características de la población es crucial para diseñar adecuadamente los instrumentos de recolección de datos y para aplicar técnicas estadísticas que aseguren la fiabilidad y generalización de los hallazgos (Hernández y Mendoza, 2018).

3.6.2. Muestra de estudio

La muestra del estudio estuvo conformada por 176 cadetes de Infantería, cifra obtenida mediante la aplicación de una fórmula de muestreo que permitió determinar un subconjunto representativo de la población total de 324 cadetes.

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

N =	324	Tamaño de la población
Z =	1.96	Nivel de confianza (95%)
p =	0.5	Probabilidad de éxito
q =	0.5	Probabilidad de fracaso
d =	0.05	Margen de error

$$n = \frac{(324) * (1.96)^2 * (0.5) * (0.5)}{(0.05)^2 * (324 - 1) + (1.96)^2 * (0.5) * (0.5)}$$

$$n = \frac{311.1696}{1.77}$$

$$n = 176.01$$

La selección de esta muestra fue realizada bajo un método probabilístico, lo que implica que cada integrante de la población tuvo una probabilidad conocida y distinta de cero de ser incluido en la muestra, asegurando así la objetividad y representatividad de los datos recolectados (Hernández y Mendoza, 2018, p. 196). Este tipo de muestreo es fundamental para minimizar sesgos y garantizar que los resultados puedan ser generalizados a toda la población de estudio, fortaleciendo la validez externa de la investigación.

Además, el muestreo fue de tipo aleatorio, caracterizado por la selección de los participantes de forma que cada elemento de la población tuvo la misma probabilidad de ser escogido (Hernández y Mendoza, 2018, p. 161). Este procedimiento asegura que la muestra sea imparcial y refleja fielmente las características de la población, permitiendo realizar análisis estadísticos confiables y válidos. La combinación de un muestreo probabilístico y aleatorio permitió que la muestra de 176 cadetes representara adecuadamente a la población de Infantería

de la Escuela Militar de Chorrillos, facilitando la obtención de conclusiones precisas sobre la organización del tiempo y las actividades académicas productivas en este contexto específico. De esta manera, se optimizó la calidad metodológica del estudio, asegurando la rigurosidad científica necesaria para el análisis cuantitativo planteado.

3.6.3. *Unidad de estudio*

La unidad de estudio fue el cadete de Infantería perteneciente a la Escuela Militar de Chorrillos, considerado como el elemento fundamental sobre el cual recae el proceso investigativo. Según Hernández y Mendoza (2018, p. 198), la unidad de estudio es la entidad básica o el sujeto individual que es objeto de observación y análisis en una investigación, y representa la fuente primaria de los datos que se recolectan para responder a las preguntas de investigación. Esta unidad puede ser una persona, un grupo, un evento o cualquier otro elemento que permita identificar características, comportamientos o fenómenos específicos dentro del marco del estudio.

En el presente caso, la elección del cadete de Infantería como unidad de estudio es coherente con el enfoque y objetivos planteados, ya que se busca analizar aspectos relacionados con la organización del tiempo y las actividades académicas productivas en el ámbito formativo militar. Esta unidad permite captar las particularidades individuales en la gestión temporal y en las prácticas académicas, proporcionando información detallada y contextualizada que contribuye a la comprensión integral del fenómeno. Al definir claramente la unidad de estudio, se establece un marco preciso para la recolección y análisis de datos, lo cual es crucial para garantizar la validez y pertinencia de los resultados obtenidos, facilitando además la comparación y replicación en investigaciones futuras (Hernández y Mendoza, 2018).

3.7. Técnica e instrumento para la recolección de datos

3.7.1. *Técnica de recolección de datos*

La técnica de recolección de datos utilizada en esta investigación fue la encuesta, un procedimiento ampliamente empleado en estudios sociales y educativos debido a su capacidad para recopilar información directa y sistemática de un grupo específico de individuos. Según Machuca (2022), la encuesta es una técnica que permite obtener datos cuantificables sobre opiniones, actitudes, comportamientos y características de una población mediante la aplicación de cuestionarios estructurados o semiestructurados. Esta técnica facilita la

estandarización de las preguntas y respuestas, lo que contribuye a la uniformidad en la recolección de información y permite realizar análisis estadísticos confiables y comparables.

En el contexto de la presente investigación, la encuesta se aplicó a los cadetes de Infantería de la Escuela Militar de Chorrillos, empleando un cuestionario con preguntas cerradas basadas en la escala Likert para medir aspectos relacionados con la organización del tiempo y las actividades académicas productivas. La aplicación de esta técnica fue estratégica, ya que permitió abarcar una muestra representativa en un tiempo limitado, garantizando la obtención de datos relevantes y precisos que respondieran a los objetivos planteados. Además, la encuesta facilitó la participación anónima y voluntaria de los sujetos, aspecto que contribuyó a la sinceridad y validez de las respuestas. La utilización de esta técnica, conforme a lo señalado por Machuca (2022), fue fundamental para estructurar el estudio en un marco cuantitativo sólido y para generar resultados que sustentaran el análisis correlacional propuesto.

3.7.2. Instrumento de recolección de datos

El instrumento de recolección de datos utilizado en esta investigación fue el cuestionario, una herramienta ampliamente reconocida por su eficacia para obtener información directa y estructurada de los participantes. Según Hernández y Mendoza (2018, p. 251), el cuestionario permite recopilar datos de manera sistemática mediante preguntas formuladas de forma clara y precisa, facilitando la obtención de respuestas comparables y cuantificables. En este estudio, se optó por preguntas cerradas con opciones de respuesta en escala Likert, lo que permitió medir actitudes, percepciones y comportamientos relacionados con la organización del tiempo y las actividades académicas productivas. La escala Likert es especialmente útil para captar el grado de acuerdo o frecuencia con que los sujetos manifiestan ciertas conductas o pensamientos, permitiendo un análisis estadístico riguroso y detallado.

El uso del cuestionario con escala Likert contribuyó a estandarizar la información recolectada, garantizando que las respuestas fueran homogéneas y facilitando su procesamiento y análisis mediante técnicas cuantitativas. Este tipo de instrumento también ofrece ventajas en términos de aplicabilidad, rapidez y economía, permitiendo alcanzar una mayor cobertura dentro de la muestra seleccionada. Además, al ser un instrumento cerrado, reduce la ambigüedad y la subjetividad en las respuestas, mejorando la confiabilidad de los datos obtenidos. La selección y diseño cuidadoso del cuestionario siguieron criterios metodológicos que aseguran su validez y precisión, elementos esenciales para que los resultados reflejen

fielmente las realidades investigadas y respalden las conclusiones derivadas (Hernández y Mendoza, 2018).

Tabla 2.
Diagrama de Likert

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

Fuente: Desarrollada en 1932 por el sociólogo Rensis Likert

La utilización de un baremo se refiere a la aplicación de una escala o tabla de referencia que permite interpretar, clasificar y evaluar los resultados obtenidos en un instrumento de medición, facilitando así la comprensión de los datos en términos cuantitativos y cualitativos. Según Coll (2020), el baremo es una herramienta esencial en la investigación educativa y psicológica que establece criterios normativos para comparar las puntuaciones individuales con estándares preestablecidos o con la distribución de la población de referencia. Esto permite determinar el nivel, grado o categoría en que se encuentra un sujeto o grupo respecto a una variable específica, otorgando significado y contexto a los datos numéricos recopilados.

Tabla 3.
Baremos

Variable / Dimensión	Escala de calificación (Nivel)	Puntaje		
V1: Organización de tiempo	Bajo	24	<	56
	Medio	57	<	88
	Alto	89	<	120
D1: Planificación temporal	Bajo	8	<	19
	Medio	20	<	30
	Alto	31	<	40
D2: Autodisciplina horaria	Bajo	8	<	19
	Medio	20	<	30
	Alto	31	<	40
D3: Flexibilidad adaptativa	Bajo	8	<	19
	Medio	20	<	30
	Alto	31	<	40
V2: Actividades académicas productivas	Bajo	24	<	56
	Medio	57	<	88
	Alto	89	<	120
D1: Eficiencia en el Estudio	Bajo	8	<	19
	Medio	20	<	30
	Alto	31	<	40

D2: Participación activa	Bajo	8	<	19
	Medio	20	<	30
	Alto	31	<	40
D3: Evaluación y retroalimentación	Bajo	8	<	19
	Medio	20	<	30
	Alto	31	<	40

Nota: Anexo 5

El uso del baremo contribuye a la objetividad y precisión en la interpretación de los resultados, evitando ambigüedades y facilitando la toma de decisiones basadas en evidencias concretas. Además, Coll (2020) señala que un baremo bien diseñado debe considerar factores como la representatividad de la muestra normativizada, la claridad en la delimitación de categorías y la coherencia con los objetivos de la evaluación. En el ámbito de la educación y la investigación, la implementación de baremos permite evaluar el rendimiento académico, las actitudes o las competencias con un marco comparativo confiable, facilitando la identificación de fortalezas y áreas de mejora, así como el seguimiento del progreso a lo largo del tiempo. De esta forma, el baremo se convierte en un recurso metodológico fundamental para la validación y aplicación efectiva de instrumentos de medición.

3.7.3. Validez y confiabilidad de los instrumentos de medición

La validación del instrumento requería un enfoque riguroso y detallado, por lo que se optó por el método del "Juicio de Expertos", un proceso que implica someter el cuestionario a la evaluación crítica de profesionales altamente calificados en el campo de estudio. En este caso, tres expertos con grados de magíster y doctorado de la EMCH "CFB" fueron convocados para analizar y ofrecer su opinión sobre el instrumento propuesto. Sus apreciaciones fueron cuidadosamente registradas y resumidas en un cuadro para su posterior análisis detallado, que se adjuntaría como anexo al documento principal.

Tabla 4.
Resumen de validación de expertos

Nº	EXPERTOS	DNI	VALORACIÓN CUANTITATIVA
01	Mg. ZEA MELODIAS, RODOLFO	29388850	900
02	Dr. VASQUEZ MORA, EDWIN	43343660	900
03	Dr. ZAVALTA RAMOS, HUMBERTO	43903557	910
	Promedio		903

Nota: Anexo 7

Tras recibir el juicio de los expertos, se llevó a cabo una prueba piloto del instrumento con la participación de 20 cadetes de Infantería de la misma institución. Esta prueba permitió identificar posibles áreas de mejora y ajustes necesarios en el cuestionario antes de su implementación definitiva.

Para evaluar la confiabilidad del instrumento, se empleó el estándar alfa de Cronbach, una medida estadística ampliamente reconocida para verificar la consistencia interna de un conjunto de ítems. Este coeficiente proporciona información sobre la fiabilidad y la consistencia de las respuestas obtenidas a partir del instrumento. Se analizó la relación de las variables con los coeficientes alfa de Cronbach para asegurar la estabilidad y precisión del instrumento, utilizando herramientas como SPSS 27 para procesar los datos y calcular los valores correspondientes.

Por lo cual, el proceso de validación del instrumento fue integral y meticuloso, combinando el juicio de expertos, pruebas piloto y análisis estadísticos para garantizar su fiabilidad y validez. Este enfoque aseguró que el instrumento fuera adecuado y confiable para su uso en la investigación planificada, proporcionando una base sólida para la recopilación y análisis de datos precisos y significativos.

Tabla 5.
Criterio de confiabilidad valores

Intervalo de Alfa de Cronbach	Valoración
"0 < 0.20"	"Muy Baja"
"0.21 < 0.40"	"Baja"
"0.41 < 0.60"	"Moderada"
"0.61 < 0.80"	"Alta"
"0.81 < 1"	"Muy Alta"

Nota: Este instrumento se utilizó en la prueba piloto

El coeficiente de Alfa de Cronbach, una herramienta de vital importancia en la evaluación de la consistencia interna de un conjunto de ítems en un cuestionario o escala, ha sido un pilar fundamental en la investigación psicométrica desde su desarrollo por el renombrado psicólogo Lee Cronbach en 1951. Este coeficiente, representado por el símbolo α , proporciona una medida cuantitativa de la fiabilidad del instrumento, lo que ayuda a los investigadores a Establecer la coherencia con la que las preguntas en un cuestionario están correlacionadas entre sí. El coeficiente de alfa de Cronbach, cuya interpretación se basa en su

escala de valores de 0 a 1, proporciona información crucial sobre la consistencia interna de los ítems del cuestionario. Un valor cercano a 1 indica una alta consistencia, lo que sugiere una fuerte correlación entre las preguntas y una medición confiable del mismo constructo o dimensión. Por el contrario, un valor cercano a 0 indica una baja consistencia, lo que implica que las preguntas pueden medir conceptos diferentes y no están relacionadas entre sí (Cronbach & Meehl, 1955).

Generalmente, un coeficiente de alfa de Cronbach superior a 0.7 se considera aceptable para demostrar una consistencia interna adecuada. No obstante, esta evaluación puede variar según el contexto y los objetivos específicos de la investigación. Por ejemplo, en estudios más sensibles o con escalas más cortas, podría ser aceptable un valor ligeramente inferior de alfa de Cronbach. Es importante destacar que el coeficiente de alfa de Cronbach asume que los ítems del cuestionario miden una única dimensión o concepto subyacente. Si el cuestionario evalúa múltiples conceptos o dimensiones distintas, puede ser más adecuado utilizar otros métodos de análisis de consistencia interna, como el análisis factorial confirmatorio.

Por lo cual, el coeficiente de alfa de Cronbach es una herramienta invaluable en la evaluación de la confiabilidad de un cuestionario, proporcionando a los investigadores una medida objetiva de la consistencia interna de los ítems. Su interpretación cuidadosa y su aplicación adecuada contribuyen significativamente a la calidad y validez de los datos recopilados en la investigación científica.

Figura 2.

Alpha de Cronbach - fórmula y datos

$$\alpha = \frac{k}{k-1} \left[1 - \frac{\sum s^2}{ST^2} \right]$$

Donde,
 k = El número de ítems
 $\sum s^2$ = Sumatoria de varianzas de los ítems.
 ST^2 = Varianza de la suma de los ítems.
 α = Coeficiente de alfa de Cronbach

Tabla 6.*Confiabilidad estadística del instrumento para medir la variable 1*

Alfa de Cronbach	N de elementos
0.815	12

La fiabilidad del instrumento es muy alta, alcanzando un valor de 0.715 para la variable 1, lo que indica una consistencia interna notablemente sólida en las respuestas obtenidas mediante la Escala de Likert. Esta puntuación revela una confiabilidad sobresaliente en la medición de la variable en cuestión, lo que brinda una base sólida y confiable para la interpretación de los datos y las conclusiones derivadas del estudio.

Tabla 7.*Confiabilidad estadística del instrumento para medir la variable 2*

Alfa de Cronbach	N de elementos
0.875	12

La confiabilidad del instrumento es muy alta, registrando un coeficiente de 0.875 para la variable 2. Esta puntuación refleja una consistencia interna muy sólida en las respuestas recopiladas mediante la Escala de Likert. Tal nivel de fiabilidad subraya la solidez del instrumento para medir con precisión y consistencia la variable en cuestión, brindando una base robusta para el análisis de datos y la interpretación de resultados en el estudio.

3.8. Procesamiento y método de análisis de datos

3.8.1. Técnica para el procesamiento de datos

Para el procesamiento de datos en esta investigación, se siguió un procedimiento sistemático que garantizó la rigurosidad y precisión en el manejo de la información recopilada. En primer lugar, se diseñó y preparó el cuestionario conforme a los indicadores previamente establecidos, asegurando la cantidad suficiente de copias para cubrir a todos los participantes de la muestra. Esta fase incluyó la revisión cuidadosa de cada ítem para garantizar la claridad y adecuación a los objetivos del estudio. Posteriormente, se solicitó el permiso formal al oficial superior responsable de los cadetes, asegurando el cumplimiento de los protocolos

institucionales y el respeto a las normativas vigentes para la realización de encuestas en la Escuela Militar.

