



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA
EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Procrastinación Académica en estudiantes de cuarto de
secundaria de una Institución Educativa Pública de Morropón y
una de Paita, 2021

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:

Gómez Rivas Cristina Litzzi (ORCID: 0000-0003-2028-5974)

ASESORA:

Dra. Cruz Montero Juana María (ORCID: 0000-0002-7772-6681)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Atención Integral del Infante, Niño y Adolescente

PIURA – PERÚ

2022

Agradecimiento

Agradezco en primer lugar a Dios por la vida, por el don de la vida, por poner en mi camino a las personas correctas, personas que me motivan constantemente a seguir adelante, y a continuar dando lo mejor de mí.

Dedicatoria

A mis padres Manuel y Marisol por siempre estar a mi lado, por haber hecho de mí una mujer íntegra, de valores, humilde y perseverante.

A Jorge, mi esposo, quien interminablemente está a mi lado y me motiva a continuar dando lo mejor de mí.

Índice de contenidos

Carátula	i
Agradecimiento	ii
Dedicatoria	iii
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	9
II. MARCO TEÓRICO	12
III. METODOLOGÍA	22
3.1. Tipo y diseño de investigación	22
3.2. Variables y operacionalización	23
3.3. Población (criterios de selección) y muestra.	24
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.	25
3.5. Procedimientos	26
3.6. Método de análisis de datos	26
3.7. Aspectos éticos	27
IV. RESULTADOS	28
V. DISCUSIÓN	41
VI. CONCLUSIONES	47
VII. RECOMENDACIONES	48
Referencias	49
Anexos	56

Índice de tablas

Tabla 1. <i>Distribución de la población de estudio</i>	24
Tabla 2. <i>Distribución de la muestra de estudio</i>	25
Tabla 3. <i>Organización de la Procrastinación de ambas instituciones educativas</i> . 28	
Tabla 4. <i>Organización de la dimensión Autoregulación académica en ambas Instituciones Educativas</i>	29
Tabla 5. <i>Organización de la dimensión Postergación de Actividades en ambas Instituciones Educativas</i>	30
Tabla 6. <i>Distribución de Procrastinación Académica por género</i>	31
Tabla 7. <i>Distribución de la dimensión Autoregulación Académica por género</i>	32
Tabla 8. <i>Distribución de la dimensión Postergación de Actividades por género</i> ...	33
Tabla 9. <i>Criterios que determinan la normalidad</i>	34
Tabla 10. <i>Prueba de normalidad de las variables y dimensiones</i>	34
Tabla 11. <i>Resultados de la prueba de U de Mann Whitney para la variable Procrastinación Académica por Institución Educativa</i>	35
Tabla 12. <i>Resultados de la prueba de U de Mann Whitney para la Autoregulación Académica por Institución Educativa</i>	36
Tabla 13. <i>Resultados de la prueba de U de Mann Whitney para la Postergación de Actividades por Institución Educativa</i>	37
Tabla 14. <i>Resultados de la prueba de U de Mann Whitney para Procrastinación Académica por genero</i>	38
Tabla 15. <i>Resultados de la prueba de U de Mann Whitney para la dimensión Autoregulación Académica por genero</i>	39
Tabla 16. <i>Resultados de la prueba de U de Mann Whitney para la dimensión Postergación de Actividades por genero</i>	40

Índice de figuras

<i>Figura 1</i> Diseño comparativo.....	23
<i>Figura 2</i> Niveles de Procrastinación de ambas I.E.....	28
<i>Figura 3</i> Niveles de Autoregulación Académica de ambas instituciones educativas	29
<i>Figura 4</i> Niveles de Postergación de Actividades de ambas instituciones educativas.....	30
<i>Figura 5</i> Niveles de Procrastinación Académica por género.....	31
<i>Figura 6</i> Niveles de la dimensión Autoregulación Académica por género.....	32
<i>Figura 7</i> Niveles de Postergación de Actividades, por género.....	33

Resumen

La investigación tuvo como objetivo comparar la diferencia de los niveles de procrastinación académica en los estudiantes de cuarto de secundaria de una institución educativa pública de Morropón y una de Paita, 2021. El estudio fue descriptivo – comparativo de naturaleza cuantitativa y tipo transversal con diseño no experimental, en una muestra no probabilística de 129 estudiantes de cuarto de secundaria de una I.E. de Morropón (56) y una I.E. de Paita (73). Se utilizó la Escala de Procrastinación académica de Busko (1998) adaptada por Paredes, A. (2019). En los resultados se encontró una predominancia mínima entre niveles altos, en una Institución educativa pública de Morropón el porcentaje obtenido de los estudiantes fue del 64.3% mientras que los estudiantes de la institución educativa pública de Paita alcanzaron el 52.1%, en esa línea de acuerdo con el nivel de significancia de la prueba U de Mann-Whitney se determinó que no existen diferencias significativas entre la procrastinación de los estudiantes de cuarto de secundaria de una Institución Educativa pública de Morropón y una de Paita, 2021 ($p=0.00>0.01$). Igualmente se determinó que no existen diferencias significativas en las dimensiones de autoregulación académica y postergación de actividades, ni entre el género en los estudiantes de cuarto de secundaria de una Institución Educativa pública de Morropón y una de Paita, 2021 ($p=0.00>0.01$).

Palabras clave: procrastinación académica, autoregulación, postergación.

Abstract

This investigation explores to compare The Difference in Academic Procrastination Levels in fourth year of high school students from a Public Educational Institution from Morropon and one in Paita In this 2021.

The study was descriptive-comparative from quantitative nature and transversal type with no experimental design, in a non-probabilistic sample about 129 students in fourth year of high school of a Educational Institution from Morropon (56) and a Educational Institution from Paita (73). The Academic Scale Procrastination from Busko (1998) adapted by Paredes, A. (2019) was used.

In the results it was found a minimal predominance among high levels, in a Public Educational Institution from Morropon the percent obtained from students was 64.3% while the students of the Public Educational Institution from Paita reached 52.1%, in this line according with the significance level of the test U by Mann-Whitney, it was determined does not exist significant differences between the student procrastination of fourth year of high school students from a Public Educational Institution from Morropon and one in Paita In this 2021 ($p=0.00>0.01$).

In the same way was determined does not exist significant differences in the dimensions of academic self-regulation and postponement of activities, nor between the gender in students of fourth year of high school students from a Public Educational Institution from Morropon and one in Paita In this 2021 ($p=0.00>0.01$).

Keywords: academic procrastination, self-regulation, postponement.

I. INTRODUCCIÓN

En nuestro contexto actual de pandemia, se han desarrollado a mayor profundidad una sucesión de eventos que ponen en riesgo el rendimiento escolar de nuestros estudiantes, y uno de ellos es el procrastinar, ya que se ha puesto en evidencia que al ser las clases virtuales y al tener mayor acceso a las redes sociales o al acceso a internet, nuestros estudiantes presentan un mayor número de excusas para justificar la entrega de trabajos académicos a destiempo o en su defecto no hacerlo.

Según las investigaciones consultadas en el ámbito latinoamericano, aproximadamente el 90% de escolares tiene esta tendencia procrastinadora, aunque no siempre con carácter crónico (Natividad, 2014); por otra parte, Guzmán (2013) puntualiza que entre el 80% y el 95% de los estudiantes procrastina; de ellos se considera que el 70 % es un procrastinador y cerca del 50% procrastina de forma permanente y problemática. Del mismo modo se aprecia que entre el 20% y 25% de la población general en América son procrastinadores crónicos (Díaz, 2019). Otras investigaciones que se han ido ejecutando, estiman que entre el 80% y el 95% de los alumnos (as), aproximadamente la mitad de ellos evidencian conductas procrastinadoras (Ozer et al., 2009 citados en Naturil, Peñaranda, Marco, Vicente, 2018). Adicional a lo antes mencionado, estudios como los de Balkis y Duru (2016 citado en Silva, et al. 2020) refieren que el porcentaje de estudiantes que dejan de lado o suspenden sus actividades académicas oscila entre el 80% y el 90%. Asimismo, en las 34 naciones que conforman la OCDE se llegó a la conclusión que el 30% de los escolares dejan de lado sus estudios. Por otra parte, se tuvo en cuenta que, en naciones como Hungría, Suecia o Estados Unidos, la deserción escolar se encuentra en un nivel aproximado del 40%, mientras que, en otras naciones como Australia, Dinamarca o Japón, los porcentajes tienden a ser menores al 25% (OCDE, 2013 citado en Garzón y Gil, 2017).

Teniendo en cuenta lo expuesto en líneas anteriores, los alumnos de una I.E. de Morropón, presentan dificultades para entregar sus actividades escolares a tiempo, los maestros suelen referir que los alumnos/alumnas manifiestan una infinidad de excusas como, fallas de conectividad, falta de datos de internet o compartir los dispositivos electrónicos con sus hermanos, en algunos casos refieren que ello es verdad pero en otros casos se observa que los estudiantes

constantemente suben estados de WhatsApp o publican en sus redes sociales tik toks o fotografías de las actividades que están realizando con sus amigos o familia, y presentan sus tareas a destiempo o en su defecto no lo hacen, los maestros manifiestan sentirse preocupados por esta situación y buscan herramientas que contribuyan en los escolares para tomar conciencia de sus actitudes y mejoren al respecto, de igual forma se aprecia el contexto en una institución educativa de Paita.

Por lo antes mencionado, se formuló el problema general de investigación ¿Cuál es el nivel de diferencia de la procrastinación académica en los estudiantes de cuarto de secundaria de una institución educativa publica de Morropón y una de Paita, 2021?, las preguntas específicas fueron ¿Cuál es el nivel de diferencia de la procrastinación académica en su dimensión de autorregulación académica en los estudiantes de cuarto de secundaria de una institución educativa publica de Morropón y una de Paita, 2021? ¿Cuál es el nivel de diferencia de la procrastinación académica en su dimensión de postergación de actividades en los estudiantes de cuarto de secundaria de una institución educativa publica de Morropón y una de Paita, 2021? ¿Cuál es el nivel de diferencia entre el género respecto a la procrastinación académica de los estudiantes de cuarto de secundaria de una institución educativa publica de Morropón y una de Paita, 2021? ¿Cuál es el nivel de diferencia entre el género respecto a la dimensión de autoregulación académica de los estudiantes de cuarto de secundaria de una institución educativa publica de Morropón y una de Paita, 2021? ¿Cuál es el nivel de diferencia entre el género respecto a la dimensión de postergación de actividades de los estudiantes de cuarto de secundaria de una institución educativa publica de Morropón y una de Paita, 2021?

La investigación se justifica a través de la fundamentación teórica en donde se fue poniendo a prueba las semejanzas y diferencias de los niveles de procrastinación académica de los estudiantes de cuarto de secundaria de una institución educativa publica de Morropón y Paita 2021, por otra parte, nos muestra las implicancias que trae consigo este tiempo de pandemia y nos permite buscar y asumir nuevos retos en nuestro entorno educativo en beneficio a los estudiantes. Además, el estudio permitirá a los maestros y psicólogos educativos, plantear estrategias que incentiven a los estudiantes en sus actividades escolares.

El objetivo general fue comparar la diferencia de los niveles de procrastinación académica entre los estudiantes de cuarto de secundaria de una institución educativa pública de Morropón y una de Paita, 2021. Los objetivos específicos fueron: comparar el nivel de diferencia de la procrastinación académica en su dimensión de autorregulación académica entre los estudiantes de cuarto de secundaria de una institución educativa pública de Morropón y una de Paita, 2021; comparar el nivel de diferencia de la procrastinación académica en su dimensión de postergación de actividades entre los estudiantes de cuarto de secundaria de una institución educativa pública de Morropón y una de Paita 2021; comparar el nivel de diferencia en la procrastinación académica respecto al género de los estudiantes de cuarto de secundaria de una institución educativa pública de Morropón y una de Paita, 2021; comparar el nivel de diferencia en la dimensión de Autoregulación académica respecto al género de los estudiantes de cuarto de secundaria de una institución educativa pública de Morropón y una de Paita, 2021; y, comparar el nivel de diferencia en la dimensión de postergación de actividades respecto al género de los estudiantes de cuarto de secundaria de una institución educativa pública de Morropón y una de Paita, 2021.

Se planteo la hipótesis general: H_1 : Existen diferencias significativas entre la procrastinación académica en los estudiantes de cuarto de secundaria de una institución educativa pública de Morropón y una de Paita, 2021. H_0 : No existen diferencias significativas entre la procrastinación académica de los estudiantes de cuarto de secundaria de una institución educativa pública de Morropón y una de Paita, 2021.

II. MARCO TEÓRICO

La investigación es respaldada por diferentes estudios que se detallan a continuación:

Cevallos, E. et. al. (2021) en su estudio Factores sociodemográficos y educativos asociados a la procrastinación académica en adolescentes ecuatorianos, logro dar respuesta a sus objetivos en una muestra de 210 escolares. Utilizó la escala de Procrastinación académica para el análisis y descripción de los resultados alcanzados en los diferentes factores de intervención, como: genero, procedencia (zona rural o urbana), grado escolar, situación económica y tareas adicionales (empleo o apoyo en empresas familiares). Respecto al factor género, logro evidenciarse la inexistencia de diferencias significativos entre varones y mujeres entre las variables de estudio ($t= 1.17$; $p > .05$). En este sentido, los investigadores concluyeron que el contexto socioeconómico, escolar y familiar tienden a influir respecto la procrastinación académica.

