

FACULTAD DE HUMANIDADES

Escuela Académico Profesional de Psicología

Tesis

**Procrastinación académica en estudiantes de psicología
durante la educación remota de emergencia en una
universidad de Ica - 2021**

Andrea Pierina Yáñez Pretell

Para optar el Título Profesional de
Licenciada en Psicología

Ica, 2022

Repositorio Institucional Continental
Tesis digital



Esta obra está bajo una Licencia "Creative Commons Atribución 4.0 Internacional" .

Dedicatoria

Este trabajo está dedicado a mi padre,
por inculcarme desde siempre la importancia de
investigar;
a mi madre, por brindarme fuerzas cuando flaqueaba;
a mis abuelos, por ser fuente de alegrías y consejos;
a mis hermanos, por darme apoyo cada que lo
necesitaba;
y a mi abuela Amalia, que sé que estaría orgullosa de
este logro.

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo identificar el nivel de procrastinación académica en los estudiantes de psicología durante la educación remota de emergencia en la universidad nacional de Ica, 2021. El estudio es de tipo investigación descriptiva, con nivel descriptivo simple y de enfoque cuantitativo. La muestra fue no probabilística censal, conformada por 280 estudiantes de psicología de una universidad nacional en la región de Ica, provincia Ica, ciudad de Ica; pertenecientes al segundo, cuarto, sexto, octavo y décimo ciclo de estudios, de sexo femenino y masculino y cuyas edades fluctuaban entre 17 y 40 años. Se aplicó la Escala de Procrastinación Académica (Busko 1998, validada por Álvarez, 2010). Los resultados denotan que predomina un nivel promedio tanto en la escala general de procrastinación académica, con el 87,50 %, como en la dimensión postergación de actividades, con el 73,57 % del total; con respecto a la dimensión autorregulación académica, se encontró que predomina un nivel alto, con un 85,00 %; y finalmente, se halló que el ciclo que procrastina en mayor nivel es el sexto ciclo de estudios, en el nivel promedio y con el 88,52 %, sin embargo, la diferencia con los otros ciclos es estrecha. En consecuencia, se concluye que, los estudiantes de psicología durante la educación remota de emergencia en una universidad nacional de Ica, 2021 poseen cierta inclinación a postergar las actividades académicas que la universidad les solicita, sin embargo, poseen la capacidad de autorregular sus conductas y finalizar sus labores con el fin de cumplir con sus objetivos académicos.

Palabras clave: procrastinación académica, autorregulación académica, postergación de actividades, educación remota de emergencia.

Abstract

The present research is aimed to identify the level of academic procrastination in psychology students during emergency remote education at a national university in the city of Ica, 2021. The study is of a descriptive research type, with simple descriptive level and quantitative approach. The sample was non-probabilistic census, made up of 280 psychology students from a national university in the region of Ica, province of Ica, city of Ica; belonging to the second, fourth, sixth, eighth and tenth terms of studies, female and male and whose ages fluctuated between 17 and 40 years. The Academic Procrastination Scale was applied (Busko 1998, validated by Álvarez, 2010). The results show that an average level predominates both in the general scale of academic procrastination, with 87.50 %, and in the dimension of postponement of activities, with 73.57 % of the total; with respect to the academic self-regulation dimension, it was found that a high level predominates, with 85.00 %; and finally, it was found that the cycle that procrastinates at the highest level is the sixth cycle of studies, at the average level and with 88.52 %, however, the difference with the other cycles is narrow. Consequently, it is concluded that psychology students during emergency remote education at a national university in Ica, 2021 have a certain inclination to postpone the academic activities that the university requests of them, however, they have the ability to self-regulate their behaviors and finish their work in order to meet their academic objectives.

Keywords: Academic procrastination, academic self-regulation, postponement of activities, emergency remote education.

Índice

Dedicatoria.....	ii
Resumen.....	iii
Abstract.....	iv
Índice.....	v
Índice de tablas	vi
Índice de figuras.....	vii
Introducción	viii
Capítulo I: Planteamiento del Estudio	1
1.1. Planteamiento y Formulación del Problema	1
1.2. Objetivos	6
1.3. Justificación.....	7
1.4. Hipótesis.....	8
Capítulo II: Marco Teórico	9
2.1. Antecedentes del Problema	9
2.2. Bases Teóricas.....	15
2.3. Términos Básicos	34
Capítulo III: Metodología	36
3.1. Métodos y Alcance de la Investigación.....	36
3.2. Diseño de la Investigación	37
3.3. Población y Muestra.....	38
3.4. Proceso de Recolección de Datos.....	39
3.5. Aspectos Éticos	41
Capítulo IV: Resultados y Discusión.....	42
4.1. Resultados y Análisis de Datos	42
4.2. Discusión de Resultados.....	51
Conclusiones	56
Recomendaciones	58
Referencias.....	59
Anexos	65

Índice de tablas

Tabla 1 <i>Validez por juicio de expertos</i>	41
Tabla 2 <i>Nivel de procrastinación académica</i>	46
Tabla 3 <i>Nivel de postergación de actividades</i>	47
Tabla 4 <i>Nivel de autorregulación académica</i>	48
Tabla 5 <i>Nivel de procrastinación académica según ciclo de estudios</i>	49

Índice de figuras

Figura N.º 1 Distribución de estudiantes de psicología según sexo.....	42
Figura N.º 2 Distribución de estudiantes de psicología según ciclo de estudios.....	43
Figura N.º 3 Distribución de estudiantes de psicología según problemas de acceso a internet.....	43
Figura N.º 4 Distribución de estudiantes de psicología según motivo de problema de acceso a internet.....	44
Figura N.º 5 Distribución de estudiantes de psicología según forma de acceso a internet.....	44
Figura N.º 6 Distribución de estudiantes de psicología según la calidad de señal de internet.....	45
Figura N.º 7 Distribución de estudiantes de psicología según equipo de acceso a clases virtuales.....	45
Figura N.º 8 Nivel de procrastinación académica.....	47
Figura N.º 9 Nivel de postergación de actividades	48
Figura N.º 10 Nivel de autorregulación académica	49
Figura N.º 11 Nivel de procrastinación académica según ciclo de estudios	50

Introducción

La presente investigación pretende identificar el nivel existente de procrastinación académica en estudiantes de psicología durante la educación remota de emergencia en una universidad nacional de Ica.

La experiencia universitaria actual suele presentar exigencias a los estudiantes, como la excelencia académica, la competitividad y el éxito profesional, para los que muchos no se sienten preparados para afrontar o no poseen la motivación necesaria para poder cumplir con ellas de la forma que esperan, lo que conlleva, en la mayoría de los casos, a aplazar las actividades académicas. La postergación de actividades es algo común en las personas, de esta tendencia no se excluyen a los estudiantes en la etapa universitaria, en donde supuestamente hay una mayor autonomía en la disposición de sus tiempos y en la regulación de sus hábitos de estudio y trabajo. La falta de técnicas psicoeducativas y de organización puede significar en el estudiante la presencia de la procrastinación académica, lo que genera un impacto negativo en el área personal, académica y, eventualmente, profesional.

La procrastinación académica no siempre significa no cumplir de forma exitosa con los deberes, pero sí a la exposición a niveles altos de estrés y ansiedad producto de la falta de tiempo para poder realizar las tareas de forma adecuada y a la sobre exigencia a la que se tiene que exponer para llegar a la meta, por lo que estos problemas se pueden evitar sin la presencia de conductas procrastinadoras.

Para un análisis adecuado del problema, se requiere conocer definiciones, características, tipos, factores, modelos explicativos y consecuencias de la procrastinación académica, así como también la definición y características de la educación remota de emergencia y como esta se diferencia de otros tipos de educación. Por lo tanto, el estudio elaborado contiene los siguientes capítulos:

Capítulo I, en el que se describe el planteamiento del estudio y la formulación del problema, objetivos generales y específicos, justificación e hipótesis generales y específicos.

Capítulo II, en el que se menciona investigaciones previas a nivel internacional, nacional y regional que estudian la variable escogida y que fortalecen la hipótesis de trabajo, así mismo se expone la base teórica de la procrastinación, procrastinación académica y educación remota de emergencia, definiendo los términos y describiendo los factores que influyen, así como los tipos, las consecuencias y los modelos teóricos.

Capítulo III, en el que se explica la metodología elegida y utilizada en el estudio, se menciona el tipo, nivel enfoque y diseño de investigación, así como la población y la muestra, los criterios de inclusión y exclusión de los participantes, la técnica de recolección de datos con el instrumento aplicado, su confiabilidad y validez.

Capítulo IV, se exponen los resultados obtenidos en relación con el objetivo general y a los objetivos específicos, así como la discusión de resultados en la que se comparan los resultados con otras investigaciones.

Finalmente, se presentan las conclusiones en función a los objetivos, las recomendaciones, las y las referencias bibliográficas para la realización del estudio.

Capítulo I: Planteamiento del Estudio

1.1. Planteamiento y Formulación del Problema

1.1.1. Planteamiento del problema

El mundo actual está constantemente experimentando cambios y distintas problemáticas que incentivan a las personas a buscar soluciones y mejoras en su estilo de vida, para lograr así, grandes innovaciones con las que convivimos cotidianamente. El presente contexto de crisis a causa de la COVID-19 ha ocasionado que todos los ámbitos en los que se desenvuelven las personas se vean en gran medida afectados, teniendo que optar por soluciones desafiantes que, en otra situación, no se hubieran concebido. Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2020), la pandemia ha hecho notar las deficiencias estructurales que existían previamente y, a la vez, ocasiona otras carencias específicas que surgen en este contexto, lo que significa una situación anómala que genera que los niveles de estrés, tanto individual como colectivo, incrementen.

Así mismo, implica para gran parte del mundo una situación de desgracia a causa de las pérdidas de familiares y seres queridos, de vivienda, trabajo, salud y demás. También, con respecto al ámbito emocional, las personas han manifestado sentimientos de angustia, desconfianza, ansiedad, irritabilidad, enojo, indefensión frente a la incertidumbre e impotencia frente las consecuencias de esta enfermedad transmisible y desconocida.

Siguiendo esta línea, se entiende por consecuencia que el ámbito educativo se ve claramente golpeado por la emergencia sanitaria. Cabrales, et al. (2020) mencionan que, “al día de hoy son 177 países que han cerrado sus aulas, y la inconmensurable cifra de 1500 millones de estudiantes alrededor del mundo están en paro” (p. 2). Las acciones tomadas a lo largo de este camino rocoso han impactado de forma negativa a los miembros del proceso

educativo: docentes, padres de familia y estudiantes. El sistema educacional ha venido diseñando y aplicando distintas intervenciones que permitan la continuidad de los servicios educativos estatales y privados, y se llegó al punto de verse en la necesidad de crear un término que logre diferenciar este tipo de enseñanza de otras virtuales y que reúna todas las características y acciones provenientes de los gobiernos, ONG, empresas y personas: *enseñanza de emergencia a distancia*.

Según un estudio en México, solo el 63.7 % de los docentes consideraba no estar capacitado para el cambio de modalidad, también se hicieron notorias las dificultades que experimentaban los estudiantes, resaltando la disposición de equipos y conexión a internet con un 79.5 %, la ausencia de compromiso y responsabilidad con los deberes asignados con un 59.1 %, la aparición de problemas familiares causados por pandemia con un 43.2 % y el déficit de habilidades de estudio independiente con un 43.2 % (Castellanos et al., 2020).

El cambio de modalidad de una educación presencial a una totalmente virtual es algo para lo que no estaban preparados la gran mayoría de estudiantes, incluso si nos situamos en un país latinoamericano como Perú, en donde preexiste una gran brecha social, educativa y digital, y que esta situación de pandemia incrementó abismalmente. Se debe reconocer que, a pesar de vivir en una época tecnológica en donde es sencillo aprovechar los recursos y facilidades que esta ofrece, no todos cuentan con la capacidad de adaptación y entendimiento, con la apertura al cambio, con la capacitación para su adecuado uso y, sobre todo, con el privilegio de acceder a ella. El Ministerio de Educación del Perú (Minedu) refiere que, para acceder al programa “Aprendo en Casa”, el 76 % de los estudiantes hacen uso de la televisión, el 18 % utiliza el internet y el 14 % usa la radio, por lo que se obtiene como porcentajes de satisfacción el 55 %, el 71 % y el 38 %, respectivamente (citado en Bustamante, 2020).

La emergencia sanitaria pone en gran desventaja, por encima de todo, a los estudiantes de zonas rurales, afectando también a la economía de las familias en situación de pobreza y pobreza extrema, que son las que más sufrirán la recuperación postpandemia y, probablemente, requerirán que todos los miembros que estén en la capacidad de trabajar dejen los estudios para ser capaces de producir ingresos para el apoyo del sustento del hogar (Defensoría del Pueblo, 2020).

Durante el presente año y el anterior, los estudiantes universitarios han tenido que desarrollar su vida académica a través de una pantalla, adaptándose abruptamente a la educación remota de emergencia a causa de la COVID-19. Según Méndez (2020), la nueva normalidad ocasionada por la pandemia en el mundo ha generado un gran impacto en los procesos sociales; en consecuencia, hay cambios en la formación de los procesos académicos de las instituciones educativas de todos los niveles, teniendo así que, tanto maestros como alumnos, deban adaptarse a la enseñanza en línea; lo que resulta siendo inquietante para todo aquel que esté involucrado en el proceso de enseñanza e incidiendo en el incremento de los niveles de estrés.

Sin embargo, la pandemia y el confinamiento no son factores únicos que inciden directamente a la educación. Por ejemplo, Cahuana et al. (2020) mencionan que, el 55.0 % de los estudiantes presentan un nivel alto de autoconcepto; y el 52.5 %, un nivel alto de motivación académica. Por tanto, llegan a la conclusión que, dependiendo del concepto que posean los estudiantes de sí mismos respecto a su rendimiento académico, dependerá la motivación con la que afrontan los deberes y retos universitarios, especialmente en estudiantes becarios. Hidalgo et al. (2021) indican que un factor que influye en gran nivel en el desenvolvimiento de actitudes y capacidades de los estudiantes es el acompañamiento de los padres en el proceso académico, destacando que existen mayores probabilidades que el desempeño académico aumente si la escolaridad de los padres es mayor.

No obstante, no se excluye que el progreso en el rendimiento académico precisa de la dedicación principal de los estudiantes en sus actividades escolares y del acceso a las tecnologías que brindan información y permiten la comunicación. Los hábitos de estudio también son componentes que influyen en el desarrollo académico, así lo afirma Najarro (2020) en su estudio en donde se encontró que los estudiantes que llevan un registro ordenado de la información brindada en clase, mantienen una concentración continua, elaboran resúmenes ordenados y presentables, solicitan ayuda si la requieren, organizan adecuadamente su tiempo, se mantienen tranquilos durante la clase y en el hogar, entre otros comportamientos, presentan un mejor rendimiento académico que aquellos que no presentan estos comportamientos.

El acto de posponer actividades o dejar para los últimos instantes la toma de una decisión, la elaboración de alguna actividad o el cumplimiento con un compromiso es algo que, casi todas las personas pueden reconocer haber cometido en algún punto en distintas situaciones. A este conjunto de acciones se le denomina procrastinación (Garzón & Gil, 2017); por lo tanto, se infiere que este tipo de comportamientos conlleva a resultados negativos, en especial si nos referimos al ámbito académico (Aspur & Falconí, 2020).

Ejemplo de la afirmación previa es el estudio de Méndez (2020), en donde se señala el impacto que generan las conductas procrastinadoras en los niveles de estrés en docentes y universitarios, confirmando que todos los indicadores y las características que permiten identificar el estrés han sido impactados por la presencia de la educación virtual durante la pandemia. Según Ferrari, citado en Guzmán (2013), existen tipos de procrastinadores, siendo el procrastinador evitativo el que básicamente rehúye la realización de una tarea a causa de una aversión intrínseca, por el miedo a un posible fracaso asociado a un bajo autoconcepto; considerando este temor como una de las principales causas de la procrastinación. Así mismo, existe evidencia de que la procrastinación académica (PA) afecta en cierto grado al área social.

De esta manera, Rivera (2019) halló que, a mayor PA, mayor fobia social; siendo los universitarios que estudian y trabajan los que manifiestan en un mayor nivel la fobia social, experimentando miedo a ser enjuiciados por otros al considerar que no son capaces de realizar alguna tarea de forma adecuada, como consecuencia, evitando situaciones sociales. Así mismo, se encuentran evidencias de que los niveles procrastinación académica inciden en el rendimiento académico, siendo las estrategias de cognitivas y metacognitivas las que favorecen al rendimiento, y la ausencia de estas las que exhiben a una persona procrastinadora (Rodríguez, 2018).

En el ámbito internacional, Medina (2020) demostró la problemática que implica la procrastinación académica en relación con la motivación académica, denotando que mientras se cuenta con una mayor fuerza motivacional, se presente una mayor iniciativa e interés por sus responsabilidades académicas. Por lo tanto, de estar en déficit la motivación en los estudiantes, estos están propensos a procrastinar.

Mientras que, en el ámbito nacional, se tiene la investigación de Gil y Botello (2018), en donde se menciona que, si la postergación de actividades académicas que realizan los estudiantes universitarios es mayor, mayores serán los niveles de ansiedad. Se encontró también la existencia de una asociación importante con el acto de posponer las tareas académicas, lo que implica un problema a nivel académico y a la vez, aumenta la posibilidad de manifestación de reacciones fisiológicas relacionadas a la ansiedad, al estar expuestos a las exigencias académicas.

Finalmente, en el nivel regional se puede identificar la PA como una problemática gracias al estudio de Chacaltana (2018), en donde se confirma la relación significativa entre la procrastinación académica, la adaptación universitaria y el bienestar psicológico e incluso existen evidencias de que la adaptación universitaria y el bienestar psicológico son predictores

de una baja procrastinación académica. Mencionando también la relevancia de analizar las características, calidades y el proceso de formación de los estudiantes de psicología y conocer la condición en que se encuentran, además de identificar si su formación es adecuada para que, en un futuro, se puedan desarrollar favorablemente en la sociedad.

