



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

**Adaptación de la Escala de Procrastinación Académica en
adolescentes con enseñanza virtual de Lima Este 2021**

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE PROFESIONAL DE:

Licenciado en Psicología

AUTORES:

Arteaga Chávez, Kevin Eduardo (ORCID: 0000-0002-5079-5994)

Camavilca Solis, Zayuri Sarita (ORCID: 0000-0002-0253-5450)

ASESOR:

Mg. Castro Santisteban, Martin (ORCID: 0000-0002-8882-6135)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Psicométrica

LIMA – PERÚ

2022

Dedicatoria

En primer lugar, dedicar este trabajo de investigación a nuestras familias; a quienes están y a quienes ya han partido, por su comprensión y apoyo incondicional, alentándonos a seguir adelante incluso en los momentos más complicados, guiándonos siempre a lo largo de este trayecto académico.

Agradecimientos

Agradecimiento a Dios por guiarnos día a día en el camino del bien y brindarnos sabiduría en esta etapa de nuestras vidas.

A nuestro docente y asesor el Mg. Martin Castro Santisteban, por su dedicación en la enseñanza, su paciencia y su comprensión a lo largo de este trayecto.

A cada uno de nuestros familiares, por su paciencia, ante esos momentos que no pudimos pasar juntos por la realización de este trabajo de investigación.

Índice de contenidos

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice	iv
RESUMEN	v
ABSTRACT	vi
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	4
III. METODOLOGÍA	13
3.1. Tipo y diseño de investigación	13
3.2. Variables y operacionalización	13
3.3. Población, muestra, muestreo y unidad de análisis	14
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y Confiabilidad	15
3.5. Procedimiento	16
3.6. Método de análisis de datos	17
3.7. Aspectos éticos	17
IV. RESULTADOS	18
V. DISCUSIÓN	30
VI. CONCLUSIONES	34
VII. RECOMENDACIONES	35
REFERENCIAS	36
ANEXOS	45

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1. Análisis estadístico preliminar de los ítems.	18
Tabla 2. Evidencias de validez basadas en el contenido.	19
Tabla 3. Análisis factorial exploratorio	20
Tabla 4. Varianza total explicada	21
Tabla 5. Matriz de componente rotado.	22
Tabla 6. Análisis factorial confirmatorio	23
Tabla 7. Confiabilidad.	25
Tabla 8. Evaluación de la normalidad	26
Tabla 9. Evaluación de la existencia de diferencias significativas	27
Tabla 10. Baremos	28
Tabla 11. Calificación	29

Resumen

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo definir las propiedades psicométricas, de la adaptación de la escala de procrastinación académica en adolescentes con enseñanza virtual; se utilizó una muestra de 507 adolescentes entre 12 a 19 años pertenecientes a Lima Este; el tipo de muestreo utilizado fue no probabilístico por bola de nieve. En cuanto a los resultados, se obtuvo como evidencia de validez de contenido una aceptación de los ítems con valores mayores a 0.80; con respecto al análisis factorial, se obtuvo un KMO de 0.94; para el análisis factorial confirmatorio se observó los siguientes índices de ajuste χ^2 / gl (3), RMSEA (0.06), SRMR (0.02), CFI (0.97) y TLI (0.96); se obtuvo un total de varianza de 63,948%. En cuanto a la consistencia interna mediante el Alfa de Cronbach, se presentó un resultado de 0.94 y el coeficiente de Omega de McDonald 0.94 el cual indica que el valor es aceptable. En relación con los datos normativos, se evidencia baremos y calificaciones estandarizadas, concluyendo que la EPA presenta adecuadas propiedades psicométricas para su utilización.

Palabras clave: Procrastinación académica, adolescentes, confiabilidad y validez.

Abstract

The objective of this research work was to define the psychometric properties of the adaptation of the academic procrastination scale in adolescents with virtual teaching; A sample of 507 adolescents between 12 and 19 years old belonging to East Lima was used; the type of sampling used was non-probabilistic by snowball. Regarding the results, an acceptance of the items with values greater than 0.80 was obtained as evidence of content validity; Regarding the factorial analysis, a KMO of 0.94 was obtained; For the confirmatory factor analysis, the following fit indices χ^2 / gl (3), RMSEA (0.06), SRMR (0.02), CFI (0.97) and TLI (0.96) were observed; a total variance of 63.948% was obtained. Regarding internal consistency using Cronbach's Alpha, a result of 0.94 and McDonald's Omega coefficient 0.94 were presented, which indicates that the value is acceptable. In relation to the normative data, scales and standardized qualifications are evidenced, concluding that the EPA presents adequate psychometric properties for its use.

Keywords: Academic procrastination, adolescents, reliability and validity

I. INTRODUCCIÓN

La procrastinación tiene una prevalencia importante a nivel académico, en España, Gil, De Besa y Garzón (2020) mencionan en su estudio que el 53.6% de estudiantes con menor experiencia universitaria procrastinan por temor e inseguridad, el 66.1% con más experiencia en la universidad procrastina porque planifica menos el tiempo para las tareas, finalmente el 66.7% demoran su trabajo debido a que dependen de otros para la realización de tareas. Por otro lado, en Chile, Palma (2015) evidenció que el 61.3% de estudiantes con bajo y alto rendimiento presenta conductas de procrastinación, siendo el factor principal la desmotivación. De igual manera, en Puerto Maldonado, Estrada (2020) evidenció que el 65,3% de estudiantes retrasan sus tareas académicas sin algún motivo, esto genera molestias por el exceso de tareas, asimismo, en Lima Metropolitana, Domínguez (2017) manifiesta que el 20.5% de estudiantes realizan sus tareas a último momento, el 15.09% aplaza sus tareas, el 15.86% dejan de lado las lecturas de sus trabajos que no les agradan.