La distribución de las encuestas se efectuó durante un tiempo de servicio programado de 20 minutos, periodo en el cual se brindó asistencia para aclarar dudas y garantizar que los participantes comprendieran correctamente las preguntas, favoreciendo así la calidad y veracidad de las respuestas. Una vez recolectados los cuestionarios, se procedió al procesamiento de datos utilizando software especializado como Excel, que permitió organizar la información en bases de datos estructuradas para su posterior análisis. En la fase de análisis estadístico, se empleó el programa SPSS versión 27, aplicando inicialmente la prueba de Kolmogorov-Smirnov para evaluar la normalidad de los datos y determinar el tipo de pruebas estadísticas a utilizar.

Con base en la normalidad de las muestras, se realizaron pruebas estadísticas inferenciales destinadas a validar las hipótesis planteadas, evaluando la significancia de las correlaciones entre las variables. Finalmente, los resultados obtenidos fueron analizados en profundidad para generar conclusiones significativas que respaldaran las hipótesis y ofrecieran fundamentos sólidos para la toma de decisiones y el diseño de estrategias futuras en el área de estudio. Este enfoque integral en el procesamiento de datos garantizó la validez y confiabilidad del análisis y las conclusiones derivadas.

3.8.2. Método de análisis de datos

El método de análisis de datos empleado en esta investigación combinó técnicas descriptivas e inferenciales para ofrecer una comprensión integral de las variables estudiadas. En primer lugar, se realizó un análisis descriptivo que consistió en organizar y presentar los datos recopilados mediante tablas y figuras que permitieron visualizar la distribución, frecuencia y tendencias de las respuestas obtenidas. Este proceso facilitó la identificación de patrones generales y características principales de la organización del tiempo y las actividades académicas productivas en la muestra estudiada. Las tablas resumieron información cuantitativa esencial, mientras que las figuras gráficas, como histogramas y gráficos de barras, ofrecieron representaciones visuales que facilitaron la interpretación y comunicación clara de los resultados.

Posteriormente, para complementar y profundizar el análisis, se aplicaron técnicas inferenciales, comenzando con la prueba de normalidad, específicamente la prueba de

Kolmogorov-Smirnov, que evaluó si los datos seguían una distribución normal. Esta evaluación fue crucial para determinar el tipo de pruebas estadísticas apropiadas a utilizar en la fase siguiente. Debido a que los resultados indicaron que los datos no cumplían con la normalidad, se optó por emplear la prueba no paramétrica de correlación de Spearman para analizar la relación entre la organización del tiempo y las actividades académicas productivas.

La prueba de Spearman permitió medir el grado y la dirección de asociación entre las variables, siendo adecuada para datos ordinales obtenidos mediante escalas Likert. Esta prueba estadística ofreció información sobre la significancia y fuerza de la correlación, lo que permitió validar las hipótesis planteadas y establecer conclusiones fundamentadas en evidencia cuantitativa rigurosa. Así, la combinación de análisis descriptivo e inferencial garantizó un estudio exhaustivo y preciso de los fenómenos investigados.

3.9. Aspectos éticos

Los aspectos éticos en una investigación realizada en la Escuela Militar de Chorrillos “Coronel Francisco Bolognesi” son de vital importancia para garantizar el respeto, la confidencialidad y el bienestar de los participantes, quienes en este caso son cadetes sometidos a un régimen disciplinario y formativo riguroso. En primer lugar, se debe asegurar el consentimiento informado, donde los participantes conozcan claramente el propósito del estudio, las condiciones de participación, y su derecho a retirarse en cualquier momento sin represalias. Esto es fundamental para respetar la autonomía y la voluntad de los cadetes, quienes deben sentirse libres y seguros al proporcionar información (Beauchamp & Childress, 2019).

Asimismo, la confidencialidad y anonimato de los datos recolectados deben ser estrictamente protegidos, especialmente en un contexto militar donde la privacidad puede ser un aspecto sensible. Los resultados deben ser manejados con discreción y utilizados exclusivamente para fines académicos y de mejora institucional, evitando cualquier tipo de daño o perjuicio a los participantes. También es esencial cumplir con los protocolos y regulaciones institucionales, solicitando las autorizaciones necesarias a las autoridades competentes de la Escuela Militar para asegurar que la investigación se desarrolle en un marco legal y ético adecuado (Resnik, 2020). De esta manera, se promueve un ambiente de confianza y respeto que favorece la calidad y legitimidad del proceso investigativo.

CAPÍTULO IV. RESULTADOS

4.1. Análisis descriptivo

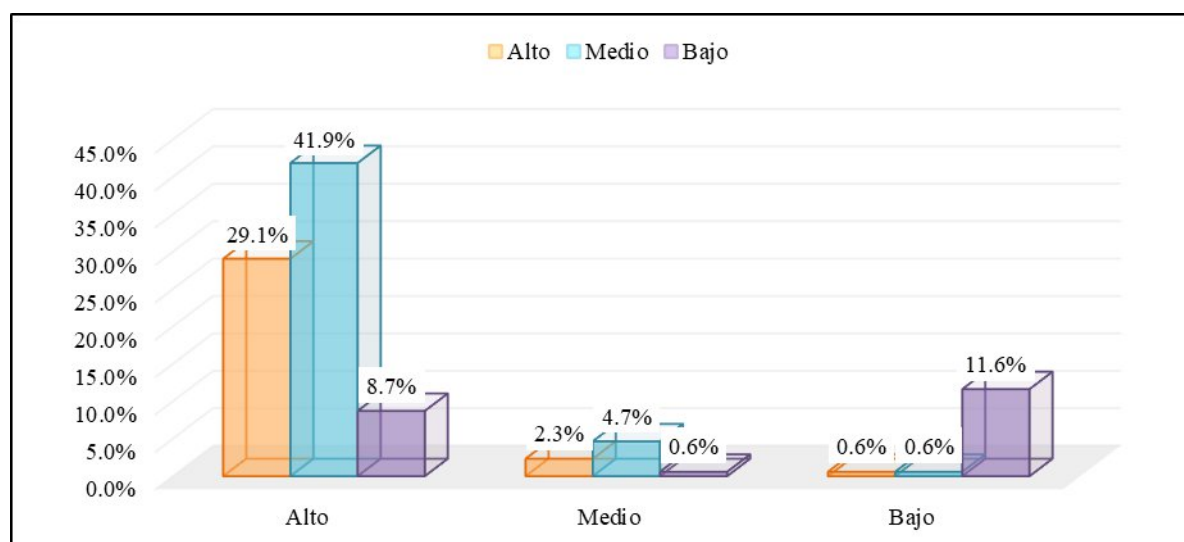
Resultados en base al Objetivo General: Organización de tiempo y Actividades académicas productivas

Tabla 8.
Organización de tiempo y Actividades académicas productivas

		V2. Actividades académicas productivas			Total	
		Alto	Medio	Bajo		
V1. Organización de tiempo	Alto	Recuento	50	72	15	137
		% del total	29.1%	41.9%	8.7%	79.7%
	Medio	Recuento	4	8	1	13
		% del total	2.3%	4.7%	0.6%	7.6%
	Bajo	Recuento	1	1	20	22
		% del total	0.6%	0.6%	11.6%	12.8%
Total		Recuento	55	81	36	176
		% del total	32.0%	47.1%	20.9%	100.0%

Nota: Tabla de contingencia realizado con la base de datos del Anexo 05
Fuente: SPSS 27

Figura 3.
Organización de tiempo y Actividades académicas productivas



Nota: Tabla de contingencia realizado con la base de datos del Anexo 05
Fuente: SPSS 27

Interpretación: Mediante la Tabla 8 y en la Figura 3, se puede destacar que la mayoría de los cadetes (79.7%) presentan un alto nivel de organización del tiempo, lo cual es indicativo de una buena capacidad para gestionar y planificar sus actividades diarias. Dentro de este grupo, 50 cadetes (29.1% del total) también manifiestan un alto nivel en actividades académicas productivas, lo que sugiere una correlación positiva entre ambas variables, es decir, aquellos que organizan bien su tiempo tienden a ser más productivos en sus actividades académicas. Además, dentro del mismo grupo de organización alta, 72 cadetes (41.9%) tienen un desempeño medio en actividades productivas, mientras que solo 15 cadetes (8.7%) presentan un bajo nivel de actividad académica, lo que refuerza la idea de que una buena organización temporal está asociada con mejores resultados académicos.

Por otro lado, un grupo reducido de cadetes (7.6%) tiene una organización del tiempo media. En este subgrupo, la mayoría (8 cadetes, 4.7% del total) tiene una actividad académica productiva en un nivel medio, mientras que una pequeña proporción mantiene un alto (4 cadetes, 2.3%) o bajo desempeño (1 cadete, 0.6%). Esta distribución sugiere que un nivel medio de organización temporal puede traducirse en un desempeño variable en las actividades académicas, sin que haya una tendencia clara tan marcada como en el grupo de organización alta.

Finalmente, la menor proporción de cadetes (12.8%) presenta una baja organización del tiempo, y dentro de este grupo, la mayoría (20 cadetes, 11.6% del total) muestra un bajo nivel de actividades académicas productivas. Este hallazgo es particularmente relevante, ya que evidencia que una deficiente organización temporal puede estar vinculada con un bajo rendimiento académico. Sólo un cadete en esta categoría presenta un desempeño alto en actividades académicas, lo que refuerza la relación directa entre una buena gestión del tiempo y la productividad académica.

En conclusión, la tabla revela que existe una asociación significativa entre la organización del tiempo y las actividades académicas productivas en los cadetes de Infantería. Los niveles altos y medios de organización temporal se relacionan con niveles más altos de actividad académica productiva, mientras que la baja organización del tiempo se vincula con un bajo desempeño. Estos resultados resaltan la importancia de fomentar habilidades de organización temporal para mejorar el rendimiento académico y la formación integral de los cadetes.

Resultados en base al Objetivo Específico 1: Planificación temporal y Actividades académicas productivas.

Tabla 9.

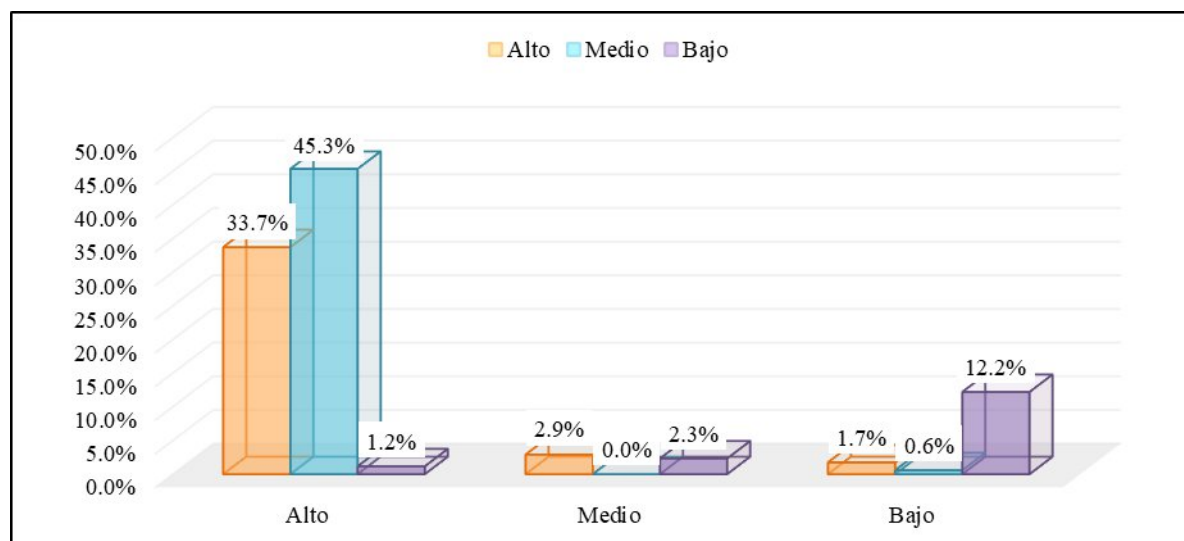
Planificación temporal y Actividades académicas productivas

		V2. Actividades académicas productivas			Total	
		Alto	Medio	Bajo		
D1. Planificación temporal	Alto	Recuento	58	78	2	138
		% del total	33.7%	45.3%	1.2%	80.2%
	Medio	Recuento	5	0	4	9
		% del total	2.9%	0.0%	2.3%	5.2%
	Bajo	Recuento	3	1	21	25
		% del total	1.7%	0.6%	12.2%	14.5%
Total		Recuento	66	79	27	176
		% del total	38.4%	45.9%	15.7%	100.0%

Nota: Tabla de contingencia realizado con la base de datos del Anexo 05
Fuente: SPSS 27

Figura 4.

Planificación temporal y Actividades académicas productivas



Nota: Tabla de contingencia realizado con la base de datos del Anexo 05
Fuente: SPSS 27

Interpretación: Mediante la Tabla 9 y en la Figura 4, un aspecto relevante es que la mayoría de los cadetes (80.2%) presentan un alto nivel de planificación temporal, lo que implica que tienen la capacidad de organizar y distribuir adecuadamente su tiempo para cumplir con las tareas asignadas. Dentro de este grupo, se observa que 58 cadetes (33.7% del total) alcanzan un alto nivel de actividades académicas productivas, evidenciando que una buena

planificación está estrechamente relacionada con una mayor productividad académica. Además, 78 cadetes (45.3%) con alta planificación temporal presentan un nivel medio de actividad académica, mientras que sólo 2 cadetes (1.2%) tienen un bajo desempeño en actividades productivas. Estos datos sugieren que la planificación temporal es un factor clave para mantener o mejorar el rendimiento académico entre la mayoría de los cadetes.

En contraste, un pequeño porcentaje de cadetes (5.2%) muestra una planificación temporal media, con una distribución menos homogénea en las actividades académicas productivas. En este grupo, sólo 5 cadetes (2.9%) logran un alto nivel de productividad, mientras que 4 cadetes (2.3%) registran un bajo desempeño, y ninguno se encuentra en el nivel medio. Esta variabilidad refleja que una planificación temporal media puede conducir a resultados académicos inestables, con riesgos de bajo rendimiento.

Finalmente, el grupo con baja planificación temporal representa el 14.5% de la muestra y presenta una distribución más preocupante en cuanto a actividades académicas productivas. De los 25 cadetes en esta categoría, sólo 3 (1.7%) alcanzan un alto nivel de productividad, 1 (0.6%) un nivel medio y la mayoría, 21 cadetes (12.2%), muestran un bajo desempeño en actividades académicas. Esto indica claramente que la falta de una adecuada planificación temporal está asociada con niveles bajos de productividad académica y, por ende, con un rendimiento académico deficiente.

En síntesis, la tabla evidencia que una planificación temporal eficiente es fundamental para favorecer altos niveles de actividades académicas productivas en cadetes de Infantería, mientras que su deficiencia puede afectar negativamente el desempeño académico, subrayando la necesidad de fortalecer habilidades de planificación en la formación militar.