Todo lo expuesto previamente perjudica a los estudiantes, sin embargo, hay que evaluar si la educación remota de emergencia a causa de la COVID-19 ha afectado a los niveles de procrastinación académica y sus dimensiones correspondientes en los universitarios, ya que es una situación nueva que requiere explicar sus conocimientos.

1.1.2. Formulación del problema

1.1.2.1. Problema general

¿Cuál es el nivel de procrastinación académica en los estudiantes de psicología durante la educación remota de emergencia en una universidad nacional de Ica, 2021?

1.1.2.2. Problemas específicos

¿Cuál es el nivel de postergación de actividades en los estudiantes de psicología durante la educación remota de emergencia en una universidad nacional de Ica, 2021?

¿Cuál es el nivel de autorregulación académica en los estudiantes de psicología durante la educación remota de emergencia en una universidad nacional de Ica, 2021?

¿Cuál es el nivel de procrastinación académica en los estudiantes de psicología durante la educación remota de emergencia en una universidad nacional de Ica, 2021 según el ciclo de estudios?

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivo general

Identificar el nivel de procrastinación académica en los estudiantes de psicología durante la educación remota de emergencia en una universidad nacional de Ica, 2021.

1.2.2. Objetivos específicos

Identificar el nivel de postergación de actividades en los estudiantes de psicología durante la educación remota de emergencia en una universidad nacional de Ica, 2021.

Identificar el nivel de autorregulación académica en los estudiantes de psicología durante la educación remota de emergencia en una universidad nacional de Ica, 2021.

Identificar el nivel de procrastinación académica en los estudiantes de psicología durante la educación remota de emergencia en una universidad nacional de Ica, 2021 según el ciclo de estudios.

1.3. Justificación

La presente investigación busca incrementar la información actual sobre la variable procrastinación académica en un contexto de clases virtuales obligatorias a causa de la emergencia sanitaria por COVID-19. Por tanto, es necesario conocer de qué manera esta modalidad de educación ha incidido en el nivel de procrastinación en los estudiantes por el gran impacto que tiene esta en la formación académica y profesional, específicamente, en los estudiantes de psicología de la universidad nacional de Ica.

Los estudios locales sobre la variable procrastinación académica en contexto de la educación virtual son prácticamente inexistentes, puesto que es una realidad nueva, de modo que la actual investigación espera ser un punto de partida para nuevos trabajos, aportando información relevante a la base de datos y asignándole la importancia correspondiente.

Así mismo, al exponer la problemática, se crearán cimientos para la posible realización de una investigación experimental, elaborando y aplicando programas para la mejora de la calidad educativa en esta población de estudiantes.

1.4. Hipótesis

La presente investigación no requiere hipótesis al ser de tipo descriptiva, así como menciona Hernández (2014) sobre que no en todas las investigaciones cuantitativas de alcance descriptivo es necesario plantear hipótesis, ya que solo sería necesario si se intenta predecir una cifra, hecho o dato.

Capítulo II: Marco Teórico

2.1. Antecedentes del Problema

2.1.1. A nivel internacional

Medina (2020), en su trabajo de tesis nombrada “Motivación académica y procrastinación académica en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020”, ejecutada en la Universidad César Vallejo, tuvo como objetivo general determinar la relación existente entre las variables escogidas en universitarios. Con una muestra no probabilística intencional, estudió a los estudiantes de la Facultad de Ciencias Matemáticas y Física de una universidad pública de Guayaquil; aplicando al inicio las pruebas a una muestra para validar el instrumento y posteriormente, realizando la recolección de los datos mediante formularios online, con la prueba Escala de Motivación Académica (EMA) y la Escala de Procrastinación Académica (EPA). Se obtuvo como resultado que, con respecto a la variable motivación académica, predomina el nivel alto en la motivación intrínseca con 92 %; en menor porcentaje, el nivel medio con 8 %; y no se observaron porcentajes en el nivel bajo. Con respecto a la motivación extrínseca predomina el nivel alto con 85 %; seguido por el nivel medio, con 15 %; y no se observan porcentajes en el nivel bajo. En cuanto a la desmotivación se observa que prevalece el nivel bajo con 40 %; secundado por el nivel alto, con 21 %; y el nivel bajo, con 11 %. Así mismo, con la variable procrastinación académica, se halló que predomina el nivel alto de autorregulación académica con 82 %; luego el nivel medio, con 16 %; y el nivel bajo, con 2 %. En relación con la dimensión postergación de actividades domina el nivel bajo con 40 %, seguido por el nivel alto con 33 % y un 28 % en el nivel medio. Llega a la conclusión de que existe una relación altamente significativa y moderada entre motivación y autorregulación académica, lo que se entiende como, cuando se presenta una mayor fuerza motivacional, se presentará también una mayor iniciativa e interés por sus responsabilidades académicas.

Cárdenas et al. (2021), con su investigación “Procrastinación académica en estudiantes universitarios de una institución pública: Caso de la Facultad de Ciencias Educativas”, ejecutada en la Universidad Autónoma del Carmen, Campeche, México, se plantearon como objetivo general evaluar los niveles de procrastinación académica en estudiantes universitarios, desde primer hasta séptimo semestre, tomando en cuenta los estudiantes en situación de rezago de los programas educativos educación, lengua inglesa y comunicación y gestión cultural. Se aplicó el cuestionario procrastinación Assessment Scale Students (PASS), y para ratificar su validez, aplicaron la prueba a un grupo piloto aleatorio, confirmando si la prueba se podía responder fácilmente. En la comparación de niveles de procrastinación por semestre académico se obtuvo como resultado que los cuatro grados académicos (1.º, 3.º, 5.º y 7.º) presentaban un nivel de procrastinación académica moderado, no obstante, el grupo más procrastinador fue el último con 1.93; seguido por el primer semestre con 1.82; y por último el tercer y quinto semestre con 1.78 por igual. Sobre la base de estos resultados se afirma que el factor grado académico incide en el comportamiento procrastinador, sobre todo en los estudiantes del último semestre, que tienden a aplazar sus actividades a mayor nivel que los grados más bajos. Sin embargo, estos resultados no son altamente significativos.

Méndez (2020), en su artículo titulado “Procrastinación e incremento del estrés en docentes y estudiantes universitarios frente a la educación online”, realizado en la Universidad Católica de Cuenca, Ecuador, propuso como objetivo general analizar el grado de repercusión de los comportamientos procrastinadores en los niveles de estrés en docentes y universitarios que hacen uso de la educación online. Consideró una muestra intencional en la que 11,9 % eran docentes y el 88,1 % eran estudiantes universitarios, a los cuales se aplicó un cuestionario en línea por medio de Google Drive. Se señala mediante los resultados que, según los antecedentes de procrastinación en los docentes y estudiantes encuestados, el 51,1 % califican como positivo a la procrastinación al paso a la modalidad virtual y el 65,0 % reconoce haber dejado de hacer

actividades urgentes durante la pandemia. Además, 89 % está de acuerdo con haber notado un incremento de estrés frente a la postergación de actividades; el 77,4 % ha notado que la educación virtual ha provocado que se posterguen actividades importantes. En relación con las emociones como causa del estrés, el 70,1 % de los evaluados reconoce haber experimentado un aumento en los niveles de ansiedad y el 56,5 % ha percibido irritabilidad. Todos los indicadores y características que permiten identificar los niveles de estrés han sido impactados por la presencia de la educación virtual durante la pandemia, y estos mismos priorizan el análisis de conductas, pensamientos y emociones que se ven afectados y deben ser tratados de una forma adecuada en la nueva normalidad.

2.1.2. A nivel nacional

Fuentes (2018), en su estudio “Funcionamiento familiar y procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Lima sur”, realizado en la Universidad Autónoma del Perú, tuvo como objetivo general establecer la relación entre las variables elegidas en los universitarios del I y VI ciclo de las carreras de Derecho y Contabilidad de esa universidad, utilizando un muestreo no probabilístico intencional. Aplicó la Escala de Procrastinación Académica (EPA) y la prueba de percepción del funcionamiento familiar. Se obtuvieron como resultados que, con respecto a la PA, el nivel que resalta es el nivel muy bajo con 28,6 %, sin embargo, predomina los niveles promedio alto y alto con una suma de 32,7 %. En la dimensión autorregulación académica el nivel que prepondera es también el muy bajo con 29,7 %, seguido por el nivel alto con 22,7 % y el nivel promedio con 19,2 %; y en la dimensión postergación de actividades resalta el nivel muy bajo con 39,3 %, seguido por el nivel alto con 20,4 % y con 17,8 % el nivel bajo. Referente al funcionamiento familiar, se identificó que predomina el nivel bajo, con 26,9 %, seguido por el nivel promedio, con 21,6 %. Se concluyó que, si el nivel de funcionamiento familiar es alto, será bajo el nivel de procrastinación; denotando que los altos niveles de funcionamiento familiar de los universitarios se relacionan con conductas

sobreprotectoras de los padres, para lograr sus metas con gran apoyo por parte de ellos desde la educación básica, aprendiendo estos comportamientos de autorregulación académica difíciles de desaprender al llegar a la etapa universitaria.

Estrada y Mamani (2020), en su trabajo “Procrastinación académica y ansiedad en estudiantes universitarios de Madre de Dios, Perú”, realizado en la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, plantearon como objetivo determinar la existencia de una relación entre las variables procrastinación académica y ansiedad en universitarios, los cuales eran pertenecientes a la carrera de Educación, en sus especialidades: Inicial y Especial, Primaria e Informática y Matemática y Computación, matriculados en el ciclo 2020-I. Evaluaron a su muestra con la Escala de Procrastinación Académica y la escala de autoevaluación de ansiedad de Zung, por lo que se obtiene como resultados que el 48,2 % de estudiantes presentan niveles altos de PA, el 23,2 % niveles moderados, el 12,3 % niveles muy altos, el 10,5 % niveles bajos y el 5,9 % niveles muy bajos de procrastinación académica. Respecto a la ansiedad, el 39,1 % presenta niveles moderados, el 35 % posee niveles bajos, el 13,2 % niveles altos, el 9,1 % evidencia muy altos niveles y el 3,6 % niveles muy bajos. Su estudio concluye que cuanto más procrastinen los universitarios, se generarán mayores niveles de ansiedad.

Quispe (2020) realizó una investigación en la Pontificia Universidad Católica del Perú, titulada “Estrés académico y procrastinación académica en estudiantes de una universidad de lima metropolitana”, teniendo como objetivo general determinar la existencia de una relación entre el estrés y la procrastinación académica, y sus respectivas dimensiones en universitarios regulares que cursan su primer ciclo de carrera en las facultades de Gestión y Alta Dirección, Ciencias e Ingeniería y Psicología. Para poder alcanzar el objetivo propuesto, se correlacionaron los puntajes y los factores del Inventario SISCO del Estrés Académico y los de la Escala de Procrastinación Académica (PASS). En los resultados se observa que, el

rendimiento académico y el estrés académico no presentan una relación significativa, mientras que entre la dimensión frecuencias de procrastinación y el estrés académico, se encontró una relación significativa mediana e inversa. Así mismo, se halló diferencias significativas moderadas entre los niveles de procrastinación según la facultad de estudios, por lo que se obtiene que Ciencias e Ingeniería presentan mayores niveles de procrastinación que los estudiantes de Psicología. Como conclusión, su estudio menciona que, a mayores niveles de estrés académico, podría existir mayor frecuencia de aplazar las actividades académica y mayores motivos para hacerlo, y viceversa.

2.1.3. A nivel regional

Chacaltana (2018), en su investigación titulada “Procrastinación académica, adaptación universitaria y bienestar psicológico en estudiantes universitarios de psicología, Ica”, ejecutada en la Universidad Femenina del Sagrado Corazón, Perú, tuvo el propósito de establecer la relación existente entre las tres variables en estudiantes de pregrado de la carrera de Psicología de una universidad nacional de Ica, matriculados durante el año académico 2017-II mediante el muestreo probabilístico. Para la recolección de datos hizo uso de la escala de procrastinación académica de Busko, el cuestionario de vivencias académica (QVA-R) de Almeida y la escala de bienestar psicológico de Ryff. Con los resultados se concluyó que, entre la adaptación universitaria y la dimensiones autorregulación y postergación académica, existe una relación negativa, es decir que, a mayor adaptación universitaria, el déficit de autorregulación de las tareas académicas y la postergación de actividades disminuye. Asimismo, se presenta una relación negativa entre la autorregulación académica y la madurez personal, lo que significa que, a mayor madurez, disminuye el déficit de autorregulación académica en los universitarios; al igual que entre la madurez personal y la PA, indicando que a mayor sea la madurez personal del estudiante, menor será la procrastinación que pueda presentar. Finalmente, se concluye que la adaptación universitaria, cuyos factores incluyen la adaptación al estudio y la adaptación

personal, y el bienestar psicológico, que engloba los factores crecimiento personal, madurez personal y la autoaceptación, son pronosticadores de la procrastinación académica en estudiantes de psicología.

Tasayco (2020), en su estudio denominado “Procrastinación académica y violencia familiar en estudiantes del programa de estudio mecatrónica automotriz del distrito de Ica, 2020”, realizado en la Universidad César Vallejo (Perú), planteó como objetivo general el determinar qué relación existe entre la procrastinación académica y la violencia familiar en estudiantes del programa de estudio mecatrónica automotriz en el distrito de Ica, utilizando un muestreo no probabilístico censal. Su método de recolección de datos fue la escala de procrastinación académica y el cuestionario VIFA para medir violencia familiar. Los resultados mostraron que el 84,62 % presenta un nivel promedio de procrastinación académica, el 14,29 % muestra un nivel bajo y el 1,10 % manifiesta un nivel alto; así mismo, el 63,7 % presenta una violencia familiar regular y el 36,3 % muestra un nivel bajo de violencia familiar. Las variables mostraron una correlación significativa en el nivel 0,05 bilateral; por lo tanto, se puede concluir que existe una relación directa entre las variables estudiadas, ya que los estudiantes que sufren de violencia familiar suelen presentar una menor autorregulación académica y una mayor postergación de actividades, siendo ambas dimensiones de la procrastinación académica, afectando, de esta forma, su proceso de aprendizaje.

Lengua y Ríos (2020), en su trabajo titulado “Procrastinación académica y la autoeficacia de los bachilleres en psicología de dos universidades de Ica, 2020”, realizado en la Universidad Autónoma de Ica, tuvo como objetivo general establecer la relación existente entre ambas variables en bachilleres de psicología de dos universidades de Ica, haciendo uso de una muestra por conveniencia. Para lograr el objetivo propuesto, se describieron las relaciones entre dos variables de un grupo, para luego establecer las relaciones entre estas. Se hizo uso la escala de procrastinación académica y la escala de autoeficacia percibida específica

de situaciones académicas. Los datos obtenidos muestran que, con respecto a la PA, el 48 % de los bachilleres presentan un nivel alto, el 26 % se encuentra en el nivel medio y el 26 % restante presenta un nivel bajo; respecto a la dimensión postergación de actividades, se encontró que el 36 % presenta un nivel medio y un 32 % tanto en el nivel alto como en el nivel bajo; y en la dimensión autorregulación académica se halló que el 48 % de los bachilleres muestra un nivel alto, el 28 % un nivel bajo y el 24 % presenta un nivel medio. En relación con la autoeficacia académica, se halló que el 50 % de los encuestados presentan un nivel alto, el 28 % se encuentra en el nivel bajo, 22 % presenta un nivel medio. Con su estudio se concluyó que entre la PA y la autoeficacia, existe una relación significativa, moderada y positiva, indicando que, a mayor procrastinación, mayor será la autoeficacia, ya que los estudiantes se comprometen a realizar las actividades aplazadas. Y con respecto a las dimensiones de la procrastinación, la autorregulación académica y la autoeficacia presentan una relación estadísticamente significativa, moderada y positiva, señalando que, a mayor autorregulación mayor será la autoeficacia en el universitario, haciendo referencia a que si el estudiantes posee compromiso con la tarea y sentido de responsabilidad, mejor será su rendimiento; y entre la postergación de actividades y la autoeficacia, existe una relación significativa, baja y positiva, es decir que, a mayor nivel de postergación mayor será la autoeficacia, lo que significa que a pesar de que los bachilleres posterguen actividades que no llaman su atención, se sienten capaces de finalizarla sin inconvenientes con el esfuerzo requerido.

2.2. Bases Teóricas

2.2.1. Procrastinación general

Busko (1998) afirma que la procrastinación es la tendencia a retrasar de manera intencional actividades que debería ser culminadas, esto causado por los estándares extremadamente altos de perfeccionismo que se proponen estas personas.

Álvarez (2010) menciona que la procrastinación es la tendencia a aplazar una tarea, retrasando su finalización, evitando las responsabilidades y decisiones que esta requiere; esta conducta debe reconocerse como un caso en el que la personas no es capaz de enfocarse ni orientarse para alcanzar sus metas eficientemente y de manera productiva, y no como solo un mal hábito o error casual. Se toma en cuenta el hecho de postergar alguna tarea que puede ser desarrollada rápidamente, pero, sobre todo, resalta que se pierde la esencia del papel importante que posee la organización y la planificación de las tareas o actividades en la obtención de mayores beneficios y satisfacción y el logro de objetivos a corto, mediano y largo plazo.

Quant y Sánchez (2012) definen la procrastinación como patrón de comportamientos que buscan aplazar de forma voluntaria la realización de alguna actividad que requiere ser presentada en un momento fijado, relacionando la naturaleza de estas conductas con una baja autoestima, falta de autoconfianza, ausencia de autocontrol, depresión, desorganización, perfeccionismo, impulsividad y ansiedad. Así mismo, precisa que la procrastinación académica es la postergación de deberes escolares, tanto académicas como administrativas.

Ferrari et al., citado en Aspury y Falconí (2020), refieren que es un fenómeno que se componer por un patrón cognitivo-conductual relacionado a la intención de realizar una actividad y una ausencia de diligencia para empezarla, desarrollarla y concluirla, ya que genera en la persona ansiedad, intranquilidad y abatimiento. Este comportamiento no implica solo conducta, sino también factores cognitivos que causan malestar en el ámbito emocional.

La procrastinación, para Alegre (2013), es la ausencia de autorregulación en el desempeño y la tendencia a posponer las actividades y decisiones requeridas para la obtención de una meta; no necesariamente involucrando el incumplimiento de la tarea y de los objetivos, sino que estos pueden ser alcanzados en condiciones de estrés elevado.