En cuanto a los instrumentos que miden la variable, se evidencia la Escala de Procrastinación de Tuckman (ATPS) que fue creada por Tuckman en 1990 (Alegre y Benavente, 2020); asimismo, la Prueba Procrastination Assessment Scale-Students (PASS) diseñada por Solomon y Rothblum en 1984 (Garzón y Gil, 2016); por otro lado tenemos al Inventario de procrastinación de Aiken; así también, el Cuestionario de Procrastinación de Exámenes fundado por Kalechstein, Hocevar, Zimmer & Kalechestien en 1989 (Furlan et al., 2013); por último la Escala de Procrastinación Académica, diseñada por Busko en 1998 que a lo largo del tiempo se ha utilizado en distintos lugares y trabajos de investigación, desde su creación hasta su adaptación en español por Álvarez en el año 2010.

En América, específicamente en el Ecuador, Moreta y Durán (2018) investigaron las evidencias psicométricas del instrumento EPA; asimismo, Barraza y Barraza (2018) estudiaron la validez y confiabilidad del instrumento en México; en este mismo país, García y Silva (2019) realizaron una adaptación de esta escala en estudiantes de cursos en línea.

A nivel Perú, también se ha trabajado con el instrumento adaptado por Domínguez, Villegas y Centeno (2014) entre ellos, en el distrito San Martín de Porres, Domínguez (2016) trabajó los datos normativos del cuestionario en Lima; en Trujillo,

Mori (2019) investigo las evidencias psicométricas del instrumento; asimismo, Morales (2018) estudió las evidencias en Trujillo; asimismo, en Chimbote, Trujillo y Noé (2020) realizaron la validación y confiabilidad del EPA.

Según lo expuesto, se puede decir que la procrastinación académica ya ha sido estudiada tanto a nivel internacional como nacional, asimismo, existe una variedad de escalas que miden el constructo; sin embargo, en este trabajo se optó por investigar la escala de procrastinación académica EPA, ya que fue adaptada al español en Perú; de igual manera, esta investigación aporta conocimientos novedosos, debido a que la escala fue trabajada en una modalidad presencial, mas no virtual; solo se evidencia un trabajo de modo virtual en México; aun así, en Perú aún no se ha estudiado con una población de adolescentes en Lima Este que se encuentran recibiendo una enseñanza virtual.

Por lo mencionado dentro de la investigación se tiene como problema general lo siguiente: ¿Cuáles son las propiedades psicométricas de la adaptación de la Escala de Procrastinación Académica en adolescentes con enseñanza virtual de Lima Este 2021?

Por otro lado, en cuanto a la justificación teórica, se producirá una adaptación de un instrumento que mida la procrastinación en adolescentes con enseñanza virtual, ya que hasta la actualidad no existen un instrumento que mida esta variable en condiciones de educación remota, esto llenará este vacío de información, llegando a ser una alternativa para el futuro, además de generar nuevos aportes conceptuales sobre el constructo procrastinación académica; se presenta la justificación práctica, ya que esta investigación va proporcionar un instrumento que pueda medir la procrastinación en la enseñanza virtual en una población adolescente, puesto que existe una carencia de instrumentos que miden la variable de manera virtual; posteriormente, se realizó la justificación social, ya que este estudio va servir como antecedente para las futuras investigaciones y puede ser utilizado por futuros profesionales para medir la variable; por último, presenta el tipo de justificación metodológica, ya que esta adaptación se convertirá en un instrumento con capacidad para medir el constructo de procrastinación académica en una población de adolescentes con enseñanza virtual de Lima Este.

También, dentro de dicho trabajo de investigación se tiene como objetivo general: Identificar las propiedades psicométricas de la adaptación de la Escala de Procrastinación Académica en adolescentes con enseñanza virtual de Lima Este 2021. En cuanto a los objetivos específicos, se tiene en primera instancia, establecer la validez por el método de análisis de ítems de la Escala de Procrastinación Académica en adolescentes con enseñanza virtual de Lima Este 2021. Seguidamente, identificar la evidencia de validez de contenido de la Escala de Procrastinación Académica en adolescentes con enseñanza virtual de Lima Este 2021. Posteriormente, determinar la validez del constructo de la adaptación de la Escala de Procrastinación Académica en adolescentes con enseñanza virtual de Lima Este 2021. Subsiguientemente, analizar las evidencias de fiabilidad de la adaptación de la Escala de Procrastinación Académica en adolescentes con enseñanza virtual de Lima Este 2021. Por último, calcular los datos normativos de la Escala de Procrastinación Académica en adolescentes con enseñanza virtual de Lima Este 2021.

II. MARCO TEÓRICO

Quinde (2016) en Argentina, estudio las evidencias psicométricas del cuestionario EPA, para ello, utilizó la adaptación de Álvarez (2010) con 16 ítems, y trabajo con una muestra de 120 universitarios; como resultados obtuvo en la escala total, evidencias de confiabilidad de 0.92, y para las dimensiones 0.94 y 0.83; también realizó un AFE, donde evidenció dos dimensiones, concordando con la escala original.

García y Silva (2019) en México validaron un cuestionario de procrastinación académica entre universitarios de un curso en línea, utilizando la escala adaptada por Domínguez, et al (2014), la cual cuenta con 12 ítems; trabajaron con 746 estudiantes, obteniendo evidencias de confiabilidad de 0.83, el AFE lo obtuvo a través del KMO reportando un 0.86, se eliminaron ocho ítems de la escala original por tener puntajes no aceptables. Así mismo Barraza y Barraza (2018) evidenciaron la validez y confiabilidad del cuestionario de procrastinación, trabajaron con 361 estudiantes entre 14 y 19 años, evidenciando consistencia interna de 0.78, y para las dos dimensiones 0.81 y 0.66, el AFE lo obtuvieron mediante el KMO obteniendo 0.80, así mismo eliminaron dos ítems de la escala, en este nuevo modelo, evidenciaron una confiabilidad de 0.75, y para sus dimensiones un 0.80 y 0.81.