Barrantes, B. (2018) en su estudio llamado Procrastinación académica según género y grado académico en estudiantes en una institución educativa de Trujillo, se caracterizó por ser una investigación sustantiva con un diseño no experimental, descriptivo comparativo y transversal. Además, tuvo una muestra de 150 estudiantes de ambos géneros pertenecientes al tercer, cuarto y quinto grado de secundario en una Institución Educativa particular de la ciudad de Trujillo. Se utilizó la Escala de Procrastinación Académica del investigador Busko (1998). Este estudio dio a conocer una prueba de hipótesis para muestras independientes sobre diferencia de medias según género que arrojó un puntaje > 0.05 en el instrumento y sus dimensiones, lo cual señala puntuaciones promedias de hombres y mujeres con ausencia de contrastes en un 95% del nivel de confianza, reafirmandose con la prueba Chi cuadrado para la diferencia por sexo debido al $0.086 > 0.05$ como indicador de no relación entre el sexo y la procrastinación académica. De igual manera, el análisis de varianzas (ANOVA) verificó una puntuación de $p > 0.05$ por lo que concluyó en la inexistencia de significativa diferencia entre la procrastinación académica y el grado de estudio, siendo una variable igual para todos los grados. Por consiguiente, los datos fundamentan la ausencia de diferencias significativas entre la Procrastinación académica según el nivel de instrucción y rol genérico.

Bazán, Z. (2019) en su tesis de investigación titulada Procrastinación

académica según rol de género en estudiantes universitarios de un instituto superior de la ciudad de Lima, encontró que, si existen niveles de procrastinación académica entre sus escolares, nivel alto para los varones (53.%) y nivel medio para las mujeres (74.5%), asimismo enfatizó la ausencia de diferencias significativas entre varones y mujeres en las dimensiones de Autoregulación académica (nivel de significancia 0.754 mayor a 0.05) y Postergación de actividades (nivel de significancia 0.256 mayor a 0.05). Su muestra fue de 181 alumnos de un instituto superior, divididos en 91 mujeres y 90 varones. Aplicó la Escala de Procrastinación Académica (EPA. De Busko 1998) adaptada por Domínguez (2016). Su investigación fue no experimental de tipo descriptivo comparativo.

Buendía, S. (2020) en sus tesis de licenciatura de tipo descriptivo con diseño correlacional: Procrastinación académica y proyecto de vida en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima, encontró que, del grupo de 243 educandos de cuarto y quinto de secundaria, el 61.3% evidencian dificultades para autoregularse académicamente mientras que el 53.5% tienden a aplazar sus actividades, del mismo modo, el 33.7% tienen altos niveles en la edificación de sus proyectos de vida. Cabe resaltar, que la investigadora descubrió relaciones inversas y significativas en relación a las dimensiones de Procrastinación académica y Proyecto de vida, sin embargo, existieron diferencias significativas de acuerdo al género en la dimensión de postergación de actividades respecto a la variable proyecto de vida, aunque en la dimensión de autoregulación académica no se evidenciaron estas diferencias.

Castro, S. & Mahamud, K. (2017) en el artículo científico basado en su investigación sobre procrastinación académica y adicción a internet en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, encontró una relación positiva y significativa existente entre ambas variables de estudio ($r = 0.322$; $p < 0.05$), en una muestra de 168 alumnos de una universidad particular. Los resultados arrojaron que, para la procrastinación académica, el 35.12% estuvo en un nivel alto, seguido de un 58.33% en nivel medio, mientras que en la adicción a internet el 11.91% de los estudiantes se ubicó en un nivel alto y el 49.40% en un nivel moderado. Asimismo, respecto al género femenino ($r = 0.205$; $p > 0.05$) y masculino ($r = 0.353$; $p < 0.05$) halló diferencias significativas respecto a la procrastinación y la adicción a internet.

Ramos, M. (2017). En su investigación descriptiva, no experimental de corte transversal: Procrastinación académica en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa N° 126 “Javier Pérez de Cuéllar”, Lima – 2017. Aplicó la Escala de Procrastinación Académica de Álvarez (2010). Demostrando en una muestra de 130 estudiantes que, el 30.8% de los alumnos poseen niveles altos de procrastinación académica, consecuentemente el 22.3% niveles medios; respecto a sus dimensiones, en la autoregulación académica se evidenció que el 32.3% se sitúa en un nivel bajo, mientras que en la dimensión de postergación de actividades el 34.6% de los estudiantes se situó en un nivel muy alto.

Álvarez, O. (2010) en su investigación plasmada en el artículo científico llamado Procrastinación general y académica en una muestra de estudiantes de secundaria de Lima metropolitana, ellos utilizaron un estudio de diseño no experimental, transversal y descriptivo comparativo. Así mismo, su muestra estuvo conformada por 235 estudiantes escolares (hombres y mujeres) que cursaban estudios del cuarto y quinto año de secundaria de un grupo de colegios no estatales de Lima metropolitana, además, utilizó la Escala de Procrastinación Académica (EPA) y Escala de Procrastinación General (EPG), siendo ambos instrumentos creados por Busko (1998). El estudio aplicó el análisis de la prueba Z de diferencias de medias para la hipótesis 1, obteniendo un $Z = 1.42$ siendo no estadísticamente significativo junto a una media similar entre hombres y mujeres, conllevó a reconocer la inexistencia de diferencias en la Procrastinación general por el rol genérico, de igual manera, el análisis de la hipótesis 2 logró una puntuación de 0.99 en la prueba Z de diferencias de medias siendo no significativo estadísticamente, por ende, las medias de las mujeres y hombres son semejantes en Procrastinación académica. También, los alumnos de ambos grados manifestaron medias similares en el EPG y un puntaje de $Z = 0.26$ catalogado como no significativo, en consecuencia, la hipótesis 3 no se aceptó. Finalmente, la hipótesis 4 se analizó y obtuvo un estadístico $Z = -0.55$ dando a conocer que no es significativo, esto denota la invalidez de la hipótesis ante las medias similares entre los estudiantes. Los resultados conllevan a descartar la existencia de diferencias relevantes en Procrastinación por edad, nivel de instrucción y género.

La procrastinación es la tendencia general de aplazar la iniciación o finalización de actividades organizadas en un lapso temporal establecido. Esta

tendencia suele estar acompañada por el problema de auto regulación en sus niveles cognitivo, conductual y afectivo, además, de un marcado malestar subjetivo, baja responsabilidad y pobre gestión de tiempo.

Los ambientes de las instituciones académicas tienen comúnmente la presencia de esa tendencia debido al plazo establecido para la entrega de las actividades académicas, sin embargo, los alumnos suelen organizarse para otras tareas planeadas como reunirse a determinada hora con los amigos (as) o comprar el boleto de entrada para conciertos, cines, etc. Estas típicas situaciones suelen extender de forma innecesaria el inicio de los pendientes escolares, a esto se le llama procrastinación académica, siendo ampliamente reconocido en todo el sector educativo e intervenida escasamente por parte de los orientadores.

Además, los investigadores Przepiorka, A.; Blachnio, A. & Díaz, J. (2016) identificó que las diferentes aplicaciones sociales y su utilización desmedida se asocian a la procrastinación, siendo reflejada la falta de auto regulación, por eso, estas personas suelen reemplazar el desarrollo de las actividades académicas por otras placenteras al corto plazo, retrasando las tareas con un límite de tiempo de entrega.

De esta manera, según Lay, C. (1986) se pudo entender la procrastinación como un atraso en el desarrollo del inicio o finalización de unas actividades pendientes con la intención de realizarlas, acompañados de preocupaciones, malestar y ansiedad.

Mientras que Ferrari, J; Johnson, J & McCown, W. (1995) en sus estudios concluyen que las motivaciones de tal conducta se distinguen en las conductas de postergación y procrastinación, la primera está relacionada con la ejecución aplazada de una actividad para centrarse en otra de mayor relevancia productivamente hablando, sin suponer la sensación de malestar psicológico en el individuo. Caso completamente diferente encontraremos en la procrastinación porque esta manifiesta dificultades para empezar hacer las diligencias, su desarrollo de las tareas y finalización, por ende, provoca sentimientos de cansancio e inquietud.

Debemos tomar en cuenta que los diferentes enfoques teóricos realizaron investigaciones sobre la presente variable, claro ejemplo es la propuesta conductual presentada por Skinner (1997 citado por Skinner y Belmont, 1993,

p,160) quien especifica a la conducta elevada en su dimensión de frecuencia como parte de las consecuencias por la presentación de una recompensa, por ende, se tiene una perspectiva de la procrastinación como la realización constante de tareas que otorgue satisfacción a corto plazo en contra parte de las conductas requeridas para las tareas escolares con beneficios a largo plazo, dando a entender que las actividades poco atractivas se postergan (Quant & Sanchez, 2012). En otras palabras, desde la etapa de la infancia participamos en nuevas experiencias que nos van condicionando para ir adquiriendo nuestros comportamientos, estos se fortalecieron con el paso del tiempo y direccionadas a posponer una tarea por un reforzador a corto plazo, reduciendo la secuencia necesaria para avanzar con las actividades académicas (Carranza & Ramírez, 2013). A partir de esto, los procrastinadores están acostumbrados de aplazar los proyectos que necesiten de esfuerzo y tiempo, los cuales son requisitos que generan incomodidad, por lo tanto, se hacen tareas de rápido desarrollo e incentivos inmediatos.

Así mismo, el enfoque cognitivo indica que la disfunción en el proceso de información sería un factor importante en los procrastinadores, propiciando un pensamiento inundado de estructuras desadaptativas, el cual se caracteriza por su reiterado aplazamiento de actividades, aumento de imposibilidad junto al miedo de ser rechazado en la realización de una tarea (Wolters, 2003). De igual manera Wolters (2003) expresó que las personas manifiestan un pensamiento obsesivo al incumplir las metas propuestas porque tiene la problemática de organizar y planificar su tiempo, siendo el principal factor de su constante fracaso (Stainton, Lay y Flett, 2000 citado por Wolters, 2003, p. 182).

La teoría de la Terapia Racional Emotivo fue desarrollada por Albert Ellis y enfatiza la importancia de estudiar la procrastinación complementando el estudio con el modelo ABC. Algunas de las particularidades de este modelo, son los contenidos y formas de pensar de la persona, de esta manera analiza sus creencias hacia sí mismo, las personas, cosas y circunstancias que los afectan en general. El modelo ABC afirma que el evento activante (A) puede ser real o imaginario, claro ejemplo es cuando el docente solicita una exposición a sus estudiantes y estos se imaginan las preguntas tentativas; así mismo, las creencias e interpretaciones respecto al evento activador (B) se representa en pensamientos como “yo no sirvo para ello”, “es una pérdida de tiempo” o “las exposiciones me encantan”, finalmente,

la (C) es asociada a las consecuencias afectivas como el enojo o ansiedad, así mismo, las consecuencias conductuales como la navegación en redes e internet, fumar, entre otras que ayudan al mantenimiento de creencias sobre la situación activadora.

De dicha manera se descarta la hipotética explicación que posiciona a (A) en una relación de causa y efecto con (C), confirmando que las interpretaciones y creencias (B) desencadenan las consecuencias (C) vivenciadas en situaciones particulares, siendo la representación de la conocida frase afirmando que la alteración emocional no es fabricada por las situaciones, sino debido al análisis interpretativo que se les dan a esas circunstancias. (Lega, Caballo & Ellis, 1997; Ellis, 1999).

Mientras que los investigadores Ellis y Knaus (2002) desarrollaron la Teoría Racional Emotiva Conductual que explicaría a las disonancias emotivas como el resultado de una persona con creencias irracionales sobre los aspectos de su vida, produciendo malestar emocional, cognitivo y conductual. Las conductas procrastinadoras tienen su génesis al pensar que la poca tolerancia a la frustración es imposible durante el desarrollo de una tarea pendiente de resolución.

Los fundamentos teóricos del modelo de Albert Ellis nos revelan como una persona ocasiona sus propias alteraciones emocionales y conductas contraproducentes, en otras palabras, el individuo es responsable de sus pensamientos, acciones y sentimientos (García, 2014).

Por otra parte, diversas investigaciones corroboran que el modelo Cognitivo Conductual es ideal para manifestar el comportamiento procrastinador, así mismo, identificaron once pasos infalibles, iniciando con 1) el deseo para efectuar un tarea, 2) decidirse por realizarlo, 3) atrasarlo injustificadamente, 4) reconocer la desventaja, 5) el aplazamiento de la actividad continua, 6) se increpa por las conductas procrastinadoras, 7) sigue atrasándose, 8) finaliza las actividades a última hora, 9) experimenta malestar, 10) afirma no posponer de nuevo y 11) nuevamente procrastina.

El sujeto vivencia emociones desagradables como la incapacidad, desesperación, depresión y ansiedad en el transcurso de este conjunto de pasos (Ellis & Knaus, 2002). De esta manera, evidenciamos que el sujeto se desenvuelve con un razonamiento inadecuado porque sus conclusiones son incorrectas. Gracias

al presente modelo podemos explicar como el individuo causa estos pensamientos irracionales y las consecuentes afecciones emocionales que repercutirán en sus reacciones contraproducentes como la baja tolerancia a la frustración dejando de lado las actividades prioritarias.