2.2.2. Características de la persona procrastinadora

Según Solomon y Rothblum, el procrastinador se distingue por la relación entre los elementos cognitivos, comportamentales y emocionales (citado en Hernández, 2016). Dentro de los elementos cognitivos se haya la constante racionalización para justificar la postergación de las actividades, los pensamientos catastróficos y rumiantes y una percepción negativa de uno mismo con respecto a su eficacia y rendimiento (Hernández, 2016).

Entre los elementos conductuales se presenta la impulsividad y la distracción, la baja tolerancia a la frustración, la práctica del hedonismo y la incoherencia entre la intención y la acción, conocido como hiato de la procrastinación (Steel, 2007, 2011). Se destaca que la preferencia de realizar las tareas bajo presión, la dificultad para autocontrolarse o un déficit en la motivación de logro pueden ser potenciales de procrastinación (Hernández, 2016).

Finalmente, en los elementos emocionales se encuentran el temor al fracaso o a la obtención de un resultado menor al esperado, sentimientos de culpabilidad y ansiedad (Hernández, 2016).

La procrastinación es el resultado de la interacción de estos tres elementos en cada persona frente a alguna actividad, en este caso, una actividad académica.

2.2.3. Procrastinación académica

La procrastinación puede estar presente en cualquiera de las áreas de vida de una persona, sin embargo, se presenta de forma reiterada en el ámbito académico.

Schouwenburg menciona que, algunas definiciones de la procrastinación académica hacen énfasis en el fracaso del estudiante al momento de cumplir con estándares sociales y morales que se relacionan con una organización efectiva de su tiempo o con su capacidad mantener la disciplina, ya que no consigue sus metas de la forma en la que se considera

correcta, dentro del marco de tiempo esperado o planificado y posponiendo las actividades que debería realizar (citado en Natividad, 2014).

Lay, citado en Natividad, (2014), refiere que, en otras conceptualizaciones, se le considera a la PA como el fracaso en emplear una mayor cantidad de tiempo a las tareas fundamentales para la obtención de una meta, ya que el procrastinador suele focalizar su atención en actividades de una relevancia menor.

Según Natividad (2014), la procrastinación académica es la tendencia, relativamente estable a través del tiempo o contexto, de posponer de forma irracional la realización de alguna actividad o acción que tenga relación con tareas académicas consideradas importantes para el estudiante, para las cuales se está capacitado pero que, aun así, retrasa su inicio sin motivo alguno, generándose a sí mismo malestar emocional.

Para Hernández (2016), la PA se define como el déficit de la autorregulación de los estudiantes al momento de dejar a un lado alguna tarea que podrían realizar de forma sencilla y rápida. Se puede presentar por factores intrínsecos como la autodeterminación, la motivación y la autoeficacia, así como también por las creencias sobre el estudio, la dificultad para organizar su tiempo, déficit en las habilidades de estudios o por emociones positivas y negativas frente a las actividades académicas.

2.2.4. Factores que influyen en la procrastinación académica

2.2.4.1. *Procrastinación y autorregulación*

A lo largo del tiempo se ha afirmado que la PA tiene origen en un fallo en los procesos de autorregulación del aprendizaje. Según Pintrich, citado en Natividad (2014), la autorregulación es un proceso activo por el cual los estudiantes se establecen objetivos de aprendizaje e intentar dirigir, regular y controlar su pensamientos, motivaciones, comportamientos y sentimientos a la obtención de esa meta. Los estudiantes autorregulados

planifican y establecen objetivos, hacen seguimiento y valoración de su propio rendimiento, denotando creencias auto motivacionales adaptativas.

Ciertos autores afirman que los estudiantes que procrastinan presentan un déficit en las áreas cognición, motivación y conducta; aseverando que estos alumnos no implementan estrategias de aprendizaje funcionales, carecen de conocimientos y de habilidades metacognitivas. En relación con la regulación de su conducta, suelen presentar dificultades para gestionar su tiempo y mantener su atención en el estudio. Los procrastinadores no tienen planeado posponer las actividades, sin embargo, terminan retrasándolas de forma frecuente para enfocarse en otras tareas. Finalmente, denotan problemas de motivación al haber una discrepancia entre la intención y la acción al momento de retrasar sus tareas intencionalmente cuando ya tenían planeado realizarla a tiempo, yendo en contra de su intención inicial (Natividad, 2014)

2.2.4.2. *Procrastinación y procesos motivacionales*

En diversos estudios sobre la procrastinación y motivación se ha llegado a la conclusión de que la postergación de actividades puede darse a causa de problemas motivacionales y no solo por dificultades para gestionar el tiempo o por holgazanería. Se debe considerar la relevancia de los factores motivacionales y cognitivos de forma conjunta para comprender a la procrastinación académica (Natividad, 2014).

El origen de la motivación puede determinar que tanto el estudiante podrá retrasar o no la realización de algún deber. La motivación puede ser tanto intrínseca como extrínseca, y se he demostrado que los estudiantes que poseen una motivación intrínseca sobre el proceso de aprendizaje y su ejecución están menos predispuestos a posponer las tareas en comparación con aquellos que presentan una motivación extrínseca (Natividad, 2014).

A continuación, se presentarán algunas teorías y variables motivacionales que se relacionan altamente con la procrastinación.

Teoría de la autodeterminación. Deci y Ryan, citado en Natividad (2014), mencionan que la autodeterminación supone un sentimiento de libertad para realizar lo que uno se ha decidido a efectuar, considerando que la presencia de niveles altos y bajos de autodeterminación puede hallarse en la motivación intrínseca, extrínseca y desmotivación. En la motivación extrínseca se puede identificar la conducta regulada de forma externa, así mismo con la regulación intrínseca, en donde el desarrollo de una tarea es en función de la presencia de una presión interna; y por último con la regulación de identificación, cuando la conducta es elegida por uno mismo a pesar de que la motivación siga siendo extrínseca, ya que la realización de la tarea no es motivada por sí misma, sino como un medio para conseguir algo más.

Esta teoría añade el concepto de la *amotivación*, en la cual no hay probabilidad de que la tarea que tiene en mente realizar ya no se complete, ya que sus conductas no están motivadas de forma interna ni externa, experimentando una percepción de falta de competencia para poder ejecutarla y una falta de propósito y de esperanza de poder modificar el curso de los acontecimientos. Este tipo de conductas son las menos autodeterminadas. Los estudiantes que presenten este tipo de motivación (la ausencia de ella) son los que están más propensos a la procrastinación académica, a causa de que no encuentran satisfacción alguna en la realización, no la perciben como una elección personal y no encuentran una relación significativa entre la actividad y las consecuencias que esta trae.

Teoría de la autoeficacia. La autoeficacia hace referencia al juicio que poseen los alumnos sobre su capacidad para poder realizar las tareas asignadas y llegar a tener el éxito en estas. Bandura, en su teoría sobre este factor, menciona que el autoconcepto que tenga sobre sí

mismo el sujeto va a influir en gran escala en la elección de actividades a realizar, en el nivel de esfuerzo y en cómo actúa. El mismo autor fue el primero en plantear la relación entre la postergación y las creencias sobre la autoeficacia, explicando que los estudiantes poseen la facultad para regular sus cogniciones y acciones, así como la capacidad para reflexionar sobre los resultados obtenidos en su proceso de obtención de conocimientos, y que aquellos que sean incrédulos sobre su propia competencia para aplicar este control, sabotean sus propios esfuerzos para afrontar las situaciones que los ponen a prueba (citado en Natividad, 2014).

Ciertamente, para realización de alguna actividad no basta con planificar y controlar su propia conducta, sino también se requiere contar con niveles adecuados de autoeficacia para ser capaces de hacer uso de varias estrategias de aprendizaje, oponerse a las distracciones, finalizar las tareas y participar de forma activa en los procesos de aprendizaje, todo lo que se ve reflejado en el rendimiento académico. Una persona que no posea la creencia de que es capaz de poder efectuar una tarea de forma exitosa, es más probable que la postergue, debido a que corre el riesgo a exponer esta deficiencia (Natividad, 2014).

Teoría de las metas de logro. Las metas de logro son precisadas como el objetivo de cumplir con una tarea, y es otra de las variables motivacionales que simboliza las variadas razones para que los estudiantes se involucren en situaciones de logro y que determinar de qué forma participan en las actividades de aprendizaje (Pintrich; Ames, citados en Natividad, 2014).

Ames, citado en Natividad (2014), propone que en esta teoría se suelen presentar cuatro tipos de metas, la primera refiriéndose como metas de aproximación-competencia, centrándose en el esfuerzo que se aplica en una tarea; la segunda es denominada como metas de aproximación-rendimiento, basándose en el ego y que apuntan a conseguir resultados con el fin de demostrar que se es más capaz que el resto; la tercera meta hace referencia a los alumnos

que ponen todos sus esfuerzos en dominar la tarea asignada con la finalidad de evitar a toda costa el fracaso, es decir, evitar la falta de aprendizaje y de posibilidad de mejora, denominándose como metas de evitación-competencia; finalmente, el cuarto enfoque de metas son las metas con enfoque de evitación-rendimiento, en la que los estudiantes buscan evitar que su rendimiento sea peor al de sus demás compañeros y demostrar su ineficiencia, guiándose por la comparación constante a la que se somete. Este enfoque es el más desadaptativo de los cuatro.

Procrastinación y creencias metacognitivas. Los estudiantes procrastinadores no suelen ser capaces de controlar o autorregular su propio aprendizaje a través de estrategias metacognitivas como la autoevaluación o el autocontrol; mientras que los estudiantes que no postergan sus actividades si suelen hacer uso de estas habilidades y presentar mayores niveles de motivación. La metacognición hace alusión a la capacidad y habilidad de ser consciente de los procesos mentales que se involucran cuando se debe realizar una tarea, en otras palabras, es la creencia que posee cada persona sobre su propio conocimiento y si posee estrategias que lo ayuden en el afrontamiento a las situaciones problemáticas. Estas creencias metacognitivas juegan un papel fundamental en la dilación, debido a que los procrastinadores dudan de su competencia para ejecutar una tarea y a sus posibles resultados negativos (Natividad, 2014).

2.2.4.3. Procrastinación y perfeccionismo

Estudios previos suscitan la relación entre el perfeccionismo y la procrastinación, esto a causa de que se considera que una persona perfeccionista tiene la tendencia a fijarse y perseguir objetivos muy elevados y poco realistas, sumando una autoevaluación extremadamente crítica y gran temor a cometer error alguno.

Ellis y Knaus (1977) mencionan que algunos tipos de procrastinadores poseen creencias irracionales que mezclan la autocrítica y la idea de que las tareas que le asignan deben ser

realizadas a la perfección. Al tener estándares altos que, por obvios motivos, son complejos de obtener y satisfacer, se presenta la postergación de esta actividad o incluso el no realizarla en lo absoluto por su miedo al fracaso y a recibir una retroalimentación negativa de su rendimiento, lo que genera niveles altos de ansiedad e inseguridad.

2.2.5. Tipos de procrastinación

2.2.5.1. *Procrastinación funcional y disfuncional*

Según la tipología planteada por Ferrari (1994), la procrastinación se puede dividir según la premisa: ¿es la procrastinación algo adaptativo o desadaptativo? Ya que es algo que en las investigaciones existentes siempre genera opiniones diversas y contradictorias; distinguiendo entonces la procrastinación disfuncional y la funcional.

Ferrari (1994) define la primera como la tendencia desadaptativa y constante de aplazar el comienzo o finalización de una tarea programada, reduciendo las posibilidades de éxito a casi nulas, es decir, aquella que es completamente irracional y carente de propósito. La segunda es considerada como la postergación ocasional, planificada y conveniente de las acciones con el fin de ayudar a incrementar la posibilidad de éxito de la tarea propuesta. Es decir, aquella que se realiza como una estrategia, de forma consciente y por motivos completamente justificables y racionales que cumple con el objetivo de mejorar el desempeño académico. Así mismo, se menciona que los aplazamientos realizados en este tipo de sujetos pueden también ser generados por un mecanismo de autoestimulación, teniendo la creencia de que trabajan mejor bajo la presión de tener poco tiempo y que necesitan del desafío para obtener resultados favorables.

Chu y Choi, citado en Natividad (2014), apoyan dicho planteamiento con su distinción entre procrastinación pasiva y activa. En donde mencionan que los procrastinadores pasivos no suelen poseer la intención de aplazar las tareas, sin embargo, es algo que terminan haciendo

involuntariamente a causa de su déficit en la capacidad de toma de decisiones y actuar frente a ellas. Siendo, por lo tanto, los procrastinadores activos aquellos quienes prefieren, de forma consciente, postergar la tarea porque creen que trabajan mejor bajo presión, adoptando esta conducta como una estrategia motivacional que favorece su rendimiento académico, llegando a realizarla con éxito a tiempo y con la calidad esperada.

2.2.5.2. *Procrastinación decisional y procrastinación conductual*

La procrastinación decisional es la que se define como un déficit en la capacidad de tomar decisiones en un periodo determinado o como la consciente postergación de la toma de una decisión. Mann, citado en Natividad (2014), identificó que dentro de esta procrastinación existe la procrastinación que es específica a un problema en particular, cuyo factor determinante es el entorno social en el cual se debe tomar la decisión; y la procrastinación habitual, en que se destacan las características específicas y personales de los estilos cognitivos, rasgos de la personalidad y motivaciones. Así mismo, también se ven relacionados aspectos de la personalidad como la ansiedad, temor a tomar riesgos, bajos niveles de responsabilidad y duda sobre su propio desempeño (Natividad, 2014).

Mientras que la procrastinación conductual, también conocida como de evitación, se entiende como la elución del inicio o culminación de una actividad considerada como desagradable a pesar de haber decidido concretarla, esto mediante un mecanismo de afrontamiento desadaptativo cuyo objetivo es la protección de una autoestima frágil. La ansiedad ocasionada por las creencias irracionales provoca que se perciba a la tarea en cuestión como algo cada vez más desagradable, lo que conlleva a la realización de una alternativa más placentera o menos tormentosa (Natividad, 2014).

Finalmente, estos dos tipos de procrastinación se ven significativa y positivamente relacionados, lo que demuestra que, quienes demoran en la realización de alguna actividad, también aplazan la toma de decisiones (Natividad, 2014).

2.2.6. Consecuencias de la procrastinación

Las consecuencias generadas por la procrastinación según Steel, pueden ser identificadas en tres niveles: personal, académico y laboral (citado en Hernández, 2016).

En el nivel personal menciona que, la tendencia a aplazar de forma irracional las actividades se ve relacionada a un bajo bienestar físico y psicológico, implicando que la salud en estas áreas se vea afectada de diversas formas, incluso también llegando a afectar el desarrollo económico. Debido al factor impulsividad, las personas que procrastinan suelen ser menos saludables, ya que aplazan deberes de prevención y manifiestan conductas de riesgo como el abuso de alcohol, drogas, tabaco o promiscuidad sexual. La procrastinación suele elevar los niveles de estrés y ansiedad, y generar emociones negativas como la culpa o vergüenza en las personas procrastinadoras, haciendo que estas se lamenten por postergar las actividades al observar que esta conducta afecta negativamente su vida y no sienten que son capaces de iniciar lo que desean y necesitan hacer (Hernández, 2016).

A nivel académico, procrastinar se ve altamente relacionado y de forma negativa con el logro de las metas y el desarrollo estudiantil. Los alumnos al procrastinar de forma constante experimentan ansiedad y miedo a fracasar, lo que genera que las actividades académicas no se realizan con el tiempo necesario, llegando a culminarlas de forma apresurada sin velar por la calidad del resultado, creando un impacto negativo en su rendimiento académico, sintiéndose insatisfechos con su vida estudiantil (Hernández, 2016). Durán y Pujol, citado en Cevallos (2019), refieren que el bajo rendimiento académico es la consecuencia más visible dentro de este nivel, ya que el estudiante pospone tareas y las reemplaza por aquellas que tienen menor

relevancia y carga negativa, entendiéndose como una estrategia de autosabotaje en la que está más predispuesto a fracasar y llegar a la deserción del estudio.

Finalmente, en el nivel laboral los procrastinadores se ven en desventaja ya que suelen ser menos productivos y retardan la toma de decisiones (Steel, citado en Hernández, 2016).

2.2.7. Modelos teóricos de la procrastinación académica

A lo largo del tiempo, distintos autores han estudiado la procrastinación desde diferentes perspectivas para explicar su dinámica, pasando por enfoques motivacionales, conductuales, psicodinámicos, etc.

2.2.7.1. *Modelo conductual*

Según Skinner, este modelo refiere que una conducta se mantiene cuando existe un reforzamiento, es decir, que las conductas persisten por sus consecuencias (citado en Carranza & Ramírez, 2013). Por ello que quienes procrastinan, es porque han recibido retroalimentación en sus conductas de postergación y han obtenido logros que perpetúan estas acciones. Así mismo, las personas que procrastinan de forma conductual suelen planear, organizar e iniciar acciones que dejan de lado de forma temprana sin anticipar los beneficios que trae consigo el finalizar una tarea (Carranza & Ramírez, 2013).

2.2.7.2. *Modelo cognitivo*

Wolters propone con su modelo cognitivo, que la procrastinación involucra un procesamiento de información disfuncional que implica esquemas desadaptativos correspondientes a la incapacidad y el miedo a la exclusión social, y que los procrastinadores generalmente reflexionan acerca de su comportamiento de postergación; los individuos suelen percibir formas de pensamiento obsesivo cuando se acerca el momento de presentar una tarea o no pueden realizar una actividad, por más que al inicio se hayan propuesto y comprometido

a realizarla, ya que posteriormente empiezan a tener pensamientos relacionados a su incapacidad de iniciarla, planearla y realizarla, experimentando pensamientos automáticos negativos relacionados a la autoeficacia negativa (citado en Carranza & Ramírez, 2013).