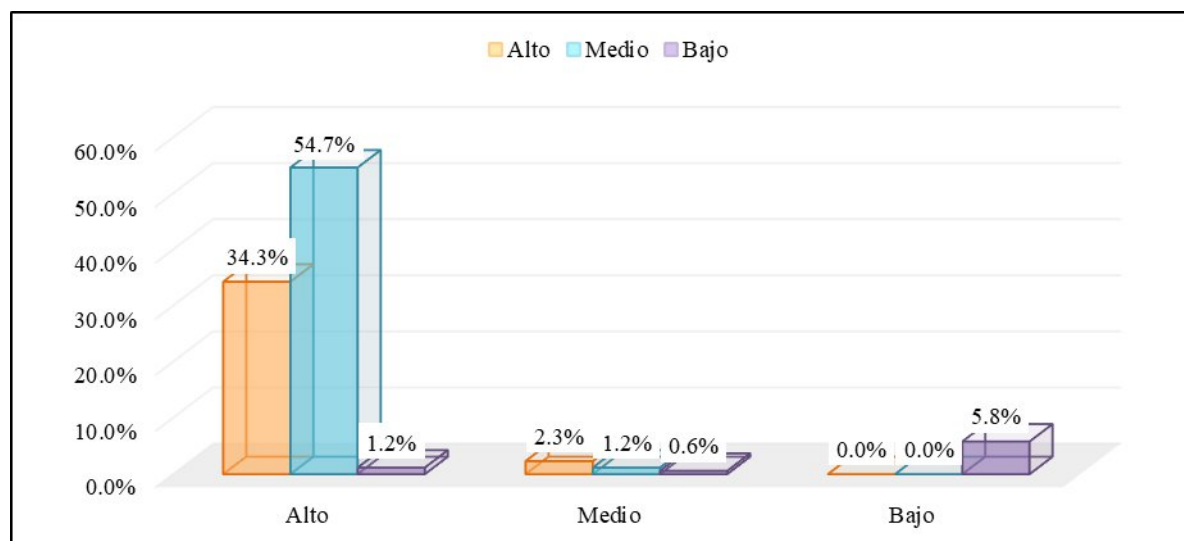
Resultados en base al Objetivo Específico 2: Autodisciplina horaria y Actividades académicas productivas.

Tabla 10.
Autodisciplina horaria y Actividades académicas productivas

		V2. Actividades académicas productivas			Total	
		Alto	Medio	Bajo		
D2. Autodisciplina horaria	Alto	Recuento	59	94	2	155
		% del total	34.3%	54.7%	1.2%	90.1%
	Medio	Recuento	4	2	1	7
		% del total	2.3%	1.2%	0.6%	4.1%
	Bajo	Recuento	0	0	10	10
		% del total	0.0%	0.0%	5.8%	5.8%
Total		Recuento	63	96	13	176
		% del total	36.6%	55.8%	7.6%	100.0%

Nota: Tabla de contingencia realizado con la base de datos del Anexo 05
Fuente: SPSS 27

Figura 5.
Autodisciplina horaria y Actividades académicas productivas



Nota: Tabla de contingencia realizado con la base de datos del Anexo 05
Fuente: SPSS 27

Interpretación: Mediante la Tabla 10 y en la Figura 5, un dato importante es que una abrumadora mayoría de los cadetes (90.1%) presenta un alto nivel de autodisciplina horaria, lo que indica que estos jóvenes son capaces de cumplir con sus horarios y actividades de forma constante y eficiente. De este grupo, 59 cadetes (34.3% del total) alcanzan un alto nivel de actividades académicas productivas, y otros 94 cadetes (54.7%) presentan un nivel medio en

dichas actividades. Solo 2 cadetes (1.2%) con alta autodisciplina muestran bajo desempeño académico, lo que sugiere que mantener una autodisciplina adecuada favorece resultados académicos positivos o al menos aceptables.

Por otro lado, un grupo pequeño pero significativo (4.1%) de cadetes exhibe una autodisciplina horaria media. Dentro de este subgrupo, 4 cadetes (2.3%) logran un alto nivel en actividades académicas, 2 cadetes (1.2%) tienen un desempeño medio y solo 1 cadete (0.6%) presenta un bajo nivel. Esto indica que una autodisciplina media puede traducirse en resultados variados, con predominancia hacia el desempeño positivo, aunque con un riesgo de bajo rendimiento en algunos casos.

Finalmente, la tabla muestra que un 5.8% de los cadetes tiene baja autodisciplina horaria, y todos ellos (10 cadetes) presentan bajo nivel en actividades académicas productivas. Este resultado es relevante porque pone de manifiesto la estrecha relación entre la falta de autodisciplina y el bajo rendimiento académico, reforzando la idea de que la capacidad para adherirse a horarios y mantener el autocontrol es un factor crítico para la productividad académica.

En resumen, la tabla evidencia una fuerte asociación positiva entre la autodisciplina horaria y el nivel de actividades académicas productivas en cadetes de Infantería. La mayor parte de los cadetes con alta autodisciplina logra un desempeño satisfactorio, mientras que la ausencia de esta competencia está vinculada con un bajo rendimiento académico, lo que subraya la importancia de fortalecer esta habilidad en la formación militar.

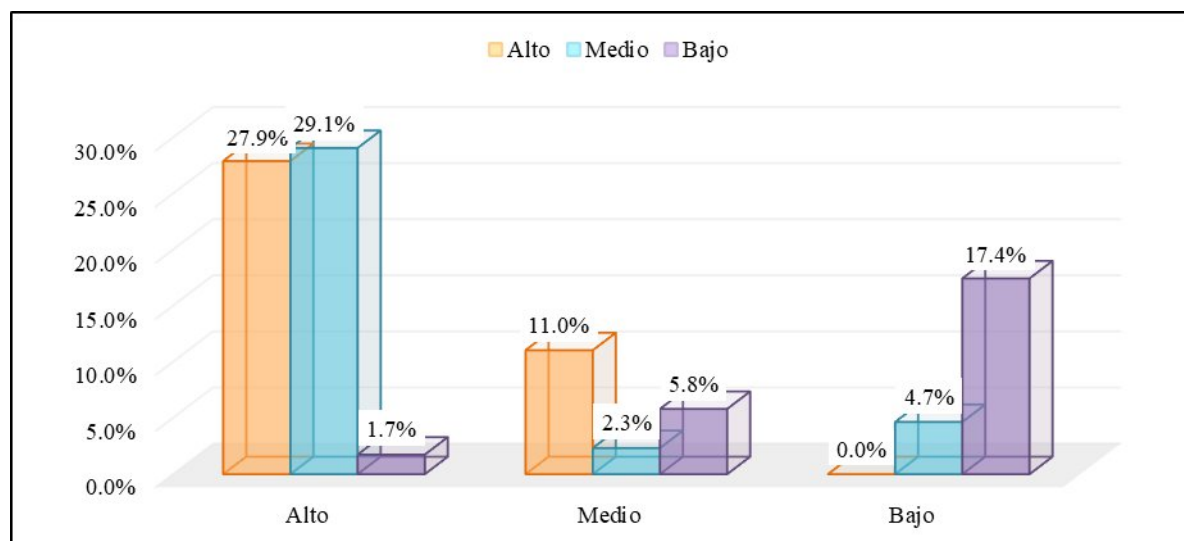
Resultados en base al Objetivo Específico 3: Flexibilidad adaptativa y Actividades académicas productivas.

Tabla 11.
Flexibilidad adaptativa y Actividades académicas productivas

		V2. Actividades académicas productivas			Total	
		Alto	Medio	Bajo		
D3. Flexibilidad adaptativa	Alto	Recuento	48	50	3	101
		% del total	27.9%	29.1%	1.7%	58.7%
	Medio	Recuento	19	4	10	33
		% del total	11.0%	2.3%	5.8%	19.2%
	Bajo	Recuento	0	8	30	38
		% del total	0.0%	4.7%	17.4%	22.1%
Total		Recuento	67	62	43	176
		% del total	39.0%	36.0%	25.0%	100.0%

Nota: Tabla de contingencia realizado con la base de datos del Anexo 05
Fuente: SPSS 27

Figura 6.
Flexibilidad adaptativa y Actividades académicas productivas



Nota: Tabla de contingencia realizado con la base de datos del Anexo 05
Fuente: SPSS 27

Interpretación: Mediante la Tabla 11 y en la Figura 6, se observa que la mayoría de los cadetes (58.7%) presenta un alto nivel de flexibilidad adaptativa, lo que indica que estos jóvenes son capaces de adaptarse de manera efectiva a las demandas cambiantes del entorno académico y formativo. Dentro de este grupo, 48 cadetes (27.9% del total) alcanzan un alto nivel de actividades académicas productivas, y 50 cadetes (29.1%) tienen un nivel medio. Sólo

3 cadetes (1.7%) con alta flexibilidad presentan un bajo desempeño académico. Estos resultados sugieren que la flexibilidad adaptativa contribuye a mantener niveles positivos de productividad académica, permitiendo a los cadetes responder eficazmente a cambios y desafíos.

El grupo con flexibilidad adaptativa media comprende el 19.2% de los participantes. En este subgrupo, 19 cadetes (11.0%) tienen un alto nivel de actividad académica, 4 cadetes (2.3%) presentan un desempeño medio, y 10 cadetes (5.8%) un bajo nivel. Esta distribución muestra que una flexibilidad media puede llevar a resultados variados en cuanto a la productividad, con cierta propensión a un desempeño más bajo en comparación con los cadetes con alta flexibilidad.

Por último, un 22.1% de los cadetes exhibe baja flexibilidad adaptativa. De estos, 30 cadetes (17.4% del total) presentan un bajo nivel de actividades académicas productivas, y 8 cadetes (4.7%) tienen un desempeño medio, mientras que ninguno alcanza un alto nivel. Esto evidencia que la falta de flexibilidad para adaptarse a situaciones nuevas o cambiantes se asocia con una reducción considerable en el rendimiento académico, lo que puede afectar negativamente la formación integral de los cadetes.

En conclusión, la tabla indica que una mayor flexibilidad adaptativa está vinculada con mejores niveles de actividades académicas productivas, mientras que su ausencia correlaciona con un bajo desempeño. Por lo tanto, desarrollar esta habilidad es crucial para optimizar el rendimiento académico y preparar a los cadetes para enfrentar con éxito las demandas de su formación.

4.2. Análisis inferencial

4.2.1. Contrastación de la Hipótesis General (HG)

Paso 1.

HG_a : Existe una relación directa y significativa entre la organización de tiempo y las actividades académicas productivas de los cadetes de Infantería de la Escuela Militar de Chorrillos “CFB”, 2025.

HG₀ : No existe una relación directa y significativa entre la organización de tiempo y las actividades académicas productivas de los cadetes de Infantería de la Escuela Militar de Chorrillos “CFB”, 2025.

Paso 2.

El nivel de significancia, representado como α , es igual a 0.05, lo que equivale al 5%

Paso 3.

La prueba estadística y el nivel de relación de Spearman.

Tabla 12.

Prueba de correlación de Spearman de la hipótesis general

			V1. Organización de tiempo	V2. Actividades académicas productivas
Rho de Spearman	V1. Organización de tiempo	Coefficiente de correlación	1.000	0.783
		Sig. (bilateral)		0.000
		N	176	176
	V2. Actividades académicas productivas	Coefficiente de correlación	0.783	1.000
		Sig. (bilateral)	0.000	
		N	176	176

Nota: Información realizada con la base de datos del anexo 05

Fuente: SPSS 27

Interpretación: Como el coeficiente de R_{h0} de Spearman es 0.783, existe una correlación positiva alta. Además, el nivel de significancia es 0.000 es menor que 0.05 ($0.000 < 0.05$).

Paso 4.

La regla de decisión es la siguiente:

- Rechazar H_0 si sig (ρ -valor) es menor que 0.05.
- Aceptar H_0 si sig (ρ -valor) es mayor que 0.05.

Paso 5.

Decisión estadística. Si $0.000 > 0.05$. Aceptar H_0

Paso 6.

Conclusión: se rechaza la hipótesis general nula y se acepta la hipótesis general alterna, esto indica que si existe una relación directa y significativa entre la organización de tiempo y las actividades académicas productivas de los cadetes de Infantería de la Escuela Militar de Chorrillos “CFB”, 2025.

4.2.2. *Contrastación de la Hipótesis Específica 1 (HE1)*

Paso 1.

HE1_a : Existe una relación directa y significativa entre la planificación temporal y las actividades académicas productivas de los cadetes de Infantería de la Escuela Militar de Chorrillos “CFB”, 2025.

HE1₀ : No existe una relación directa y significativa entre la planificación temporal y las actividades académicas productivas de los cadetes de Infantería de la Escuela Militar de Chorrillos “CFB”, 2025.

Paso 2.

El nivel de significancia, representado como α , es igual a 0.05, lo que equivale al 5%

Paso 3.

La prueba estadística y el nivel de relación de Spearman.

Tabla 13.

Prueba de correlación de Spearman de la Hipótesis Específica 1

			D1. Planificación temporal	V2. Actividades académicas productivas
Rho de Spearman	D1. Planificación temporal	Coefficiente de correlación	1.000	0.945
		Sig. (bilateral)		0.000
		N	176	176
	V2. Actividades académicas productivas	Coefficiente de correlación	0.945	1.000
		Sig. (bilateral)	0.000	
		N	176	176

Nota: Información realizada con la base de datos del anexo 05

Fuente: SPSS 27

Interpretación: Como el coeficiente de Rh0 de Spearman es 0.945, existe una correlación positiva muy alta. Además, el nivel de significancia es 0.000 es menor que 0.05 ($0.000 < 0.05$).

Paso 4.

La regla de decisión es la siguiente:

- Rechazar H_0 si sig (ρ -valor) es menor que 0.05.
- Aceptar H_0 si sig (ρ -valor) es mayor que 0.05.

Paso 5.

Decisión estadística. Si $0.000 > 0.05$. Aceptar H_0

Paso 6.

Conclusión: se rechaza la hipótesis Específica 1 nula y se acepta la hipótesis Específica 1 alterna, esto indica que si existe una relación directa y significativa entre la planificación temporal y las actividades académicas productivas de los cadetes de Infantería de la Escuela Militar de Chorrillos “CFB”, 2025.

4.2.3. Contrastación de la Hipótesis Específica 2 (HE2)

Paso 1.

HE2_a : Existe una relación directa y significativa entre la autodisciplina horaria y las actividades académicas productivas de los cadetes de Infantería de la Escuela Militar de Chorrillos “CFB”, 2025.

HE2₀ : No existe una relación directa y significativa entre la autodisciplina horaria y las actividades académicas productivas de los cadetes de Infantería de la Escuela Militar de Chorrillos “CFB”, 2025.

Paso 2.

El nivel de significancia, representado como α , es igual a 0.05, lo que equivale al 5%

Paso 3.

La prueba estadística y el nivel de relación de Spearman.

Tabla 14.

Prueba de correlación de Spearman de la Hipótesis Específica 2

			D2. Autodisciplina horaria	V2. Actividades académicas productivas
Rho de Spearman	D2. Autodisciplina horaria	Coefficiente de correlación	1.000	0.975
		Sig. (bilateral)		0.000
		N	176	176
	V2. Actividades académicas productivas	Coefficiente de correlación	0.975	1.000
		Sig. (bilateral)	0.000	
		N	176	176

Nota: Información realizada con la base de datos del anexo 05

Fuente: SPSS 27

Interpretación: Como el coeficiente de Rh0 de Spearman es 0.975, existe una correlación positiva muy alta. Además, el nivel de significancia es 0.000 es menor que 0.05 ($0.000 < 0.05$).

Paso 4.

La regla de decisión es la siguiente:

- Rechazar H_0 si sig (ρ -valor) es menor que 0.05.
- Aceptar H_0 si sig (ρ -valor) es mayor que 0.05.

Paso 5.

Decisión estadística. Si $0.000 > 0.05$. Aceptar H_0

Paso 6.

Conclusión: se rechaza la hipótesis Específica 2 nula y se acepta la hipótesis Específica 2 alterna, esto indica que si existe una relación directa y significativa entre la autodisciplina horaria y las actividades académicas productivas de los cadetes de Infantería de la Escuela Militar de Chorrillos “CFB”, 2025.

4.2.4. Contratación de la Hipótesis Específica 3 (HE3)

Paso 1.