No obstante, múltiples autores aseveran variadas definiciones como los investigadores Hsin Chun Chu & Nam Choi (2005) y la explicación de la conducta procrastinadora basada en el desempeño con ausencia o déficit de autorregulación y el aplazamiento de todo lo necesario para alcanzar la meta, resaltando que la postergación conlleva a la elaboración de la tarea en condiciones que exacerban los niveles de estrés. De igual manera, Ferrari, Johnson y McCown (1995) afirman que este fenómeno contempla un patrón direccionado a los aspectos conductuales y cognitivos con el dese de efectuar una actividad, pero con carencias diligentes para comenzar, elaborar y terminar, siendo afectado por el abatimiento, inquietud y ansiedad.

En una posición similar, según Steel (2007) considera a la procrastinación como un atraso intencional ante un accionar planificado con el reconocimiento de los resultados adversos y su recurrente desempeño precario. Algo que caracteriza a la variable investigada es la creencia subyacente “después es mejor”, el temor a equivocarse y la percepción de la actividad como desagradable, por ende, se le cataloga como el síndrome “para mañana”

Así mismo, el investigador Lay (1986) considera que el temor a equivocarse implica pensamientos asociados a problemas de autoconfianza, causar insatisfacción ante sus expectativas de satisfacción y perfección académica, así como las expectativas de los demás.

Desde esa perspectiva, según Sánchez (2010) las personas procrastinan al toparse con la disyuntiva de si la forma en la que desea hacer sus trabajos es la adecuada o no, al estar inmerso en un conflicto de evitación acercamiento siendo una previa valoración de tareas poco interesantes, por eso, postergan sus actividades al percibir los estímulos compensatorios como alejados y otorgan prioridad a las valoradas como agradable y con beneficio inmediato. Los comportamientos procrastinadores suelen ser comunes en colegios, donde sus estudiantes no hacen las tareas encomendadas por los docentes dentro del lapso de tiempo previsto o hacen a última hora (Domínguez, et al. 2014).

Mientras tanto, los investigadores Ferrari, Johnson y McCown (1995 citado en Espinoza e Ibañez, 2020) sustentan que las personas modifican su comportamiento para llegar a la meta; después de lograrlo se convierte en un movimiento que se mantiene, por ello, la persona puede asumir posturas sobre dos eventos relacionados con sus reacciones emocionales como contemplar las ilusiones de metas obtenidas con exacerbación del estado emocional para cumplirlo, luego se manifiestan los miedos al error, siendo necesaria la motivación para evadir eventos percibidos como negativos, cuando esto se presenta, los individuos seleccionan el éxito que deriva de la motivación para alcanzarlo, causando que las tareas difíciles se tornen complicadas con necesaria postergación donde fallan. Es necesario tener en cuenta que se ven perjudicadas las actividades en su vida cotidiana y disminuye su independencia en las obligaciones y tareas domésticas, esto perjudica directamente al funcionamiento e interacción adecuada de los deberes domésticos de acuerdo a Busko (1998). Además, el comportamiento procrastinador se identifica cuando extiende de forma voluntaria el desarrollo de tareas con un tiempo de entrega previamente coordinado (Atalaya & García, 2019).

Adicionamos lo encontrado por los investigadores Hsin Chun Chu y Nam Choi (2005) quienes aseveran que los procrastinadores tienen las categorías de pasivos y activos. Los pasivos son aquellos que se encuentran afectados por la incertidumbre que les embarga tomar la decisión de actuar y finalizar los objetivos y metas en el período fijado. A diferencia del procrastinador activo que se beneficia de la extensión de lo necesitado al terminar con éxito sus responsabilidades gracias a la presión del lapso de tiempo. El autor presenta el conjunto de características de estas clasificaciones diferentes con la finalidad de construir una dilación de forma crónica o esporádica, asimismo, los procrastinadores impulsivos son aquellos que efectúan conductas repetitivas de variadas actividades con mayor frecuencia. Cabe resaltar que ambos tipos de procrastinadores están las mismas condiciones de ser propensos en extender innecesariamente sus actividades, no obstante, los procrastinadores activos suelen ser similares aquellos individuos que no procrastinan por el control del tiempo, pensamiento de autoeficacia, uso adecuado del tiempo, los resultados y estilos de afrontamientos que influyen en el aprendizaje y rendimiento académico; esto es común cuando se presentan estas tendencias en

todos los seres humanos durante algún episodio de su vida, mostrando a la procrastinación como un acontecimiento recurrente en nuestra vida.

Aparte de estas clasificaciones, debemos mencionar otras con mayor aceptación en la comunidad científica, nos referimos a las conductas procrastinadoras y sus distinciones en la función de su frecuencia y expresión debido a que si se mantiene con una frecuencia elevada y duración extensa, entonces nos encontraremos ante el desarrollo de un patrón crónico y desadaptativo porque supera diferentes contextos y circunstancias, a diferencia de una conducta procrastinadora ubicada en situaciones particulares como el académico y laboral, en estos casos nos referimos a una característica situacional (Ferrari et al., 1995).

Mientras que los estudios de Domínguez, Villegas y Centeno (2014) proponen dos dimensiones. La primera siendo caracterizada por un enfoque que parte de una perspectiva positiva porque los comportamientos buscan eludir la procrastinación para regular las disfuncionalidades a favor de la obtención de las metas y tareas académicas. De igual forma, Álvarez (2010) asevera que la dimensión identifica como los estudiantes tienen cierto grado para influir y determinar sus motivaciones, pensamientos y comportamientos, denotando un proceso participativo y de construcción de respuestas que se dirigen al cumplimiento de metas de su aprendizaje.

Además, García (2012) entiende a la autorregulación académica como el accionar direccionado a controlar los comportamientos de los alumnos en sus múltiples fases de aprendizaje. También, los investigadores Valdez y Pujol (2012) aseveraron que la autorregulación académica es un conjunto de pasos participativo y constructivo para que los alumnos establezcan los objetivos escolares, monitoreando y regulando sus motivaciones, accionar y pensar sobre las requerimientos y características del contexto.

Aquellos individuos con mayores grados de procrastinación evidencian bajos niveles de autorregulación, siendo completamente contrario los casos cuando manifiestan mínimos niveles de procrastinación suelen corresponder con elevados niveles de autorregulación. Ergo, esta dimensión conforma una variable sobre la responsabilidad asociada de forma inversa con la procrastinación (Ramos, 2017).

Mientras que la segunda dimensión se refiere a la postergación de actividades, fundamentándose en una perspectiva negativa, relacionada al déficit de responsabilidades frente al entorno académico desde la visión que los jóvenes optan por entregar mayor importancia a los pasatiempos distractores para un alegre disfrute (Domínguez, et al. 2014).

Finalmente, Álvarez (2010) examina el nivel de los alumnos para postergar y reemplazar sus tareas académicas por situaciones más placenteras o que necesiten menor esfuerzo. Sobre este punto, Valdez y Pujol (2012) se refieren a las acciones dirigidas a evitar una tarea en un determinado tiempo. Esto va acompañado de justificaciones, además, Sáez (2014) expresa que es un hábito que influye negativamente a los alumnos que presentan un rendimiento deficiente y no cumplan sus objetivos, sin embargo, los alumnos con puntuaciones altas suele dar sus trabajos luego de la fecha en aquellos cursos que consideran desagradables, sin probar una mejora de hábitos ni intentar motivarse, evidenciando problemas para organizarse, terminando inconformes con su rendimiento académico, por el contrario, aquellos estudiantes con bajas puntuaciones en aplazar sus actividades, tienen un buen rendimiento académico y vivencia una mayor satisfacción de los trabajos académicos (Ramos, 2017).

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

Enfoque Cuantitativo: (Escudero & Cortez, 2017) indica que este enfoque de investigación efectúa un estudio y análisis de la realidad objetiva, en la que establece mediciones y valores numéricos que contribuyan al logro de datos confiables. Considero que la presente investigación ha sido seleccionada desde este enfoque, porque su finalidad es medir y recabar datos confiables entre los niveles de procrastinación académica existentes en los estudiantes de cuarto secundaria de una Institución Educativa Pública de Piura y de Morropón 2021.

Tipo de Investigación Básica: está implicada en la indagación de una serie de conocimientos novedosos como también de áreas de estudio, aunque no tiene en sí un efecto práctico de manera inmediata (Sánchez et al., 2018). De acuerdo a la investigación se pretende indagar sobre la motivación y como la misma se diferencia o no ampliando el conocimiento de que de alguna manera autorregular los aprendizajes y si se diferencian por ser un colegio de zona urbana y rural.

Diseño No Experimental, se tiene en cuenta que este tipo de estudios que no llegan a generar algún tipo de administración deliberada respecto a los constructos de estudio (Sánchez et al., 2018). En tal situación, la investigadora no aplica algún tipo de programa, técnica o metodología de impacto o que genere un efecto en la variable de estudio, sino más bien solo se pretende dar una explicación de la variable en relación a dos muestras de estudio, observándose en su estado natural.

Por otra parte se considera que el estudio fue transversal, ya que se justifica en estudios donde se miden y evalúan a los sujetos de estudio en un momento único, sin repetición (Manterola et al., 2019). De tal manera que en el estudio solo se tiene por objetivo medir en un solo momento a la muestra de estudio según la variable de la motivación.

Por ultimo esta investigación fue descriptiva – comparativa, primero involucró que un detalle de los atributos que presentan los sujetos de investigación (Manterola et al., 2019); mientras que el aspecto comparativo, por la que se llegó a generar una serie de comparaciones de dos o más muestra de estudio elegidas

especialmente para reconocer sus diferencias y semejanzas en relación a uno o varios constructos de estudio (Manterola et al., 2019). Estos conceptos representaron que en la investigación se hizo toda una descripción de lo que se encontró en sus opiniones sobre la motivación sumado al hecho de que se intentó analizar la variable de estudio, en este caso la procrastinación académica, en comparación de dos muestras de estudio, y llegar a explicaciones relevantes que fundamente sus diferencias o ausencia de la misma.

Figura 1.

Diseño comparativo

M1	~	O1
	=	
M2	≠	O2

Dónde:

M1 = Alumnos de una Institución Educativa Publica de Morropón.

M2 = Alumnos de una Institución Educativa Publica de Paíta.

O = Aplicación del instrumento (observación de variable)

3.2. Variables y operacionalización

Variable: Procrastinación Académica

Definición Conceptual: el individuo prorroga las actividades relacionadas a su centro educativo, las que tienden a ser entregadas a último minuto o en todo caso no llegan a presentarse por no cumplir con a los plazos establecidos. (Domínguez, et al. 2014)

Definición Operacional: La Escala de Procrastinación Académica (EPA) adaptada por Paredes (2019) está constituida por 12 ítems distribuida en dos dimensiones, categorizándose en nivel alto, medio y bajo.

Primera Dimensión: Autorregulación académica: caracterizada por un enfoque que parte de una perspectiva positiva porque los comportamientos buscan eludir la

procrastinación para regular las disfuncionalidades a favor de la obtención de las metas y tareas académicas. (Domínguez, et al., 2014)

Segunda Dimensión: Postergación de Actividades: a diferencia de la anterior dimensión, esta se fundamenta en una visión negativa, asociándose a la carencia de responsabilidades frente al contexto estudiantil, desde esta perspectiva los adolescentes prefieren darles prioridad a las actividades distractoras que representan para ellos cierta alegría. (Domínguez, et al., 2014)

Escala de medición: es de tipo Ordinal, esta escala ubica la variable de investigación según sus cualidades o unidades de estudio. (Ñaupas, et. al., 2018: 329), por lo antes mencionado se utilizó el Cuestionario de Procrastinación Académica cuya escala de valoración es: Nunca (1), Casi Nunca (2), A veces (3), Casi Siempre (4) y Siempre (5).

3.3. Población (criterios de selección) y muestra.

Para Neil y Cortez (2018) la población es el conjunto de todos los casos o elementos (población) que concuerdan con una serie de especificaciones. Dentro de este orden de ideas la población de la estuvo compuesta por 61 escolares del cuarto grado de secundaria de una I.E. publica de Morropón y 96 escolares del cuarto grado de secundaria de una I.E. publica de Paita.

Tabla 1

Distribución de la población de estudio

Institución Educativa Morropón	Institución Educativa Paita	Total
61	96	157

Nota: Nóminas de Instituciones Educativas.

Criterios de inclusión:

- Alumnos (as) de género: Femenino y Masculino.
- Alumnos (as) con edades que oscilen entre los 15 y 17 años.
- Alumnos (as) que correspondan al cuarto grado de secundaria.

- Estudiantes que cuenten con la autorización de sus padres para formar parte del estudio.

Criterios de exclusión:

- Estudiantes que se rehúsen a formar parte de la muestra.
- Estudiantes con deserción escolar.
- Estudiantes de otros grados que no pertenezcan al grupo de estudio.
- Estudiantes cuyos padres de familia no se encuentren de acuerdo con la participación al programa.

La muestra es un subgrupo que tiene un carácter representativo de los casos o elementos de una población (Neil y Cortez, 2018). Por ello se trabajó solo con los y las estudiantes de cuarto grado de secundaria de una I.E. Pública de Piura y una de Morropón.

Tabla 2

Distribución de la muestra de estudio

Institución Educativa Morropón	Institución Educativa Paita	Total
56	73	129

Nota: Escala Aplicada a Instituciones Educativas.