2.2.7.3. Modelo de procrastinación académica según Busko

Busko especifica que son diferentes los factores que originan la procrastinación académica, centrándose en el perfeccionismo, relacionándolo con los logros académico y procrastinación en investigaciones con modelos factoriales. En el esquema que plantea se mencionan diez variables externas: la psicológica social, en la refiere la autoridad ejercida por los padres y la autoeficacia; la social demográfica, en la que se identifica la situación socioeconómica, estado civil, número de hermanos y comunidad de origen; y las de nivel individual, como la edad, género y semestre; y tres variables internas: el perfeccionismo auto propuesto, la procrastinación académica y el logro académico; sin embargo, algunas de estas variables fueron descartadas por no generar los efectos esperados en la medición de la procrastinación (citado en Contreras, 2019).

Dentro de lo que plantea Busko, se considera que en la procrastinación académica existen dos factores importantes: *la autorregulación académica*, que involucra la fijación de objetivos estudiantiles y de aprendizaje, siendo el proceso de conocer, manejar y regular sus cogniciones, motivaciones y comportamientos con el fin realizar y finalizar una actividad del ámbito académico; y *la postergación de actividades*, cuyo nombre define, es el aplazamiento de la realización de tareas programadas, debido a déficit de motivación, ausencia de deseo de ejecutarla, rechazo hacia ella o por bajos niveles de autorregulación académica (Chacaltana, 2018).

El modelo que explica de forma similar la conducta procrastinadora planteada por Busko es la teoría cognitivo conductual, debido a que se propone que el alumno aplaza

actividades a causa de la baja tolerancia a la frustración, autolimitaciones y hostilidad del entorno (Pérez, 2018).

2.2.7.4. Modelo cognitivo-conductual

Según Natividad (2014), las teorías pertenecientes a este modelo plantean que las personas actúan y sienten en consecuencia a sus pensamientos, actitudes y creencias hacia sí mismos y hacia el mundo, así sean irracionales y/o desadaptativas. Se reconoce el impacto de los factores externos sobre el ámbito emocional y conductual, sin embargo, destaca en mayor nivel la importancia de los procesos cognitivos no funcionales como mediador trascendental en el origen y mantenimiento de emociones negativas y conductas no adaptables, ya que estas son causadas en mayor escala por la apreciación que se hace sobre alguna situación más que por la situación en sí.

Ellis y Knaus (1977), en su obra pionera *Overcoming procrastination*, defienden que la procrastinación es producto de creencias irracionales que poseen las personas al momento de comparar y supeditar su impresión autovaloración con su rendimiento. Mencionan también que la procrastinación es la postergación de una actividad que en un principio se había propuesto realizar, y que la persona procrastinadora suele atravesar los siguientes pasos:

- i. La persona posee el deseo de realizar la actividad ya que conoce los beneficios de hacerla a tiempo, aunque la mayoría de las veces no le atrae la idea de empezar.
- ii. Decide hacerla reuniendo las condiciones para iniciar.
- iii. Aplaza la tarea de forma innecesaria.
- iv. Reflexiona sobre el tiempo perdido y considera las desventajas de su retraso.
- v. Sigue prolongando el inicio de la actividad que antes había decidido realizar.
- vi. Se reclama a si mismo por su procrastinación o se defiende racionalizando y despejando la tarea de su mente.

- vii. Mantiene la conducta procrastinadora.
- viii. Realiza la actividad a poco tiempo de la fecha establecida, percibiendo que no cuenta con el tiempo necesario.
- ix. Experimenta molestia y se culpa por no haberla realizado con anticipación.
- x. Se propone no volver a postergar las actividades, convenciéndose que la siguiente vez será distinto.
- xi. Vuelve a procrastinar poco después, sobre todo cuando percibe la tarea como complicada y que requiere mucho de su tiempo para llegar a completarla.

Sobre la base de estos pasos que la gran mayoría de personas procrastinadoras realizan, se deja en claro que la conducta se centra en la toma de decisiones que limitan su rendimiento, lo que genera cogniciones negativas y de autocrítica sobre su persona que los predisponen a experimentar ansiedad, depresión, falta de autoconfianza, sentimientos de incompetencia y, convirtiéndose en un círculo vicioso de procrastinación (Natividad, 2014).

Estos mismos autores determinan la procrastinación académica como el efecto de tres factores, los cuales son representaciones del estilo cognitivo que compromete una distorsión de su autoconcepto, de otros y del mundo (Natividad, 2014).

El primero de los factores es la autolimitación, la cual refiere que la persona de desvaloriza mediante creencias irracionales de crítica y afirmaciones negativas hacia sí mismo; esto a causa de las experiencias de postergación anteriores y actuales, incrementando la mantención de las conductas procrastinadoras y los sentimientos de depresión y ansiedad. Las demandas de perfección que se autoimpone impulsan la evitación de iniciarlas a tiempo y a la búsqueda de excusas (Natividad, 2014).

El segundo factor es la baja tolerancia a la frustración, es decir, la incapacidad de soportar hasta la demora de una satisfacción inmediata de los deseos y de tolerar sentimientos

o situaciones desagradables; reconociendo que, para lograr los beneficios de la tarea, se debe invertir tiempo y trabajo arduo en el presente, al igual que la confrontación del sufrimiento que puede implicar, surgiendo la idea distorsionada de que es algo que no podría soportar. Por lo general ceden ante estas ideas, recibiendo a cambio la reducción del malestar que se generó, aceptando implícitamente las consecuencias negativas del aplazamiento en un futuro cercano (Natividad, 2014).

El tercer factor mencionado por Ellis y Knaus (1977) es la hostilidad, caracterizada como la manifestación de las emociones ocasionadas por las exigencias irracionales hacia todo aquello que tiene relación con la tarea aplazada. Los sujetos pueden postergar la realización de las tareas como una expresión indirecta, inapropiada y autoperjudicial, de ira hacia quienes relacionan a la actividad.

Las perspectivas cognitiva y conductual-cognitiva mantienen que la procrastinación se ve relacionadas con niveles inadecuados de autorregulación en el ámbito académico, definiendo esta como un proceso que posibilita a los alumnos la activación y mantenimiento de creencias, conductas y sentimientos dirigidos al logro de las metas y objetivos. Las personas que puntúan con una procrastinación alta denotan una autorregulación deficiente en el nivel cognitivo, motivacional y conductual en comparación con quienes poseen una autorregulación apropiada con la ayuda de estrategias de aprendizaje eficaces y pensamientos adaptativos de motivación (Natividad, 2014).

2.2.8. Diferencias y características de los tipos de educación

2.2.8.1. Educación en línea

Definida como aquella en la que los estudiantes y docentes se interrelacionan en un entorno digital a través de medios tecnológicos, haciendo uso de las comodidades que brinda el internet y las computadoras de una forma sincrónica, es decir, todo organizado y que coincide

con los horarios para realizar la sesión de aprendizaje. En la educación en línea al docente se le denomina tutor, ya que su trabajo dentro del aula virtual es más que nada para acompañar y auxiliar al estudiante en el proceso de obtención de aprendizaje. Se basa principalmente en la dimensión social, puesto que el tutor, debe hacer un esfuerzo para lograr un clima de libertad y confianza entre los alumnos con el fin de lograr los objetivos pedagógicos (Ibáñez, 2020).

Como ventajas se consideran la flexibilidad en los horarios; el acceso fácil e inmediato a la información gracias al internet, y la participación de los estudiantes indistintamente de donde se ubican, reduciendo los obstáculos geográficos; el fomentar el desarrollo de la autonomía con el fin de que los alumnos puedan gestionarse; el acompañamiento que se ofrece a los estudiantes de forma individual; la reducción de gastos por uso de espacios, así como el traslado a ellos; finalmente, se destaca la comunidad que se llega a generar entre los alumnos, puesto que fomenta el debate y el dialogo (Ibáñez, 2020).

2.2.8.2.Educación virtual

La fundación GCF Aprende Libre menciona que este modelo de educación se diferencia de la anterior por su funcionamiento no simultaneo, es decir, que los docentes y los estudiantes no se ven obligados a coincidir horarios para las sesiones de clases. Así mismo, es muy parecido a la educación a distancia, sin embargo, hace uso estrictamente de recursos tecnológicos, como la computadora, tableta o celular; conexión a internet y una plataforma multimedia elegida, en la que se subirán todos los materiales y documentos del curso académico para que los alumnos puedan acceder a ellos y revisarlos, para luego resolver las dudas en los foros en los que están todo el grupo estudiantil (citado en Ibáñez, 2020).

El docente en la educación virtual brinda los materiales de los cuales se consulta y asigna los trabajos a través de la plataforma, para que así los estudiantes puedan subir sus

actividades, ser revisadas y luego recibir retroalimentación con el fin de mejorar (Fundación GCF Aprende Libre, citado en Ibáñez, 2020).

Como ventajas se menciona la flexibilidad de tiempo, ya que es asincrónica y los alumnos pueden organizar sus tiempos y tener suficiente espacio personal y educativo como se les sea más conveniente; y la eficacia, ya que su método de sesión-retroalimentación permite que se pueda avanzar rápidamente, evitar distracciones y lograr que vayan a la par los alumnos (Fundación GCF Aprende Libre, citado en Ibáñez, 2020).

2.2.8.3. Educación a distancia

Diferenciándose de la educación virtual, este tipo de educación puede tener cierto porcentaje de clases virtuales y otro de clases presenciales, todo dependiendo de la institución que brinda la educación. Los estudiantes poseen el control del manejo de su tiempo, espacio y ritmo de aprendizaje, puesto que no se necesita de una conexión a internet o recursos informáticos. Principalmente, hace uso de materiales físicos, como lápices, lapiceros, cuaderno, CD o memorias USB, inclusive, existen programas que hacen el envío de los materiales educativos por correo postal. Ejemplo de la educación a distancia es lo que se puede apreciar en la actualidad con el programa “Aprendo en casa”, entre otros similares, que buscan educar a los estudiantes de colegios estatales a través de la televisión abierta o la radio a causa de la pandemia (Ibáñez, 2020).

El docente tiene la responsabilidad de, después de haber sido entregadas las tareas de los estudiantes a través de distintos medios, calificar los trabajos y brindarles una nota, para luego brindar retroalimentación de manera telefónica, correo electrónico, mensaje de texto, etc. (Ibáñez, 2020).

Las ventajas que ofrece este método son la flexibilidad de tiempo, ya que los estudiantes pueden organizarse para lograr las metas establecidas; la accesibilidad, puesto que posee más

alcance a diferentes niveles socioeconómicos debido a que los materiales que se necesitan son más fáciles de obtener (Ibáñez, 2020).

2.2.8.4. Educación remota de emergencia

El cambio imprevisto a causa de la crisis a causa de la pandemia, según Cbrales et al. (2020), se “está trayendo el nacimiento de un nuevo concepto en educación: enseñanza de emergencia a distancia” (p. 2). Lo que ocasiona que haya diversas interrogantes sobre las capacidades de adaptación de docentes y alumnos a las nuevas modalidades virtuales, el acceso a los diferentes servicios de telecomunicaciones de los implicados en el proceso educativo, la capacidad y velocidad de respuesta de los sistemas educativos privados y estatales, y la calidad y cobertura real de educación posible donde todo esto está permitiendo (López, 2020).

La acción del ámbito estatal de migrar a la educación virtual supuso una mirada elitista que presume que los estudiantes en su mayoría, disponen de una computadora, acceso a internet ilimitado y estable, espacio adecuado para estudiar y un ambiente familiar funcional y estable económicamente; conjeturas insostenibles en Latinoamérica, por lo que se tuvo que ofrecer soluciones técnicas de enseñanza a distancia utilizando la televisión, radio y teléfono para aspirar a llegar a todos los contextos. Sin embargo, el reto educativo estuvo en trabajar en una situación de pandemia que necesariamente tiene que considerarse por parte de los sistemas educativos pongan en marcha su “empatía y solidaridad” (Sepúlveda, 2020, p. 7). De lo contrario este tipo de instrucción puede convertirse en una carga que produce más ansiedad, empeorando la situación anómala (López, 2020).

La educación enfrentó una dificultad muy grande al verse obligada a adaptar en breve plazo de tiempo los métodos de enseñanza y poder brindar clases a todos los estudiantes sin distinción, por lo que su objetivo principal es trasladar los cursos que, normalmente, se brindan de forma presencial a un aula remota, virtual, a distancia o en línea, todo dependiendo del

acceso que pueda tener el estudiante y de cómo haya decidido la institución lidiar con la crisis (Ibáñez, 2020).

El rol del docente y las herramientas requeridas en este tipo de educación, que es en la que el mundo actual se encuentra, depende mucho del método que se utilice en la institución, siendo los tipos previamente explicados las opciones a escoger (Ibáñez, 2020).

Las ventajas principales en este concepto nuevo es que prioriza la situación de emergencia y vela por la salud y bienestar de los miembros del proceso educativo; al igual que se mantiene actualizado por estar a merced de los cambios repentinos del contexto y de las decisiones de los gobiernos, empresas y organizaciones no gubernamentales (Ibáñez, 2020).

2.3. Términos Básicos

2.3.1. Procrastinación académica

Gonzales la define como un patrón de conducta que se caracteriza por aplazar el inicio y la entrega de una actividad académica. Los sujetos se caracterizan con la búsqueda de satisfacción inmediata sobre aquellas que causan estrés. Al no sentirse capaces de desarrollar la actividad de forma competente y al percibir que el estímulo académico es extremadamente demandante, postergan la actividad, lo que genera consecuencias displacenteras tanto a nivel académico como personal (citado en Chirio, 2020).

2.3.2. Autorregulación académica

Es el proceso activo en el que los estudiantes proponen sus metas de aprendizaje e intentan a través de este, conocer, regular y manejar sus pensamientos, motivaciones y conductas con la finalidad de alcanzar sus objetivos académicos (Domínguez et al., 2014).

2.3.3. Postergación de actividades

Proceso de regulación del comportamiento, caracterizada por el aplazamiento de las actividades a realizar, en un tiempo de mediano a largo plazo, lo que conlleva a que el individuo

no realice la actividad que se le otorgó, en los distintos escenarios de su vida, luego usar excusas y racionalizaciones distorsionadas para evitar el sentimiento de culpa (Álvarez, citado en Valle, 2017).

2.3.4. Educación remota de emergencia

Alteración provisional de la entrega de enseñanza a un modo de entrega alternativo a causa de las circunstancias de crisis, con el fin de brindar acceso temporal a la educación de forma rápida y fácil, haciendo uso de soluciones de enseñanza totalmente remotas para la instrucción que, de otra manera, se impartiría presencialmente y que volverá a su formato original una vez que la emergencia haya disminuido (Cabrales et al., 2020).

Capítulo III: Metodología

3.1. Métodos y Alcance de la Investigación

3.1.1. Método de investigación

El método de investigación aplicado en este estudio fue el método científico general, ya que, según Ruíz (2007), es el procedimiento que se realiza en las investigaciones con el fin de hallar las formas de existencia de los procesos objetivos, descubrir las relaciones intrínsecas y extrínsecas, universalizar y extender la información obtenida, evidenciarla racionalmente y verificarla en el experimento y con las técnicas de aplicación.

En esencia, la investigación científica es aquella que se realiza de una forma más rigurosa y sistemática en estudios cualitativos, cuantitativos o mixtos, respetando el hecho de ser empírica, al momento de recolectar y analizar los datos, y crítica, ya que se evalúa y mejora de forma constante con el objetivo de producir conocimientos, con la investigación básica, y solucionar problemas con la investigación aplicada (Hernández et al., 2014).

3.1.2. Tipo de investigación

El tipo de investigación utilizada fue la investigación básica. Muntané (2010) sostiene que este tipo de investigación es aquella que se origina en un marco teórico y se mantiene en él, ya que su objetivo es incrementar conocimientos científicos sin la necesidad de contrastarlos en los aspectos prácticos,

3.1.3. Nivel de investigación

El nivel de investigación fue el descriptivo simple, debido a que los estudios descriptivos buscan ser específicos con respecto a las características, cualidades y perfiles de las personas, grupos, comunidades, procesos, entre otros fenómenos que sean sujetos a un estudio; pretendiendo calcular o recolectar conocimientos de una forma individual o conjunta

de las variables estudiadas, mas no señalar las posibles relaciones entre estas (Hernández et al., 2014).

3.1.4. Enfoque de investigación

En esta investigación, el enfoque escogido fue el cuantitativo. Así como lo describen Hernández et al. (2014), puesto que este enfoque, que presenta un compuesto de procesos, es sucesivo y demostrativo. Cada fase precede a la siguiente, siendo irrealizable el saltarse algún paso, ya que el orden es riguroso. El estudio parte de una idea, y al momento de definirla, se desarrollan los objetivos y las preguntas a responder en la investigación; posteriormente se busca y revisa la bibliografía que respalda el estudio y se elabora el marco teórico; se establecen las hipótesis sobre la base de las preguntas y se delimitan las variables; se elige un diseño de investigación que se acople a las metas; se realiza la medición de las variables en un contexto específico; se analizan los resultados mediante la estadística y se extraen las conclusiones en respuesta a las hipótesis fijadas inicialmente.

3.2. Diseño de la Investigación

En la presente investigación se hizo uso un diseño de investigación del tipo descriptiva simple, puesto que poseen como meta el estudiar la incidencia de las características o niveles de una o más variables en las personas, objetos, contextos, fenómenos, etc., y brindar una descripción adecuada (Hernández et al., 2014)

Representación simbólica:

O -> G

Donde:

O - Observación, medición, prueba

G - Grupo de sujetos o Muestra

3.3. Población y Muestra

3.3.1. Población

La población de la investigación estuvo conformada por los 322 estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Ica.

3.3.2. Muestra

La muestra de la investigación estuvo conformada por 280 estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Ica.

3.3.3. Tipo de muestra

El muestreo en la presente investigación fue no probabilística censal. Para esto, Ramírez (1997) especifica que la muestra censal es en la que todos los miembros de la población investigada pueden y son considerados como parte de la muestra.

3.3.4. Criterios de inclusión de los participantes

- Estudiantes pertenecientes a la Facultad de Psicología.
- Estudiantes del segundo, cuarto, sexto, octavo y décimo ciclo.
- Estudiantes de ambos sexos.
- Estudiantes presentes el día de la evaluación.
- Estudiantes que aceptaron el consentimiento informado.
- Estudiantes que respondieron todas las preguntas del cuestionario.

3.3.5. Criterios de exclusión de los participantes.

- Estudiantes no pertenecientes a la Facultad de Psicología.
- Estudiantes no pertenecientes al segundo, cuarto, sexto, octavo y décimo ciclo.
- Estudiantes no presentes el día de la evaluación.
- Estudiantes que no aceptaron el consentimiento informado.