HE3_a : Existe una relación directa y significativa entre la flexibilidad adaptativa y las actividades académicas productivas de los cadetes de Infantería de la Escuela Militar de Chorrillos “CFB”, 2025.

HE3₀ : No existe una relación directa y significativa entre la flexibilidad adaptativa y las actividades académicas productivas de los cadetes de Infantería de la Escuela Militar de Chorrillos “CFB”, 2025.

Paso 2.

El nivel de significancia, representado como α , es igual a 0.05, lo que equivale al 5%

Paso 3.

La prueba estadística y el nivel de relación de Spearman.

Tabla 15.

Prueba de correlación de Spearman de la Hipótesis Específica 3

			D3. Flexibilidad adaptativa	V2. Actividades académicas productivas
Rho de Spearman	D3. Flexibilidad adaptativa	Coefficiente de correlación	1.000	0.918
		Sig. (bilateral)		0.000
		N	176	176
	V2. Actividades académicas productivas	Coefficiente de correlación	0.918	1.000
		Sig. (bilateral)	0.000	
		N	176	176

Nota: Información realizada con la base de datos del anexo 05

Fuente: SPSS 27

Interpretación: Como el coeficiente de Rh0 de Spearman es 0.918, existe una correlación positiva muy alta. Además, el nivel de significancia es 0.000 es menor que 0.05 ($0.000 < 0.05$).

Paso 4.

La regla de decisión es la siguiente:

- Rechazar H_0 si sig (ρ -valor) es menor que 0.05.
- Aceptar H_0 si sig (ρ -valor) es mayor que 0.05.

Paso 5.

Decisión estadística. Si $0.000 > 0.05$. Aceptar H_0

Paso 6.

Conclusión: se rechaza la hipótesis Específica 3 nula y se acepta la hipótesis Específica 3 alterna, esto indica que si existe una relación directa y significativa entre la flexibilidad adaptativa y las actividades académicas productivas de los cadetes de Infantería de la Escuela Militar de Chorrillos “CFB”, 2025”.

CAPÍTULO V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En relación a la Hipótesis General, los resultados descriptivos mostraron un patrón nítido de gradiente entre la organización de tiempo y las actividades académicas productivas. En la Tabla 6 se observó que cuatro de cada cinco cadetes (79.7%) se ubicaron en organización alta; dentro de este grupo, cerca de la mitad presentó productividad académica alta o media (29.1% y 41.9%, respectivamente) y solo 8.7% registró productividad baja. En contraste, en organización baja (12.8% del total) predominó con amplitud la productividad baja (11.6%), con apenas un caso de productividad alta. La distribución intermedia (7.6%) mantuvo un desempeño mayormente medio. En términos comparativos, la probabilidad de observar productividad alta entre quienes se organizaron bien fue aproximadamente ocho veces la observada entre quienes se organizaron mal (36.5% vs. 4.5%), mientras que la productividad baja se concentró en el estrato de menor organización (90.9% dentro de ese grupo). En conjunto, el total muestral presentó 32.0% de productividad alta, 47.1% media y 20.9% baja, con clara asociación direccional favorable hacia mejores niveles de productividad conforme aumentó la organización temporal.

En el análisis inferencial, la correlación Rho de Spearman entre la organización del tiempo (V1) y las actividades académicas productivas (V2) fue 0.783 con $p = 0.000$ y $n = 176$, lo que se interpretó como una asociación positiva alta y estadísticamente significativa. Dado el nivel de significancia $\alpha = 0.05$ y la naturaleza ordinal de los puntajes, la elección de Spearman resultó pertinente; bajo la regla de decisión (rechazar H_0 si $p < 0.05$), el contraste condujo a rechazar H_0 y aceptar H_G , confirmando que a mayor organización del tiempo correspondieron niveles superiores de productividad académica. La fuerza del coeficiente sugirió una relación monótonica robusta y coherente con el gradiente observado descriptivamente, con implicancias directas para el diseño de intervenciones formativas centradas en planificación temporal, autodisciplina horaria y flexibilidad adaptativa.

Al contrastar con Hernández et al. (2024), quienes caracterizaron en universitarios mexicanos un conocimiento general de herramientas de gestión del tiempo pero un uso escaso y estilos más bien desorganizados, se explicó por qué los niveles de productividad académica no siempre acompañaron al reconocimiento declarativo de “cómo” gestionar el tiempo. En nuestro estudio, el régimen formativo de cadetes —con rutinas, bloques y seguimiento sistemático— habría facilitado que el conocimiento se tradujera en conductas efectivas (p. ej.,

establecimiento de horarios, priorización y revisión periódica), reduciendo la brecha “saber–hacer” que los autores mexicanos documentaron. Aun así, el 20.9% de productividad baja en el total y el 47.1% en nivel medio señalaron márgenes para fortalecer el uso real de las herramientas (no solo su conocimiento), sobre todo en quienes, aun organizándose alto, quedaron en productividad media (41.9% del total), lo que apuntó a mejorar la calidad de las estrategias de estudio y los ciclos de retroalimentación.

Los hallazgos de Oyarce (2021) en estudiantes de Farmacia y Bioquímica —con una correlación global $r_s = 0.723$ ($p = 0.000$) entre gestión del tiempo y rendimiento— se alinearon estrechamente con nuestro $r_s = 0.783$, reforzando la consistencia del vínculo en población universitaria peruana. El autor reportó, además, asociaciones significativas en dimensiones como establecer objetivos y prioridades y herramientas de gestión, convergentes con nuestras dimensiones operacionales de planificación temporal, autodisciplina horaria y flexibilidad adaptativa. Esta coincidencia metodológica y empírica sugirió que el efecto observado en cadetes no fue idiosincrático del entorno militar, sino que replicó patrones ya documentados en cohortes académicas civiles: cuando se planificó con claridad, se cumplieron plazos y se ajustaron rutinas frente a imprevistos, el desempeño académico tendió a mejorar de manera sostenida.

De manera complementaria, la revisión sistemática de Morillo (2020) sintetizó evidencia de una década y concluyó que una gestión eficaz del tiempo se asoció con mejor rendimiento y mayor autoeficacia, además de menor estrés y ansiedad. Dicha revisión destacó la centralidad de planificar, priorizar y organizar como palancas para transformar horas de estudio en aprendizaje significativo, y documentó múltiples estudios con correlaciones estadísticamente significativas entre gestión del tiempo y desempeño. Nuestro resultado —que combinó gradiente descriptivo y correlación alta— encajó con esa síntesis: los cadetes con organización alta no solo mostraron más productividad, sino que también, en términos teóricos, habrían experimentado mejores condiciones psicológicas para sostener el esfuerzo (control percibido del tiempo y reducción de tensiones), lo que operó como vía proximal hacia productos académicos de mayor calidad.

En síntesis, los datos permitieron afirmar que sí existió una relación directa y significativa entre la organización del tiempo y las actividades académicas productivas en los cadetes de Infantería. Descriptivamente, los porcentajes evidenciaron un gradiente favorable a medida que aumentó la organización, y, en inferencia, el $Rho = 0.783$ corroboró una

asociación alta con significancia estadística. El contraste con Hernández et al. (2024), Oyarce (2021) y Morillo (2020) mostró convergencia de resultados en distintos contextos y métodos, fortaleciendo la validez externa de la conclusión. En términos aplicados, estos hallazgos respaldaron priorizar intervenciones de planificación temporal, cumplimiento de plazos y manejo de interrupciones y ajuste flexible de agendas; además, sugirieron integrar técnicas de estudio de alta utilidad y retroalimentación formativa para que quienes hoy se ubican en productividad media o baja conviertan la buena organización declarada en productividad académica efectiva dentro del régimen formativo de la EMCH “CFB”.

En relación a la Hipótesis Específica 1, el análisis descriptivo evidenció un gradiente muy marcado entre la planificación temporal y las actividades académicas productivas. La mayor parte de los cadetes se ubicó en planificación alta (80.2%); dentro de este grupo, 33.7% del total alcanzó productividad alta y 45.3% productividad media, mientras que solo 1.2% exhibió productividad baja. En el extremo opuesto, la planificación baja (14.5%) concentró la problemática: 12.2% del total mostró productividad baja y apenas 1.7% productividad alta. La planificación media (5.2%) presentó resultados inestables (55.6% alta y 44.4% baja dentro de su propio grupo), sin casos en productividad media, lo que sugirió una ejecución vacilante de los hábitos de organización. Dos razones cuantitativas reforzaron la lectura: primero, 87.9% de todos los casos de productividad alta perteneció al grupo con planificación alta; segundo, el riesgo de productividad baja fue casi 58 veces mayor en planificación baja (84.0% dentro del grupo) que en planificación alta (1.45%). En suma, se describió un patrón de “más planificación, más productividad”, con muy escasa presencia de rendimientos bajos cuando la planificación fue elevada.

En el análisis inferencial, la relación entre planificación temporal y productividad académica alcanzó un Rho de Spearman = 0.945 ($p = 0.000$; $n = 176$), lo que se interpretó como correlación positiva muy alta y estadísticamente significativa al 5%. Con $p < 0.05$ se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna, confirmando que incrementos en la planificación temporal se asociaron casi monótonamente con aumentos en la productividad. La magnitud del coeficiente sugirió que la planificación operó como mecanismo proximal de la productividad —a través de establecimiento de horarios, priorización y revisión sistemática—, y que los puntajes de ambas construcciones se movieron en la misma dirección a lo largo de toda la distribución, no solo en los extremos.

Al discutir estos hallazgos con la evidencia, el estudio de Giraldo (2023) —enfocado en estudiantes con bajo rendimiento— había mostrado que hábitos limitados de autorregulación, procrastinación y uso no planificado de TIC deterioraron la gestión del tiempo y, por extensión, el rendimiento. La fotografía de la planificación media en nuestros datos (grupo pequeño, resultados inestables y ausencia de productividad media) dialogó con esa observación: cuando la planificación no se consolidó como rutina (no solo como intención), el desempeño osciló y la probabilidad de caer en bajo rendimiento aumentó. El contraste fue elocuente: la sistematicidad de la planificación alta pareció blindar contra caídas abruptas, mientras que la intermitencia del grupo medio replicó la vulnerabilidad cualitativa que Giraldo documentó.

Por su parte, Bernabé (2021) describió en personal de créditos de una entidad financiera una relación positiva y significativa entre gestión del tiempo y productividad ($r = 0.689$; $p = 0.000$), destacando la planificación de tareas y el uso de herramientas como palancas del desempeño. Aunque su contexto fue laboral y no académico, la lógica de “orden temporal → producción medible” fue coincidente con nuestros resultados: en nuestra muestra, la planificación alta no solo multiplicó la probabilidad de productividad alta (42.0% dentro del grupo) frente a la planificación baja (12.0%), sino que, además, concentró casi todos los casos de alto desempeño. La comparación sugirió que, aun cambiando el dominio (metas de colocación de créditos vs. metas académicas), la planificación estructurada favoreció la ejecución eficiente de tareas, probablemente por el mismo canal de previsión, secuenciación y control del avance.

De igual modo, Huanca (2020) reportó en personal municipal una relación positiva y significativa entre gestión del tiempo y desempeño ($r = 0.673$), subrayando el rol de reducir distractores y clarificar flujos de trabajo. La pauta coincidió con el patrón que emergió en nuestros cadetes con planificación baja: 21 de 25 terminaron en productividad baja, un resultado análogo al observado cuando predominaban los “ladrones de tiempo” o faltaban rutinas estables. En cambio, la situación en planificación alta —donde la productividad baja fue residual— reflejó lo que ocurre cuando el tiempo se protege mediante reglas claras, pausas programadas y verificación de avances; es decir, cuando la planificación no se limitó a un cronograma, sino que se tradujo en microdecisiones que sostuvieron la atención y la constancia.

En síntesis, la hipótesis específica 1 se confirmó empíricamente con un gradiente descriptivo contundente y una correlación muy alta que atribuyó a la planificación temporal

un papel central en la productividad académica. La discusión con Giraldo (2023), Bernabé (2021) y Huanca (2020) mostró convergencia en contextos y metodologías: donde la planificación se instaló como rutina —con prioridades claras, bloques de trabajo, manejo de interrupciones y revisión periódica—, el desempeño tendió a estabilizarse en niveles medios–altos y la productividad baja se volvió marginal. En términos prácticos, ello justificó reforzar en la formación de cadetes protocolos operativos de planificación (antes de la semana, antes del día y antes de cada bloque), señales antinterrupciones durante el estudio y controles de avance al cierre, con el fin de mover a quienes hoy permanecieron en productividad media o baja hacia trayectorias de logro sostenidas.

En relación a la Hipótesis Específico 2, el análisis descriptivo mostró un patrón contundente: la autodisciplina horaria alta abarcó al 90.1% de los cadetes y se asoció mayoritariamente con productividad académica media o alta (54.7% y 34.3% del total, respectivamente), mientras que los casos de productividad baja dentro de ese mismo estrato fueron residuales (1.2% del total; 2 de 155, es decir, 1.3% dentro del grupo). La autodisciplina media representó el 4.1% y evidenció resultados heterogéneos (57.1% alta, 28.6% media y 14.3% baja dentro del propio grupo), lo que sugirió hábitos intermitentes y control incompleto de distractores. En el extremo, la autodisciplina baja (5.8%) se asoció de manera universal con productividad baja (10 de 10). Dos heurísticos clarificaron la magnitud del gradiente: i) el 76.9% de todos los casos de productividad baja del estudio (10 de 13) provino del estrato con autodisciplina baja; ii) el riesgo de productividad baja fue ~77 veces mayor en baja autodisciplina (100%) que en alta (1.3%), lo que reflejó una brecha de 98.7 puntos porcentuales entre ambos extremos. En suma, adherirse a horarios y sostener rutinas robustas se asoció con productividad consistente; cuando la autodisciplina colapsó, la productividad colapsó con ella.

En el análisis inferencial, la correlación de Spearman = 0.975 ($p = 0.000$; $n = 176$) indicó una relación positiva muy alta y estadísticamente significativa entre autodisciplina horaria y actividades académicas productivas. Bajo $\alpha = 0.05$, se rechazó H_0 y se aceptó HE_{2a} , confirmando que, a medida que aumentó la autodisciplina —cumplimiento de plazos, manejo de interrupciones, seguimiento de rutinas— también lo hizo la productividad académica. La magnitud del coeficiente sugirió un alineamiento monotónico casi perfecto entre ambas mediciones a lo largo de la distribución, coherente con el gradiente observado: la autodisciplina

no solo predijo “menos caídas” en desempeño, sino que también “ancló” a la mayoría en niveles medios–altos de productividad.

La comparación con Pérez (2022), quien revisó sistemáticamente literatura en estudiantes y profesionales de contaduría, ofreció un marco explicativo: planificar, priorizar y organizar tareas —componentes nucleares de la autodisciplina— se vinculó con mayor productividad y eficiencia, mientras que la ausencia de estas prácticas derivó en sobrecarga, estrés y descenso del rendimiento. Nuestros datos reprodujeron ese patrón en clave cuantitativa: cuando la autodisciplina estuvo consolidada, la productividad baja casi desapareció; cuando faltó, la productividad baja fue la norma. La revisión de Pérez también destacó que identificar “ladrones de tiempo” y sostener rutinas con listas de verificación y metas específicas resultó crítico; ello dialogó con el contraste drástico entre 1.3% de baja productividad en autodisciplina alta frente al 100% en autodisciplina baja.