Moreta y Duran (2018) investigaron en Ecuador, las propiedades psicométricas del EPA, mediante la adaptación de Domínguez, et al (2014), con 290 estudiantes de psicología, de 17 a 30 años, evidenciando una confiabilidad de consistencia interna de 0.83, y para sus dimensiones 0.80 y 0.77; se realizó un AFE, eliminado un ítem por tener puntajes menores a lo establecido; así mismo Zumárraga y Cevallos (2021) evaluaron las propiedades métricas del EPA en Universitarios de Quito, se utilizó la escala de Álvarez (2010), la misma que trabajó con una muestra de 788 participantes, se realizó un AFE, donde se eliminaron 4 ítems, por tener una carga factorial baja, de este nuevo modelo, se evidencio una confiabilidad de 0.81 y para sus dimensiones de 0.82 y 0.69.

Rojas (2020) en Lima, trabajó la EPA en universitarios, utilizando la adaptación de Álvarez (2010), en 731 participantes, se realizó un AFE, eliminando seis ítems de la escala original por tener cargas factoriales menores a 0.30; del nuevo modelo se pudo evidenciar una confiabilidad por Cronbach de 0.77 en la primera dimensión y 0.70 para la segunda dimensión; asimismo, por Omega unos puntajes de 0.77 para

autorregulación académica y 0.70 para postergación. Asimismo, Chávez (2019) en Comas, trabajo con 1144 estudiantes de 11 a 18 años, el AFE lo evidencio mediante un KMO de 0.87, así mismo eliminó 5 ítems por su carga factorial, evidencio confiabilidad de 0.84, y para sus dimensiones 0.84 y 0.75.

Trujillo y Noe (2020) en Chimbote, evaluaron la validez y confiabilidad del EPA, empleo la adaptación por Álvarez (2010), en 366 estudiantes entre 12 y 17 años, evidenciando una consistencia interna a través de Omega de 0.73, en el AFE eliminó 8 ítems, del nuevo modelo se evidencio confiabilidad de 0.80. En puente piedra; asimismo, Mori (2019) en San Martín de Porres, estudió las propiedades psicométricas del instrumento de procrastinación, utilizó la adaptación de Domínguez, et al (2014), en 709 participantes entre 14 a 18 años, obteniendo una confiabilidad de 0.80 y para las dimensiones 0.74 y 0.59, se realizó un AFE obteniendo un KMO 0.85.

Por otro lado, Domínguez, et al (2014) realizó su versión del cuestionario de la adaptación de Alvares (2010), en 379 universitarios de Lima Metropolitana entre 16 y 40 años, teniendo como resultados una confiabilidad de 0.81, y para sus dimensiones 0.82 y 0.75, realizó un AFE, evidenciando un KMO de 0.81, eliminando cuatro ítems de la escala original, de su versión de la escala evidenció confiabilidad para las dimensiones de 0.82 y 0.79.

Con respecto a las teorías relacionadas al tema, a nivel filosófico, el positivismo, según Guamán et al (2020) es una corriente filosófica que solo admite el conocimiento basado en la interpretación de los hallazgos positivos, es decir, verdaderos, reales y verificables a base de la experiencia, asimismo, refiere que todo conocimiento genuino es positivo. En referencia a ello, Perry (2012) crea su teoría procrastinación estructurada, que trata de explicar que el procrastinador puede ser eficiente y admirado por las actividades que realiza y dar un buen uso a su tiempo. Indica que las personas que procrastinan pueden sentirse motivados por hacer actividades difíciles e importantes, sólo para dejar de lado tareas que serían mucho más importantes, esto sería una forma de procrastinar de manera positiva. La idea principal es transcribir una lista de actividades por realizar que tendrán dos características principales: que parecieran tener plazos cortos determinados y una importancia muy elevada, pero en realidad no son así. El autor indica también que en la procrastinación estructurada se evidencia cierto autoengaño, en este caso, se

necesita que los procrastinadores reconozcan y se comprometan con las tareas incrementando su importancia y plazos que no son reales, cabe resaltar que el autoengaño no sería un inconveniente para un procrastinador, puesto que es una de sus principales características.

Con respecto al modelo epistémico, el término procrastinación en psicología se define como la ansiedad que se genera ante una actividad por concluir, asimismo, en la bibliografía no se haya a la procrastinación como término científico (Díaz, 2018); sin embargo, cumplen con ciertos elementos para un estudio científico como el sujeto, que sería la persona capacitada que lleva a cabo el estudio; el objeto, que sería la procrastinación; el medio, que hace referencia a las técnicas empleadas y fin, que sería los objetivos que se establecerían dentro del estudio. En referencia a ello, BBC News (2018) indica que se puede evidenciar en la investigación sobre procrastinación publicada en *Psychological Science* que se cumplen con las características para ser estudiada científicamente, refiere que se examinó a 254 personas a través de una encuesta y escanearon sus cerebros para posteriormente estudiar sus respuestas, en dicho estudio se pudo comprobar que son dos áreas el cerebro las que influyen en la probabilidad de realizar una actividad o posponerla.