El tipo de muestreo será no probabilístico intencional, procesado por selección de características y contexto de manera intencional, dados por los criterios de inclusión y exclusión sin basarse en probabilidad. (Hernández-Sampieri & Mendoza Torres, 2018). Finalmente, la unidad de análisis fueron estudiantes de cuarto grado de secundaria de una institución educativa pública de Piura y una de Morropón.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Instrumento de Recolección de Datos:

Se utilizó la Escala de Procrastinación Académica de Busko (1998), adaptado por Domínguez, Villegas y Centeno (2014) y luego por Paredes, M. en 2019. Su campo

de aplicación fue en estudiantes de forma individual y colectiva. El tiempo de administración oscila entre los 15 y 20 minutos, tiene como objetivo evaluar los niveles de procrastinación en el contexto académico de los estudiantes de secundaria.

Esta escala cuenta con Validez de contenido a través del criterio de 3 expertos y validez de constructo, en la que se aprecia coeficientes de $.27^{**}$ a $.62^{**}$ para Postergación de actividades y $.42^{**}$ a $.56^{**}$ para Autorregulación académica.

Para la confiabilidad se utilizó el método de alfa de Cronbach, arrojando coeficientes de α $.67$ en Postergación de actividades α $.67$ y α $.75$ en Autorregulación académica.

La escala está conformada por 12 ítems divididos en dos dimensiones. Su escala de valoración es: Nunca (1), Casi Nunca (2), A veces (3), Casi Siempre (4) y Siempre (5). Y sus categorías generales: Bajo, Medio y Alto.

3.5. Procedimientos

En primera instancia, se realizó la recolección de datos para determinar las variables de estudio, teniendo en cuenta la realidad problemática de la población. En segundo lugar, se realizó la selección del instrumento a evaluar y se corroboró su validez y confiabilidad, para que consecuentemente se realice la aplicación del instrumento. En este caso fue el Cuestionario de Procrastinación Académica, con lo que se buscó determinar los niveles y el tipo de procrastinador que es cada uno de los estudiantes de cuarto de secundaria que participaron de la investigación.

3.6. Método de análisis de datos

Para la investigación se utilizaron los siguientes procedimientos, respecto a los métodos de procesamiento y análisis de datos:

Análisis Descriptivo:

Los resultados se visualizaron de acuerdo a las dimensiones del estudio y el registro de datos en las tablas obtenidas mediante el uso del software Microsoft Excel y el programa SPSS versión 26. Asimismo, siguiendo la línea de estudio, se dio respuesta los objetivos propuestos y a la contrastación de las hipótesis,

mediante U de Mann-Whitney.

Análisis Inferencial:

Para la prueba de las hipótesis se realizó la distribución normal de los datos a través de la prueba de Kolmogorov-Smirnov por ser una muestra mayor a 50, por ello, de acuerdo a los resultados se utilizó la técnica de U de Mann-Whitney que corresponde a las pruebas no paramétricas.

3.7. Aspectos éticos

Para la realización y desarrollo del estudio se adquirió la aprobación de la asesora de investigación, obteniendo luego el consentimiento de la directora de una Institución Educativa de Morropón y del director de una Institución Educativa de Paita. En esta misma línea, se dio a conocer a detalle los objetivos de la investigación a los padres de familia de los participantes con la finalidad de brindar su aprobación, garantizando el anonimato de los menores en todo momento. Cabe resaltar que se tuvo en cuenta el respeto a la propiedad intelectual y el respeto a las fuentes fiables durante el desarrollo del estudio. Adicional a ello, se recalca la escala de Procrastinación Académica, cuenta validez y confiabilidad, lo que certifica su aplicación.

IV. RESULTADOS

Análisis Descriptivo

Tabla 3

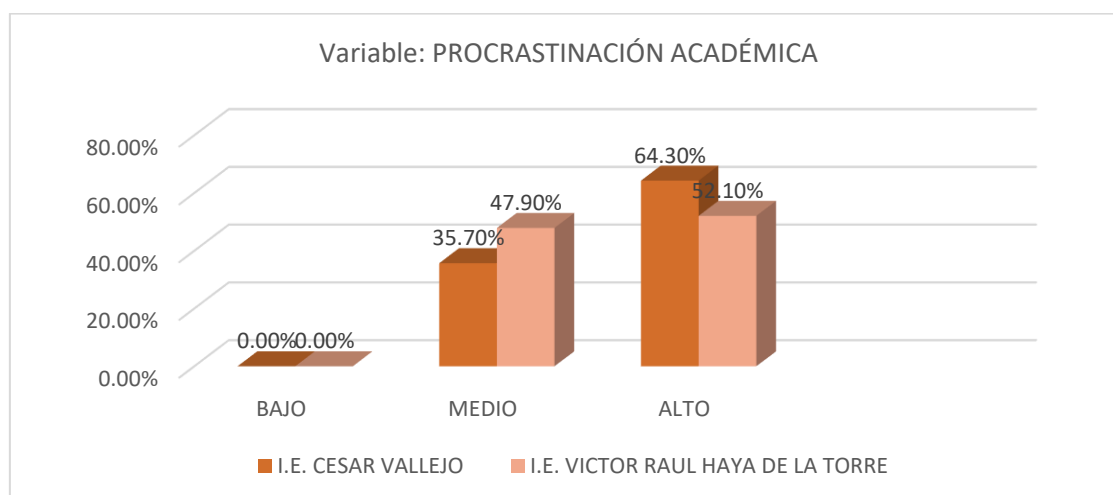
Organización de la Procrastinación de ambas instituciones educativas.

Nivel	I.E. Cesar Vallejo		I.E. Víctor Raúl Haya de la Torre	
	fi	%	fi	%
Bajo	0	00.0%	0	00.0%
Medio	20	35.7%	35	47.9%
Alto	36	64.3%	38	52.1%
Total	56	100.0%	73	100.0%

Nota: fi=Frecuencia absoluta; %=porcentaje.

Figura 2

Niveles de Procrastinación de ambas I.E.



En la tabla 3 y figura 2, se aprecia que 36 escolares de la I.E Cesar Vallejo se hallan en un nivel Alto, lo que corresponde al 64.3%, mientras que, en la I.E. Víctor Raúl Haya de la Torre el 52.1% se ubican en mismo nivel con 38 estudiantes. Respecto al nivel medio, se observa una predominancia en la I.E. Víctor Raúl Haya de la Torre con un 47.9% que corresponde a 35 estudiantes a diferencia de un 35.7% que corresponde a la I.E Cesar Vallejo.

Tabla 4

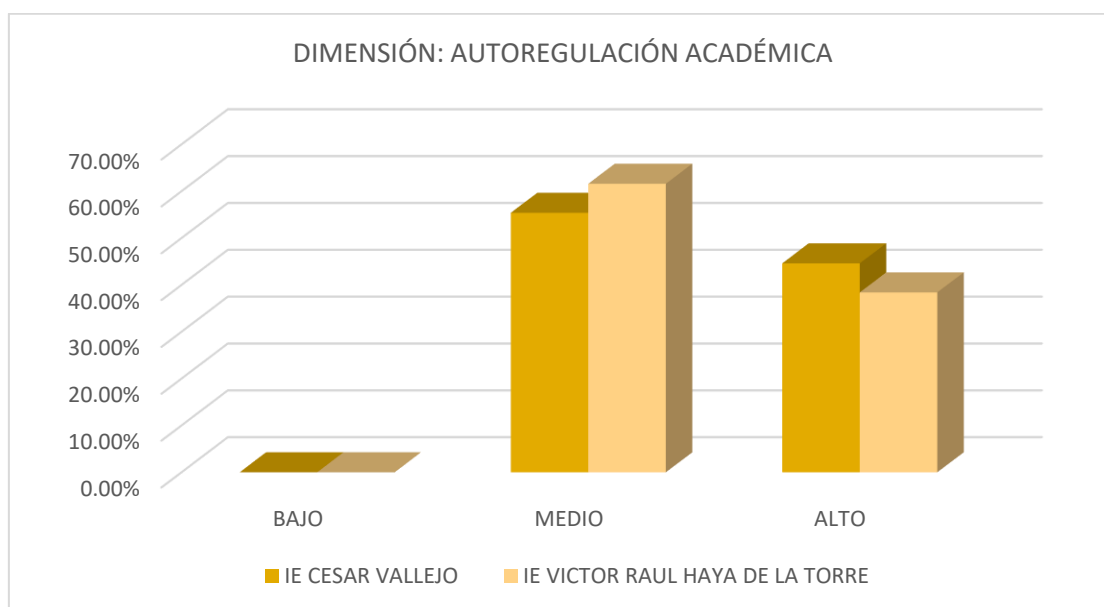
Organización de la dimensión Autoregulación académica en ambas Instituciones Educativas

Nivel	I.E. César Vallejo		I.E. Víctor Raúl Haya de la Torre	
	fi	%	fi	%
Bajo	0	00.0%	0	00.0%
Medio	31	55.4%	45	61.6%
Alto	25	44.6%	28	38.4%
Total	56	100.0%	73	100.0%

Nota: fi=Frecuencia absoluta; %=porcentaje

Figura 3.

Niveles de Autoregulación Académica de ambas instituciones educativas



De acuerdo a la tabla 4 y figura 3, se evidencia que el 61.6% (45) de los alumnos (as) de la I.E. Víctor Raúl Haya de la Torre se encuentra en un nivel “medio” mientras que en la I.E Cesar Vallejo el 55.4% (31) de los estudiantes se encuentra en este mismo nivel. Asimismo, se muestra que el 44.6% (25) de los alumnos (as) de la I.E Cesar Vallejo se ubican en un nivel “alto” frente a un 38.4% (28) de los escolares de la I.E. Víctor Raúl Haya de la Torre que se encuentran en el mismo nivel.

Tabla 5

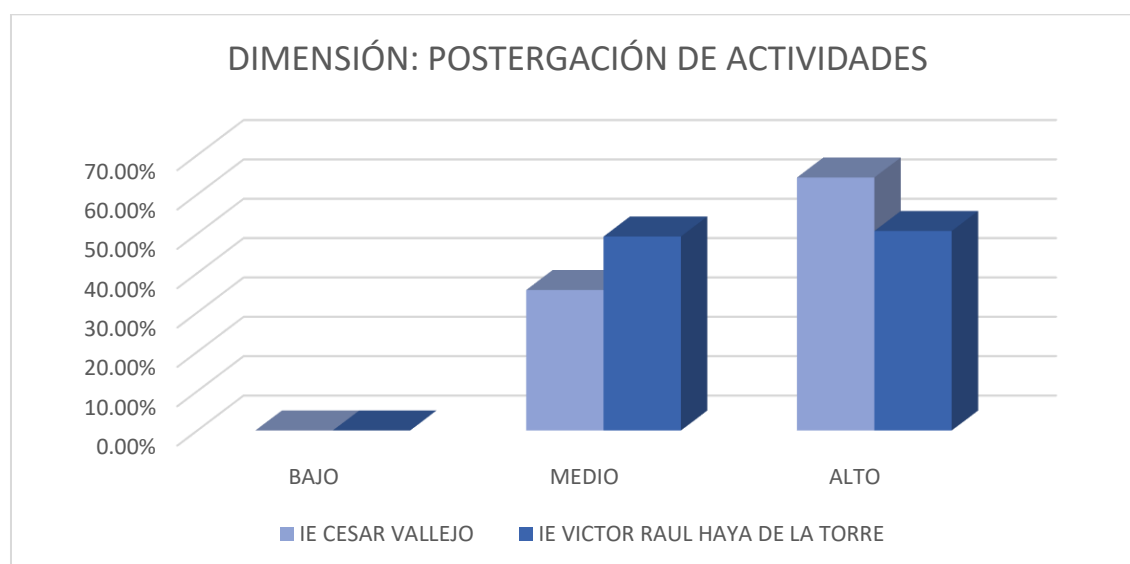
Organización de la dimensión Postergación de Actividades en ambas Instituciones Educativas

Nivel	I.E. César Vallejo		I.E. Víctor Raúl Haya de la Torre	
	fi	%	fi	%
Medio	20	35.7%	36	49.3%
Alto	36	64.3%	37	50.7%
Total	56	100.0%	73	100.0%

Nota: fi=Frecuencia absoluta; %=porcentaje

Figura 4.

Niveles de Postergación de Actividades de ambas instituciones educativas



Como se observa en la tabla 5 y figura 4, en las puntuaciones encontradas para la dimensión de Postergación de Actividades, el 64.3% (36) de los escolares de I.E. Cesar Vallejo se encuentra en un nivel “alto” mientras que en la I.E. Víctor Raúl Haya de la Torre 50.7% (37) de los escolares se encuentra en este mismo nivel. Por otra parte, se observa que el 49.3% (36) de los escolares de la I.E. Víctor Raúl Haya de la Torre se ubica en un nivel “medio” frente a un 35.7% (20) de los escolares de la I.E Cesar Vallejo.