- Estudiantes que no respondieron todas las preguntas del cuestionario.

3.4. Proceso de Recolección de Datos

3.4.1. Técnica de recolección de datos

García, citado en Casas (2003), menciona que la encuesta es una técnica que hace uso de un conjunto de procedimientos homogeneizados de investigación con el fin de recoger y analizar los datos obtenidos de la muestra representativa de la población o universo establecido, del que se busca indagar, describir, predecir y/o aclarar características. Por lo tanto, la encuesta fue la técnica de recolección de datos seleccionada en este estudio y se realizó mediante la plataforma Google Forms.

3.4.2. Instrumento de recolección de datos

El instrumento de recolección de datos fue la Escala de Procrastinación Académica (EPA), adaptada por Óscar Álvarez Blas (2010).

3.4.3. Ficha técnica del instrumento

Nombre del instrumento:	Scale of Academic Procrastination
Nombre en español:	Escala de Procrastinación Académica (EPA)
Autor del instrumento:	Deborah Ann Busko
Año de publicación:	1998
País de origen:	Canadá
Objetivo:	Evaluar la procrastinación académica
Adaptación a Lima:	Oscar Ricardo Álvarez Blas
Año de adaptación:	2010
Número de ítems:	16
Tipo de puntuación:	Escala Likert de 5 opciones
Tiempo:	de 8 a 12 minutos

Población: Estudiantes del nivel secundario

Institución: Universidad de Lima

3.4.4. Propiedades psicométricas

3.4.4.1. Confiabilidad

Álvarez (2010) menciona que, en su confiabilidad se observa que el coeficiente de consistencia interna Alfa de Cronbach asciende a 0.87, lo que permite concluir que la Escala de Procrastinación General presenta confiabilidad.

Chacaltana (2018) refiere que, mediante el análisis de consistencia interna haciendo uso del estadístico alfa de Cronbach, la confiabilidad del instrumento utilizado obtuvo coeficientes mayores a ,800. Confirmando con ello que las dimensiones que conforman la variable poseen un alto grado de confianza.

3.4.4.2. Validez por juicio de expertos

La validez del instrumento para esta investigación fue hallada mediante la validación por juicio de expertos, por lo que se solicitó a cuatro psicólogos evaluar el instrumento sobre la base de sus experiencias profesionales. El promedio obtenido fue de 95 %, por tanto, se puede entender que tiene validez.

Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez definen el juicio de expertos como un procedimiento para comprobar la confiabilidad de una investigación que puede precisarse como “una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como expertos cualificados en este, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones” (citado en Robles & Rojas, 2015, p. 2).

Tabla 1

Validez por juicio de expertos

Validadores	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Juez 4	Promedio de valoración final
Promedio de valoración	100 %	82 %	98 %	100 %	95 %

3.5. Aspectos éticos

Se solicitó el permiso correspondiente para la autorización de la institución, en donde se brindó toda la información necesaria sobre la investigación y su finalidad. Así mismo, se brindó a los participantes voluntarios un formato de consentimiento informado, en donde se explicó el proceso del estudio y se aseguró la confidencialidad y el anonimato de los resultados recopilados, los cuales fueron utilizados únicamente con fines académicos.

Capítulo IV: Resultados y Discusión

4.1. Resultados y Análisis de Datos

En el actual capítulo se presentarán los resultados estadísticos después de haber procesado la información a través del programa SPSS con el fin de responder a los objetivos de la investigación.

Se presentan a continuación los gráficos que exponen los resultados referidos de la muestra estudiada.

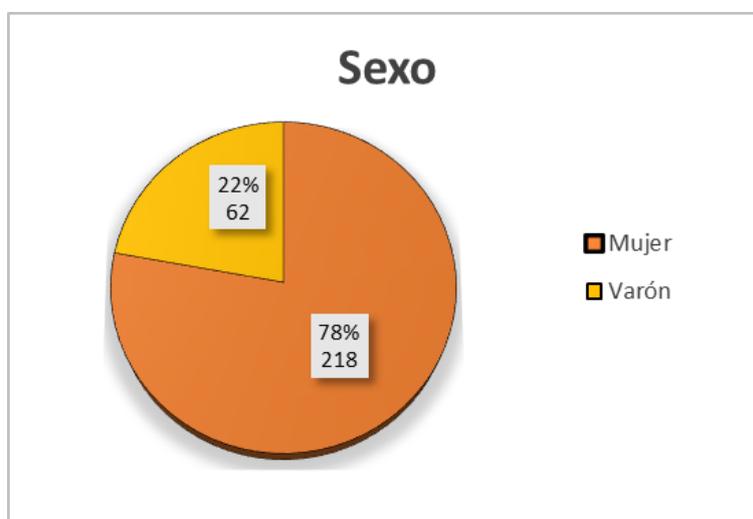


Figura 1. Distribución de estudiantes de psicología según el sexo.

La muestra estuvo conformada por 62 estudiantes hombres, que conforman el 22 %, y 218 estudiantes mujeres, conformando el 78 % del total.

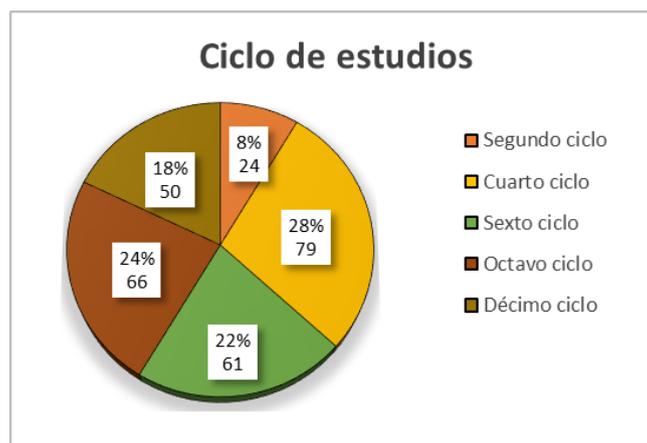


Figura 2. Distribución de estudiantes de psicología según ciclo de estudios.

La muestra estuvo constituida por 24 estudiantes del segundo ciclo (8 %), 79 estudiantes del cuarto ciclo (28 %), 61 estudiantes del sexto ciclo (22 %), 66 estudiantes pertenecientes al octavo ciclo (24 %) y 50 estudiantes que cursan el décimo ciclo de la carrera de psicología (18 %).

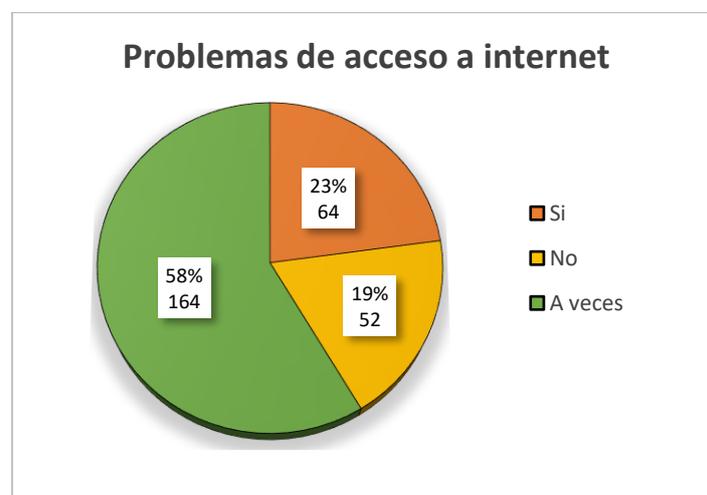


Figura 3. Distribución de estudiantes de psicología según problemas de acceso a internet.

La muestra estuvo formada por 64 estudiantes que presentan problemas para conectarse a internet, conformando el 23 %; 52 estudiantes que no presentan dificultades para acceder a internet, representando el 19 %; y 164 estudiantes que a veces presentan problemas para acceder a internet, conformando el 58 % del total.

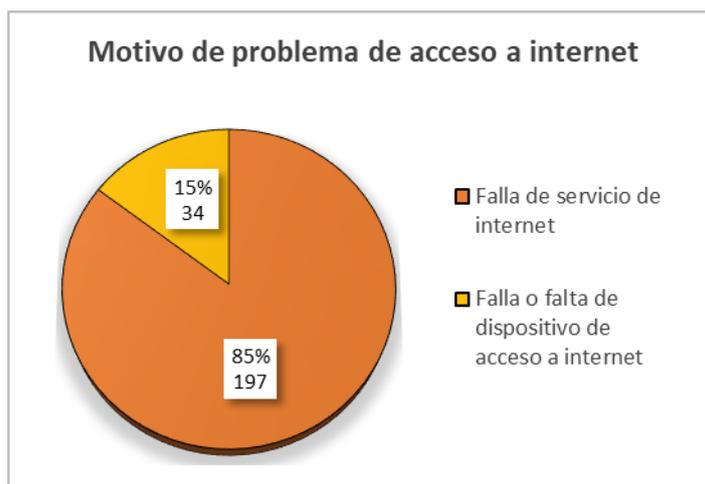


Figura 4. Distribución de estudiantes de psicología según motivo de problema de acceso a internet.

La muestra estuvo constituida por 34 estudiantes que presentan fallas en su servicio de internet, conformando el 15 %; y 197 estudiantes que presentan fallas o falta de un dispositivo para poder acceder a internet, representando el 85 % del total.

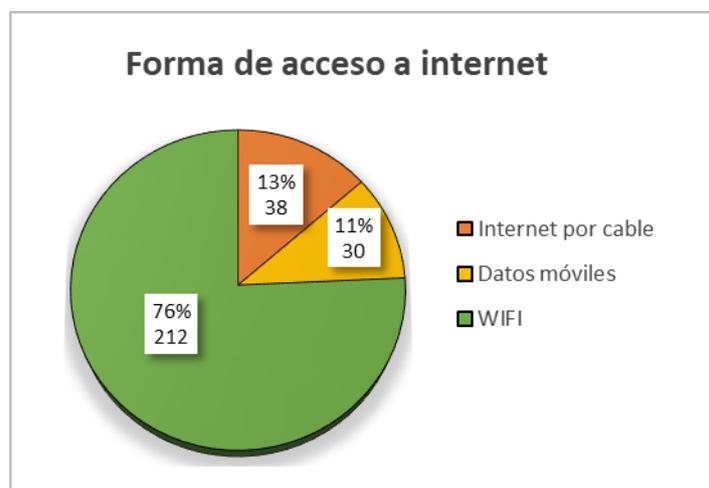


Figura 5. Distribución de estudiantes de psicología según forma de acceso a internet.

La muestra estuvo formada por 38 estudiantes que acceden a internet mediante cable, conformando el 13 %; 30 estudiantes que se conectan a internet mediante datos móviles, formando el 11 %; y 212 estudiantes que acceden a internet mediante una red Wifi, conformando el 76 % del total.

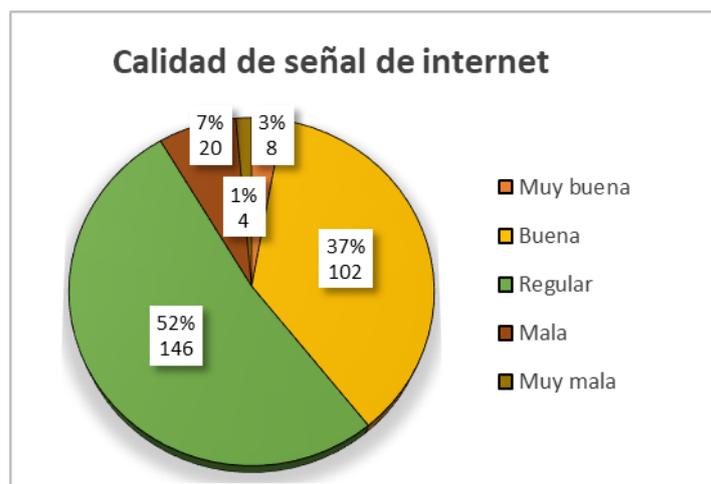


Figura 6. Distribución de estudiantes de psicología según la calidad de señal de internet.

La muestra estuvo formada por 8 estudiantes que poseen una muy buena señal de internet, conformando el 3 %; 102 estudiantes que presentan una buena señal de internet, constituyendo el 37 %; 146 estudiantes que acceden a una señal regular de internet, representando el 52 %; 20 estudiantes que poseen una mala señal de internet, representando el 7 %; y 4 estudiantes que presentan una muy mala señal de internet, representando el 1 % del total.

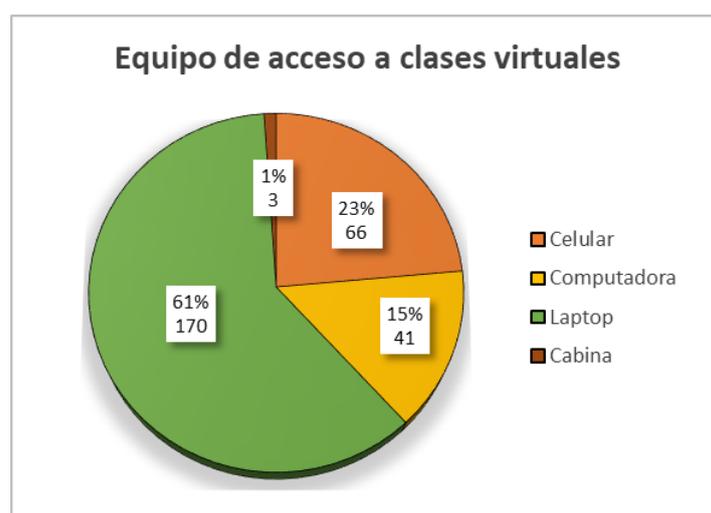


Figura 7. Distribución de estudiantes de psicología según equipo de acceso a clases virtuales.

La muestra estuvo formada por 66 estudiantes que acceden a las clases virtuales mediante un celular, conformando el 23 %; 41 estudiantes que ingresan mediante una computadora de escritorio, representando el 15 %; 170 estudiantes que lo hacen a través de una laptop, conformando el 61 %; y 3 estudiantes que acceden mediante una cabina de internet, representando el 1 % del total. No se presentan porcentajes de estudiantes que entran mediante una tableta.

Se presentan a continuación los gráficos que exponen los resultados de la muestra en relación con la prueba aplicada.

Tabla 2

Nivel de procrastinación académica

Nivel de Procrastinación	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Alto	35	12,5 %	12,5 %	12,5 %
Promedio	245	87,5 %	87,5 %	100,0 %
Total	280	100,0 %	100,0 %	

En la tabla N.º 2 se puede observar que el 87,50 % del total de los estudiantes encuestados presenta un nivel promedio de procrastinación académica, es decir, 245 estudiantes; y el 12,50 % un nivel de procrastinación alto, en otras palabras, 35 estudiantes.

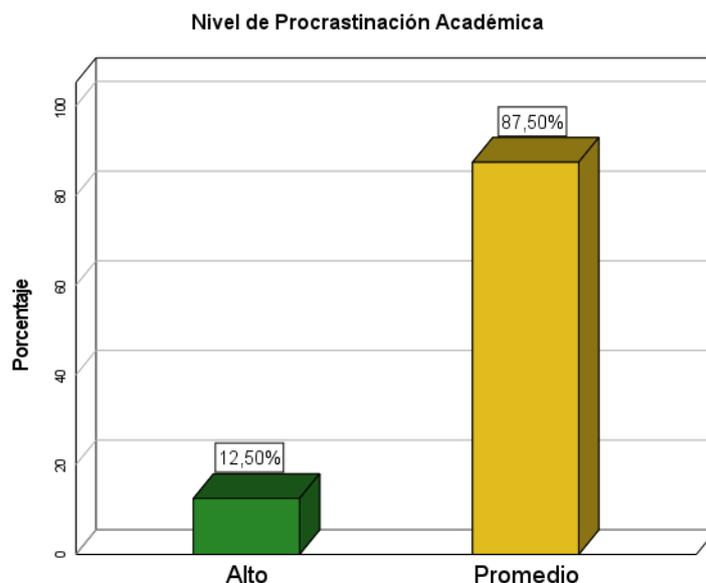


Figura 8. Nivel de procrastinación académica

En la presente figura, referente a la procrastinación académica, se halló que predomina un nivel promedio en los estudiantes de psicología con 87,50 %. No se presentan porcentajes con respecto al nivel bajo de procrastinación académica.

Tabla 3

Nivel de postergación de actividades

Nivel de postergación de actividades	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Promedio	206	73,6 %	73,6 %	73,6 %
Bajo	74	26,4 %	26,4 %	100,0 %
Total	280	100,0 %	100,0 %	

En la tabla N.º 3 se puede observar que el 73,6 % del total de los estudiantes encuestados presenta un nivel promedio de postergación de actividades, es decir, 206 estudiantes; y el 26,4 % un nivel bajo de postergación de actividades, en otras palabras, 74 estudiantes.

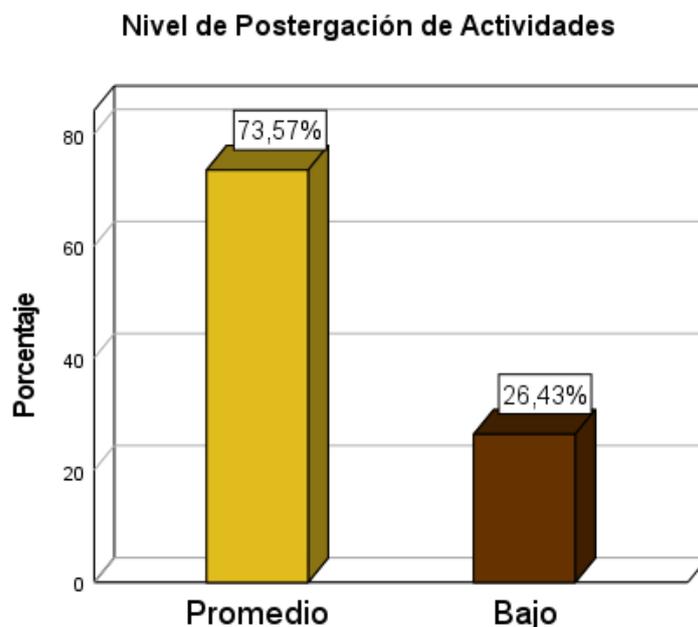


Figura 9. Nivel de postergación de actividades

En la presente figura referente a la dimensión postergación de actividades, se halló que predomina un nivel promedio en los estudiantes de psicología con 87,50 %. No se presentan porcentajes con respecto al nivel alto de postergación de actividades.