Los resultados de Delgado y Moran (2024) —con una relación positiva y significativa entre gestión del tiempo y desempeño laboral ($r = 0.722$; $p = 0.000$) en trabajadores administrativos— reforzaron la idea de que la adhesión a rutinas y plazos trasciende el aula: donde el cumplimiento temporal se volvió práctica, los indicadores de rendimiento aumentaron y disminuyeron los comportamientos contraproducentes. Aunque su dominio fue laboral, la lógica operativa fue homóloga a la de nuestros cadetes: la autodisciplina horaria actuó como un “sistema operativo” que organizó el día, protegió franjas de trabajo profundo y redujo la variabilidad del resultado. La concentración de casos de productividad media–alta en el estrato con autodisciplina alta replicó, en población militar-académica, el mismo mecanismo de eficiencia reportado por estos autores en población laboral civil.

A su vez, Palacios (2023), al relacionar desempeño laboral individual y gestión del tiempo en una empresa constructora, describió un perfil general de desempeño elevado pero con uso intermitente de herramientas y metas, proponiendo fortalecer metodologías de gestión del desempeño y capacitación temporal. Ese matiz ayudó a interpretar nuestros 94 casos de productividad media dentro de la autodisciplina alta: incluso con cumplimiento horario consistente, persistieron bolsillos de ineficiencia cuando la rutina no se tradujo en estrategias de estudio de alto retorno (p. ej., práctica de recuperación, retroalimentación formativa) o cuando no se blindaron suficientemente las ventanas de concentración. Así, la autodisciplina resultó condición necesaria, pero su conversión en productividad alta dependió de qué se hizo dentro de los bloques y cómo se protegieron de interrupciones y multitarea.

En síntesis, la evidencia de esta hipótesis específica mostró que la autodisciplina horaria fue un determinante inmediato de la productividad académica en los cadetes: descriptivamente, el estrato alto virtualmente eliminó la productividad baja; inferencialmente, la relación alcanzó una magnitud muy alta ($\rho = 0.975$). La discusión con Pérez (2022), Delgado y Moran (2024) y Palacios (2023) convergió en que la práctica sostenida de horarios, el respeto de plazos y la gestión activa de distractores fueron la vía para estabilizar resultados y escalar desempeño. Operativamente, el programa formativo debería asegurar protocolos diarios de inicio y cierre, señales antiinterrupciones, metas concretas por bloque y revisión semanal de avances; y, sobre esa base, insertar estrategias de estudio de alta eficacia para convertir el amplio contingente que hoy se halla en productividad media en logros altos sostenidos.

En relación a la Hipótesis Específica 3, el análisis descriptivo mostró un patrón escalonado entre flexibilidad adaptativa y actividades académicas productivas. En el estrato de flexibilidad alta (58.7% del total), la productividad alta y media predominó casi por partes iguales (47.5% y 49.5% dentro del grupo), con una presencia mínima de productividad baja (3.0%; 3 de 101). El estrato medio (19.2%) exhibió resultados más inestables: 57.6% alta, 12.1% media y 30.3% baja. En el extremo de flexibilidad baja (22.1%), no se registró ningún caso de productividad alta; 21.1% fue media y 78.9% baja (30 de 38). Dos contrastes sintetizaron la magnitud del gradiente: i) 71.6% de todos los casos de productividad alta del estudio provinieron del grupo con flexibilidad alta (48 de 67); ii) el riesgo de productividad baja fue ~26.6 veces mayor en flexibilidad baja (78.9%) que en flexibilidad alta (2.97%). En suma, la capacidad de reajustar metas, secuencias y estrategias ante cambios se asoció con productividad consistente; cuando esa capacidad estuvo ausente, la productividad descendió de modo pronunciado.

En el análisis inferencial, la correlación de Spearman = 0.918 ($p = 0.000$; $n = 176$) indicó una relación positiva muy alta y estadísticamente significativa entre flexibilidad adaptativa y productividad académica. Con $\alpha = 0.05$, se rechazó H_0 y se aceptó H_{E3a} , confirmándose que incrementos en la flexibilidad —ajuste ante imprevistos, reasignación de tiempos, reevaluación de prioridades y adaptación a cambios— se acompañaron de aumentos casi monótonos en los niveles de productividad. La magnitud del coeficiente sugirió que la flexibilidad operó como mecanismo proximal de mantenimiento del desempeño cuando el

contexto académico cambió (variaciones de carga, plazos, formatos o exigencias), atenuando caídas y favoreciendo trayectorias de logro.

Al contrastar estos hallazgos con la literatura, se observó consonancia con el estudio longitudinal de Martin, Nejad, Colmar y Liem (2013), quienes conceptualizaron la adaptabilidad como el ajuste cognitivo, conductual y afectivo frente a novedad e incertidumbre y demostraron su asociación con mayor compromiso, motivación y resultados académicos en una cohorte amplia de estudiantes de secundaria. En nuestra muestra militar-académica, el patrón fue convergente: donde la flexibilidad fue alta, la productividad baja resultó marginal; donde la flexibilidad colapsó, el desempeño se concentró en los niveles más bajos, replicando la idea de que la capacidad de reencuadrar y reajustar responde a cambios del entorno con conductas eficaces y resultados superiores.

De manera complementaria, evidencia reciente en universitarios mostró que la flexibilidad psicológica desempeñó un papel mediador entre las emociones académicas, el engagement y el rendimiento: al aumentar la flexibilidad, el disfrute impactó de forma directa e indirecta en las calificaciones y, aun bajo emociones menos favorables, la flexibilidad sostuvo la implicación y el desempeño. Ello aportó un mecanismo explicativo para entender por qué en nuestros datos el grupo con flexibilidad alta retuvo productividades media/alta aun ante variaciones de exigencia o condiciones inesperadas: la flexibilidad habría permitido persistir y reconducir estrategias en lugar de desengancharse.

Asimismo, en estudiantes de ciencias de la salud se evidenció que la flexibilidad actuó como mecanismo modificable que transmitió los efectos de la resiliencia hacia menor burnout académico; en términos prácticos, mayores niveles de flexibilidad se vincularon con menor agotamiento y, por esa vía, con mejores condiciones para sostener el rendimiento. Este resultado dialogó con nuestro gradiente: el estrato de flexibilidad baja —donde el agotamiento y la fricción ante el cambio tienden a aumentar— acumuló la mayoría de los casos de productividad baja, mientras que la flexibilidad alta pareció funcionar como amortiguador que mantuvo el desempeño en niveles medios–altos pese a la presión de la carga formativa.

En síntesis, la evidencia empírica de la muestra confirmó que la flexibilidad adaptativa fue un determinante clave de la productividad académica en los cadetes. Descriptivamente, la productividad baja se concentró en el grupo con flexibilidad baja y prácticamente desapareció en el grupo alto; inferencialmente, la relación alcanzó una magnitud muy alta ($\rho = 0.918$). La

discusión con tres investigaciones actuales reforzó la validez externa del hallazgo y aportó mecanismos: la adaptabilidad favoreció compromiso y resultados; la flexibilidad psicológica articuló emociones, engagement y logro; y, además, mitigó burnout, sosteniendo el desempeño en contextos exigentes. Operativamente, se justificó fortalecer entrenamientos que practiquen reencuadre rápido, plan B/C, micro-replanificación de bloques y tomas de decisión bajo presión, integrados con retroalimentación formativa, para desplazar a quienes hoy están en productividad media o baja hacia trayectorias de rendimiento alto sostenido en la EMCH “CFB”.

CONCLUSIONES

En relación al Objetivo General, se concluye que existe una relación directa y significativa entre la organización del tiempo y las actividades académicas productivas en los cadetes de Infantería de la Escuela Militar de Chorrillos “CFB”, 2025. Los datos descriptivos muestran que el 79.7% de los cadetes tienen un alto nivel de organización del tiempo, y dentro de este grupo, la mayoría (71%) también presenta niveles altos y medios en actividades académicas productivas. Por otro lado, solo el 12.8% con baja organización temporal muestra bajos niveles en dichas actividades. La prueba de correlación de Spearman confirmó esta asociación con un coeficiente de 0.783 y un nivel de significancia de 0.000, lo que evidencia una correlación positiva alta y estadísticamente significativa. Esto indica que la capacidad para planificar, distribuir y gestionar el tiempo influye de manera considerable en el rendimiento académico, siendo la organización temporal un factor clave para potenciar la productividad académica y el éxito formativo de los cadetes.

En relación al Objetivo Específico 1, se concluye que existe una relación directa y significativa entre la planificación temporal y las actividades académicas productivas de los cadetes. El análisis de frecuencias indica que el 80.2% de los participantes poseen un alto nivel de planificación temporal, y dentro de ellos, más del 78% alcanzan niveles altos y medios de actividad académica. La correlación de Spearman mostró un coeficiente muy alto de 0.945, con significancia estadística de 0.000. Estos resultados revelan que la habilidad para organizar y distribuir el tiempo adecuadamente es fundamental para mantener un alto rendimiento académico, ya que permite optimizar el cumplimiento de tareas y responsabilidades. Así, fortalecer la planificación temporal contribuye directamente a mejorar la productividad académica y el desempeño integral de los cadetes.

En relación al Objetivo Específico 2, se concluye que existe una relación directa y significativa entre la autodisciplina horaria y las actividades académicas productivas en los cadetes. La mayoría (90.1%) mostró altos niveles de autodisciplina, con un 89% de este grupo obteniendo resultados medios y altos en productividad académica. El coeficiente de correlación de Spearman fue 0.975 con significancia de 0.000, evidenciando una correlación positiva muy alta. Esto refleja que la capacidad para cumplir con horarios y evitar procrastinación influye poderosamente en el desempeño académico. La autodisciplina horaria es, por tanto, un

elemento crítico para garantizar que los cadetes puedan sostener un rendimiento constante y exitoso en sus actividades educativas.

En relación al Objetivo Específico 3, se concluye que existe una relación directa y significativa entre la flexibilidad adaptativa y las actividades académicas productivas. El 58.7% de los cadetes presentó alta flexibilidad, de los cuales la mayoría mantiene un nivel medio o alto de productividad académica. La correlación de Spearman fue de 0.918, con significancia 0.000, indicando una correlación positiva muy alta y significativa. Estos hallazgos demuestran que la capacidad para adaptarse a cambios y ajustar planes frente a imprevistos favorece el rendimiento académico. Por ello, la flexibilidad adaptativa se considera una competencia esencial para optimizar la productividad y enfrentar con éxito las exigencias formativas.

RECOMENDACIONES

En relación a la conclusión del Objetivo General, se recomienda al Señor General de Brigada Director de la Escuela Militar de Chorrillos “CFB” disponga al Jefe del Departamento Académico para que, a través del Área de Instrucción, se diseñe e implemente un programa integral de gestión del tiempo orientado a fortalecer la organización temporal y las actividades académicas productivas de los cadetes. Este programa deberá contemplar módulos teórico-prácticos sobre planificación diaria y semanal, establecimiento de prioridades, control de interrupciones y uso de herramientas de seguimiento, articulados con tutorías breves y evaluación periódica de avances. De esta manera, la relación significativa identificada entre organización del tiempo y productividad académica se traducirá en mejoras sostenidas del rendimiento y en el afianzamiento de la formación integral del futuro oficial.

En relación a la conclusión del Objetivo Específico 1, se recomienda al Señor General de Brigada Director de la Escuela Militar de Chorrillos “CFB” disponga al Jefe del Departamento Académico para que, a través del Área de Instrucción y los jefes de curso, se estructure un plan específico de capacitación en planificación temporal orientado a mejorar la distribución del tiempo de estudio de los cadetes. Este plan deberá incluir la elaboración guiada de horarios, el uso sistemático de agendas y la programación de tareas con metas claras y realistas, con acompañamiento inicial más intenso para quienes presenten mayores dificultades. Con ello, se buscará consolidar hábitos de organización que se reflejen en un incremento de las actividades académicas productivas y en un mejor rendimiento global de las promociones.

En relación a la conclusión del Objetivo Específico 2, se recomienda al Señor General de Brigada Director de la Escuela Militar de Chorrillos “CFB” disponga al Jefe del Departamento Académico, en coordinación con la Jefatura del Batallón de Cadetes y el Departamento Psicopedagógico, establecer lineamientos y acciones formativas orientadas a fortalecer la autodisciplina horaria. Estas acciones deberán considerar sesiones sobre autocontrol, manejo del tiempo y reducción de la procrastinación, complementadas con mecanismos de control de asistencia, cumplimiento de horarios y uso responsable de los tiempos libres. Asimismo, se sugiere reconocer de forma explícita las conductas disciplinadas, de manera que se consolide una cultura institucional que valore la puntualidad, la constancia y la responsabilidad en el trabajo académico.

En relación a la conclusión del Objetivo Específico 3, se recomienda al Señor General de Brigada Director de la Escuela Militar de Chorrillos “CFB” disponga al Jefe del Departamento Académico para que, a través del Área de Instrucción y los centros de entrenamiento, se incorporen estrategias pedagógicas orientadas a fortalecer la flexibilidad adaptativa de los cadetes. Entre dichas estrategias se sugiere desarrollar simulaciones, ejercicios de resolución de problemas y actividades que exijan reordenar prioridades y tiempos frente a cambios imprevistos, acompañadas de espacios breves de análisis posterior para extraer lecciones. De este modo, se potenciará la capacidad de ajustarse a contextos variables, mejorando la productividad académica y la preparación de los cadetes para enfrentar con éxito las exigencias profesionales futuras.

REFERENCIAS

- Aeon, B., & Aguinis, H. (2017). It's about time: New perspectives and insights on time management. *Academy of Management Perspectives*, 31(4), 309-330. <https://doi.org/10.5465/amp.2016.0166>
- Bernabé Meza, R. (2021). *Gestión del tiempo y productividad en los trabajadores del área de créditos de la Caja Cusco de la ciudad de Tacna, 2021*. Tesis de Maestría, Universidad Privada de Tacna (UPT), Tacna. <https://repositorio.upt.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12969/1969/Bernabe-Meza-Ricardo.pdf>
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7-74. <https://doi.org/10.1080/0969595980050102>
- Britton, B., & Tesser, A. (1991). Effects of time-management practices on college grades. *Journal of Educational Psychology*, 83(3), 405-410. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.83.3.405>
- Cahuana Cuti, D. (2021). *Gestión del tiempo y compromiso académico en estudiantes de psicología de una universidad privada de Juliaca, 2021*. <https://repositorio.upeu.edu.pe/handle/20.500.12840/4711>
- Cepeda, N., Pashler, H., Vul, E., Wixted, J., & Rohrer, D. (2006). Distributed practice in verbal recall tasks: A review and quantitative synthesis. *Psychological Bulletin*, 132(3), 354-380. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.132.3.354>
- Chi, M., & Wylie, R. (2014). The ICAP framework: Linking cognitive engagement to active learning outcomes. *Educational Psychologist*, 49(4), 219-243. <https://doi.org/10.1080/00461520.2014.965823>
- Claessens, B., van Eerde, W., Rutte, C., & Roe, R. (2007). A review of the time management literature. *Journal of Organizational Behavior*, 28(2), 255-276. <https://doi.org/10.1002/job.433>
- Coll, F. (06 de octubre de 2020). *Baremo*. <https://economipedia.com/definiciones/baremo.html>