Tabla 6

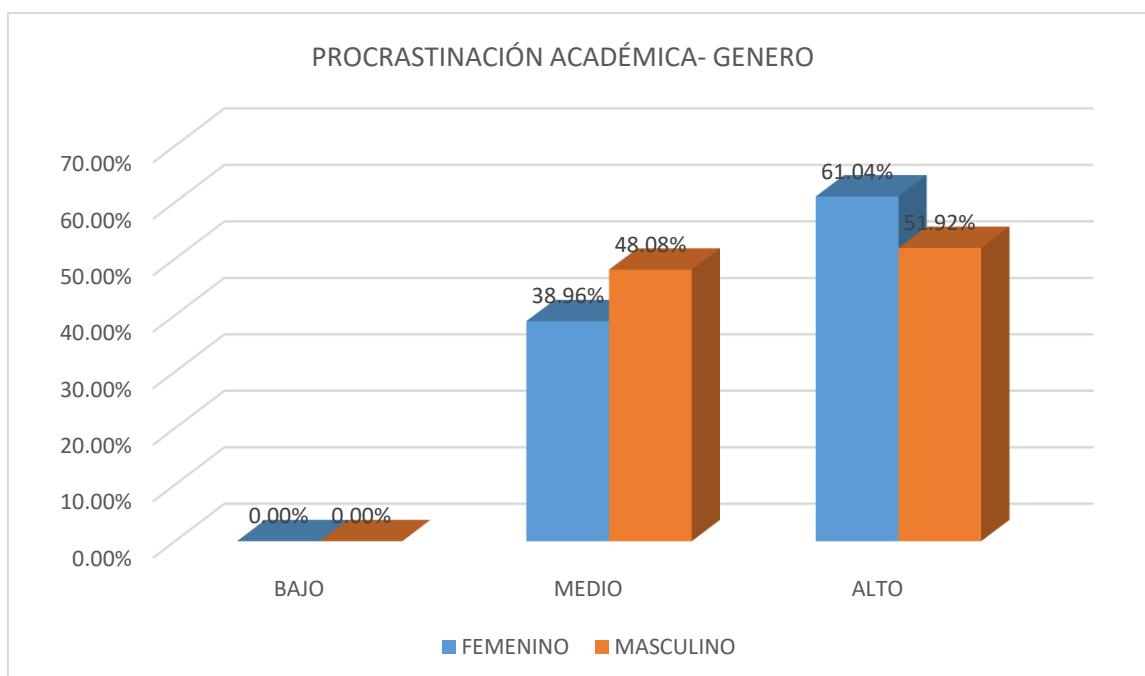
Distribución de Procrastinación Académica por género.

	FEMENINO		MASCULINO	
BAJO	0	0.00%	0	0.00%
MEDIO	30	38.96%	25	48.08%
ALTO	47	61.04%	27	51.92%
TOTAL	77	100.00%	52	100.00%

Nota: fi=Frecuencia absoluta; %=porcentaje

Figura 5.

Niveles de Procrastinación Académica por género



En la tabla 6 y figura 5 se apreció que el género femenino predomina con un 61.04% en el nivel alto a diferencia de los varones (51.92%). Asimismo, se observa que en los niveles medios los varones son quienes predominan con un 48.08% mientras que las mujeres se encuentran en un 38.96%.

Tabla 7

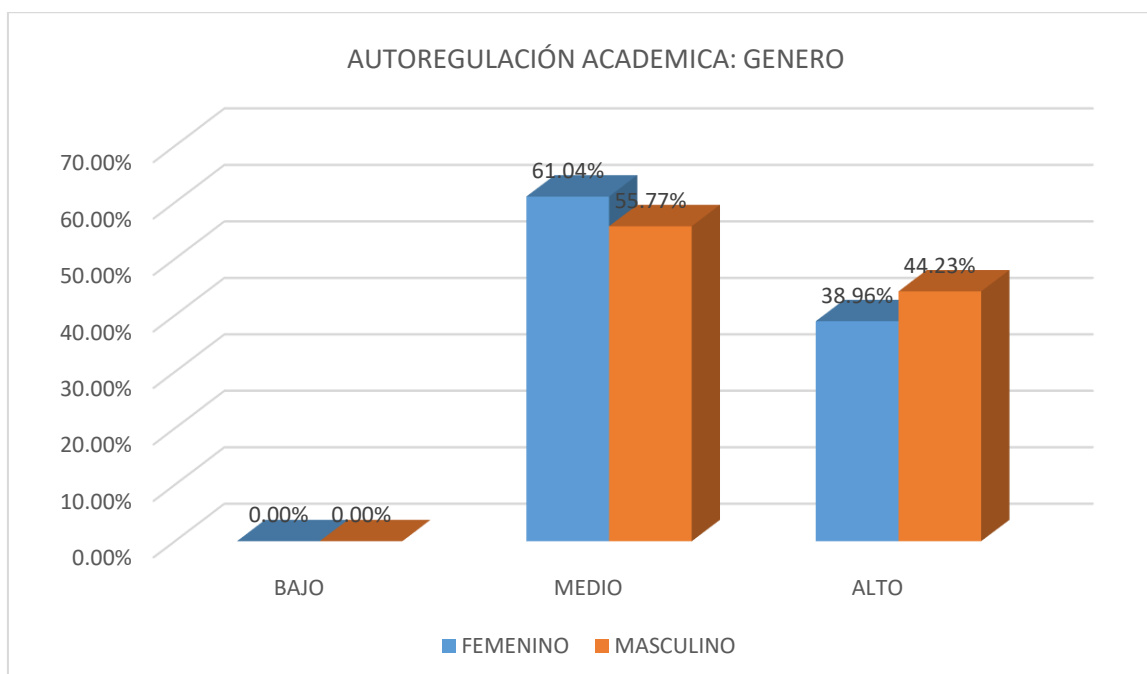
Distribución de la dimensión Autoregulación Académica por género

	FEMENINO		MASCULINO	
BAJO	0	0.00%	0	0.00%
MEDIO	47	61.03%	29	55.77%
ALTO	30	38.96%	23	44.23%
TOTAL	77	100.00%	52	100.00%

Nota: fi=Frecuencia absoluta; %=porcentaje

Figura 6

Niveles de la dimensión Autoregulación Académica por género



Se aprecia en la tabla 7 y figura 6 que el género femenino predomina con un 61.04% en el nivel medio a diferencia de los varones (55.77%). Asimismo, se observa que en los niveles altos los varones son quienes predominan con un 44.23% mientras que las mujeres se encuentran en un 38.96%.

Tabla 8

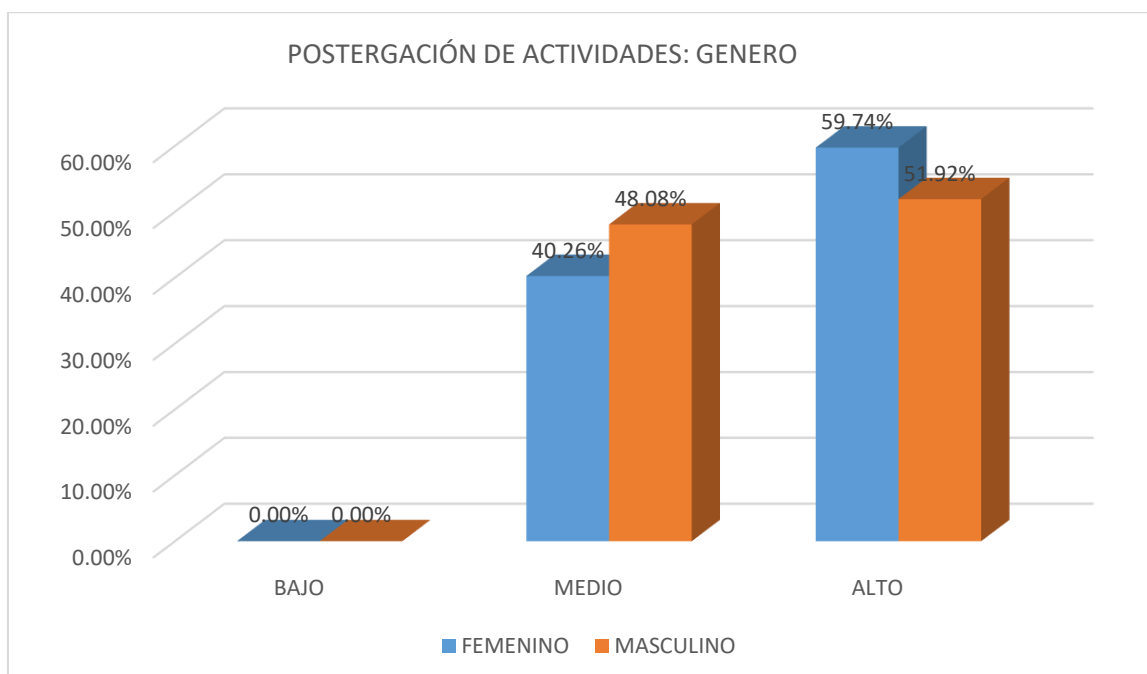
Distribución de la dimensión Postergación de Actividades por género

	FEMENINO		MASCULINO	
BAJO	0	0.00%	0	0.00%
MEDIO	31	40.26%	25	48.08%
ALTO	46	59.74%	27	51.92%
TOTAL	77	100.00%	52	100.00%

Nota: fi=Frecuencia absoluta; %=porcentaje

Figura 7

Niveles de Postergación de Actividades, por género



Se evidencia en la tabla 8 y figura 7 que, el género femenino predomina con un 59.74% en el nivel alto a diferencia de los varones (51.92%). Asimismo, se observa que en los niveles medios los varones son quienes predominan con un 48.08% mientras que las mujeres se encuentran en un 40.26%.

Prueba de normalidad

Para el análisis de las hipótesis de estudio planteadas en la investigación y asumiendo que se trabajó con 129 estudiantes, es decir, dos muestras de más de 50 sujetos de estudio, fue necesario utilizar la prueba Kolmogorov-Smirnov.

Tabla 9

Criterios que determinan la normalidad

Sig. = $> \alpha$	Acepta	Ho	=	proviene	De una distribución normal.
Sig. $< \alpha$		Hi	Datos	No proviene	

*Valor: $\alpha = 0.05$

Tabla 10

Prueba de normalidad de las variables y dimensiones

Procrastinación Académica	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Autoregulación académica	,139	129	,000
Postergación De Actividades	,108	129	,001

Nota: gl= Grado de libertad; 0.05= nivel de significancia estadística

En la tabla 10 se observa que los valores de las dimensiones todos son menores a 0.5. en conclusión, como la significancia de $0.00 < 0.05$ entonces se rechaza la hipótesis nula, en consecuencia, se aplicarán las pruebas **no paramétricas**, en este caso la prueba de U Mann Whitney.

Prueba de hipótesis general

Hi: Existen diferencias significativas entre la procrastinación académica en los estudiantes de cuarto de secundaria de una institución educativa pública de Morropón y una de Paita, 2021.

H0: No existen diferencias significativas entre la procrastinación académica en los estudiantes de cuarto de secundaria de una institución educativa pública de Morropón y una de Paita, 2021.

Nivel de significancia: $\alpha = 0.05$ o 5%

$p \geq \alpha$; entonces se acepta H0

$p < \alpha$; entonces se acepta Hi

Tabla 11

Resultados de la prueba de U de Mann Whitney para la variable Procrastinación Académica por Institución Educativa

	COLEGIO	N	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Whitney	Sig. asintótica (bilateral)
Procrastinación académica	I.E Cesar Vallejo	56	68,79	3852,00	1832,000	,311
	I.E Víctor Raúl Haya De La Torre	73	62,10	4533,00		
	Total	129				

De acuerdo a la tabla 11, el valor de significancia computado (0,311) es mayor al señalado (0,05), del mismo modo el valor conseguido de la prueba estadística U de Mann-Whitney es de 1832,000, por ende se acepta la hipótesis nula, es decir, no existen diferencias significativas entre la procrastinación académica en los estudiantes de cuarto de secundaria de una institución educativa pública de Morropón y una de Paita 2021.

Prueba de hipótesis específica 1

Hi: Existen diferencias significativas en la dimensión de autorregulación académica entre los estudiantes de cuarto de secundaria de una institución educativa pública de Morropón y una de Paita, 2021.

H0: No existen diferencias significativas en la dimensión de autorregulación académica entre los estudiantes de cuarto de secundaria de una institución educativa pública de Morropón y una de Paita, 2021.

Nivel de significancia: $\alpha = 0.05$ o 5%

$p \geq \alpha$; entonces se acepta H0

$p < \alpha$; entonces se acepta Hi

Tabla 12

Resultados de la prueba de U de Mann Whitney para la Autoregulación Académica por Institución Educativa

	COLEGIO	N	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Whitney	Sig. asintótica (bilateral)
	I.E Cesar Vallejo	56	66,98	3751,00		
Autoregulación académica	I.E Víctor Raúl Haya De La Torre	73	63,48	4634,00	1933,000	,593
	Total	129				

De acuerdo a la tabla 12, el valor de significancia encontrado (0,593) fue mayor al determinado (0,05), del mismo modo el valor alcanzado en la prueba estadística U de Mann-Whitney fue de 1933,000, rechazándose la hipótesis alterna (Hi) y aceptándose la hipótesis nula, en conclusión, no existen diferencias significativas en la dimensión de postergación de actividades entre los estudiantes de cuarto de secundaria de una institución educativa pública de Morropón y una de Paita 2021.

Prueba de hipótesis específica 2

Hi: Existen diferencias significativas en la dimensión de postergación de actividades entre los estudiantes de cuarto de secundaria de una institución educativa pública de Morropón y una de Paita, 2021.

H0: No existen diferencias significativas en la dimensión de postergación de actividades entre los estudiantes de cuarto de secundaria de una institución educativa pública de Morropón y una de Paita, 2021.