A nivel histórico, este término deriva del griego antiguo *akrasia*, que significa realizar actos contra la voluntad que nos perjudiquen a nosotros mismo o nos hagan daño. Por otro lado para Trías y Carbajal (2020) el término procrastinación deriva del verbo latín *procrastināre*, el cual significa retrasar la entrega de los trabajos, sin ningún motivo y de forma voluntaria; por otro lado, Zumárraga y Cevallos (2021) en referencia al origen del concepto mencionan que el término procrastinación fue el término utilizado por los egipcios en el año 3000 antes de Cristo para referirse a los individuos que tenían la costumbre de no realizar sus labores, y evitar realizar actividades necesarias para subsistir; asimismo, en 1992 Noach Milgram escribió el primer análisis serio acerca de la procrastinación titulado *Procrastination: A malady of modern time* argumentando que la sociedad no cumplen con las fechas límites, aplazan tareas y tienen una gran cantidad de compromisos (Atalaya y García, 2019). En el año 2007 Steel uno de los autores más importantes que estudiaron la procrastinación publicó *The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential self-regulatory failure*, que hace referencia a la importancia de la procrastinación en el comportamiento (Atalaya y García, 2019).

Con respecto a la base teórica de la procrastinación, según Steel (2007) la procrastinación es una conducta negativa voluntaria, que es el resultado de carencias en la autorregulación, que radica que el individuo postergue y evite realizar sus actividades; para Bradi, Sabouri y Norzad (2011) se define como una manera de evitar o escapar de tareas no deseadas; por otro lado; según Jiuan, Hong, Mei y Ni (2020) la procrastinación es comprendida como un patrón de comportamiento caracterizada por postergar de manera voluntaria las tareas que deben ser presentadas en un determinado tiempo; asimismo, Betsy (2018) define a la procrastinación como el aplazamiento innecesario de actividades que deben completarse en un momento indicado, hasta el punto de sentir un malestar.

Para Domínguez, et al. (2014) los estudiantes están involucrados en diversas situaciones que requieren adaptabilidad a nuevos requerimientos como tareas, exámenes, horarios, entre otros; estas actividades académicas en la mayoría de oportunidades suelen ser postergadas, lo que impide que se cumplan en el momento requerido; las acciones de aplazamiento, evitación o de poner excusas y justificaciones dan lugar a la procrastinación académica; a su vez, Hen y Goroshit (2018) mencionan que la procrastinación académica es una deficiencia en el desarrollo de tareas académicas y se encuentra caracterizado por dejar para el último momento las actividades ya asignadas.

Niazov, Hen y Ferrari (2021) indican que se procrastina debido a que se tiene una preferencia a realizar actividades que causen satisfacción en el momento, en lugar de las tareas que impliquen una recompensa a largo plazo y que no sean muy agradables; además, la procrastinación académica afecta el rendimiento de los estudiantes ya que dan prioridad a otras actividades, como paseos recreativos, reuniones con amigos y navegar en redes sociales, dejando de lado sus responsabilidades como estudiante (Afzal y Jami, 2018).

Por su parte, Akpur (2020) indica que los principales factores para que un estudiante procrastine es el miedo al fracaso y aversión o rechazo a la tarea; mientras que Balkis (2013) menciona que entre los motivos para el surgimiento de la procrastinación se encuentra la falta de compromiso, inadecuada gestión del tiempo, poca confianza y falta de competitividad; asimismo, Adewale (2019) implica a la

motivación intrínseca, interés personal y buenas habilidades organizativas entre las causas del retraso de tareas.

Para Schouwenburg (2004) existen dos tipos de procrastinación: la procrastinación esporádica y la académica crónica, con respecto a la procrastinación esporádica menciona que está vinculada con una mala gestión del tiempo, la cual provoca un retraso al entregar las tareas académicas, y no es recurrente; en cuanto a la procrastinación académica crónica, se entiende como un hábito voluntario de posponer y evitar realizar las actividades, aun sabiendo que esto te traerá consecuencias negativas en el futuro; por otro lado, Ferrari, Ozer y Demir (2009) mencionan a la procrastinación de la excitación que hace referencia a aquellos individuos que piensan que tienen un mejor desempeño cuando trabajan bajo presión, y la procrastinación evitativa, que se encuentran aquellos sujetos que postergan sus actividades por miedo o temor a fallar.

Hsin y Nam (2005) refieren que se puede diferenciar a las personas que procrastinan en dos tipos, pasivo y activo. En el caso de los procrastinadores pasivos no tienen la intencionalidad de procrastinar, sin embargo, frecuentemente aplazan sus tareas ya que les cuesta tomar decisiones de manera rápida y esto afecta en la realización de actividades o metas que se le asignan, asimismo, al acercarse la fecha límite suelen sentirse presionados y ponen en duda su capacidad para lograr resultados satisfactorios; por el contrario, los procrastinadores activos, tienen la capacidad de actuar sobre sus decisiones de una manera adecuada, sin embargo, centran su atención en otras tareas que ellos consideran importantes; además, les agrada trabajar bajo presión sintiéndose motivados realizando tareas a último momento.

Por otro lado, la procrastinación académica cuenta con dos dimensiones, las cuales son la postergación de actividades y autorregulación académica, en este sentido, Domínguez, et al (2014) insertan el concepto de postergación de actividades, la cual hace referencia al acto de aplazar de manera constante o permanente una tarea, en la mayoría de casos se evidencia pocos niveles de autoeficacia y estrés debido a la entrega de trabajos, obteniendo como resultado una mala nota; por otro lado, la postergación de actividades viene a ser el sinónimo de procrastinación, la cual tiene relación con la intención de realizar una actividad y la falta de esmero para

comenzarla, desarrollarla y terminarla (Balkis y Duru, 2017); por su lado, Yurtseven y Doğan (2019) mencionan que la postergación de actividades incluye retrasar tareas, como realizar proyectos, enviar asignaciones, entre otros, estas se retrasan hasta acercarse la fecha límite de presentación. En cuanto a la autorregulación de actividades, Domínguez, et al (2014) entienden que es un proceso en donde los estudiantes trazan sus objetivos primordiales para su aprendizaje, en este plazo ellos intentan conocer, poder controlar y a su vez regular sus pensamientos, motivaciones y su conducta con el fin de lograr las metas ya antes planteadas; para Akinci (2021) la autorregulación en el ámbito académico es comprendido como una competencia que tiene la persona para poder direccionar su conducta; un estudiante autorregulado, cuenta con la capacidad de plantear y hacerse cargo de sus metas, a su vez, proyecta su manera de actuar y la observa de manera crítica y objetiva; por su parte, De la Fuente et al. (2021) detallan que la autorregulación es una estrategia imprescindible en el área educativa y en el proceso de aprendizaje, ya que en todo tipo de actividad académica se necesita trazarse metas, usar diversas estrategias para lograrlas y de ser necesario realizar algunas modificaciones y ajustes en las estrategias ya planteadas para obtener un adecuado desempeño y mejorar el aprendizaje.