Tabla 4

Nivel de autorregulación académica

Nivel de autorregulación	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Alto	238	85,0 %	85,0 %	85,0 %
Promedio	42	15,0 %	15,0 %	100,0 %
Total	280	100,0 %	100,0 %	

En la tabla N.º 4 se puede observar que el 85 % del total de los estudiantes encuestados presenta un nivel alto de autorregulación académica, es decir 238 estudiantes; y el 15 % un nivel un nivel de autorregulación académica promedio, en otras palabras, 42 estudiantes.

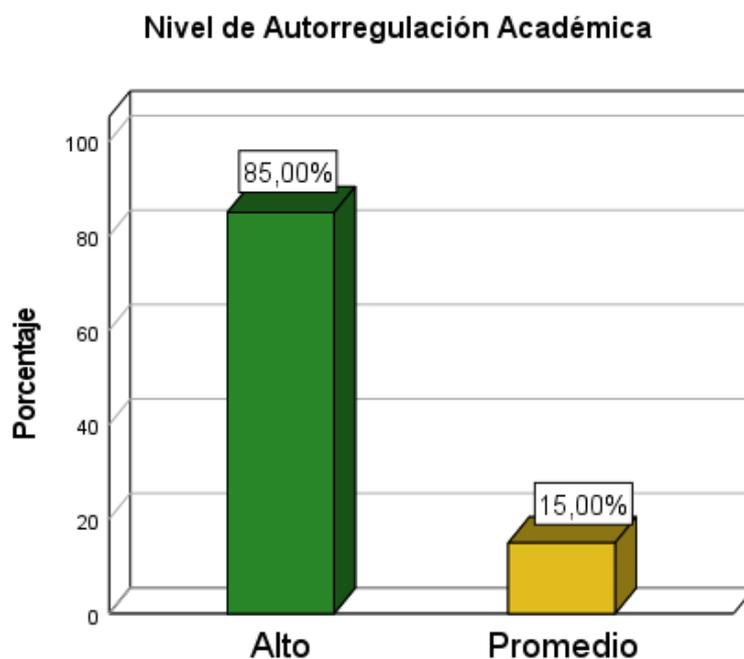


Figura 10. Nivel de autorregulación académica

En la presente figura referente a la dimensión autorregulación académica, se halló que predomina un nivel alto en los estudiantes de psicología con 85 %. No se presentan porcentajes con respecto al nivel bajo de autorregulación académica.

Tabla 5

Nivel de procrastinación académica según ciclo de estudios

Procrastinación		Ciclo					Total
		2	4	6	8	10	
Promedio	Recuento	20	69	54	58	44	245
	%	83,3 %	87,3 %	88,5 %	87,9 %	88,0 %	87,5 %
Alto	Recuento	4	10	7	8	6	35
	%	16,7 %	12,7 %	11,5 %	12,1 %	12,0 %	12,5 %
Total	Recuento	24	79	61	66	50	280
	%	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

En la tabla N.º 5 se puede observar que, en el nivel promedio de procrastinación académica según el ciclo de estudios, el segundo ciclo presenta 83,33 %, es decir, 20

estudiantes; el cuarto ciclo presenta 87,34 %, esto es, 69 estudiantes; sexto ciclo 88,52 %, es decir, 54 estudiantes; el octavo ciclo 87,88 %, quiere decir, 58 estudiantes; y el décimo ciclo 88 %, o sea, 44 estudiantes. Y con respecto al nivel alto de procrastinación académica, el segundo ciclo presenta 16,7 %, es decir, 4 estudiantes; el cuarto ciclo presenta 12,7 %, es decir, 10 estudiantes; sexto ciclo 11,5 %, dicho de otra manera, 7 estudiantes; el octavo ciclo 12,1 %, es decir, 8 estudiantes; y el décimo ciclo 12 %, es decir, 6 estudiantes.

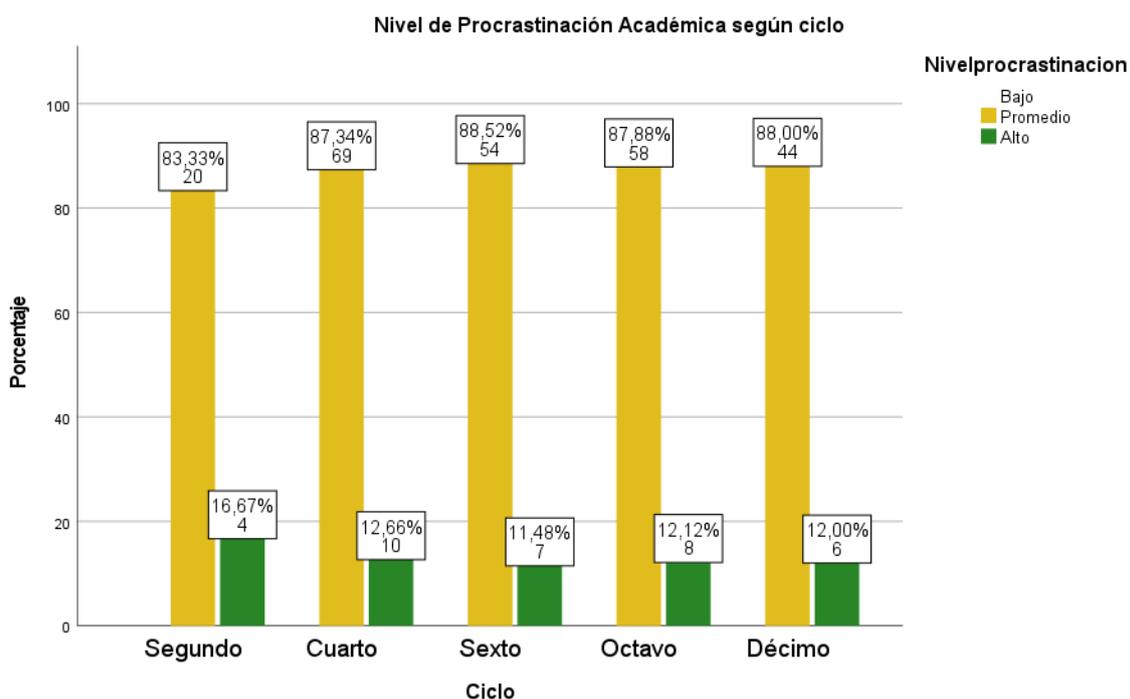


Figura 11. Nivel de procrastinación académica según ciclo de estudios

En la presente figura referente a al nivel de procrastinación académica según el ciclo de estudios predomina un nivel promedio en los estudiantes de psicología, destacando por muy poco el sexto ciclo con 88,52 %. No se presentan porcentajes con respecto al nivel bajo de procrastinación académica en ninguno de los ciclos de estudio.

4.2 Discusión de Resultados

El objetivo general de la presente investigación fue identificar el nivel de procrastinación académica de los estudiantes de psicología durante la educación remota de emergencia en una universidad nacional de Ica, hallándose que el 87,5 % de los encuestados presentan un nivel de procrastinación académica promedio.

Los resultados obtenidos difieren de Fuentes (2018), Estrada y Mamani (2020), y Lengua y Ríos (2020), que indican que el nivel que se encuentra en mayor frecuencia es el nivel alto de procrastinación académica, con 32,7 %, 48,2 % y 48 % respectivamente, tanto en universitarios como en bachilleres de psicología. Estas diferencias pueden estar originadas en el factor población, pues Quispe (2020) halló diferencias significativas moderadas entre los niveles de procrastinación según la facultad de estudios, siendo la facultad de psicología la que presentaba niveles menores de procrastinación académica frente a otras facultades, pudiéndose inferir que el perfil de un estudiante de psicología y el desarrollo que este pueda tener durante la carrera puede influir en la presencia de la procrastinación académica.

Sin embargo, sí concuerdan con Tasayco (2020) en su investigación sobre la procrastinación académica en relación con la violencia familiar en el que se obtuvo un nivel promedio en el 84,62 % de su población. Las semejanzas entre los resultados pueden deberse al factor contexto, ya que la presente investigación fue desarrollada durante la educación remota de emergencia a causa de la COVID-19. Méndez (2020) identificó en su estudio sobre el incremento de la PA y el estrés frente al paso a la educación virtual, en la que encontró que el 51,1 % califican como positivo a la procrastinación al paso a la modalidad virtual y el 65,0 % reconoce haber dejado de hacer actividades urgentes durante la pandemia. Por lo tanto, se puede inferir que los niveles durante la educación presencial pudieron ser menores a los presentes actualmente, y que el cambio abrupto a un nuevo tipo de educación ha generado que se presente conductas dilatorias.

Natividad (2014) menciona que los estudiantes procrastinadores no suelen disponer de la capacidad para controlar o autorregular su propio aprendizaje a través de estrategias metacognitivas; mientras que los estudiantes que no postergan sus actividades si suelen hacer uso de estas habilidades y presentar mayores niveles de motivación. Por lo tanto, según los hallazgos, los estudiantes de psicología evaluados se encuentran en un lugar intermedio entre estos dos polos, lo que significa que, a pesar de que posterguen el inicio de algunas actividades, pueden autorregular sus comportamientos con el fin de cumplir con lo asignado, así sea en un breve tiempo y en situaciones de estrés elevado.

Steel, citado en Hernández (2016), menciona que la presencia, en este caso ocasional, de conductas desadaptativas y de postergación en los estudiantes pueden llevar a consecuencias negativas, por consiguiente, si estas no se manejan adecuadamente y a tiempo, podrían afectar a nivel personal, impactando en su bienestar físico y psicológico por el incremento de los niveles de estrés y emociones negativas (como la culpa y vergüenza); así como a nivel académico, impactando negativamente en la obtención de metas y en una mala disposición de su tiempo para actividades estudiantiles y personales, pudiéndose verse reflejada en la disminución de su rendimiento académico; y por último en el nivel laboral, que impacta en su nivel de productividad y en la toma de decisiones.

Con respecto a la dimensión de postergación de actividades, se encontró que la mayoría de los estudiantes de psicología exhiben un nivel promedio, siendo el 73,6 % del total. Estos resultados varían con Medina (2020) y Fuentes (2018), quienes refieren que el nivel predominante fue el nivel bajo con 40 % y el muy bajo con 39,3 % respectivamente. Los contrastes obtenidos en los resultados pueden hallarse en la población evaluada, siendo estudiantes pertenecientes a carreras distintas (ciencias matemáticas, física, derecho y contabilidad) la muestra de estas investigaciones.

Sin embargo, se ve respaldado por Lengua y Ríos (2020), en su tesis, en la que obtuvieron un nivel promedio en esta dimensión con el 36 % en los bachilleres de psicología. Una posible razón para la semejanza en los resultados obtenidos, confirmando las diferencias en los mismos, es la población estudiada, ya que ambas fueron similares al ser estudiantes de psicología y bachilleres de psicología.

El encontrarse en el nivel promedio de postergación de actividades, implica que los estudiantes ocasionalmente aplazan el inicio y entrega de sus deberes académicos. Un posible origen de esto se puede encontrar en la motivación del estudiante. Antecedentes sobre la PA. identifican los procesos motivacionales como un factor muy influyente en la presencia de conductas dilatorias, como es en la teoría de la autodeterminación, la que implica un sentimiento de libertad para realizar lo que uno desea o necesita enfrentar, y por lo que si hay un déficit o un superávit en este factor en el estudiante, puede deberse a la motivación intrínseca (presión interna a realizar una actividad) o extrínseca (presión externa para efectuar una actividad), incluso la ausencia de motivación (no existe presión que incite la realización de la tarea) (Natividad, 2014).

Así mismo, otra de las causas por el que los estudiantes postergan sus actividades puede estar relacionada con el autoconcepto que tengan sobre su capacidad de poder realizar los deberes, haciendo que dilaten el inicio de estas por la confianza que experimentan en sí mismos de poder ejecutarla adecuadamente en un lapso breve de tiempo. Inclusive se puede inferir que, según la tipología planteada por Ferrari (1994), estos estudiantes procrastinan de forma funcional, mas no necesariamente saludable, ya que se estimulan mediante el desafío de realizarla al último momento y suelen obtener resultados más favorables cuando están en situaciones de estrés.

En cuanto a la autorregulación académica, en la población se identificó que el 85 % del total de los universitarios evaluados presenta un nivel alto en esta dimensión. Estos datos difieren de Fuentes (2018), quien identificó un nivel muy bajo de autorregulación académica con 29,7 %. La discrepancia en los datos obtenidos puede deberse a la población, al ser estudiantes con distinta ubicación geográfica, y al contexto, ya que fueron estudios realizados fuera de la educación remota de emergencia. Sin embargo, concuerdan con Medina (2020) y Lengua y Ríos (2020), cuyos resultados fueron que el 82 % y el 48 %, respectivamente, se encontraban en el nivel alto en esta dimensión. Los datos análogos obtenidos pueden encontrar razón en el contexto, siendo la educación remota de emergencia, y en el instrumento aplicado a una población similar a la de la presente investigación.

Natividad (2014) refiere que un papel fundamental en la autorregulación académica es la metacognición. Se entiende como metacognición como la creencia que posee cada uno sobre su propio conocimiento y si considera que posee estrategias que ayuden al afrontamiento de las dificultades; por lo tanto, es factible considerar que los estudiantes evaluados poseen conceptos adecuados sobre su capacidad de realizar la tarea, así como estrategias funcionales para ejecutarla exitosamente. Así mismo, sobre la base de la teoría de la autoeficacia, se podría inferir que poseen un juicio adecuado y positivo sobre si mismos y su capacidad de éxito frente a las exigencias que los deberes académicos suponen, ya que influye en gran escala la elección de que actividades realizar y en el esfuerzo que ponga en estas.

El hecho de que los estudiantes se encuentren en un nivel alto de autorregulación académica implica que son capaces, al menos la gran mayoría de veces, de gestionar su tiempo y mantener su atención en la actividad; de establecerse objetivos estudiantiles y de aprendizaje, y de dirigir su esfuerzo, pensamientos, comportamientos, motivaciones y sentimientos a la obtención de su meta. Por lo tanto, si se refuerza y mantienen los comportamientos

autorreguladores, podrán desarrollarse cada vez mejor en su vida académica, incluso en la personal (Busko, 1998).

Finalmente, en relación con el objetivo de identificar el nivel de procrastinación académica según el ciclo académico, se halló que los cinco ciclos encuestados (segundo, cuarto, sexto, octavo y décimo ciclo) presentan un nivel de PA promedio, destacando por poco el sexto ciclo de estudios con 88,52 % y seguido por el décimo ciclo con 88 %. Cárdenas et al. (2021) apoya estos datos con su investigación, en donde halló que el nivel moderado era el que resaltaba en todos los ciclos encuestados (primer, tercer, quinto y séptimo ciclo), destacando los últimos ciclos, sin embargo, no es una diferencia predominante. La semejanza en los resultados puede estar relacionada con las características de la población, ya que ambos fueron realizados a universitarios de instituciones públicas.

El factor perfeccionismo está altamente relacionado con la procrastinación académica, y el que haya una leve predominancia, en los últimos ciclos, puede relacionarse a las altas expectativas en su rendimiento frente a las mayores exigencias con el paso del tiempo universitario. (Busko, 1998). Los estudiantes pueden experimentar temor a reprobar o preocupación por sacar una calificación aprobatoria y lidiar con la expectativa siempre. Esto les puede generar ansiedad, estrés e inseguridad frente a la posible retroalimentación negativa de su rendimiento frente a tareas solicitadas, lo que hace que procrastinen de vez en cuando, sin embargo, no dejan de cumplir con sus deberes académicos por sus altos niveles de autorregulación (Ellis y Knaus, 1977).

Conclusiones

1. En relación con el objetivo general, se halló que predomina el nivel promedio de procrastinación académica en los estudiantes de psicología durante la educación remota de emergencia en una universidad nacional de Ica, 2021, con un 87,5 %; esto implica que los estudiantes en ocasiones tienden a aplazar el inicio y la entrega de una actividad académica, siendo una causa posible el percibir la tarea como compleja y no sentir confianza en su capacidad de desarrollarla competentemente; así como experimentar dificultad para enfocarse en la obtención de sus metas, lo que genera sentimientos de culpabilidad y ansiedad. Sin embargo, esto no supone el incumplimiento del deber, ya que son capaces de realizar la tarea de forma apresurada en condiciones de estrés elevado por la obligatoriedad de presentarla o por la creencia de que trabajan mejor bajo presión y que necesitan del desafío para obtener resultados favorables.
2. Con respecto al primer objetivo específico, se halló que predomina el nivel promedio de postergación de actividades en los estudiantes de psicología durante la educación remota de emergencia en una universidad nacional de Ica, 2021, con un 73,57 %; denotando que de vez en cuando los estudiantes aplazan sus deberes académicos, probablemente por ausencia de diligencia para realizar lo asignado y la presencia de dudas sobre su autoeficacia frente a la actividad. Así como también podrían experimentar de vez en cuando problemas de organización de sus tiempos, dificultades en la implementación de hábitos de estudios y preconcepciones negativas sobre la tarea, todo esto pudiendo ocasionar que se racionalice el aplazamiento para justificarlo como un mecanismo de autoestimulación para desarrollarse mejor académicamente.
3. En relación con al segundo objetivo específico, se halló que predomina el nivel alto de autorregulación académica en los estudiantes de psicología durante la educación remota de emergencia en una universidad nacional de Ica, 2021, con un 85,00 %; lo que

demuestra que suelen ser capaces, la gran mayoría de veces, de controlar y autorregular su aprendizaje mediante estrategias metacognitivas, como buscar apoyo si no comprende algo, prepararse con el tiempo suficiente, buscar siempre mejorar sus hábitos de estudio, entre otros. A pesar de que a veces se presenten conductas dilatorias en su vida académica, suelen cumplir con ellas, posiblemente por el sentido de responsabilidad u obligatoriedad frente a la tarea; así como también por el mantenimiento de creencias, conductas y sentimientos que los mantienen motivados por dirigirse al logro de sus metas.