Nivel de significancia: $\alpha = 0.05$ o 5%

$p \geq \alpha$; entonces se acepta H0

$p < \alpha$; entonces se acepta Hi

Tabla 13

Resultados de la prueba de U de Mann Whitney para la Postergación de Actividades por Institución Educativa

	COLEGIO	N	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Whitney	Sig. asintótica (bilateral)
Postergación de Actividades	I.E Cesar Vallejo	56	70,33	3938,50	1745,500	,153
	I.E Víctor Raúl					
	Haya De La Torre	73	60,91	4446,50		
	Total	129				

En la tabla 13, se observa que el valor de significancia alcanzado (0,153) fue mayor al indicado (0,05), del mismo modo el valor encontrado en la prueba estadística U de Mann-Whitney fue de 1745,500, aceptándose la hipótesis nula, es decir, no existen diferencias significativas en la dimensión de postergación de actividades entre los estudiantes de cuarto de secundaria de una institución educativa pública de Morropón y una de Paita 2021.

Prueba de hipótesis específica 3

Hi: Existen diferencias significativas en la procrastinación académica respecto al género de los estudiantes de cuarto de secundaria de una institución educativa pública de Morropón y una de Paita, 2021.

Ho: No existen diferencias significativas en la procrastinación académica respecto al género de los estudiantes de cuarto de secundaria de una institución educativa pública de Morropón y una de Paita, 2021.

Nivel de significancia: $\alpha = 0.05$ o 5%

$p \geq \alpha$; entonces se acepta Ho

$p < \alpha$; entonces se acepta Hi

Tabla 14

Resultados de la prueba de U de Mann Whitney para Procrastinación Académica por genero

	GENERO	N	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Whitney	Sig. asintótica (bilateral)
Procrastinación académica	Masculino	52	64,09	3332,50	1954,500	,819
	Femenino	77	65,62	5052,50		
	Total	129				

En la tabla 14, se observa que el valor de significancia logrado (0,819) fue mayor al indicado (0,05), del mismo modo el valor encontrado en la prueba estadística U de Mann-Whitney fue de 1954,500, aceptándose la hipótesis nula (Ho) y concluyendo que, no existen diferencias significativas en la procrastinación académica respecto al género de los estudiantes de cuarto de secundaria de una institución educativa pública de Morropón y una de Paita, 2021.

Prueba de hipótesis específica 4

Hi: Existen diferencias significativas en la dimensión de Autoregulación académica respecto al género de los estudiantes de cuarto de secundaria de una institución educativa pública de Morropón y una de Paita, 2021.

Ho: No existen diferencias significativas en la dimensión de Autoregulación académica respecto al género de los estudiantes de cuarto de secundaria de una institución educativa pública de Morropón y una de Paita, 2021

Nivel de significancia: $\alpha = 0.05$ o 5%

$p \geq \alpha$; entonces se acepta Ho

$p < \alpha$; entonces se acepta Hi

Tabla 15.

Resultados de la prueba de U de Mann Whitney para la dimensión Autoregulación Académica por género

	GÉNERO	N	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Whitney	Sig. asintótica (bilateral)
Autoregulación académica	Masculino	52	68,60	3567,00	1815,000	,363
	Femenino	77	62,57	4818,00		
	Total	129				

Se observa en la tabla 15, que el valor de significancia encontrado (0,363) fue mayor al indicado (0,05), además el valor alcanzado en la prueba estadística U de Mann-Whitney fue de 1815,000, aceptándose la hipótesis nula (Ho), esto quiere decir que, no existen diferencias significativas en la dimensión de Autoregulación académica respecto al género de los estudiantes de cuarto de secundaria de una institución educativa pública de Morropón y una de Paita, 2021

Prueba de hipótesis específica 5

Hi: Existen diferencias significativas en la dimensión de postergación de actividades respecto al género de los estudiantes de cuarto de secundaria de una institución educativa pública de Morropón y una de Paita, 2021.

Ho: No existen diferencias significativas en la dimensión de postergación de actividades respecto al género de los estudiantes de cuarto de secundaria de una institución educativa pública de Morropón y una de Paita, 2021

Nivel de significancia: $\alpha = 0.05$ o 5%

$p \geq \alpha$; entonces se acepta Ho

$p < \alpha$; entonces se acepta Hi

Tabla 16.

Resultados de la prueba de U de Mann Whitney para la dimensión Postergación de Actividades por género

	GÉNERO	N	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Whitney	Sig. asintótica (bilateral)
Postergación De Actividades	Masculin o	52	61,88	3218,00	1840,000	,433
	Femenino	77	67,10	5167,00		
	Total	129				

Se observa en la tabla 16, que el valor de significancia alcanzado (0,433) fue mayor al fijado (0,05), además el valor encontrado en la prueba estadística U de Mann-Whitney fue de 1840,000, aceptándose la hipótesis nula (Ho), esto quiere decir que, no existen diferencias significativas en la dimensión de postergación de actividades respecto al género de los estudiantes de cuarto de secundaria de una institución educativa pública de Morropón y una de Paita, 2021

V. DISCUSIÓN

El estudio dio respuesta al objetivo general, mediante los resultados obtenidos en el análisis descriptivo, los cuales mostraron que los estudiantes de la Institución educativa pública de Morropón obtuvieron un porcentaje del 64.3% en procrastinación académica mientras que los estudiantes de la Institución educativa pública de Paita el 52.1% respecto al nivel alto. En esta misma línea mediante la prueba estadística de U de Mann-Whitney se dio respuesta a la hipótesis general, corroborándose que no existen diferencias significativas entre los estudiantes de cuarto de secundaria de ambas instituciones. La investigación de Ramos, M. (2017) encontró el 30.8% de los alumnos poseen niveles altos y el 19.2% niveles muy altos respecto a la variable de estudio, mientras que, Castro, S. & Mahamud, K. (2017) halló que la tendencia de procrastinar de los sujetos de estudio es del 35.12% en un nivel alto seguido de un 58.33% en nivel medio. Por otra parte, Cevallos, E. et al. (2021) al poner a prueba su hipótesis respecto a la influencia de la procrastinación frente a tipo de procedencia, descubrió que existen diferencias entre los alumnos que ayudan a sus padres en sus empleos de que los que solo se dedican a estudiar.

En base a lo descrito en líneas anteriores, se observa que a pesar de las diferentes realidades los estudiantes presentan la tendencia a postergar o dejar sus actividades escolares en un segundo plano por actividades que les generan mayor satisfacción o entretenimiento frente a una determinada situación. Respaldado por Atalaya & García (2019) quienes refieren que el comportamiento procrastinador se identifica cuando extiende de forma voluntaria el desarrollo de tareas con un tiempo de entrega previamente coordinado. Para Sánchez (2010) las personas procrastinan al toparse con la disyuntiva de si la forma en la que desea hacer sus trabajos es la adecuada o no, al estar inmerso en un conflicto de evitación acercamiento siendo una previa valoración de tareas poco interesantes, por eso, postergan sus actividades al percibir los estímulos compensatorios como alejados y otorgan prioridad a las valoradas como agradable y con beneficio inmediato. Domínguez, et al. 2014, sintetizan que los comportamientos procrastinadores suelen ser comunes en colegios, donde sus estudiantes no hacen las tareas

encomendadas por los docentes dentro del lapso de tiempo previsto o hacen a última hora.

Ellis y Knaus (2002) citado por García, A. (2014), explican la conducta de los procrastinadores a través del enfoque cognitivo conductual mediante once pasos: primero el deseo de realizar la tarea, segundo determinarse a realizarla, tercero retrasar la actividad innecesariamente, cuarto evalúa las desventajas, quinto continua posponiendo las tareas, sexto se llama la atención por procrastinar, séptimo continua aplazando, octavo realiza las tareas en el último minuto, noveno se siente tenso, décimo intenta asegurarse de no volver a procrastinar, y, finalmente como onceavo paso, vuelve a procrastinar. En este sentido, Hsin Chun Chu & Nam Choi (2005) resaltan que el aplazamiento de las actividades no necesariamente llevan al incumplimiento de estas, sin embargo presentan la tendencia de lograrlo bajo niveles altos de estrés.

Respecto al primer objetivo específico se logró comparar los niveles de la dimensión de Autoregulación Académica, en la cual se encontró que los niveles medios entre ambas instituciones no presentan diferencias significativas, los estudiantes del colegio público de Paita se ubicaron en un 61.6% mientras que los estudiantes del colegio público de Morropón en el 55.4%, del mismo modo en los niveles altos, con la diferencia que el segundo colegio (Morropón) obtuvo un 44.6% frente a un 38.4% que obtuvo el primero (Paita). Igualmente, a través de la prueba U de Mann-Whitney se aceptó la hipótesis nula y se afirma la ausencia de diferencias significativas entre las instituciones educativas en la mencionada dimensión. Ramos, M. (2017) a diferencia de los resultados conseguidos en el presente estudio, encontró que los niveles predominantes para esta dimensión eran bajos (32.3%) y muy bajos (30.8%), asimismo, Buendía, S. (2020) en su muestra de estudio descubrió que el 61.3% evidencian dificultades para autoregularse académicamente, lo que indica que sus alumnos presentan mayor dificultad para regular sus motivaciones y perseverar en las tareas que debe realizar.

Si bien se observa en la investigación la inexistencia de diferencias significativas entre los niveles de esta dimensión, cabe resaltar que los estudiantes de ambas instituciones educativas han obtenido en su mayoría niveles medios a

diferencia de otras investigaciones en donde es más evidente la falta de autoregulación por sus niveles bajos en esta, esto significa de acuerdo a Valdez y Pujol (2012) citado por Ramos (2017) que por lo general los estudiantes poseen la tendencia de establecer los objetivos escolares, monitoreando y regulando sus motivaciones, accionar y pensar sobre las exigencias y características del contexto, es decir de las actividades escolares, aunque en ocasiones pueden llegar a postergar sus actividades, llegándolas a realizar a última hora. Este mismo sentido García (2012) sintetiza que la autoregulación académica se entiende como el accionar direccionado a controlar los comportamientos de los alumnos en sus múltiples fases de aprendizaje.

En respuesta al segundo objetivo específico, se compararon los niveles obtenidos en la dimensión de Postergación de Actividades, mostrando que en nivel alto los estudiantes de cuarto de secundaria de la institución educativa de Morropón predominan con un 64.6% sobre los estudiantes de la institución educativa de Paita (50.7%). Asimismo, en el nivel medio el 49.3% de los estudiantes de cuarto de secundaria de la institución educativa de Paita difiere del porcentaje obtenido en este nivel de los estudiantes de la institución educativa de Morropón (35.7%). Evidenciándose de acuerdo al valor de significancia de la prueba no probabilística que no existen diferencias significativas entre los niveles de esta dimensión en los estudiantes de cuarto de secundaria de ambas instituciones educativas. Resultados similares obtuvo Ramos, M. (2017) en su estudio, en cual descubrió que 34.6% de los estudiantes se encuentran en un nivel muy alto seguidos de un 32.3% de nivel alto, reflejando que los escolares tienen una amplia predisposición para aplazar las tareas escolares que no son su agrado por otras que les causan placer, evidenciando la dificultad que poseen para priorizar sus actividades.

Domínguez, et al. (2014) asocia la postergación de actividades con la carencia de responsabilidades frente al contexto estudiantil, desde su perspectiva, los adolescentes prefieren darle prioridad a las actividades distractoras que representan cierta alegría para ellos. Asimismo, Álvarez (2010) manifiesta que los estudiantes reemplazan sus deberes escolares por actividades que no requieran de mucho esfuerzo o les sean placenteras. En relación a ello, Przepiorka, A.; Blachnio, A. & Díaz, J. (2016) identificaron que las diferentes aplicaciones sociales

y su utilización desmedida se asocian a la procrastinación, viéndose reflejada la falta de autoregulación, por eso, estas personas suelen reemplazar el desarrollo de las actividades académicas por otras placenteras al corto plazo, retrasando las tareas con un límite de tiempo de entrega.

Basada en los resultados obtenidos en esta dimensión, se aprecia que los estudiantes en su mayoría han obtenido niveles altos, para lo cual, de acuerdo con Ramos (2017) los estudiantes cuyas puntuaciones son altas en la dimensión de postergación académica, poseen la tendencia de presentar sus trabajos a destiempo sobre todo en aquellas materias que no son de su interés, sin probar una mejora de hábitos ni intentar motivarse, evidenciando problemas para organizarse, terminando inconformes con su rendimiento académico, por el contrario, aquellos estudiantes con bajas puntuaciones en aplazar sus actividades, tienen un buen rendimiento académico y vivencian una mayor satisfacción de los trabajos académicos.

En relación a los dos primeros objetivos específicos, investigadores como Ferrari, Johnson y McCown (1995 citado en Espinoza e Ibañez, 2020) sustentan que las personas modifican su comportamiento para llegar a la meta; después de lograrlo se convierte en un movimiento que se mantiene, por ello, la persona puede asumir posturas sobre dos eventos relacionados con sus reacciones emocionales como contemplar las ilusiones de metas obtenidas con exacerbación del estado emocional para cumplirlo, luego se manifiestan los miedos al error, siendo necesaria la motivación para evadir eventos percibidos como negativos, cuando esto se presenta, los individuos seleccionan el éxito que deriva de la motivación para alcanzarlo, causando que las tareas difíciles se tornen complicadas con necesaria postergación donde fallan. Este argumento del autor, detalla las características de ambas dimensiones de estudio.