La procrastinación se presenta en la adolescencia debido a que la carga de tareas suele aumentar; para Borrás (2014) la adolescencia es un periodo evolutivo que comprende entre los 10 a 19 años, asimismo, se presenta una transición de la infancia al estado adulto, a su vez viene acompañado de diversos cambios que pueden ser físicos, psicológicos, sociales e intelectuales, en muchas oportunidades los adolescentes se sienten abrumados y optan por ignorar las tareas.

Hodda y Devi (2017) indican que la tecnología ha brindado una nueva plataforma que permite explorar el mundo virtual, sin embargo, se tienen que cumplir con muchas tareas que deben realizarse en un periodo determinado; según Sanabria (2020) la enseñanza virtual o educación virtual es un proceso de forma didáctica o una formación a través de la tecnología; para Henao (2020) este tipo de enseñanza necesita ciertas características para que se desarrolle de manera correcta, estas tienen relación con la cultura de la sociedad, así como, el comportamiento y actitudes de los centros académicos, docentes y estudiantes.

Dentro de las propiedades psicométricas, según Pasquali (2019) consideran que estas se encargan de los problemas de medición que se presentan en psicología, en donde se utiliza la estadística para la elaboración de teorías, desarrollo de técnicas y nuevos métodos para la medición; al igual que Muñiz (2003 citado por Meneses 2015) indica que la psicometría es un conjunto de teorías, técnicas y métodos que se encuentran implicadas en la medición de diversas variables psicológicas.

En relación con los enfoques de la psicometría, a nivel filosófico, Troper (2005) menciona a la teoría realista de la medición, la cual examina los procedimientos usados para derivar mediciones cuantitativas de observaciones cualitativas, así mismo esta teoría describe un sistema donde las observaciones cualitativas puedan ser relacionadas a puntuaciones numéricas, para representar o interpretar aquellas observaciones, es por ello que esta teoría parte del realismo, donde los métodos científicos promueven la adquisición de conocimiento de una estructura y las maneras de entender los distintos sistemas naturales que se investigan.

A nivel epistemológico, los instrumentos científicos de medición son construidos en base de la razón, en donde el instrumento posee una función distinta a la desarrollada en la investigación, la cual es realizada en la concepción en donde se supone a los objetos empíricos como objetos de investigación. Es así que, el diseño y construcción de instrumentos nos permite medir, contar y percibir los contenidos de objetos empíricos (Covarrubias y Cruz, 2016). Así mismo Sánchez (2019) menciona que en la psicometría es necesario diseñar reactivos técnicamente bien realizados, los cuales puedan medir el nivel aptitudinal, el nivel de aprendizaje logrado, las manifestaciones aptitudinales y valóricas de las personas.

Las pruebas psicométricas tienen su origen en la antigua china, las cuales no eran sencillas y tomaban un día entero poder aplicarlas, en 1880 Galton creó una variedad de pruebas para medir la inteligencia basado en las habilidades sensoriales; así mismo Galton fue quien creó el término psicométrico; por su parte, García (2016) menciona que en Francia Alfred Binet creó la escala de inteligencia Binet, la cual se utiliza para medir deficiencias intelectuales en el desarrollo de niños pequeños, en 1916, Lewis Terman, un psicólogo de Stanford revisó la escala Binet, publicando un examen que se conoció como la prueba Stanford-Binet, por otra parte, en 1917 Robert Woodworth creó una hoja de datos personales, la cual sirvió para crear la escala Big

Five, esta misma mide las diferencias individuales de la personalidad. Estas pruebas sirvieron como ejemplo para las posteriores escalas psicométricas que en la actualidad tiene una gran demanda como herramienta de recursos humanos.

Con respecto a las teorías de medición que se enfoca nuestro trabajo de investigación, empezamos por la teoría Clásica de los Test, según Ramos (2018) consiste en asumir que la puntuación que una persona obtiene en un test se denomina puntuación observada, está formada por dos componentes: La puntuación verdadera sea la que sea y, por otro lado, un error que puede ser debido a muchas causas que no se puede controlar; asimismo, el objetivo de la teoría es reducir el error al mínimo, debido a que sí existe menor grado de error, la puntuación observada estará más cerca a la puntuación verdadera; así mismo, Anunciação (2018) menciona que en la Teoría Clásica de los Test (TCT), se estudia y elabora un test, teniendo en cuenta sus restricciones y eventualidades; por otro lado, Meneses (2015) sugiere la Teoría Respuesta al Ítem (TRI) tiene como objetivo calcular el ítem a partir de tres parámetros, primero la discriminación de ítem, segundo su dificultad y tercero el acierto y azar; de igual manera, Ramos (2018) refiere que esta teoría se centra en las propiedades de manera particular e independiente de cada ítem.

Arora y Pillai (2018) mencionan que el análisis descriptivo de ítems es el estudio individual de cada ítem, y nos permite recoger la información de manera ordenada, sencilla y clara, asimismo nos permite identificar la frecuencia de respuestas similares que tiene cada ítem; asimismo, la validez de contenido es fundamental porque nos permite evidenciar las características psicológicas y conductuales del instrumento, Aiken (2003) menciona que es necesaria contar con un juicio de expertos sobre la temática a tratar, donde para aceptar un reactivo su valor deber ser igual o mayor a 0.80, para poder ser considerado válido para la realidad en la que se va utilizar.