4. Con respecto al tercer objetivo específico, se halló que, en los estudiantes de psicología durante la educación remota de emergencia en una universidad nacional de Ica, 2021, predomina el nivel promedio, por lo que se obtiene el porcentaje mayor el sexto ciclo, con 88,52 %; seguido por el décimo ciclo, con 88,00 %; luego por el octavo ciclo, con el 87,88 %; sucesivo por el cuarto ciclo con 87,34 %; y finalmente el segundo ciclo, con 83,33 %. Al obtener porcentajes ligeramente mayores los últimos ciclos, se podría concluir que el aumento de la intensidad y dificultad que exigen los últimos semestres universitarios incrementa los comportamientos procrastinadores, sin embargo, al no existir gran diferencia en los porcentajes obtenidos entre los ciclos, esto podría no ser muy influyente en la presencia de procrastinación académica.
5. Se concluye que los estudiantes de psicología durante la educación remota de emergencia en una universidad nacional de Ica, 2021, presentan una proporción mayor del nivel promedio de procrastinación con 87,5 %, en comparación con otras investigaciones.

Recomendaciones

1. Se recomienda, al departamento de psicología de la facultad de la muestra evaluada, la implementación de talleres centrados en la promoción y el mantenimiento de la autorregulación académica dirigidos a los estudiantes, para favorecer así la disminución de la postergación de actividades y el fortalecimiento de sus hábitos de estudio, trabajo y gestión de tiempo con el fin de influir directamente en la autopercepción de sus capacidades académicas.
2. Se propone a los estudiantes de psicología establecerse estrategias como las siguientes: el uso de un sistema de recompensas y el poner en práctica tiempos de descanso y ocio entre las actividades académicas, con la finalidad de mantenerse motivados y así poder finalizar los deberes a tiempo, con el fin de mejorar el cumplimiento de sus metas.
3. Se exhorta a los investigadores a realizar estudios comparativos sobre esta variable en universitarios cuando se retorne a las clases presenciales con el fin de identificar si el contexto actual es un factor condicional importante en la presencia de procrastinación académica y conocer si existe diferencias en los resultados por su población; así como la elaboración de estudios correlativos al tipo de universidad y carrera frente a otras en la presencia de procrastinación académica.
4. Se sugiere el estudio de la procrastinación académica con otras variables psicológicas con el fin de seguir ampliando la información existente y abordarla de una forma integral.

Referencias

- Alegre, A. (2013). Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Propósitos y Representaciones*, 1(2), 57-82. doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2013.v1n2.29>
- Álvarez, O. (2010). Procrastinación general y académica en una muestra de estudiantes de secundaria de Lima metropolitana. *Persona*. (13), 159-177. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1471/147118212009>
- Aspur, J. Y., Falconí, S.M. (2020). *Procrastinación académica en estudiantes universitarios de una universidad de Ica, 2020* [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma de Ica]. Repositorio institucional de la Universidad Autónoma de Ica. <http://repositorio.autonomadeica.edu.pe/handle/autonomadeica/803>
- Busko, D. A. (1998). *Causes and consequences of perfectionism and procrastination: A structural equation model*. The University of Guelph, Canada. <https://hdl.handle.net/10214/20169>
- Bustamante, R. (2020). *Educación en cuarentena: Cuando la emergencia se vuelve permanente (segunda parte)*. Grupo de análisis para el desarrollo.
- Cabrales, A., Graham, A., Sahlberg, P., Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., Bond, A., Lederman, D., Greene, J., Maggioncalda, J., Soares, L., Veletsianos, G., & Zimmerman J. (2020). *Enseñanza remota de emergencia*. The Learning Factor. http://www.educacionperu.org/wp-content/uploads/2020/04/Ensen_%CC_%83anza-Remota-de-Emergencia-Textos-para-la-discusio_%CC_%81n.pdf
- Cahuana, M., Carranza R. & Mamami-Benito, O. (2020). Autoconcepto académico y motivación académica en jóvenes talento del departamento de Puno, Perú. *Propósitos y Representaciones*, 8(3), e788. doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n3.788>
- Cárdenas, P.M., Hernández, G.J., & Cajigal, E. (2021). Procrastinación Académica en Estudiantes Universitarios de una Institución Pública: Caso de la Facultad de Ciencias Educativas. *Revista RedCA*, 3(9), 18-40. <https://revistaredca.uaemex.mx/article/view/15806>
- Carranza, R., & Ramírez, A. (2013). Procrastinación y características demográficas asociados en estudiantes universitarios. *Apuntes Universitarios*, 3(2),95-108 ISSN: 2225-7136. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=467646127006>
- Casas, J. Repullo, J., & Donado, J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I). *Revista Atención*

Primaria, 31(8):527-38. <https://www.elsevier.es/es-revista-atencion-primaria-27-articulo-la-encuesta-como-tecnica-investigacion--13047738>

Castellanos, L., Gavotto, O., Portillo, S. & Reynoso, O. (2020). Enseñanza remota de emergencia ante la pandemia Covid-19 en Educación Media Superior y Educación Superior. *Propósitos y Representaciones*, 8(SPE3), e589. Doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE3.589>

Cevallos, E. (2019). *Relación entre la edad, año escolar y procrastinación académica en una muestra de adolescentes de una institución educativa en la ciudad de salcedo*. [Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. Repositorio institucional de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador. <http://repositorio.pucesa.edu.ec/handle/123456789/2727>

Chacaltana, K.M. (2018). *Procrastinación académica, adaptación universitaria y bienestar psicológico en estudiantes universitarios de psicología - Ica*. [Tesis de grado, Universidad Femenina del Sagrado Corazón, Lima]. Repositorio institucional de la Universidad Femenina del Sagrado Corazón. <http://hdl.handle.net/20.500.11955/494>

Chirio, D.B. (2020). *Procrastinación, creencias irracionales académicas, ansiedad, miedo y rumiación en estudiantes de una universidad privada de Villa el Salvador*. [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio institucional de la Universidad Autónoma del Perú. <http://repositorio.autonoma.edu.pe/handle/AUTONOMA/1028>

Contreras, Y. (2019). *Propiedades psicométricas de la escala de procrastinación académica EPA en universitarios y preuniversitarios de Lima Sur*. [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio institucional de la Universidad Autónoma del Perú. <http://repositorio.autonoma.edu.pe/handle/AUTONOMA/729>

Defensoría del Pueblo. (2020). La educación frente a la emergencia sanitaria. Brechas del servicio educativo público y privado que afectan una educación a distancia accesible y de calidad (N.º 027-2020-DP). https://www.defensoria.gob.pe/categorias_informes/informe-defensorial/page/3/

Domínguez, S.A., Villegas, G., & Centeno, S.B. (2014). Procrastinación académica: validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada. *Liberabit*, 20(2), 293-304. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272014000200010&lng=es&tlng=es

- Ellis, A. y Knaus, W.J. (1977). *Overcoming procrastination*. New York: Institute for Rational-Emotive Therapy. (Paperback ed., New York: New American Library).
- Estrada E. G., & Mamani, H. J. (2020). Procrastinación académica y ansiedad en estudiantes universitarios de Madre de Dios, Perú. *Apuntes Universitarios*, 10(4), 322 - 337. <https://doi.org/10.17162/au.v10i4.517>
- Ferrari, J. R. (1994). Dysfunctional procrastination and its relationship with self-esteem, interpersonal dependency, and self-defeating behaviors. *Personality and Individual Differences*, 17, 673-679.
- Fuentes, W.G. (2018). *Funcionamiento familiar y procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Lima sur*. [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio institucional de la Universidad Autónoma del Perú. <http://repositorio.autonoma.edu.pe/handle/AUTONOMA/531>
- Garzón, A. & Gil, J. (2016). El papel de la procrastinación académica como factor de la deserción universitaria. *Revista Complutense de Educación*, 28(1) 2017: 307-324. Doi: http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2017.v28.n1.49682
- Gil, L., Botello, V. (2018). *Procrastinación académica y ansiedad en estudiantes de Ciencias de la Salud de una Universidad de Lima Norte*. CASUS. 2018; 3(2), 89-96. <http://repositorio.ucss.edu.pe/handle/UCSS/600>
- Guzmán, D. (2013). *Procrastinación: Una mirada clínica*. [Tesis de Magíster en Psicología Clínica y de Salud, Instituto de Estudios Psicológicos, Barcelona]. <http://www.isep.es/tesina/procrastinacion/>
- Hernández, G. F. (2016). *Procrastinación académica, motivos de procrastinación y bienestar psicológico en alumnos de Ingeniería Industrial de una universidad de Trujillo*. [Tesis de pregrado, Universidad Privada del Norte]. Repositorio institucional de la Universidad Privada del Norte. <http://hdl.handle.net/11537/10716>
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6° ed.). México. McGraw Hill.
- Hidalgo, M., Ordoñez, R. & Rodríguez, D. (2021). Determinantes del rendimiento académico de la educación media en el departamento de Nariño, Colombia. *Lecturas de Economía*, 94, 87-126. <https://doi.org/10.17533/udea.le.n94a341834>
<http://www.grade.org.pe/creer/archivos/articulo-5.pdf>
- Ibañez, F. (2020). *Educación en línea, virtual, a distancia y remota de emergencia, ¿cuáles son sus características y diferencias?* Observatorio del Instituto pata el futuro de la

educación. <https://observatorio.tec.mx/edu-news/diferencias-educacion-online-virtual-a-distancia-remota>

Lengua, D.A., & Rios, R.A. (2020). *Procrastinación académica y la autoeficacia de los bachilleres en psicología de dos universidades de Ica, 2020*. [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma de Ica]. Repositorio institucional de la Universidad Autónoma de Ica. <http://repositorio.autonoma-de-ica.edu.pe/handle/autonoma-de-ica/638>

López, L. (2020). Educación remota de emergencia, virtualidad y desigualdades: pedagogía en tiempos de pandemia. *593 Digital Publisher CEIT*, 5(5-2), 98-107. <https://doi.org/10.33386/593dp.2020.5-2.347>

Medina, M.Y. (2020). *Motivación académica y procrastinación académica en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020*. [Tesis de grado, Universidad César, Piura]. Repositorio institucional de la Universidad César. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/47686>

Méndez, C. R. (2021). Procrastinación e incremento del estrés en docentes y estudiantes universitarios frente a la educación online. *Revista Científica*, 6(20), 62-78. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2021.6.20.3.62-78>

Muntané, J. (2010). Introducción a la investigación básica. *Revisiones Temáticas*, 33(3), 221-227. <https://www.sapd.es/revista/2010/33/3/03>

Najarro, J. (2020). Hábitos de estudio y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes del segundo año de la Escuela Profesional de Medicina de la Universidad Nacional de San Marcos, Perú. *Revista Conrado*, 16(77), 354-363. <https://orcid.org/0000-0002-6688-4756>

Natividad, L. (2014). *Análisis de la procrastinación en estudiantes universitarios*. [Tesis de posgrado, Universidad de Valencia]. Repositorio institucional de la Universidad de Valencia. <http://hdl.handle.net/10550/37168>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (16 de diciembre de 2020). *COVID-19: Problemas sociales y psicológicos en la pandemia*. UNESCO. Recuperado el 2 de julio de 2020 de <https://es.unesco.org/news/covid-19-problemas-sociales-y-psicologicos-pandemia>

Pérez, I. (2018). *La procrastinación académica y su relación con la inteligencia emocional en estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la Universidad Continental-2017*. [Tesis de pregrado, Universidad Continental, Huancayo, Perú].

- Repositorio institucional de la Universidad Continental.
<https://hdl.handle.net/20.500.12394/5123>
- Quant, D. & Sánchez, A. (2012). Procrastinación, procrastinación académica: concepto e implicaciones. *Vanguardia Psicológica*, (3), 15-59.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4815146>
- Quispe, C. (2020). *Estrés académico y procrastinación académica en estudiantes de una universidad de Lima Metropolitana*. [Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio institucional de la Pontificia Universidad Católica del Perú. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/17440>
- Ramírez, T. (1997). *Cómo hacer un proyecto de investigación*. Caracas, Venezuela. Panapo.
- Rivera, G. (2019). *Procrastinación académica y fobia social en estudiantes de la facultad de psicología de una universidad nacional de Lima*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Federico Villareal, Lima, Perú]. Repositorio institucional de la Universidad Nacional Federico Villareal. <http://repositorio.unfv.edu.pe/handle/UNFV/3490>
- Robles, P. & Rojas, M. (2015). La validación por juicio de expertos: Dos investigaciones cualitativas en Lingüística aplicada. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 18, ISSN 1699-6569. <https://revistas.nebrija.com/revista-linguistica/issue/archive>
- Rodríguez, J. (2018). *La procrastinación y el rendimiento académico en estudiantes de la escuela de periodismo de la universidad Jaime Bausate y Meza, 2013*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Hermilio Valdizán]. Repositorio institucional de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán.
<http://repositorio.unheval.edu.pe/handle/UNHEVAL/4199>
- Ruíz, R. (2007). *El Método Científico y sus Etapas*. Biblioteca Las casas, 3(3). Recuperado el 22 de julio de 2021 de <http://www.index-f.com/lascasas/documentos/lc0256.php>
- Sepúlveda, P. (2020). Educación en línea en cuarentena: ¿Cómo ser más que un docente que lee diapositivas y entusiasmar a los alumnos? *Enseñanza de emergencia a distancia: textos para la discusión* (pp. 6-8). The Learning Factor. <https://www.tlf.pe/libros>
- Steel, P. (2007). Yo voy a cuidar de mi salud más tarde: Una reproducción y extensión del modelo de la dilación de salud de la comunidad de adultos. *Personalidad y diferencias individuales*, 4(3), 15-26.
- Steel, P. (2011). *Procrastinación: Por qué dejamos para mañana lo que podemos hacer hoy*. Barcelona, España. Grijalbo.

- Tasayco, J.A. (2020). *Procrastinación académica y violencia familiar en estudiantes del programa de estudio mecatrónica automotriz del distrito de Ica, 2020*. [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo, Lima]. Repositorio institucional de la Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/59159>
- Valle, M.L. (2017). *Procrastinación académica en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa N.º 126 “Javier Pérez de Cuéllar”, Lima - 2017*. [Tesis de pregrado, Universidad Inca Garcilaso de la Vega, Lima]. Repositorio institucional de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega. <http://repositorio.uigv.edu.pe/handle/20.500.11818/1671>

ANEXOS

Matriz de consistencia

TITULO: Procrastinación académica en estudiantes de psicología durante la educación remota de emergencia en una universidad de Ica, 2021

PROBLEMA	OBJETIVO	MARCO TEÓRICO	HIPÓTESIS	VARIABLE	METODOLOGÍA
<p>Problema específico: ¿Cuál es el nivel de procrastinación académica en los estudiantes de psicología durante la educación remota de emergencia en una universidad nacional de Ica, 2021?</p> <p>Problemas específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es el nivel de postergación de actividades en los estudiantes de psicología durante la educación remota de emergencia en una universidad nacional de Ica, 2021? • ¿Cuál es el nivel de autorregulación académica en los estudiantes de psicología durante la educación remota de emergencia en una universidad nacional de Ica, 2021? • ¿Cuál es el nivel de procrastinación académica en los estudiantes de psicología durante la educación remota de emergencia en una universidad nacional de Ica, 2021 según el ciclo de estudios? 	<p>Objetivo específico: Identificar el nivel de procrastinación académica en los estudiantes de psicología durante la educación remota de emergencia en una universidad nacional de Ica, 2021.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar el nivel de postergación de actividades en los estudiantes de psicología durante la educación remota de emergencia en una universidad nacional de Ica, 2021. • Identificar el nivel de autorregulación académica en los estudiantes de psicología durante la educación remota de emergencia en una universidad nacional de Ica, 2021. • Identificar el nivel de procrastinación académica en los estudiantes de psicología durante la educación remota de emergencia en una universidad nacional de Ica, 2021 según el ciclo de estudios. 	<p>Patrón de conducta que se caracteriza por aplazar el inicio y la entrega de una actividad académica. Al percibir que el estímulo académico es extremadamente demandante, postergan la actividad, lo que genera consecuencias displacenteras tanto a nivel académico como personal. (Gonzales, citado en Chirio, 2020)</p>	<p>Hipótesis específica: El nivel de procrastinación académica en los estudiantes de psicología durante la educación remota de emergencia en una universidad nacional de Ica, 2021 es alto.</p> <p>Hipótesis específicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El nivel de postergación de actividades en los estudiantes de psicología durante la educación remota de emergencia en una universidad nacional de Ica - 2012 es alto. • El nivel de autorregulación académica en los estudiantes de psicología durante la educación remota de emergencia en una universidad nacional de Ica, 2021 es bajo. • El nivel de procrastinación académica en los estudiantes de psicología durante la educación remota de emergencia en una universidad nacional de Ica, 2021 es más alto en segundo y cuarto ciclo de estudios. 	<p>Procrastinación académica DIMENSIONES:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Autorregulación académica - Postergación de actividades 	<p>Método de investigación Método científico general. Tipo de investigación Investigación descriptiva. Nivel de investigación Descriptivo simple. Enfoque de investigación Enfoque cuantitativo Diseño de la investigación Descriptivo simple. Población y muestra 280 estudiantes de la facultad de psicología. Muestreo No probabilístico censal. Técnica de recolección de datos Encuesta Instrumento de recolección de datos Escala de Procrastinación Académica (EPA).</p>

Instrumento de recolección de datos
ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA (EPA)

Ciclo:**Edad:****Sexo:**

A continuación, encontrarás una serie de preguntas que hacen referencia a tu modo de estudiar. Lee cada frase y contesta según tus últimos 12 meses de tu vida como estudiante marcando con una **X** de acuerdo con la siguiente escala de valoración:

- S** SIEMPRE (me ocurre siempre)
CS CASI SIEMPRE (me ocurre mucho)
A A VECES (me ocurre alguna vez)
CN CASI NUNCA (me ocurre pocas veces o casi nunca)
N NUNCA (no me ocurre nunca)

ÍTEMS:	S	CS	A	CN	N
1. Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto.					
2. Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.					
3. Cuando me asignan lecturas, las leo la noche anterior.					
4. Cuando me asignan lecturas, las reviso el mismo día de la clase.					
5. Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda.					
6. Asisto regularmente a clases					
7. Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.					
8. Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.					
9. Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.					
10. Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio.					
11. Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido.					
12. Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio.					
13. Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra					
14. Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas					
15. Raramente dejo para mañana lo que puedo hacer hoy.					
16. Disfruto la mezcla de desafío con emoción de esperar hasta el último minuto para completar una tarea.					