El tercer objetivo específico fue comparar los niveles de diferencia de la procrastinación académica respecto al género femenino y masculino de los estudiantes de cuarto de secundaria, de acuerdo a los resultados se observó que las mujeres se ubicaron en un 61.04% respecto al nivel alto mientras que los varones en un 51.92%; por otra parte, en los niveles medios los varones obtuvieron

un 48.08% mientras que las mujeres se encuentran en un 38.96% en este nivel. Confirmándose de acuerdo a la prueba no paramétrica que no existen diferencias significativas entre el género de los estudiantes respecto a la variable de estudio. En este mismo sentido, el estudio de Barrantes, B. (2018) Procrastinación académica según género y grado académico en estudiantes en una institución educativa de Trujillo, afirma mediante la prueba de hipótesis para muestras independientes que no existe relación entre el género y la procrastinación académica, guardando coincidencia con los resultados obtenidos en la investigación. Estos hallazgos coinciden también, con la investigación realizada por Álvarez, O. (2010) en donde plasma la ausencia de diferencias significativas en la procrastinación académica entre género de un grupo de estudiantes de colegios no estatales de Lima Metropolitana.

Como cuarto objetivo específico se realizó la comparación de los niveles de la dimensión de autoregulación académica de acuerdo al género de los estudiantes de cuarto de secundarias de la población de estudio, observándose en los resultados que tanto el género femenino (61.04%) como masculino (55.77%) obtuvieron un porcentaje similar en el nivel medio. Asimismo, no se observan diferencias significativas en los niveles altos entre varones (44.23%) y mujeres (38.96%). Esto se corrobora con prueba estadística de U de Mann-Whitney, ya que el valor de significancia encontrado (0,363) fue mayor al indicado (0,05), por ende, se aceptó la hipótesis nula y se concluye que no existen diferencias significativas entre el género femenino y masculino en esta dimensión. Los resultados obtenidos en este objetivo, guardan relación con los hallazgos de Barrantes, B. (2018) quien demostró la ausencia de diferencias significativas entre el género en la dimensión de autoregulación académica. Resultados similares encontró el estudio realizado por Bazán, Z. (2018) ya que rechaza la hipótesis alterna debido al valor de la prueba t-Student de 0.313 hallando un nivel de significancia de $p = 0,754 < \alpha 0.05$, lo que determino que no existen diferencias significativas en la dimensión autorregulación entre hombres y mujeres.

Como quinto y último objetivo se comparó los niveles de la dimensión de postergación académica de acuerdo al género de los estudiantes, encontrándose que la diferencia entre los resultados en el nivel alto es poco significativa entre las

mujeres (59.74%) y los varones (51.92%), del mismo modo en el nivel medio, ya que los varones se ubicaron en el 48.08% mientras que las mujeres en el 40.26%. asimismo, el valor obtenido de la prueba estadística U de Mann-Whitney fue de 1840,000 y el valor de significancia encontrado (0,433) fue mayor al establecido (0,05), por lo cual se rechazó la hipótesis alterna y se concluyó que no existen diferencias significativas en la dimensión de postergación de actividades entre mujeres y varones. Los hallazgos de Bazán, Z. (2018) para la dimensión Postergación de Actividades guardan relación con los resultados obtenidos en la investigación, determino que el valor de la prueba t-Student es -1.140 y posee un nivel de significancia de $p = 0.256 < \alpha 0.05$, concluyendo que no existen diferencias significativas en la dimensión de autorregulación académica entre hombres y mujeres.

De acuerdo a los resultados obtenidos en el estudio, la conducta procrastinadora de los estudiantes se evidencia en el aplazamiento de sus actividades escolares por otras de mayor interés, del mismo modo presentan deficiencia en la priorización de sus actividades trayendo consigo en muchas ocasiones dificultades en su rendimiento académico, aunque cabe resaltar que en ocasiones tienden a reflexionar sobre sus actitudes y motivarse al logro de sus objetivos, logrando autoregularse. En este sentido, Hsin Chun Chu y Nam Choi (2005) menciona que todos los seres humanos en algún momento de su vida han tenido alguna conducta procrastinadora, lo que se relaciona con los hallazgos conseguidos, debido a que ya sea por tipo de procedencia, institución educativa o género, todos presentan cierta tendencia a postergar aquellas actividades que no han considerado importantes o de su interés.

VI. CONCLUSIONES

1. No existen diferencias significativas respecto a la procrastinación académica entre los estudiantes de cuarto de secundaria de una institución educativa pública de Morropón y una de Paita 2021, acorde a la prueba estadística U de Mann Whitney, el nivel de significancia (0,311) fue mayor al señalado (0,05).
2. No existen diferencias significativas en la dimensión de postergación de actividades entre los estudiantes de cuarto de secundaria de una institución educativa pública de Morropón y una de Paita 2021, pues el valor de significancia obtenido (0,593) fue mayor al establecido (0,05).
3. No existen diferencias significativas en la dimensión de postergación de actividades entre los estudiantes de cuarto de secundaria de una institución educativa pública de Morropón y una de Paita 2021, el valor de significancia obtenido (0,153) fue mayor al establecido (0,05).
4. No existen diferencias significativas en la procrastinación académica respecto al género de los estudiantes de cuarto de secundaria de una institución educativa pública de Morropón y una de Paita, 2021, debido a que el valor de significancia calculado (0,819) fue mayor al establecido (0,05).
5. No existen diferencias significativas en la dimensión de Autoregulación académica respecto al género de los estudiantes de cuarto de secundaria de una institución educativa pública de Morropón y una de Paita, 2021, el valor de significancia calculado (0,363) fue mayor al establecido (0,05).
6. No existen diferencias significativas en la dimensión de postergación de actividades respecto al género de los estudiantes de cuarto de secundaria de una institución educativa pública de Morropón y una de Paita, 2021, el valor de significancia calculado (0,433) fue mayor al establecido (0,05).

VII. RECOMENDACIONES

1. Realizar futuras investigaciones que profundicen diferentes contextos y relacionen diversas variables como grado de instrucción, edad, genero, ubicación entre otras.
2. Tomar en cuenta los resultados de este estudio a futuras investigaciones, para la elaboración de estrategias que permitan mejorar los niveles altos de la procrastinación académica en los estudiantes.
3. Elaborar un programa de intervención para aquellos estudiantes que presenten mayor dificultad en la presentación de sus actividades.
4. Fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje, mediante implementación de programas cognitivos conductuales en donde se les proporcione a los estudiantes estrategias de afrontamiento y autoregulación académica que contribuyan en la mejora de su rendimiento académico.
5. Involucrar a los padres de familia mediante estrategias que los orienten a dar mayor motivación a sus hijos en la realización de sus actividades, metas u objetivos.

Referencias

- Abado, X., & Cáceres, A. (2018). Procrastinación Académica y Ansiedad Frente a Evaluaciones en Estudiantes de Primer Año de la Escuela Profesional de Psicología. Obtenido de Universidad Nacional de San Agustín, Repositorio Nacional Institucional Digital: <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/6526>
- Álvarez, O. (2010). Procrastinación general y académica en una muestra estudiantes de secundaria de Lima. *Persona*, 13, 159-177.
- Andrade, N. (2017). La Motivación y la Procrastinación en Matemática. *Revista Científica Hallazgos* 21, 2(1). Obtenido de <https://revistas.pucese.edu.ec/hallazgos21/article/view/44>
- Atalaya, C., & García, L. (2019). Procrastinación: Revisión teórica. *Revista de Investigación En Psicología*, 22(2), 363–378. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.15381/rinvp.v22i2.17435>
- Barrantes, B. (2018). Procrastinación académica según género y grado académico en estudiantes en una institución educativa de Trujillo. Repositorio de la Universidad Privada del Norte. Trujillo. Recuperado de: <https://repositorio.upn.edu.pe/handle/11537/14700>
- Buendia Zavala, S. M. (2020). *Procrastinación académica y proyecto de vida en estudiantes de secundaria de una institución educativa de lima*. 87. http://repositorio.unfv.edu.pe/bitstream/handle/UNFV/4011/BUENDIA_ZAVALA_STEPHANYMARLENETITULOPROFESIONAL.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Busko, D. (1998). Causes and consequences of perfectionism and procrastination: A Structural equation model. (Tesis maestría), University of Guelph, Ontario.
- Ceballos, C. G., Vargas, M. A., & Santos, C. V. (2017). El estudio de la procrastinación humana como estilo interactivo / The study of procrastination as an interactive style. *Avances en psicología latinoamericana*, 35(1), 153-163. Doi: <http://dx.doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.4330>.

- Castro Bolaños, S., & Mahamud Rodríguez, K. (2017). Procrastinación académica y adicción a internet en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Avances En Psicología*, 25(2), 189–197. <https://doi.org/10.33539/avpsicol.2017.v25n2.354>
- Díaz, J. (2019). Procrastinación: Una revisión de su medida y sus correlatos. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación. RIDEP · Nº51· Vol.2 · 43-60*. Recuperado de: <https://www.aidep.org/sites/default/files/2019-04/RIDEP51-Art4.pdf>
- Díaz-Morales, J. F. (2019). Procrastinación: Una revisión de su medida y sus correlatos / Procrastination: A review of scales and correlates. *Revista Iberoamericana de diagnóstico y evaluación*. Doi: <https://doi.org/10.21865/RIDEP51.2.04>.
- Domínguez-Lara, S., & Campos-Uscanga, Y. (2017). Influencia de la satisfacción con los estudios sobre la procrastinación académica en estudiantes de psicología: un estudio preliminar / Influence of study satisfaction on academic procrastination in psychology students: a preliminary study. *Liberabit*, 23(1), 123-135. Doi: <https://doi.org/10.24265/liberabit.2017.v23n1.09>
- Domínguez, S. (2017). Prevalencia de Procrastinación Académica en Estudiantes Universitarios de Lima Metropolitana y su Relación con Variables Demográficas. *Revista de Psicología. Universidad Católica San Pablo*, 7(1), 81-95. doi:ISSN 2311-7397 versión on line
- Domínguez, S., & Campos, Y. (2017). Influencia de la satisfacción con los estudios sobre la procrastinación académica en estudiantes de psicología: un estudio preliminar. *Liberabit*, 23(1). doi: <https://doi.org/10.24265/liberabit.2017.v23n1.09>
- Domínguez, S., Prada, R., & Moreta, R. (2019). Diferencias de género en la influencia de la personalidad sobre la procrastinación académica en estudiantes universitarios peruanos. *Acta Colombiana de Psicología*, 22(2), 125-136. doi: <http://www.doi.org/10.14718/ACP.2019.22.2.7>
- Domínguez, S., Villegas, G., & Centeno, S. (2014). Procrastinación académica:

validación de una escala de una muestra de estudiantes de una universidad privada. Revista Scielo, 293-304. Obtenido de <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v20n2/a10v20n2.pdf>

Escudero, C., & Cortez, L. (2017). Técnicas y métodos cualitativos para la investigación científica. In *Redes 2017*. file:///C:/Users/HP LAPTOP/Desktop/Tesis. Maestría 2021/Antecedentes/Tecnicas-y-MetodoscualitativosParaInvestigacionCientifica.2017.pdf

Ferrari, J., Johnson, J., y McCown, W. (1995). Procrastination and task avoidance: theory, research, and treatment. Nueva York, Estados Unidos de America: (Springer 50 Science+Business Media. Doi: <https://doi.org/10.1007/978-1-4899-0227-6>.

García, A. (2014). *Modelo ABC de Albert Ellis Comprendiendo la Procrastinación*. August, 2–5. <https://www.researchgate.net/publication/264421119>

García-Ayala, C. (2016). Comprendiendo la procrastinación con el Modelo ABC de Albert Ellis. ResearchGate, 2(1), 7-5. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/264421119>

Garzón, A., & Gil, J. (2016). El papel de la procrastinación académica como factor de la deserción universitaria. *Revista Complutense de Educación*, 28(1), 307-324. Obtenido de <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/viewFile/49682/50135>

Garzón, A., & Gil, J. (2017). Gestión del tiempo y procrastinación den la Educación Superior. *Revista Universitas Psychologica*, 16(3), 1-13. Obtenido de <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/revPsycho/article/view/13103>

Glick, D., & Orsillo, S. (2015). Una investigación de la eficacia de la terapia conductual basada en la aceptación para la dilación académica. *Revista de Psicología Experimental: General*, 144(2), 400-409.

Grunschel, C., Patrzek, J., Klingsieck, K., & Fries, S. (s.f.). "I'll stop procrastinating now! fostering specific processes of selfregulated learning to reduce academic

procrastination. PubLMed.gov, 46(2), 143-157. doi:10.1080 / 10852352.2016.1198166.

Hernández, G. (2016) Procrastinación Académica, Motivos de Procrastinación y Bienestar Psicológico en alumnos de Ingeniería Industrial de una Universidad de Trujillo (Tesis de Licenciatura), Universidad Privada del Norte, Trujillo, Perú.

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). Las rutas Cuantitativa Cualitativa y Mixta. In *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*.