Antes de realizar el análisis factorial exploratorio, se utiliza la medida de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO), para medir la idoneidad de la muestra; según Detrinidad (2016) el valor debería ser mayor a 0.8, el cual indicaría un nivel excelente. El análisis factorial exploratorio (AFE); según Kahn (2006) nos permite agrupar los ítems que tienen una correlación fuerte, y también agrupar aquellos ítems que tengan correlación baja con las variables, por ello la cantidad de ítems del test podría verse reducida; Nunnally y Bernstein (1995) mencionan que el AFE nos permite identificar

qué ítems se eliminan, para ello se considera eliminar los ítems que tengan valores menores a 0.30. Por otro lado, el análisis factorial confirmatorio (AFC), según Escobedo et al. (2016) nos permite corregir o comprobar las insuficiencias del AFE; asimismo, refieren que para ser aptos los puntajes deben estimar los rangos siguientes: Chi cuadrado = menor a 5; RMSEA= mayor i igual a 0.05; SRMR=menor o igual a .08; CFI = mayor a 0.80; TLI= mayor o igual a 0.975.

Respecto a las evidencias psicométricas, Arora y Pillai (2018) mencionan que para poder hallar la confiabilidad interna se utiliza la clasificación por el Alfa de Cronbach, la cual examina los enunciados de test, el valor mínimo de este coeficiente debe ser de 0.70, y para ser considerado elevado debe ser igual a mayor a 0.90; también, mencionan el Coeficiente de Omega, el cual se desarrolla mediante las cargas factoriales y no obedece al número de enunciados, los valores característicos son entre 0.70 y 0.90.

Rodríguez y Reguant (2020) mencionan que existen tipos de confiabilidad, entre ellas la confiabilidad por Test – retest, que consiste en aplicar un instrumento en distintos momentos, a una misma muestra, y los resultados obtenidos deben ser iguales, para poder decir que la correlación entre estas dos mediciones es alta, su valor deber ser entre 0.80 a 1; asimismo Hernández, Fernández y Baptista (2014) mencionan la confiabilidad por dos mitades, como una estrategia para evaluar la consistencia interna, la cual consiste en dividir el instrumento en dos partes, ya sea dependiendo del número de ítems, o agrupándolos por pares e impares, obteniendo la correlación entre las dos puntuaciones resultantes, y se utiliza el método Spearman- Brown para determinar la confiabilidad del instrumento completo.

Por su parte, los baremos son parte fundamental de cada instrumento que existe, ya que estos varían de acuerdo a una población determinada, según Kumar (2011) los baremos establecen una probable puntuación correspondiente al resultado de la muestra incluida de la prueba; a su vez detallan las reglas para la integración u omisión de los sujetos que se pretenden incluir en la prueba.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

Es un tipo de investigación tecnológica ya que estuvo enfocada en probar la validez de técnicas que harán posible mejorar o modificar algún fenómeno o hecho en un futuro (Cuesta et al., 2019). En este sentido, se validó la escala de procrastinación académica (EPA) para que pueda ser utilizada para medir la procrastinación en adolescentes de Lima Este.

Contó con un diseño instrumental, ya que se creó una nueva herramienta para medir una variable o la adaptación de un instrumento que ya existe para su aplicación a una nueva realidad en un momento actual (Argumedo et al., 2016); asimismo, consiste en estudiar las propiedades psicométricas de las pruebas o instrumentos de medición psicológica (Ato, López y Benavente, 2013).

3.2. Variables y operacionalización

Procrastinación académica

Definición conceptual. - Acción de retrasar, postergar, poner excusas en la realización de tareas y/o prometer que se cumplirá la tarea en otro momento o más tarde (Domínguez, et al., 2014).

Definición operacional. - La variable se midió a través de la Escala de Procrastinación Académica (EPA); en donde se considera como alternativa de respuesta la escala de tipo Likert, tomando en cuenta 5 respuestas siendo estas las siguientes: Nunca, Pocas veces, A veces, Casi siempre y Siempre; asimismo, se le asigna la puntuación de 5 a los “siempre” y 1 a los “nunca” (Domínguez, et al., 2014).

Dimensiones.- Cuenta con dos dimensiones, en primer lugar, la postergación de actividades que viene a ser el aplazamiento de actividades o tareas académicas, relacionados a problemas de organización con el tiempo y autocontrol; en segundo lugar, se encuentra la autorregulación académica que hace referencia al proceso en el cual el estudiante se traza objetivos estudiantiles e intenta conocer, regular y controlar sus pensamientos, conducta y motivaciones para poder cumplir con los objetivos que se ha planteado con anterioridad (Domínguez, et al., 2014).

Indicadores. - Cuenta con tres indicadores en la dimensión postergación de actividades que son las siguientes: Aplaza actividades, genera retrasos y no cumple sus actividades; en la dimensión autorregulación académica tiene dos indicadores: Hábitos de estudio y establecimiento de objetivos

Escala. - Ordinal tipo Likert

3.3. Población, muestra y muestreo

Población

Fueron adolescentes que viven en la zona de Lima Este, entre 12 a 19 años de edad, varones y mujeres, que lleven una enseñanza virtual; según el INEI (2014), expresa que existe un aproximado de 106 mil 291 adolescentes, por ello se estima que la población es un conjunto de individuos que poseen una o más características en común (Valderrama, 2015).

Criterios de inclusión

- Adolescentes que oscilan entre la edad de 12 y 19 años.
- Adolescentes con enseñanza virtual que viven en Lima Este.
- Que cuenten con el consentimiento de los padres o tutores.
- Adolescentes que tengan disponibilidad de los medios electrónicos con internet y utilicen alguna red social.