Consentimiento informado

Bienvenido(a), le saluda Andrea Yáñez Pretell, es grato dirigirme a usted para invitarlo(a) a participar en este trabajo de investigación para obtener el título profesional de Licenciada en Psicología; la finalidad de este estudio es identificar los niveles de procrastinación académica en los estudiantes de psicología en una universidad nacional en Ica. Actualmente, debido al contexto en el que nos encontramos por el Covid-19, estoy haciendo uso de esta herramienta remota, por lo que agradezco su participación voluntaria completando el siguiente formulario.

Es importante recalcar el anonimato, la confidencialidad y el respeto de sus resultados, los cuales serán utilizados únicamente con fines académicos.

Consentimiento

La participación de este estudio es estrictamente voluntaria y anónima, si usted accede a participar, se le solicitará llenar la ficha de datos sociodemográficos y posteriormente completar el cuestionario psicológico, el cual deberá responder con sinceridad; esto tomará aproximadamente 10 minutos de su tiempo. Dada la naturaleza de la investigación, no existen respuestas correctas e incorrectas. Recuerda, la información que se recoja será tratada de manera confidencial y no tiene fines de diagnóstico individual.

Usted puede decidir interrumpir el formulario en cualquier momento, sin que ello genere algún perjuicio. En caso tenga dudas o aclaraciones sobre el presente estudio, puede contactarse con la investigadora al siguiente correo: 73134983@continental.edu.pe

Si usted acepta participar voluntariamente en la investigación, comprendiendo la actividad en la que participará si decide ingresar al estudio, hacer click en aceptar.

ACEPTAR

https://docs.google.com/forms/d/1nMqn1Th2Vm1_D3BNEswRG-ObQVloqRhQ2ohmMHNJGQk/edit

Solicitud de aplicación de instrumento

SOLICITO: Permiso para aplicación
de instrumento de evaluación

SEÑORA DECANA DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL SAN LUIS
GONZAGA

SD.

De mi consideración

Yo, YAÑEZ PRETELL Andrea Pierina, identificada con DNI 73134983, domiciliada en Los viñedos de Santa María D-17, Bachiller en Psicología, alumna egresada de la facultad que tan dignamente dirige, ante usted me presento y expongo:

Que, habiendo iniciado el proceso para desarrollar mi tesis orientada a obtener el título profesional de Licenciada en Psicología en la Universidad Continental, denominada "Procrastinación académica en estudiantes de Psicología durante la educación virtual en una Universidad de Ica, 2021", y habiendo tomado como población de estudio a los estudiantes de mi querida facultad, requiero su autorización para la aplicación de una prueba a la muestra de estudio necesaria.

Dicha prueba es la Escala de Procrastinación académica de Busko (EPA), cuyo objetivo es determinar el nivel de procrastinación en el ámbito académico que requerirá de un tiempo de aplicación aproximado de 12 minutos.

Recalco que esta prueba no genera riesgo o perjuicio alguno tanto a nivel de salud o económico de los voluntarios, todo el proceso de evaluación y corrección será costado por mi persona y que la información brindada será manejada con fines éticos con el fin de salvaguardar la confidencialidad de los evaluados.

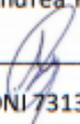
POR TODO LO EXPUESTO:

Solicito a usted que disponga a quien corresponda se me permita lo solicitado y se me brinde las facilidades correspondientes.

ES JUSTICIA QUE ESPERO ALCANZAR.

Ica, 26 de mayo del 2021

Bach. Ps. Andrea Yañez Pretell


DNI 73134983

Adjunto:

- Formato de prueba a aplicar

Autorización para aplicación de instrumento



UNIVERSIDAD NACIONAL "SAN LUIS GONZAGA"
FACULTAD DE PSICOLOGIA
ESCUELA PROFESIONAL

AÑO DEL BICENTENARIO DEL PERÚ: 200 AÑOS DE INDEPENDENCIA

Ica, 28 de Mayo del 2021

OFICIO N° 009-EP/FP-UNSLG-2021

Señorita:

Bach. Andrea Pierina Yáñez Pretell

Presente. -

De mi consideración:

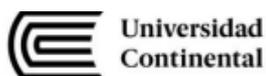
Es oportuno dirigirme a Usted para saludarla cordialmente y, a la vez informarle que, habiendo recibido su solicitud, sobre permiso para aplicación del instrumento de evaluación, Escala de Procrastinación Académica (EPA) como parte del desarrollo de su Tesis con el objetivo de obtener el Título Profesional de Licenciada en Psicología; este despacho **AUTORIZA**, la Aplicación del Instrumento de evaluación, Escala de Procrastinación Académica (EPA) a los estudiantes de la Facultad de Psicología, previa coordinación con los delegados.

Sin otro particular, aprovecho la oportunidad para expresarle las muestras de mi consideración y estima personal.

Atentamente;

Dr. SEVILLANO DÍAZ MÁXIMO ISAAC
Director de Escuela Profesional de la Facultad de Psicología

Informe de conformidad por parte del comité de ética



Huancayo, 30 de junio del 2021

OFICIO N° 52-2021-CE-FH-UC

Señora:

ANDREA PIERINA YÁÑEZ PRETELL

Presente-

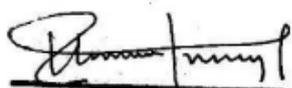
EXP. 052-2021

Tengo el agrado de dirigirme a usted para saludarlo cordialmente y a la vez manifestarle que el estudio de investigación titulado: “PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE PSICOLOGIA DURANTE LA EDUCACIÓN REMOTA DE EMERGENCIA EN UNA UNIVERSIDAD DE ICA - 2021” ha sido **APROBADO** por el Comité de Ética en Investigación de la Facultad de Humanidades, bajo las siguientes observaciones:

- El Comité de Ética puede en cualquier momento de la ejecución del trabajo solicitar información y confirmar el cumplimiento de las normas éticas (mantener la confidencialidad de datos personales de los individuos entrevistados).
- El Comité puede solicitar el informe final para revisión final.

Aprovechamos la oportunidad para renovar los sentimientos de nuestra consideración y estima personal.

Atte,


 Eliana Mory Arciniega
Comité de Ética en Investigación
Facultad de Humanidades
Presidente
Universidad Continental

Resolución de aprobación de plan de tesis



N° 2021047950-1

FACULTAD DE HUMANIDADES

RESOLUCIÓN DECANAL N° 323-2021-FH-UC

Huancayo, 19 de julio de 2021

LA DECANA DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES

VISTA:

La solicitud N° 2021001379, presentada por ANDREA PIERINA YAÑEZ PRETELL con DNI N° 73134983, de la Escuela Académica Profesional de PSICOLOGÍA, quien solicita inscripción de Plan de Tesis, y,

CONSIDERANDO:

Que, con Resolución Decanal N° 255-2021-FH-UC de fecha 09 de junio de 2021, se designa como Docente Asesor de Tesis al MA. YONE KASELY ESTEBAN HILARIO.

Que, según informe N° 01-2021-EHYK de fecha 16 de junio de 2021, el Docente Asesor de Tesis MA. YONE KASELY ESTEBAN HILARIO, informa sobre el Plan de Tesis titulado "PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DURANTE LA EDUCACIÓN REMOTA DE EMERGENCIA EN UNA UNIVERSIDAD DE ICA - 2021", habiéndose encontrado conformidad para su inscripción, en concordancia con lo estipulado en el Reglamento Académico y en los principios de legalidad, presunción de veracidad y simplicidad, expresados en el Reglamento del Registro Nacional de Trabajos de Investigación (Renati-Sunedu).

La Decana de la Facultad de HUMANIDADES, en uso de sus atribuciones,

RESUELVE:

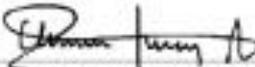
Primero.- APROBAR la solicitud presentada por ANDREA PIERINA YAÑEZ PRETELL, para la inscripción del Plan de Tesis, en mérito al cumplimiento de los requisitos y plazos pertinentes.

Segundo.- DISPONER la inscripción del Plan de Tesis titulado "PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DURANTE LA EDUCACIÓN REMOTA DE EMERGENCIA EN UNA UNIVERSIDAD DE ICA - 2021".

Tercero.- COMUNICAR que la vigencia del Plan de Tesis es a partir de la emisión de la presente resolución, por el periodo de un año de acuerdo al Reglamento Académico.

Regístrese, comuníquese y archívese.




Elina Carmen Mory Arce
Facultad de Humanidades
Universidad Continental

Este documento y las firmas consignadas en él han sido emitidos a través de medios digitales, al amparo de lo dispuesto en el artículo 141-A del Código Civil: "Artículo 141-A. - Formalidad En los casos que la ley establezca que la manifestación de voluntad debe hacerse a través de alguna formalidad expresa o requerida de firma, esta podrá ser generada o comunicada a través de medios electrónicos, ópticos o cualquier otro tipo análogo. Tratándose de instrumentos públicos, la autoridad competente deberá dejar constancia del medio empleado y conservar una versión íntegra para su ulterior consulta". La verificación de esta constancia podrá hacerse en la página web <http://www.universidadcontinental.edu.pe/certificaciones>.
Documento emitido por: abarzola a las 7/19/2021 11:56:41 AM

Validez por juicio de expertos

I. DATOS GENERALES DEL INFORMANTE

Apellidos y nombres: Flores Martínez, Julia Mercedes

Grado académico: Magister

Nombre original del test: Escala de Procrastinación Académica

Autores del instrumento: Deborah Ann Busko

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN DE LOS ÍTEMS (Procrastinación académica)

DIMENSIONES	Ítems	Valoración					Observación
		Muy deficiente 1	Deficiente 2	Regular 3	Bueno 4	Muy bueno 5	
Autorregulación académica.	Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.						“con anticipación”
	Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda.				X		
	Asisto regularmente a clases				X		
	Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.				X		
	Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio.				X		
	Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido .						“no sea de mi interés”
	Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio.				X		
	Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra						
	Me tomo el tiempo de revisar				X		

	mis tareas antes de entregarlas						
Postergación de actividades.	Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto.						
	Cuando me asignan lecturas, las leo la noche anterior.						“con anticipación”
	Cuando me asignan lecturas, las reviso el mismo día de la clase.				X		
	Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.						“no me agradan o no son de mi interés”
	Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.				X		
	Raramente dejo para mañana lo que puedo hacer hoy.				X		
	Disfruto la mezcla de desafío con emoción de esperar hasta el último minuto para completar una tarea.						... con la emoción”

Nro	CRITERIO	SI	NO	OBSERVACIÓN
1	El instrumento recoge información que permite dar respuesta al problema de la investigación.	X		
2	El instrumento propuesto responde a los objetivos del estudio.	X		
3	La estructura del instrumento es adecuada.	X		
4	Los ítems del instrumento responden a la operacionalización de variables.	X		
5	La secuencia presentada facilita el desarrollo del instrumento.	X		
6	Los ítems son claros y entendibles.	X		
7	El número de ítems es adecuado para su aplicación.	X		

III. ASPECTOS DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				REGULAR				BUENO				MUY BUENO				EXCELENTE			
		5	1	1	2	2	3	3	4	4	5	5	6	6	7	7	8	8	9	9	10
CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado										X										
OBJETIVIDAD	Está expresado en preguntas objetivas-observables																		X		
ACTUALIDAD	Está adecuado al avance de la ciencia y la tecnología																			X	
ORGANIZACIÓN	Tiene una organización lógica																	X			
SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en calidad y cantidad																	X			
INTENCIONALIDAD	Responde a los objetivos de la investigación																		X		
CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos, científicos y técnicos																	X			
COHERENCIA	Entre las dimensiones, indicadores, preguntas e índices																		X		
METODOLOGÍA	Responde a la operacionalización de la variable																		X		
PERTENENCIA	Es útil para la investigación																		X		

OPINIÓN DE APLICABILIDAD

Si es válida para ser para ser aplicado, levantando las observaciones realizadas.

PROMEDIO DE VALORACIÓN (0 AL 100 %)

82%

Experto: Mg. Julia Mercedes Flores Martínez

Firma:

I- DATOS GENERALES DEL INFORMANTE

Apellidos y nombres: Tenorio Aguado Luis Enrique

Grado académico: Magister en Psicología Educativa

Nombre original del test: Escala de Procrastinación Académica

Autores del instrumento: Deborah Ann Busko

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN DE LOS ÍTEMS (Procrastinación académica)

DIMENSIONES	Ítems	Valoración					Observación
		Muy deficiente 1	Deficiente 2	Regular 3	Bueno 4	Muy bueno 5	
Autorregulación académica.	Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.					X	
	Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda.					X	
	Asisto regularmente a clases					X	
	Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.					X	
	Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio.					X	
	Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido .					X	
	Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio.					X	
	Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra					X	
	Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas					X	

Postergación de actividades.	Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto.						X	
	Cuando me asignan lecturas, las leo la noche anterior.						X	
	Cuando me asignan lecturas, las reviso el mismo día de la clase.						X	
	Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.						X	
	Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.						X	
	Raramente dejo para mañana lo que puedo hacer hoy.						X	
	Disfruto la mezcla de desafío con emoción de esperar hasta el último minuto para completar una tarea.						X	

Nro	CRITERIO	SI	NO	OBSERVACIÓN
1	El instrumento recoge información que permite dar respuesta al problema de la investigación.	X		
2	El instrumento propuesto responde a los objetivos del estudio.	X		
3	La estructura del instrumento es adecuada.	X		
4	Los ítems del instrumento responden a la operacionalización de variables.	X		
5	La secuencia presentada facilita el desarrollo del instrumento.	X		
6	Los ítems son claros y entendibles.	X		
7	El número de ítems es adecuado para su aplicación.	X		

I- DATOS GENERALES DEL INFORMANTE

Apellidos y nombres: Esteban Hilario, Yone Kasely

Grado académico: Magister

Nombre original del test: Escala de Procrastinación Académica

Autores del instrumento: Deborah Ann Busko

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN DE LOS ÍTEMS (Procrastinación académica)

DIMENSIONES	Ítems	Valoración					Observación
		Muy deficiente 1	Deficiente 2	Regular 3	Bueno 4	Muy bueno 5	
Autorregulación académica.	Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.					X	
	Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda.					X	
	Asisto regularmente a clases					X	
	Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.					X	
	Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio.					X	
	Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido .					X	
	Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio.					X	
	Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra					X	
	Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas					X	

Postergación de actividades.	Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto.					X	
	Cuando me asignan lecturas, las leo la noche anterior.					X	
	Cuando me asignan lecturas, las reviso el mismo día de la clase.					X	
	Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.					X	
	Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.					X	
	Raramente dejo para mañana lo que puedo hacer hoy.					X	
	Disfruto la mezcla de desafío con emoción de esperar hasta el último minuto para completar una tarea.					X	

Nro	CRITERIO	SÍ	NO	OBSERVACIÓN
1	El instrumento recoge información que permite dar respuesta al problema de la investigación.	X		
2	El instrumento propuesto responde a los objetivos del estudio.	X		
3	La estructura del instrumento es adecuada.	X		
4	Los ítems del instrumento responden a la operacionalización de variables.	X		
5	La secuencia presentada facilita el desarrollo del instrumento.	X		
6	Los ítems son claros y entendibles.	X		
7	El número de ítems es adecuado para su aplicación.	X		



I- DATOS GENERALES DEL INFORMANTE

Apellidos y nombres: TORRES MARRUFFO

Grado académico: MAESTRO

Nombre original del test: Escala de procrastinación académica

Autores del instrumento: Deborah Ann Busko

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN DE LOS ITEMS (Autoeficacia general)

DIMENSIONES	Ítems	Valoración					Observación
		Muy deficiente 1	Deficiente 2	Regular 3	Bueno 4	Muy bueno 5	
Autorregulación académica.	Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.					X	
	Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda.					X	
	Asisto regularmente a clases					X	
	Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.					X	
	Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio.					X	
	Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido.					X	
	Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio.					X	
	Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra					X	
	Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas					X	



Postergación de actividades.	Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto.					X	
	Cuando me asignan lecturas, las leo la noche anterior.					X	
	Cuando me asignan lecturas, las reviso el mismo día de la clase.					X	
	Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.					X	
	Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.					X	
	Raramente dejo para mañana lo que puedo hacer hoy.					X	
	Disfruto la mezcla de desafío con emoción de esperar hasta el último minuto para completar una tarea.					X	

Nro	CRITERIO	SI	NO	OBSERVACIÓN
1	El instrumento recoge información que permite dar respuesta al problema de la investigación.	✓		
2	El instrumento propuesto responde a los objetivos del estudio.	✓		
3	La estructura del instrumento es adecuada.	✓		
4	Los ítems del instrumento responden a la operacionalización de variables.	✓		
5	La secuencia presentada facilita el desarrollo del instrumento.	✓		
6	Los ítems son claros y entendibles.	✓		
7	El número de ítems es adecuado para su aplicación.	✓		



III. ASPECTOS DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				REGULAR				BUENO				MUY BUENO				EXCELENTE				
		5	1	1	2	2	3	3	4	4	5	5	6	6	7	7	8	8	9	9	10	
CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado																				X	
OBJETIVIDAD	Está expresado en preguntas objetivas-observables																					X
ACTUALIDAD	Está adecuado al avance de la ciencia y la tecnología																					X
ORGANIZACIÓN	Tiene una organización lógica																					X
SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en calidad y cantidad																					X
INTENCIONALIDAD	Responde a los objetivos de la investigación																					X
CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos, científicos y técnicos																					X
COHERENCIA	Entre las dimensiones, indicadores, preguntas e índices																					X
METODOLOGÍA	Responde a la operacionalización de la variable																					X
PERTENENCIA	Es útil para la investigación																					X

OPINIÓN DE APLICABILIDAD

.....
.....

PROMEDIO DE VALORACIÓN (0 AL 100%)

100

Experto:

Firma:

[Handwritten Signature]
Diego Torres Marmolejo