Hernández Barrientos, V. M. (2021). Adicción a las redes sociales y procrastinación académica en estudiantes de 5to de secundaria de Piura, 2020. In *TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE: MAESTRA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA* (Vol. 0). <http://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/UNCP/3000/SilvaAcosta.pdf?sequence=1&isAllowed=y%0Ahttps://repositorio.comillas.edu/xmlui/handle/11531/1046>

Herrera, T. (2018). Por qué tu cerebro te hace procrastinar. The new work times ES. Recuperado de <https://www.nytimes.com/es/2018/07/11/por-que-tu-cerebro-te-hace-procrastinar/>

Hsin, A. & Nam, J. (2005). Rethinking Procrastination: Positive effects of active procrastination behavior on attitudes and performance. *The Journal of Social Psychology*, 3, pp. 245-264.

Jackson, T., Weiss, K., Lundquist, J., y Hooper, D. (2003). The impact of hope, procrastination and social activity on academic performance of Midwestern college students. *Education*, 124 (2), pp. 1-12.

Laureano, C. A., & Ampudia, L. G. (2019). Procrastinación: revisión técnica. *Revista de investigación en Psicología*, 22(2), 363-378. Doi: <http://dx.doi.org/10.15381/rinvp.v22i2.17435>

Lay, C. H. (1986). At last, my research article on procrastination. *Journal of Research in Personality*, 20, 474-495. Recuperado de: [https://doi.org/10.1016/0092-6566\(86\)90127-3](https://doi.org/10.1016/0092-6566(86)90127-3)

Mamani, S. (2017). Repositorio Universidad Peruana Cayetano Heredia. Obtenido de Tesis. Relación entre la procrastinación académica y ansiedad-rasgo en estudiantes universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una universidad privada de Lima Metropolitana: http://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/upch/1042/Relacion_MamaniGuerra_Susana.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Manterola, C., Quiroz, G., Salazar, P., & García, N. (2019). Methodology of study designs most frequently used in clinical research. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 30(1), 36–49. <https://doi.org/10.1016/j.rmclc.2018.11.005>

Marquina-Lujan, R. J., Calderón, H., Eduardo, V., & Huairé Inacio, E. J. (2018). Ansiedad y procrastinación en estudiantes universitarios / Anxiety and procrastination in university students. *Revista Conciencia EPG*, 3(2), 89- 97. Doi: <http://dx.doi.org/10.32654/CONCIENCIAEPG.3-2.6>.

Moreta-Herrera, R., Durán-Rodríguez, T., & Villegas-Villacrés, N. (2018). Regulación emocional y rendimiento como predictores de la procrastinación académica en estudiantes universitarios / Emotional regulation and performance as predictors of academic procrastination in university students. *Revista de psicología y educación*, 13(2), 155-166. Doi: <https://doi.org/10.23923/rpye2018.01.166>

Natividad, L. (2014). Análisis de la procrastinación en estudiantes Universitarios. Obtenido de <http://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/37168/Tesis%20Luis%20A.%20Natividad.pdf?sequence=1>

Ñaupas, H., & Paitán, Marcelino Raúl Valdivia Dueñas, Jesús Josefa Palacios Vilela, H. E. R. D. (2018). Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis. In *Journal of Chemical Information and Modeling* (Vol. 53, Issue 9). <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>

- Olazábal, R., & Zegarra, V. (2017). Procrastinación e intereses a los videojuegos en ingresantes a la escuela de psicología de una universidad privada. *Revista Paian*, 8(1), 4-14.
- Paredes Gutiérrez, A. M. (2020). Adicción a las redes sociales y procrastinación académica en estudiantes de una Universidad Privada de Trujillo. *Psikologi Perkembangan*, 1–88.
<http://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/UNCP/3000/SilvaAcosta.pdf?sequence=1&isAllowed=y%0Ahttps://repositorio.comillas.edu/xmlui/handle/11531/1046>
- Przepiorka, A.; Blachnio, A. & Díaz, J. (2016). Problematic Facebook use and procrastination. *Computers in Human Behavior*, 65, 59-64. Recuperado de: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.08.022>
- Ramos, M. L. V. (2017). *Procrastinación académica en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa N°126 "Javier Pérez de Cuéllar", Lima - 2017. UNIVERSIDA*, 1–123. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.08.022>
- Rodríguez, A., & Clariana, M. (2016). Procrastinación en Estudiantes Universitarios: su Relación con la Edad y el Curso Académico. *Universitat Autònoma de Barcelona, Barcelona, España*, 26 (1), 45-60. doi: 10.15446/rcp.v26n1.53572
- Sanchez, M. (2018). Evidencias psicométricas de la Escala de Procrastinación Académica en estudiantes de 5to de secundaria de las I.E de la ciudad de Piura 2021. In *Transtornos Alimenticios*. <http://repositorio.uwiener.edu.pe/handle/123456789/2216%0Ahttp://www.scielo.br/pdf/ean/v13n2/v13n2a08.pdf>. 2009 abr-jun; 13(2).
- Steel, P., & Klingsieck, K. (2015). Procrastination. *La Enciclopedia Internacional de lo Social y del Comportamiento. Ciencias*, segunda edición, 19, 73-78. doi:10.1016/B978-0-08-097086-8.25087-3
- Steel, P., & Klingsieck, K. (2016). Academic Procrastination: Psychological Antecedents Revisited. *Australian Psychologist*, 51, 36-46. doi: doi.org/10.1111/ap.12173

- Urban, T. (15 de marzo de 2016). Inside the mind of a master procrastinator [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=arj7oStGLkU>
- Valencia, Y. (2017). Funciones ejecutivas, procrastinación académica y rendimiento académico en estudiantes de secundaria. (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.
- Vargas, M. A. P. (2017). Academic procrastination: the case of mexican researchers in psychology. *American journal of education and learning*, 2(2), 103–120. Doi: <https://doi.org/10.20448/804.2.2.103.120>.
- Vasquez, K. (2020). Propiedades Psicométricas de la Escala Procrastinación Académica en Estudiantes de la Institución Secundaria de Chiclayo. *Paper Knowledge . Toward a Media History of Documents*, 1–78.
- Villanueva, F. (2019). Inteligencia emocional y procrastinación académica en estudiantes de cuarto de secundaria de una institución educativa. (Tesis de Maestría). Universidad César Vallejo, Lima.

Anexo 1

Matriz de Operacionalización de Variables

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
<p>Variable dependiente (VD):</p> <p>Procrastinación académica</p>	<p>La persona aplaza las tareas en relación al colegio, las cuales no llegan a realizarse en razón a los plazos previstos o tienden a dejarse a último momento.</p> <p>(Domínguez, et al. 2014)</p>	<p>La Escala de Procrastinación Académica (EPA) está constituida por 12 ítems distribuida en dos dimensiones: D1. Autorregulación académica (4 ítems) y D2. Postergación de actividades (8 ítems). Su calificación es del 1 al 5: Nunca, Casi Nunca, A veces, A menudo y Siempre.</p>	<p>Dimensión 1: Autorregulación académica: Se encuadra a partir de una visión positiva, ya que pertenece a comportamientos orientados a soslayar la procrastinación, en una forma que se regulen las disfuncionalidades, en pro del logro y cumplimientos sobre la responsabilidad académica.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Preparación previa a exámenes ▪ Búsqueda de ayuda ▪ Terminar las tareas ▪ Mejora de los hábitos de estudio ▪ Automotivación al estudio ▪ Finalización de tareas antes de tiempo ▪ Revisión de tareas 	<p>Escala Ordinal</p>

			<p>Dimensión 2. Postergación de Actividades: En base a una visión negativa, esta se asocia a la carencia de responsabilidades y predisposición hacia la complementación según ciertas responsabilidades obligadas del entorno estudiantil, en esa medida es que los adolescentes tienden a enfocarse en tareas distractoras que le producen cierta alegría, por lo que lo entretiene</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dejar tareas para después ▪ Postergación de tareas 	
--	--	--	--	---	--

Anexo 2

Ficha técnica del Instrumento

Instrumento: Ficha Técnica	
Nombre	Escala de procrastinación académica
Autor	Busko (1998)
Adaptado	Domínguez, Villegas y Centeno
Año de edición	2014
Adaptado por	Paredes Gutiérrez, Angélica María en 2019
Ámbito de aplicación	Estudiantes.
Administración	Individual y colectiva
Duración	15 a 20 minutos aproximadamente
Objetivo	Estimar los niveles de procrastinación en el ámbito académico en los estudiantes de secundaria.
Validez	Validez de contenido mediante el juicio de 3 expertos. Validez de constructo donde obtuvo coeficientes: D1. Postergación de actividades .27** a .62** D2. Autorregulación académica .42** a .56**
Confiabilidad	El método de Alfa de Cronbach, arrojó coeficientes de: Postergación de actividades α .67 Autorregulación académica α .75
Aspectos a evaluar	El cuestionario está constituido por 12 ítems distribuido en dos dimensiones que a continuación se detallan: D1. Autorregulación académica (4 ítems) D2. Postergación de actividades (8 ítems)
Calificación	Siempre : (5 puntos) Casi siempre : (4puntos) A veces : (3puntos) Casi Nunca : (2puntos) Nunca : (1punto)
Categorías generales	Bajo : (12 – 27) Medio : (28 – 43) Alto : (44 – 60)

Anexo 3

Instrumento de Aplicación

ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA

Enlace de la Escala:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScP48DeLmFxuTpoBblrO_H6-dC4MpGOp06e_shEoXnYlr1mRQ/viewform?usp=sf_link

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: 1 nunca, 2 casi nunca, 3 a veces, 4 casi siempre, 5 siempre.

Ítems	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1. Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último.					
2. Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.					
3. Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda.					
4. Asisto regularmente a clase.					
5. Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.					
6. Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.					
7. Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.					
8. Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio.					
9. Invierto el tiempo necesario en					

estudiar aun cuando el tema sea aburrido.					
10. Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio.					
11. Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra.					
12. Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas.					

Anexo 4

Consentimiento Informado de la Directora de la IE – Morropón



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

Serrán - Morropón, 04 de Noviembre del 2021

PARA : Cristina Litzi Gómez Rivas
Licenciada en Psicología

DE : Luzmila López Escobar
Directora de la I.E. Cesar Vallejo

ASUNTO : **AUTORIZACIÓN PARA APLICACIÓN DE LA ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA A LOS ESTUDIANTES DE CUARTO DE SECUNDARIA.**

Es muy grato dirigirme a usted, para expresarle mi cordial saludo y al mismo tiempo comunicarle que, de acuerdo al documento de referencia, mi despecho le brinda la autorización para la aplicación de la escala de Procrastinación académica a los estudiantes de cuarto de secundaria para muestra de su investigación de tesis de posgrado.


Oportunidad para reiterarle las muestras de mi consideración y estima.

Atentamente,

A blue circular official stamp of the Regional Government of Piura, Directorate of Education, with the text 'GOBIERNO REGIONAL PIURA DIRECCION REGIONAL DE EDUCACION'. Overlaid on the stamp is a handwritten signature in black ink, and below it, the text 'Luzmila López Escobar DIRECTORA'.


Anexo 5

Consentimiento Informado del Director de la IE – Paita



**Jornada Escolar
COMPLETA**
SECUNDARIA

INSTITUCIÓN EDUCATIVA
“VÍCTOR RAÚL HAYA DE LA TORRE TORRE”
TAMARINDO, PAITA.



“AÑO DEL BICENTENARIO DEL PERÚ: 200 AÑOS DE INDEPENDENCIA”

Tamarindo, 16 de noviembre del 2021.

CARTA N°006-2021 IE” VRHT”

SEÑORITA : PSICOLOGA LIC.CRISTINA L. GOMEZ RIVAS
PIURA.

ASUNTO : OTORGA AUTORIZACION

REF. : SOLICITUD DEL 02.11.2021

.....


Reciba nuestro cordial saludo a nombre de la comunidad educativa y en el mío propio de la IE” Víctor Raúl Haya de la Torre” del distrito de Tamarindo-Paita.

A la vez otorgar la Autorización pertinente para la aplicación de la escala de Procrastinación Académica a los estudiantes de 4° grado del nivel secundario, para muestra de investigación de tesis de posgrado.

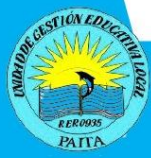
Brindándole las respectivas facilidades y así logre establecer satisfactoriamente su trabajo de investigación en el tiempo que ha estimado pertinente y que pueda cumplir con el objetivo propuesto.

Me despido de usted para expresarle mis felicitaciones y éxitos en esta perceptible labor en bien de la educación y en el de su trabajo como profesional

Atentamente,





Prof. Aníbal Castro Rojas
DIRECTOR



UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL
PERUPOS
PAITA

Calle Mariscal Castilla S/N – Tamarindo, Paita.

 mesadepartes.vrhtie@gmail.com Código Modular: 0570986  @VRHTie



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, CRUZ MONTERO JUANA MARIA, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - PIURA, asesor de Tesis titulada: "PROCRASTINACION ACADEMICA EN ESTUDIANTES DE CUARTO DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCION EDUCATIVA PUBLICA DE MORROPON Y UNA DE PAITA, 2021", cuyo autor es GOMEZ RIVAS CRISTINA LITZI, constato que la investigación cumple con el índice de similitud establecido, y verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

PIURA, 05 de Enero del 2022

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
CRUZ MONTERO JUANA MARIA DNI: 07545873 ORCID 0000-0002-7772-6681	Firmado digitalmente por: JCRUZMON el 11-01- 2022 23:02:06

Código documento Trilce: TRI - 0253777