Criterios de exclusión

- Adolescentes que no deseen participar en el presente estudio.
- Adolescentes que cuenten con medios electrónicos, pero sin internet,

Muestra

La muestra estuvo compuesta por 507 adolescentes de 12 a 19 años de Lima Este, que lleven una enseñanza virtual; ésta se considera como un subgrupo de un todo o población, que sirve como objeto de observación y de la cual se recolecta datos con el objetivo de obtener resultados importantes para una investigación (Hernández, Fernández y Baptista, 2014); por ello, se toma en cuenta el tamaño de la muestra, que para un trabajo de corte psicométrico varía en niveles, considerando una muestra

de 100 participantes como pobre, 200 participantes como regular, 300 participantes como buena, 500 participantes como muy buena y por último una muestra de 1000 personas es excelente (Arafat et al., 2016).

Muestreo

El muestreo es de tipo no probabilístico por bola de nieve, donde los sujetos deben cumplir ciertos rasgos o características de acuerdo a la investigación, a su vez estar dispuestos a ser evaluados para generar un mejor resultado (Otzen y Manterola, 2017). El procedimiento implica seleccionar sujetos iniciales que cumplan con las características de la investigación, para generar a sujetos adicionales, que estén dispuestos a cooperar voluntariamente en la encuesta, este proceso será ejecutado hasta lograr cumplir la muestra estimada.

Unidad de análisis

Fue cada adolescente entre los 12 a 19 años de edad de Lima Este que lleve una enseñanza virtual.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.4.1. Técnicas

En esta investigación, se utilizó la técnica de la encuesta, la cual registra la participación mediante escalas, cuestionarios, pruebas y/o test, obteniendo un registro de los resultados (López y Fachelli, 2015).

3.4.2 Instrumentos

Escala de Procrastinación Académica (EPA)

El instrumento seleccionado para la investigación fue la Escala de Procrastinación Académica elaborada por Deborah Ann Busko (1998 citado por Álvarez, 2010) en Canadá. Por otro lado, la administración se consigue de manera colectiva o individual, con una persistencia de 15 minutos, dirigidos para individuos entre 12 a 45 años. La escala se constituye de 16 ítems con respuesta tipo Likert, tomando en cuenta 5 respuestas siendo estas las siguientes: Nunca, Pocas veces, A veces, Casi siempre y Siempre.

Esta escala fue adaptada al español en Perú por Álvarez (2010) con el fin de obtener un instrumento más fácil que puede ser administrado, presentando una confiabilidad de 0.80 y adecuada validez de contenido. Finalmente, Domínguez (2014) realizó una versión más breve de la escala en 379 entre 12 a 45 de Lima metropolitana, su versión cuenta con 12 ítems y dos dimensiones, tipo Likert con 5 respuestas donde: Siempre= 5, Casi siempre= 4, A veces= 3, Casi nunca= 2 y Nunca= 1, sin embargo, los ítems 2, 3, 4, 5, 8, 9, 10, 11 y 12 son considerados inversos, y los ítems 1, 6 y 7 son directos, obteniendo una confiabilidad para sus dimensiones de 0.82 y 0.79; con respecto a su análisis factorial exploratorio lo evidencio mediante un KMO de 0.81, mostrando los siguientes resultados ($\chi^2= 176.3^* <.000$, RMSEA= .078, GFI= 0.97, AGFI= 0.96, CFI= 1.00, RMR= 0.064).

Al contar con los puntajes, se sumará lo obtenido de la encuesta y se revisará los percentiles de la EPA, ubicando sus resultados tomando en cuenta que la puntuación obtenida se dividirá de la siguiente forma: 1 al 25, cuentan con un valor bajo, donde hace referencia a aquellos individuos que realizan sus tareas o actividades ocasionalmente tarde ,del 30 al 70 un valor medio, la cual hace referencia a los individuos que postergan sus lecturas y sesiones de las clases, y 75 al 99, un valor alto, donde se encuentran aquellos individuos que no se asisten a sus clases, postergan sus lecturas y realizan sus tareas a las plataformas de estudios.(Domínguez, 2014).

3.5. Procedimiento

Una vez con el instrumento listo, se gestionó el permiso del autor de la prueba a través de correo electrónico, asimismo se brindó una breve presentación de los investigadores y tema a tratar, con la finalidad de hacer uso de su instrumento; luego, se redactó los documentos para validar el instrumento de medición a través de juicios de expertos; seguidamente, se creó el formulario vía Google en donde se evidencio la presentación de los investigadores, el consentimiento informado para los participantes, el objetivo del trabajo, los datos sociodemográficos como edad, sexo y lugar de residencia; así también, las preguntas de la escala de procrastinación académica. Finalmente, se envió el formulario a los adolescentes a través de la técnica bola de nieve; de tal manera, que una vez, completada toda la muestra, se pasaron los resultados a una base de datos.

3.6. Método de análisis de datos

Obtenida la base de datos, se realizó el análisis estadístico a través de programas informáticos, como Jamovi, para analizar los resultados del análisis factorial exploratorio y el análisis confirmatorio. Además, se utilizó el software SPSS- 26, para realizar el análisis descriptivo de ítems, asimismo la interpretación de datos estadísticos de confiabilidad y normas de interpretación. También, se utilizó el programa de Microsoft Office Excel, para la interpretación de la validez de contenido.

Los resultados se presentaron, mediante tablas y figuras para la validez de contenido, análisis factorial exploratorio, análisis factorial confirmatorio, confiabilidad del instrumento y datos normativos, según los criterios de la norma de APA 7ma edición.