- Cronbach, L. J., & Meehl, P. E. (1955). Validez de constructo en pruebas psicológicas. *Psychological Bulletin*, 52(4), 281-302. <https://doi.org/10.1037/h0040957>
- Crouch, C., & Mazur, E. (2001). Peer instruction: Ten years of experience and results. *American Journal of Physics*, 69(9), 970-977. <https://doi.org/10.1119/1.1374249>
- Delgado Machaca, Y., & Moran Oyola, J. (2024). *Gestión del tiempo y desempeño laboral de los trabajadores administrativos de una empresa comercial e industrial en Lima, 2023*. Tesis de Licenciatura, Universidad San Ignacio de Loyola (USIL), Lima. <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/9d308902-b264-487b-b7ed-0f806681d260/content>
- Deslauriers, L., McCarty, L., Miller, K., Callaghan, K., & Kestin, G. (2019). Measuring actual learning versus feeling of learning in response to being actively engaged in the classroom. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 116(39), 19251-19256. <https://doi.org/10.1073/pnas.1821936116>
- Diamond, A. (2013). Executive functions. *Annual Review of Psychology*, 64, 135-168. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143750>
- Duckworth, A., & Seligman, M. (2005). Self-discipline outdoes IQ in predicting academic performance of adolescents. *Psychological Science*, 16(12), 939-944. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2005.01641.x>
- Dunlosky, J., Rawson, K., Marsh, E., Nathan, M., & Willingham, D. (2013). Improving students' learning with effective learning techniques: Promising directions from cognitive and educational psychology. *Psychological Science in the Public Interest*, 14(1), 4-58. <https://doi.org/10.1177/1529100612453266>
- Escuela Militar de Chorrillos "Coronel Francisco Bolognesi". (2025). *Aula Virtual de la Escuela Militar de Chorrillos*. <https://emchvirtual.escuelamilitar.edu.pe/>
- Fredricks, J., Blumenfeld, P., & Paris, A. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59-109. <https://doi.org/10.3102/00346543074001059>
- Freeman, S., Eddy, S., McDonough, M., Smith, M., Okoroafor, N., Jordt, H., & Wenderoth, M. (2014). Active learning increases student performance in science, engineering, and

- mathematics. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 111(23), 8410-8415. <https://doi.org/10.1073/pnas.1319030111>
- Giraldo Giraldo, B. (2023). *Factores asociados a la gestión y planeación del tiempo escolar en el rendimiento académico de los estudiantes. El caso del Instituto el Ingenioso Hidalgo*. Tesis de Maestría, Universidad Externado de Colombia, Bogotá. <https://bdigital.uexternado.edu.co/bitstreams/63fadd76-33d2-488b-a25f-2263a5ed8df8/download>
- Gollwitzer, P. (1999). Implementation intentions: Strong effects of simple plans. *American Psychologist*, 54(7), 493-503. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.54.7.493>
- Häfner, A., & Stock, A. (2010). Time management training and perceived control of time at work. *The Journal of Psychology*, 144(5), 429-447. <https://doi.org/10.1080/00223980.2010.496647>
- Hattie, J., & Donoghue, G. (2016). Learning strategies: A synthesis and conceptual model. *Review of Educational Research*, 86(1), 4-32. <https://doi.org/10.3102/0034654315626966>
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>
- Hernández García, J., Chávez Sánchez, H., Chávez Sánchez, G., Parra García, R., & Espinosa Juárez, M. (6 de 2024). Manejo de la gestión del tiempo en estudiantes universitarios, percepción y herramientas. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(4), 724–733. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i4.2288>
- Hernández, R., & Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas: cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill- educación. <http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/bitstream/54000/1292/1/Hernandez-20Metodologia%20de%20la%20investigacion%20cuantitativa%20cualitativa%20y%20mixta.pdf>

- Huanca Bautista, G. (2020). *Gestión del tiempo en el trabajo y el desempeño laboral de los trabajadores de la Municipalidad Distrital de Vilquechico-Huancané-Puno, año 2018*. Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión (UNJFSC), Huacho.
<https://repositorio.unjfsc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14067/5440/GLENIA%20IRIS%20DEL%20PILAR%20HUANCA%20BAUTISTA.pdf>
- IBM. (2024). *Software IBM SPSS*. <https://www.ibm.com/es-es/spss>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI). (2025). *Encuesta Nacional de Uso del Tiempo 2024: Principales Resultados*. Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI), Lima. <https://www.gob.pe/institucion/inei/informes-publicaciones/6610655-encuesta-nacional-de-uso-del-tiempo-2024-principales-resultados>
- Kolgomorov, A. (1933). Sobre la determinación empírica de una ley de distribución. *Giornale dell'Istituto Italiano degli Attuari*, 4, 83-91. <https://zbmath.org/59.1166.03>
- Likert, R. (1932). Una técnica para la medición de la actitud. *Archives of Psychology*(140), 5-55. https://legacy.voteview.com/pdf/Likert_1932.pdf
- Macan, T. (1994). Time management: Test of a process model. *Journal of Applied Psychology*, 79(3), 381-391. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.79.3.381>
- Machuca, F. (06 de junio de 2022). *8 técnicas de recolección de datos: descubre un mundo más allá de la encuesta*. <https://www.crehana.com/blog/transformacion-digital/tecnicas-recoleccion-de-datos/>
- Marfull, A. (2024). El método hipotético deductivo de Karl Popper. *Agenda Juárez: marginalidad, vulnerabilidad y suburbanización del capital*, 16-20. https://www.academia.edu/119569960/El_metodo_hipotetico_deductivo_de_Karl_Popper
- Ministerio de Educación del Perú. (2019). *Orientaciones para la planificación curricular y la evaluación formativa: documento de trabajo*. Ministerio de Educación del Perú, Lima. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/10372>
- Ministerio de Educación del Perú. (2024). *El Perú en PISA 2022. Informe nacional de resultados*. Ministerio de Educación del Perú, Oficina de Medición de la Calidad de los

- Aprendizajes (UMC), Lima.
<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/10199>
- Montenegro Santacruz, L. (2021). *El adecuado manejo del tiempo, mejora significativamente el desarrollo en el entorno educativo y familiar*. Trabajo académico (Diplomado), Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD).
<https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/42022/lcmontenegros.pdf>
- Morillo Asuero, E. (15 de 6 de 2020). *El papel de la gestión del tiempo en las actividades académicas del alumnado. Revisión sistemática*. Tesis de Maestría, Universidad de Sevilla, Sevilla. <https://idus.us.es/server/api/core/bitstreams/b09f1e97-416d-4074-9e10-65b95f38e5b6/content>
- Ñaupas, H., Valdivia, M. R., Palacios, J. J., & Romero, H. E. (2018). *Metodología de la investigación, Cuantitativa - Cualitativa y Redacción de la Tesis* (5a. ed.). Bogotá: Ediciones de la U.
https://doi.org/http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drugas_de_Abuso/Articulos/MetodologiaInvestigacionNaupas.pdf
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2023). *PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education*. OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/53f23881-en>
- Oyarce Alvarado, E. (2021). *Gestión del tiempo y rendimiento académico de los estudiantes de la Facultad de Farmacia y Bioquímica de la Universidad Norbert Wiener-2020*. Tesis de Doctorado, Universidad Nacional del Callao (UNAC), Callao.
<https://repositorio.unac.edu.pe/backend/api/core/bitstreams/efe28c31-bab4-4e89-8953-77f00f79640a/content>
- Palacios Castillon, A. (2023). *Desempeño laboral individual y gestión del tiempo, desde la autopercepción de los colaboradores de una empresa constructora*. Tesis de Licenciatura, Universidad Continental, Huancayo.
https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/13397/1/IV_FCE_309_TE_Palacios_Castillon_2023.pdf
- Pérez, B. (2022). *Importancia de la gestión del tiempo como estrategia fundamental para el éxito de estudiantes de contaduría pública y profesionales titulados*. Tesis de

Licenciatura, Universidad Autónoma de Bucaramanga (UNAB), Bucaramanga.
https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/18465/2022_Tesis_Belkys_Perez

Prince, M. (2004). Does active learning work? A review of the research. *Journal of Engineering Education*, 93(3), 223-231. <https://doi.org/10.1002/j.2168-9830.2004.tb00809.x>

Roediger, H., & Karpicke, J. (2006). Test-enhanced learning: Taking memory tests improves long-term retention. *Psychological Science*, 17(3), 249-255. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2006.01693.x>

Sedano Salcedo, L. (2023). *Gestión del tiempo y rendimiento académico de los estudiantes del 2do grado del nivel secundaria de la I.E. 1124 José Martí, 2021*. <https://repositorio.une.edu.pe/entities/publication/b72da8c6-4f3a-42e9-8c7f-e918fb52c2d6>

Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (Sineace). (13 de 12 de 2024). *Sineace acreditó programa de estudios de Ciencias Militares de la Escuela Militar de Chorrillos*. <https://www.gob.pe/institucion/sineace/noticias/1074695-sineace-acredito-programa-de-estudios-de-ciencias-militares-de-la-escuela-militar-de-chorrillos>

Smirnov, N. (1939). Sobre las desviaciones de la curva de distribución empírica (resumen en ruso y francés). *Matematicheskii Sbornik*, 48(6), 3-26. <https://doi.org/10.1214/aoms/1177730256>

Spearman, C. E. (1904). Inteligencia general determinada y medida objetivamente. *The American Journal of Psychology*, 15(2), 201-292. <https://doi.org/10.2307/1412107>

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

Steel, P., & König, C. (2006). Integrating theories of motivation: Goal setting, expectancy, and temporal motivation theory. *Academy of Management Review*, 31(4), 889-913. <https://doi.org/10.5465/amr.2006.22527462>

Tangney, J., Baumeister, R., & Boone, A. (2004). High self-control predicts good adjustment, less pathology, better grades, and interpersonal success. *Journal of Personality*, 72(2), 271-324. <https://doi.org/10.1111/j.0022-3506.2004.00263.x>

World Health Organization. (2020). *Adolescent mental health: Key facts*. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>

World Health Organization. (2023). *Mental health and well-being in schools*. <https://www.who.int/teams/mental-health-and-substance-use/school-health>

Zimmerman, B. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64-70. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2

Anexos

Anexo 1. Matriz de consistencia

Título: ORGANIZACIÓN DE TIEMPO Y LAS ACTIVIDADES ACADÉMICAS PRODUCTIVAS DE LOS CADETES DE INFANTERÍA DE LA ESCUELA MILITAR DE CHORRILLOS “CFB”, 2025.

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	METODOLOGÍA
<p>Problema General</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre la organización de tiempo y las actividades académicas productivas de los cadetes de Infantería de la Escuela Militar de Chorrillos “CFB”, 2025?</p> <p>Problema Especifico 1</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre la planificación temporal y las actividades académicas productivas de los cadetes de Infantería de la Escuela Militar de Chorrillos “CFB”, 2025?</p> <p>Problema Especifico 2</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre la autodisciplina horaria y las actividades académicas productivas de los cadetes de Infantería de la Escuela Militar de Chorrillos “CFB”, 2025?</p> <p>Problema Especifico 3</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre la flexibilidad adaptativa y las actividades académicas productivas de los cadetes de Infantería de la Escuela Militar de Chorrillos “CFB”, 2025?</p>	<p>Objetivo General</p> <p>Determinar la relación que existe entre la organización de tiempo y las actividades académicas productivas de los cadetes de Infantería de la Escuela Militar de Chorrillos “CFB”, 2025.</p> <p>Objetivo Especifico 1</p> <p>Determinar la relación que existe entre la planificación temporal y las actividades académicas productivas de los cadetes de Infantería de la Escuela Militar de Chorrillos “CFB”, 2025.</p> <p>Objetivo Especifico 2</p> <p>Determinar la relación que existe entre la autodisciplina horaria y las actividades académicas productivas de los cadetes de Infantería de la Escuela Militar de Chorrillos “CFB”, 2025.</p> <p>Objetivo Especifico 3</p> <p>Determinar la relación que existe entre la flexibilidad adaptativa y las actividades académicas productivas de los cadetes de Infantería de la Escuela Militar de Chorrillos “CFB”, 2025.</p>	<p>Hipótesis General</p> <p>Existe relación directa y significativa entre la organización de tiempo y las actividades académicas productivas de los cadetes de Infantería de la Escuela Militar de Chorrillos “CFB”, 2025.</p> <p>Hipótesis Especifico 1</p> <p>Existe relación directa y significativa entre la planificación temporal y las actividades académicas productivas de los cadetes de Infantería de la Escuela Militar de Chorrillos “CFB”, 2025.</p> <p>Hipótesis Especifico 2</p> <p>Existe relación directa y significativa entre la autodisciplina horaria y las actividades académicas productivas de los cadetes de Infantería de la Escuela Militar de Chorrillos “CFB”, 2025.</p> <p>Hipótesis Especifico 3</p> <p>Existe relación directa y significativa entre la flexibilidad adaptativa y las actividades académicas productivas de los cadetes de Infantería de la Escuela Militar de Chorrillos “CFB”, 2025.</p>	<p>Variable 1</p> <p>Organización de tiempo</p>	<p>Planificación temporal</p> <p>Autodisciplina horaria</p> <p>Flexibilidad adaptativa</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Establecimiento de horarios • Priorización de actividades • Asignación de bloques • Revisión periódica <p>de</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cumplimiento de plazos • Minimización procrastinación • Manejo de interrupciones • Seguimiento de rutinas <ul style="list-style-type: none"> • Ajuste ante imprevistos • Reasignación de tiempos • Reevaluación de prioridades • Adaptación a cambios 	<p>Enfoque de investigación</p> <p>Cuantitativo</p> <p>Tipo de investigación</p> <p>Básico</p> <p>Método de investigación</p> <p>Hipotético-Deductivo</p> <p>Nivel de investigación</p> <p>Descriptivo-Correlacional</p> <p>Diseño de investigación</p> <p>No experimental transversal</p> <p>Técnica</p> <p>Encuesta</p> <p>Instrumentos</p> <p>Cuestionario</p> <p>Población</p> <p>324 cadetes de Infantería</p> <p>Muestra</p> <p>176 cadetes de Infantería</p> <p>Métodos de Análisis de Datos</p> <p>Estadística Según la prueba de normalidad</p>
			<p>Variable 2</p> <p>Actividades académicas productivas</p>	<p>Eficiencia en el Estudio</p> <p>Participación activa</p> <p>Evaluación y retroalimentación</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión de contenidos • Aplicación de técnicas • Organización de materiales • Optimización de recursos <ul style="list-style-type: none"> • Interacción en clases • Colaboración en grupos • Contribución en debates • Asistencia a tutorías <ul style="list-style-type: none"> • Análisis de resultados • Recepción de comentarios • Implementación de mejoras • Monitoreo de progresos 	

Anexo 2. Instrumento de recolección de datos

ORGANIZACIÓN DE TIEMPO Y LAS ACTIVIDADES ACADÉMICAS PRODUCTIVAS DE LOS CADETES DE INFANTERÍA DE LA ESCUELA MILITAR DE CHORRILLOS “CFB”, 2025

OBJETIVO: Determinar la relación que existe entre la organización de tiempo y las actividades académicas productivas de los cadetes de Infantería de la Escuela Militar de Chorrillos “CFB”, 2025.

INSTRUCCIONES: Marque con una X la alternativa que usted considera válida de acuerdo al ítem en los casilleros siguientes:

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

ÍTEM	VARIABLE 1: ORGANIZACIÓN DE TIEMPO	VALORACIÓN				
Nro.	Dimensión 1: Planificación temporal	1	2	3	4	5
1	¿Planificas tu horario diario para las actividades académicas?					
2	¿Defines horarios específicos para estudiar y cumplir con tus tareas?					
3	¿Organizas tus actividades académicas según su importancia?					
4	¿Dedicas más tiempo a las tareas prioritarias que a las menos urgentes?					
Nro.	Dimensión 2: Autodisciplina horaria	1	2	3	4	5
5	¿Entregas tus tareas o trabajos dentro de los plazos establecidos?					
6	¿Respetas las fechas límite para realizar actividades académicas?					
7	¿Evitas posponer las actividades académicas que debes realizar?					
8	¿Comienzas tus tareas sin demora ni distracciones?					
Nro.	Dimensión 3: Flexibilidad adaptativa	1	2	3	4	5
9	¿Modificas tu planificación ante eventos inesperados?					
10	¿Ajustas tu tiempo para cumplir con las actividades cuando surgen imprevistos?					
11	¿Redistribuyes tu tiempo entre diferentes actividades según las circunstancias?					
12	¿Adaptas tus horarios cuando cambian las prioridades académicas?					

ÍTEM	VARIABLE 2: ACTIVIDADES ACADÉMICAS PRODUCTIVAS	VALORACIÓN				
		1	2	3	4	5
Nro.	Dimensión 1: Eficiencia en el estudio					
13	¿Entiendes claramente los temas que estudias?					
14	¿Empleas técnicas que facilitan el aprendizaje efectivo?					
15	¿Mantienes organizados tus apuntes y materiales de estudio?					
16	¿Participas activamente durante las clases?					
Nro.	Dimensión 2: Participación activa	1	2	3	4	5
17	¿Haces preguntas o comentarios para aclarar dudas en clase?					
18	¿Trabajas de manera colaborativa con tus compañeros?					
19	¿Aportas ideas en los trabajos en grupo?					
Nro.	Dimensión 3: Evaluación y retroalimentación					
20	¿Revisas tus calificaciones para identificar áreas de mejora?	1	2	3	4	5
21	¿Analizas el desempeño en evaluaciones para mejorar?					
22	¿Aceptas y consideras los comentarios de tus instructores?					
23	¿Buscas retroalimentación para mejorar tu desempeño académico?					
24	¿Aplicas los consejos recibidos para corregir errores?					

Anexo 3. Autorización para la recolección de datos



ESCUELA MILITAR DE CHORRILLOS

CORONEL FRANCISCO BOLOGNESI

SUB DIRECCIÓN ACADÉMICA

El Coronel Jefe del Dpto. Académico de la Escuela Militar de Chorrillos “Coronel Francisco Bolognesi”, deja:

AUTORIZACIÓN PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS

Que los cadetes **Beremis Enrique Granados Romero y Juan David Perez Heredia**, están autorizados para aplicar la encuesta a la muestra de la tesis que se indica para obtener el título profesional de Licenciado en Ciencias Militares con mención en administración:

ORGANIZACIÓN DE TIEMPO Y LAS ACTIVIDADES ACADÉMICAS PRODUCTIVAS DE LOS CADETES DE INFANTERÍA DE LA ESCUELA MILITAR DE CHORRILLOS “CFB”, 2025.

Se otorga el presente documento a efectos de ser empleado como anexo de su investigación.

Chorrillos, 19 de octubre del 2025

Anexo 4. Base de datos (de prueba piloto)

n	Variable 1: Organización de tiempo																Variable 2: Actividades académicas productivas																																		
	D1: Planificación temporal								D2: Autodisciplina horaria								D3: Flexibilidad adaptativa				D1: Eficiencia en el Estudio						D2: Participación activa						D3: Evaluación y retroalimentación																		
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25	P26	P27	P28	P29	P30	P31	P32	P33	P34	P35	P36	P37	P38	P39	P40	P41	P42	P43	P44	P45	P46	P47	P48			
1	4	4	5	4	4	4	3	5	4	4	2	4	3	5	4	4	3	4	3	4	2	5	4	3	5	4	4	4	5	4	5	5	5	3	3	3	3	5	3	4	4	4	4	5	4	2	5	4			
2	4	5	4	4	4	5	3	5	5	5	2	5	5	3	4	4	3	3	2	5	4	5	4	4	4	4	5	3	5	5	5	3	5	5	5	4	5	3	5	4	4	4	4	5	3	5	4	5	5		
3	4	5	4	5	3	2	4	3	5	4	2	5	4	4	4	4	4	5	4	5	4	4	5	5	5	4	3	5	3	4	3	5	5	4	5	5	5	5	5	3	5	5	4	5	4	5	5	5			
4	4	5	4	3	5	2	4	4	4	5	5	3	3	4	5	5	4	2	5	4	5	3	5	3	5	4	3	5	5	5	3	5	4	4	4	4	4	4	3	4	4	5	4	4	1	5	5	5			
5	3	3	3	4	4	3	5	4	4	4	5	4	3	5	4	4	4	4	4	5	5	5	4	4	4	4	5	5	5	5	4	4	4	4	5	5	5	4	4	4	5	5	4	5	5	4	4				
6	3	5	4	5	5	4	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	5	2	5	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	3	5	3	3	3	5	3	5	5	5	3	4	5	4	3	3	
7	4	5	4	5	5	4	5	5	5	4	5	4	4	5	5	5	2	5	5	3	5	4	4	4	4	5	4	5	4	5	4	4	4	4	5	5	4	5	4	4	4	5	5	4	5	3	5	5			
8	5	5	3	3	1	4	5	4	4	5	5	5	4	4	5	4	5	4	4	5	5	4	5	4	4	4	4	3	3	3	5	3	5	3	5	5	5	4	4	4	3	5	4	4	5	4	2	3	3		
9	5	5	5	4	5	4	3	5	5	5	4	4	5	5	5	4	4	3	4	4	3	4	5	5	5	5	4	3	5	3	5	3	4	5	3	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	2	5	2	4	5	3
10	3	5	5	4	4	4	5	5	4	4	5	4	5	4	4	4	2	4	4	3	4	4	4	4	5	4	3	4	5	5	4	4	4	4	3	3	2	5	5	3	5	5	5	4	5	5	4	4	4		
11	4	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	5	4	5	4	5	5	4	4	4	3	3	4	5	4	3	4	2	5	4	3	4	3	4	3	1	4	3	4	4	5	5	5	3	4	5	4	3	3	4	
12	5	5	5	5	3	5	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	5	5	3	5	3	4	4	5	4	5	4	5	4	4	4	5	3	4	5	3	4	3	2	4	5	5	5	5	5	
13	5	5	3	4	5	3	5	4	5	2	4	3	5	5	3	4	5	4	5	4	4	5	5	5	4	4	4	2	3	4	5	4	3	4	3	4	2	5	5	4	3	3	3	5	5	4	4	4	4		
14	5	5	4	4	3	5	4	2	5	5	4	4	4	5	4	4	4	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5	2	5	4	5	3	3	4	5	4	5	5	4	4	4	4		
15	4	3	5	5	4	3	5	3	2	4	5	3	5	4	5	4	5	5	4	4	3	5	5	5	5	5	3	4	1	5	5	5	3	4	4	5	3	5	4	5	4	5	5	4	4	3	4	5	4		
16	3	3	5	5	5	5	3	5	5	3	4	4	3	5	4	5	4	5	5	2	3	2	5	2	3	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	3	4	5	5	5	5	5	4	4	3	5	5	4	5	5	
17	5	5	4	5	3	3	5	5	5	3	4	4	3	3	3	4	5	4	4	2	4	4	2	3	3	4	4	4	4	5	3	5	5	5	5	4	5	5	5	3	3	5	5	5	3	3	5	5	2	4	
18	3	4	3	4	5	4	5	4	4	4	5	4	5	4	4	5	4	3	5	4	4	5	5	3	5	5	5	5	3	5	5	3	4	3	2	5	5	4	4	4	3	5	3	4	4	4	4	3	4		
19	5	5	5	4	3	4	5	4	5	3	4	5	3	3	5	2	5	4	5	4	3	4	5	3	2	5	4	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	4	5	5	5	3	3	5	5	3	
20	4	3	5	3	5	4	3	5	5	4	4	4	3	4	4	3	4	5	5	4	3	4	5	4	4	5	4	4	4	4	5	5	5	5	4	4	4	4	3	5	3	4	2	5	4	3	4	5	4	4	5

Anexo 5. Base de datos (origen de resultados)

	V1: Organización de tiempo	D1: Planificación temporal	D2: Autodisciplina horaria	D3: Flexibilidad adaptativa	V2: Actividades académicas productivas	D1: Eficiencia en el Estudio	D2: Participación activa	D3: Evaluación y retroalimentación
n	V1	V1-D1	V1-D2	V1-D3	V2	V2-D1	V2-D2	V2-D3
1	91	33	30	28	98	36	30	32
2	97	34	33	30	105	35	35	35
3	98	30	32	36	106	32	37	37
4	96	31	34	31	98	34	31	33
5	97	29	33	35	106	36	36	34
6	106	36	38	32	97	35	30	32
7	106	37	37	32	103	35	36	32
8	102	30	36	36	93	29	35	29
9	105	36	37	32	98	34	35	29
10	99	35	34	30	99	33	31	35
11	107	38	37	32	89	29	29	31
12	105	36	34	35	100	34	32	34
13	102	34	31	37	92	29	29	34
14	104	32	35	37	103	37	31	35
15	100	32	32	36	99	31	35	33
16	95	34	33	28	107	36	36	35
17	92	35	29	28	100	33	35	32
18	100	32	35	33	96	35	31	30
19	98	35	30	33	105	34	37	34
20	97	32	31	34	100	37	29	34
21	95	28	31	36	95	31	33	31
22	93	31	32	30	95	29	35	31
23	104	35	34	35	104	36	33	35
24	104	35	34	35	88	30	28	30
25	101	36	33	32	104	35	35	34
26	98	31	35	32	96	32	32	32
27	95	33	33	29	89	30	29	30
28	100	31	35	34	97	32	32	33
29	106	34	34	38	108	34	37	37
30	98	34	33	31	100	33	34	33
31	100	34	34	32	103	34	34	35
32	105	37	33	35	96	35	31	30
33	97	32	31	34	99	35	35	29
34	103	35	35	33	98	32	36	30
35	102	33	34	35	102	30	35	37
36	101	34	34	33	96	30	32	34
37	98	33	32	33	108	36	37	35
38	105	35	36	34	96	32	29	35
39	103	36	31	36	101	32	36	33
40	102	34	35	33	98	32	31	35
41	94	29	30	35	102	37	31	34
42	104	33	35	36	100	33	36	31
43	103	36	35	32	99	36	33	30
44	97	31	32	34	96	33	34	29
45	96	32	30	34	98	34	34	30
46	101	35	33	33	96	37	29	30
47	102	33	35	34	100	32	32	36
48	96	32	33	31	97	32	31	34
49	94	33	31	30	97	33	36	28
50	99	33	33	33	94	29	33	32

51	103	29	36	38	106	33	38	35
52	100	33	33	34	99	32	35	32
53	101	32	34	35	103	37	31	35
54	99	31	35	33	97	31	31	35
55	90	33	31	26	105	36	36	33
56	97	35	32	30	93	32	31	30
57	107	36	35	36	94	35	28	31
58	100	34	34	32	105	34	36	35
59	98	32	34	32	106	36	37	33
60	101	36	29	36	94	29	33	32
61	104	36	34	34	101	34	32	35
62	97	34	31	32	104	33	34	37
63	98	33	31	34	94	29	31	34
64	97	31	31	35	107	38	35	34
65	95	33	33	29	95	34	33	28
66	95	32	33	30	99	33	33	33
67	98	30	34	34	98	36	30	32
68	106	34	39	33	97	31	35	31
69	104	36	32	36	103	32	37	34
70	110	37	36	37	103	34	33	36
71	97	30	35	32	98	33	30	35
72	96	31	36	29	101	34	32	35
73	95	30	36	29	94	32	28	34
74	102	36	29	37	106	38	35	33
75	102	35	33	34	93	31	33	29
76	97	30	34	33	100	33	35	32
77	99	32	31	36	108	39	36	33
78	99	33	32	34	104	35	33	36
79	100	32	33	35	94	30	33	31
80	100	31	35	34	93	31	31	31
81	98	35	33	30	99	33	35	31
82	98	33	33	32	112	39	37	36
83	102	35	33	34	102	36	32	34
84	102	31	38	33	100	33	32	35
85	102	37	30	35	100	36	29	35
86	94	31	32	31	89	29	33	27
87	99	33	32	34	103	32	35	36
88	96	30	33	33	101	36	33	32
89	105	36	35	34	100	31	31	38
90	98	31	32	35	97	31	30	36
91	97	32	32	33	98	32	34	32
92	97	35	33	29	94	35	30	29
93	106	36	35	35	99	29	35	35
94	102	33	33	36	96	31	32	33
95	97	30	32	35	99	32	34	33
96	101	33	37	31	89	31	29	29
97	99	30	32	37	93	30	30	33
98	101	34	33	34	99	33	34	32
99	104	34	36	34	95	32	29	34
100	95	32	31	32	104	35	36	33
101	95	31	32	32	103	37	29	37
102	94	31	32	31	101	30	36	35
103	95	32	35	28	103	37	33	33
104	100	35	35	30	100	37	33	30
105	97	32	36	29	100	32	34	34
106	93	30	32	31	105	38	34	33
107	102	34	35	33	100	33	33	34

108	103	34	37	32	101	33	32	36
109	103	32	37	34	99	37	33	29
110	103	33	34	36	97	31	33	33
111	102	32	36	34	96	33	34	29
112	92	31	30	31	108	38	35	35
113	105	29	39	37	98	30	34	34
114	101	34	32	35	106	36	37	33
115	96	30	31	35	100	34	32	34
116	103	37	31	35	97	35	30	32
117	104	32	36	36	99	31	31	37
118	90	33	30	27	98	32	32	34
119	103	36	31	36	99	32	36	31
120	97	30	33	34	108	37	38	33
121	107	35	34	38	101	30	37	34
122	106	36	36	34	103	31	38	34
123	101	34	32	35	99	35	30	34
124	104	36	34	34	105	36	33	36
125	101	31	33	37	102	33	34	35
126	98	35	30	33	92	32	30	30
127	99	31	36	32	103	36	36	31
128	100	34	32	34	99	31	32	36
129	98	33	31	34	100	34	34	32
130	96	30	33	33	107	35	36	36
131	104	35	37	32	102	37	34	31
132	99	33	29	37	94	34	31	29
133	103	33	35	35	98	33	30	35
134	102	35	35	32	98	36	34	28
135	104	34	36	34	100	29	39	32
136	93	31	33	29	103	35	37	31
137	95	29	30	36	91	33	30	28
138	104	33	35	36	108	37	36	35
139	104	33	37	34	98	30	35	33
140	102	35	35	32	102	35	34	33
141	100	36	33	31	105	35	36	34
142	98	29	31	38	95	35	29	31
143	94	29	32	33	102	35	34	33
144	97	36	33	28	100	35	35	30
145	100	33	34	33	101	33	33	35
146	97	30	32	35	99	35	31	33
147	99	35	31	33	100	32	32	36
148	94	31	33	30	97	35	32	30
149	90	32	28	30	91	28	30	33
150	95	32	32	31	99	32	34	33
151	105	37	33	35	103	34	33	36
152	100	34	31	35	100	37	30	33
153	100	35	33	32	104	34	33	37
154	96	34	30	32	94	30	31	33
155	103	31	34	38	104	37	33	34
156	98	34	32	32	102	34	35	33
157	97	34	31	32	104	34	35	35
158	95	29	36	30	102	35	34	33
159	101	35	33	33	109	39	37	33
160	106	34	35	37	101	33	33	35
161	98	34	32	32	96	35	29	32
162	100	30	36	34	106	38	34	34
163	95	33	30	32	96	31	31	34
164	100	34	30	36	104	33	36	35

165	95	34	29	32	102	34	33	35
166	99	34	32	33	100	32	37	31
167	103	35	33	35	101	33	35	33
168	103	37	33	33	97	31	33	33
169	107	34	36	37	90	31	32	27
170	102	35	34	33	104	38	34	32
171	97	30	34	33	105	36	35	34
176	101	34	32	35	105	35	33	37

Anexo 6. Propuesta de mejora

Esta propuesta de mejora se formuló a partir de los hallazgos que evidenciaron asociaciones altas entre la organización del tiempo y la productividad académica en los cadetes de Infantería; se orientó a transformar esas evidencias en acciones formativas concretas, estandarizadas y sostenibles dentro del régimen militar-académico. Se priorizó fortalecer tres capacidades clave —planificación temporal, autodisciplina horaria y flexibilidad adaptativa— y su traducción en prácticas de estudio de alto retorno (eficiencia de estudio, participación activa y evaluación con retroalimentación útil), considerando la realidad operativa de la EMCH “CFB”.

Los objetivos del aporte se definieron como: (a) diseñar e implementar un paquete de intervención breve y escalable para mejorar la gestión del tiempo; (b) institucionalizar rutinas y protocolos temporales en aula, patio y estudio personal; (c) monitorear resultados con indicadores simples y comparables; y (d) consolidar capacidades de instructores y tutores para asegurar continuidad y réplica en siguientes promociones. La importancia se justificó porque, pese a los resultados favorables, persistieron bolsas de productividad media y baja asociadas a brechas en ejecución real (p. ej., uso intermitente de herramientas, manejo de interrupciones y replanificación ante imprevistos); además, se identificó la necesidad práctica de protocolos homogéneos, formación docente focalizada y un sistema de seguimiento ligero que permitiera corregir curso con oportunidad.

COMPONENTES

C1. Planificación temporal (estándares y herramientas)

- Agenda operativa 3N (semana/día/bloque) con metas específicas y criterios de éxito.
- Plantillas de planificación (semanal y diaria) y checklists previas/post bloque.
- Bloques 50/10 con “inicio dirigido” y “cierre con verificación de logro”.
- Indicadores: % de planes cumplidos, ítems de priorización, tasa de cierres efectivos.

C2. Autodisciplina horaria (hábitos y control de estímulos)

- Protocolo “sin interrupciones” (señales, control de dispositivos, reglas de estudio).

- Rutinas de inicio (2' disposición–materiales–meta) y de recuperación (micro-pausas).
- Contratos de metas quincenales y seguimiento con tutoría breve.
- Indicadores: cumplimiento de plazos, incidencias de interrupciones, puntualidad de entregas.

C3. Flexibilidad adaptativa (replanificación y respuesta a imprevistos)

- Guía de replanificación rápida (plan B/C) ante cambios de carga y plazos.
- Reevaluación de prioridades y reasignación de tiempos con trazabilidad.
- Entrenamiento en toma de decisiones bajo presión académica.
- Indicadores: reprogramaciones exitosas, recuperación de atrasos, variación de desempeño.

C4. Eficiencia de estudio (técnicas de alto impacto)

- Práctica de recuperación, elaboración y autoexplicación integradas al bloque.
- Rúbricas breves por competencia y uso de bancos de preguntas.
- Indicadores: tasa de aciertos en chequeos rápidos y progresión por tema.

C5. Participación activa y tutorías focalizadas

- Micro-participaciones dirigidas y trabajo colaborativo con roles claros.
- Tutorías de 15' orientadas a cuellos de botella detectados en seguimiento.
- Indicadores: participación efectiva por sesión y resolución de dudas priorizadas.

C6. Evaluación y retroalimentación formativa

- Minievaluaciones al final de bloque y retroalimentación “qué sigue–cómo mejorar”.
- Bitácora de progreso individual y reportes quincenales de curso.
- Indicadores: brechas cerradas por ciclo, mejora del rendimiento y reducción de tareas inconclusas.

C7. Capacitación de instructores y soporte digital

- Taller expreso para instructores/tutores (planificación, control de interrupciones, feedback).
- Soporte con plantillas digitales (calendarios, formularios de check-in/out).
- Indicadores: adopción docente, consistencia de aplicación y satisfacción de cadetes.

RESPONSABLES

- **Dirección Académica EMCH “CFB”:** patrocinio, aprobación de lineamientos y supervisión general.
- **Jefatura del Arma de Infantería:** coordinación operativa y priorización de cursos/compañías piloto.
- **Comité de Calidad/Coordinación de Investigación:** diseño de instrumentos, seguimiento de indicadores y análisis de resultados.
- **Departamento Psicopedagógico:** soporte en hábitos, autorregulación y manejo de estrés.
- **Instructores y Tutores:** ejecución en aula/estudio, aplicación de plantillas y retroalimentación.
- **Líderes de Escuadra/Brigadieres:** apoyo entre pares, control de cumplimiento y reportes rápidos.
- **Oficina de Tecnologías:** habilitación de plantillas digitales y soporte de datos.

PLAZO DE EJECUCIÓN

Tabla 16.

Cronograma de la ejecución de la propuesta de mejora

Etapa	Periodo	Actividades
Diagnóstico fino y arranque	Semanas 1–2	Ajuste de plantillas, línea base de indicadores, selección de cursos piloto
Capacitación de instructores/tutores	Semana 3	Taller expreso (planificación 3N, control de interrupciones, feedback)
Diseño detallado por curso	Semana 4	Adecuación de metas, rúbricas breves y bancos de preguntas
Implementación piloto	Semanas 5–8	Aplicación de C1–C6 en dos compañías; monitoreo semanal
Monitoreo y micro-ajustes	Semanas 6–8	Revisión de indicadores, replanificación rápida, refuerzo de rutinas
Escalamiento controlado	Semanas 9–12	Extensión a más cursos; tutorías focalizadas y reportes quincenales
Evaluación intermedia	Semana 12	Comparación con línea base; identificación de brechas persistentes
Consolidación y estandarización	Semanas 13–16	Integración a syllabi; formalización de protocolos y responsabilidades
Evaluación final y cierre	Semana 16	Informe de resultados, lecciones aprendidas y plan de sostenibilidad

Anexo 7. Validación por juicio de expertos



ESCUELA MILITAR DE CHORRILLOS "CFB"
4TO AÑO
FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN
JUICIO DE EXPERTOS

APELLIDOS Y NOMBRES DEL INFORMANTE-EXPERTO	INSTITUCIÓN DONDE LABORA EXPERTO	NOMBRE DEL INSTRUMENTO	AUTOR DEL INSTRUMENTO
Mg. Zea Melodía Rodolfo	Ejército del Perú	Cuestionario (encuesta)	CAD IV INF Perez Heredia Juan David CAD IV INF Granados Romero Beremis Enrique
TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN: ORGANIZACIÓN DE TIEMPO Y LAS ACTIVIDADES ACADÉMICAS PRODUCTIVAS DE LOS CADETES DE INFANTERÍA DE LA ESCUELA MILITAR DE CHORRILLOS "CFB", 2025			

I. ASPECTOS DE EVALUACIÓN

Indicadores de evaluación del instrumento	Criterios Cualitativos	Cuantitativos	DEFICIENTE	REGULAR	BUENA	MUY BUENA	EXCELENTE	SUB TOTAL
			0 - 20	21 - 40	41 - 60	61 - 85	86 - 100	
1. Claridad	Esta formulado con lenguaje apropiado.						90	90
2. Objetividad	Esta expresado en conductas Observables.						90	90
3. Actualización	Está adecuado al avancede la ciencia y la tecnología.						90	90
4. Organizacion	Esta organizado en forma Lógica.						90	90
5. Suficiencia	Comprende aspectos cuantitativos						90	90
6. Intencionalidad	Es adecuado para medir los aspectos de interés						90	90
7. Consistencia	Está basado en aspectos teóricos científicos.						90	90
8. Coherencia	Entre las variables, dimensiones, indicadores e ítems.						90	90
9. Metodología.	La estrategia responde al propósito de la investigación.						90	90
10. Pertinencia	Las dimensiones consideradas permiten evaluar la variable en su conjunto.						90	90
TOTAL								900
TOTAL (en %) / 10								90

II. PROMEDIO DE VALORACIÓN:

90

III. OPINIÓN DE APLICACIÓN

Valoración cuantitativa:

Valoración cualitativa:

Opinión de aplicabilidad:

90
NOVENTA PUNTOS
SE PUEDE APLICAR

LUGAR Y FECHA	DNI	FIRMA DEL EXPERTO INFORMANTE	N° DE TELEFONO
CHORRILLOS, 07 OCT 2025	29388850		996 597 213



ESCUELA MILITAR DE CHORRILLOS "CFB"
4TO AÑO
FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN
JUICIO DE EXPERTOS

APELLIDOS Y NOMBRES DEL INFORMANTE-EXPERTO	INSTITUCIÓN DONDE LABORA EXPERTO	NOMBRE DEL INSTRUMENTO	AUTOR DEL INSTRUMENTO
Mg. Dr. Edwin Vasquez Mora	Ejército del Perú	Cuestionario (encuesta)	CAD IV INF Perez Heredia Juan David CAD IV INF Granados Romero Beremis Enrique
TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN: ORGANIZACIÓN DE TIEMPO Y LAS ACTIVIDADES ACADÉMICAS PRODUCTIVAS DE LOS CADETES DE INFANTERÍA DE LA ESCUELA MILITAR DE CHORRILLOS "CFB", 2025			

I. ASPECTOS DE EVALUACIÓN

Indicadores de evaluación del instrumento	Criterios Cualitativos	Cuantitativos	DEFICIENTE	REGULAR	BUENA	MUY BUENA	EXCELENTE	SUB TOTAL
			0 - 20	21 - 40	41 - 60	61 - 85	86 - 100	
1. Claridad	Esta formulado con lenguaje apropiado.						90	90
2. Objetividad	Esta expresado en conductas Observables.						90	90
3. Actualización	Está adecuado al avancede la ciencia y la tecnología.						90	90
4. Organización	Esta organizado en forma Lógica.						90	90
5. Suficiencia	Comprende aspectos cuantitativos						90	90
6. Intencionalidad	Es adecuado para medir los aspectos de interés						90	90
7. Consistencia	Está basado en aspectos teóricos científicos.						90	90
8. Coherencia	Entre las variables, dimensiones, indicadores e ítems.						90	90
9. Metodología.	La estrategia responde al propósito de la investigación.						90	90
10. Pertinencia	Las dimensiones consideradas permiten evaluar la variable en su conjunto.						90	90
TOTAL								900
TOTAL (en %) / 10								90

II. PROMEDIO DE VALORACIÓN:

90

III. OPINIÓN DE APLICACIÓN

Valoración cuantitativa:

Valoración cualitativa:

Opinión de aplicabilidad:

90
NOVENTA PUNTOS
SE PUEDE APLICAR

LUGAR Y FECHA	DNI	FIRMA DEL EXPERTO INFORMANTE	N° DE TELEFONO
Chorrillos 07 OCT 2025	43343660		949 675 428



ESCUELA MILITAR DE CHORRILLOS "CFB"
4TO AÑO
FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN
JUICIO DE EXPERTOS

APELLIDOS Y NOMBRES DEL INFORMANTE-EXPERTO	INSTITUCIÓN DONDE LABORA EXPERTO	NOMBRE DEL INSTRUMENTO	AUTOR DEL INSTRUMENTO
Mg. Dr. Jorge Humberto Zabaleta Ramos	Ejército del Perú	Cuestionario (encuesta)	CAD IV INF Perez Heredia Juan David CAD IV INF Granados Romero Beremis Enrique
TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN: ORGANIZACIÓN DE TIEMPO Y LAS ACTIVIDADES ACADÉMICAS PRODUCTIVAS DE LOS CADETES DE INFANTERÍA DE LA ESCUELA MILITAR DE CHORRILLOS "CFB", 2025			

I. ASPECTOS DE EVALUACIÓN

Indicadores de evaluación del instrumento	Criterios Cualitativos	Cuantitativos	DEFICIENTE	REGULAR	BUENA	MUY BUENA	EXCELENTE	SUB TOTAL
			0 - 20	21 - 40	41 - 60	61 - 85	86 - 100	
1. Claridad	Esta formulado con lenguaje apropiado.						91	91
2. Objetividad	Esta expresado en conductas Observables.						91	91
3. Actualización	Está adecuado al avancede la ciencia y la tecnología.						91	91
4. Organización	Esta organizado en forma Lógica.						91	91
5. Suficiencia	Comprende aspectos cuantitativos						91	91
6. Intencionalidad	Es adecuado para medir los aspectos de interés						91	91
7. Consistencia	Está basado en aspectos teóricos científicos.						91	91
8. Coherencia	Entre las variables, dimensiones, indicadores e ítems.						91	91
9. Metodología.	La estrategia responde al propósito de la investigación.						91	91
10. Pertinencia	Las dimensiones consideradas permiten evaluar la variable en su conjunto.						91	91
TOTAL								910
TOTAL (en %) / 10								91

II. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 91

III. OPINIÓN DE APLICACIÓN

Valoración cuantitativa:

Valoración cualitativa:

Opinión de aplicabilidad:

91
NOVENA Y CIN. PUNTOS
SE PUEDE APLICAR

LUGAR Y FECHA	DNI	FIRMA DEL EXPERTO INFORMANTE	N° DE TELEFONO
Chorrillos 06 OCT 2025	43903557		988557277

Anexo 8. Dictamen final asesor Temático y Metodológico (DINVEST)



“Año de la recuperación y consolidación de la economía peruana”

ESCUELA MILITAR DE CHORRILLOS CRL. FRANCISCO BOLOGNESI

DICTAMEN FINAL

VISTA LA TESIS:

“Organización de tiempo y las actividades académicas productivas de los Cadetes de Infantería de la Escuela Militar de Chorrillos “CFB”, 2025.”,

Presentada por los (las) graduandos (das):

GRANADOS ROMERO, Beremis Enrique
PEREZ HEREDIA, Juan David

CONSIDERANDO:

Que ha sido elaborada conforme a lo dispuesto por el artículo 41. ° del Reglamento del Sistema de Investigación de la EMCH “CFB” 2022 – 2026, y levantadas las observaciones prescritas durante el proceso del análisis y revisión de la referida tesis, los suscritos:

Dr. FÉLIX DÍAZ, José Béder : Revisor Temático
Dr. GALVEZ FALLA, Juan Ramón : Revisor Metodológico

Dictaminamos que, la tesis en referencia, esta expedita para ser sustentada, el día, hora, lugar y ante el jurado que determine la Resolución Directoral de la Escuela Militar de Chorrillos “CFB” para cuyo efecto, firmamos el presente dictamen.

Lima, 01 de diciembre de 2025

Dr. FÉLIX DÍAZ José Béder
Revisor Temático
DNI: 43397333

Dr. GALVEZ FALLA, Juan Ramón Martín
Revisor Metodológico
DNI: 07255723

Anexo 9. Acta de sustentación (DINVEST)

"Año de la recuperación y consolidación de la economía peruana"



ESCUELA MILITAR DE CHORRILLOS
"CORONEL FRANCISCO BOLOGNESI"

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS DE LA PROMOCIÓN CXXXII

En el distrito de Chorrillos de la ciudad de Lima, siendo las 12:40 horas del día 22 de diciembre de 2025, se dio inicio a la sustentación de la Tesis titulada:

Organización de tiempo y las actividades académicas productivas de los cadetes de Infantería de la EMCH "CFB" 2025.

Presentada por:

BACH. Berenio E. Granados Romero
BACH. Juan David Perez Heredia

Ante el Jurado de Sustentación de Tesis nombrado por la Escuela Militar de Chorrillos "Coronel Francisco Bolognesi" y conformado por:

Presidente: Dr. Guido Oscar Gallardo Marquina
Secretario: Mg. Jairo A. Jara Benavides
Vocal: Dra. Etodia Mayra Julca

Concluida la sustentación, los miembros del Jurado dictaminaron:

APROBADA POR EXCELENCIA (); APROBADA POR UNANIMIDAD ();
APROBADA POR MAYORÍA N; OBSERVADA (); DESAPROBADA ()

Siendo las 13:11 horas del día 22 de diciembre de 2025, se dio por concluido el presente acto académico, firmando los miembros del Jurado.

[Firma]
DNI: 07266305
SECRETARIO

[Firma]
DNI: 43328395
PRESIDENTE

[Firma]
DNI:
VOCAL

Anexo 10. Otros de acuerdo al nivel y diseño de investigación