3.7. Aspectos éticos

Esta investigación se basó en el código de ética en investigación de la universidad César Vallejo, el cual manifiesta que existen principios éticos que garantizan el bienestar general de las personas que participen, así como la honestidad y responsabilidad de los investigadores. (Universidad César Vallejo, 2020); se tomó en cuenta, la autonomía, ya que los participantes tuvieron la libertad de participar y retirarse en cualquier momento; la beneficencia, puesto que la investigación procuró salvaguardar el bienestar de los participantes de este estudio; la justicia, en vista que se reflejó la imparcialidad para que todos los participantes sean beneficiados y se lleve a cabo un proceso de calidad; no maleficencia, ya que este estudio respetó la integridad física y psicológica de los participantes; responsabilidad, porque se asumió todas las consecuencias producidas en el proceso del estudio y la transparencia, debido a que en este trabajo se promovió la veracidad y honestidad en los resultados. Así mismo, considera una infracción grave el incumplimiento de la confidencialidad y privacidad de los que participen de la encuesta.

Por último, se hizo uso de un lenguaje claro y comprensible en el consentimiento informado que estuvo dirigido para las personas que participaron en este trabajo.

IV. RESULTADOS

4.1. Análisis descriptivo de ítems

Tabla 1

Análisis estadístico preliminar de los ítems de la Escala de procrastinación académica (EPA).

Factores	Ítems	Frecuencia					M	DE	g1	g2	IHC	h2	Id	Aceptable
		1	2	3	4	5								
Postergación de actividades	P1	21.3	30	27	15.4	5.7	2.5	1.1	.35	-.6	.71	.57	.0	Si
	P6	36.9	28.8	15.4	14	4.9	2.4	1.2	.45	-.8	.75	.64	.0	Si
	P7	36.9	30	14.4	12.2	6.5	2.4	1.2	.50	-.8	.69	.55	.0	Si
Autorregulación	P2	27.6	30.4	19.1	17.6	5.3	1.7	1.0	1.3	.7	.57	.46	.0	Si
	P3	29.4	30.2	16.8	17.4	6.3	2.0	1.0	.91	-.1	.80	.71	.0	Si
	P4	55.6	24.5	10.1	8.1	1.8	2.2	1.2	.71	-.5	.69	.55	.0	Si
	P5	39.1	35.9	12.4	10.8	1.8	2.2	1.2	.79	-.4	.71	.58	.0	Si
	P8	37.9	35.7	14	10.7	1.8	2.0	1.0	.86	-.1	.76	.66	.0	Si
	P9	29.4	29	22.7	12.8	6.1	2.3	1.2	.54	-.6	.76	.66	.0	Si
	P10	37.7	35.3	11.6	13	2.4	2.0	1.1	.86	-.2	.76	.65	.0	Si
	P11	34.1	33.9	16.2	13	2.8	2.1	1.1	.71	-.4	.79	.70	.0	Si
	P12	44.2	28	14.6	8.7	4.5	2.0	1.1	.98	-.1	.71	.58	.0	Si

Nota: FR: Formato de respuesta; M: Media; DE: Desviación estándar; g¹: coeficiente de asimetría de Fisher; g²: coeficiente de curtosis de Fisher; IHC: Índice de homogeneidad corregida o Índice de discriminación; h²: Comunalidad; ID: Índice de discriminación. D: dimensión, D1: Valores Sociales, D2, Valores Personales, D3: Valores Individualistas, Aceptable.

En la tabla 1, se pudo constatar que la escala está compuesta por 12 ítems, los cuales fueron estratificados en base a la frecuencia de respuesta, teniendo como resultado que ningún caso se sobrepasó más del 80%, por ende, se verifica que los participantes marcaron de forma espontánea; en referencia a la media, se obtuvo puntajes que fluctúa entre 1.7 y 2.5; la desviación estándar, se encuentra entre 1.0 y 1.2; por su parte, la curtosis y la asimetría no vulneran la normalidad univariada con valores dentro del rango ± 1.5 ; en cuanto al índice de homogeneidad corregida, los valores son mayores a 0.57; de igual manera los valores de comunalidades son mayores a 0.40; finalmente, el índice de discriminación presenta resultados de 0.0.

4.2. Evidencias de validez basada en el contenido

Tabla 2

Evidencias de validez basadas en el contenido de la Escala de procrastinación académica (EPA).

Ítem	J1	J2	J3	J4	J5	J6	J7	J8	J9	J10	Aciertos	V de Aiken	Acceptable
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	100%	Sí
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	100%	Sí
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	100%	Sí
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	100%	Sí
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	100%	Sí
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	100%	Sí
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	100%	Sí
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	100%	Sí
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	100%	Sí
10	1	1		1	1	1	1	1	1	1	10	100%	Sí
11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	100%	Sí
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	100%	Sí

La tabla 2, se realizó en base al criterio de diez jueces expertos en la variable, los cuales analizaron las evidencias en cuanto a la validez del contenido de la escala. De esta forma, se procedió a calcular el grado de conformidad usando el coeficiente V de Aiken. Dichos expertos dieron respuesta positiva a los 12 ítems, teniendo como resultado un coeficiente de 1 de la Escala de procrastinación académica (EPA).

4.3. Análisis factorial exploratorio de la Escala de procrastinación académica (EPA).

Tabla 3

Prueba de KMO y Bartlett de la Escala de procrastinación académica (EPA).

Prueba de KMO y Bartlett		
Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		.94.
Bartlett	Sig.	.000

Siguiendo con los procedimientos, se ejecutó el análisis factorial exploratorio (AFE), con las pruebas de KMO y Bartlett, en la tabla 3 en cuanto a Bartlett se puede visualizar un dato inferior al límite permitido que es 0.5, asimismo, se obtuvo como resultado un KMO de 0.94.

Tabla 4*Varianza total explicada de la Escala de procrastinación académica (EPA).*

Varianza Total Explicada							
Autovalores iniciales				Sumas de extracción de cargas al cuadrado			Sumas de cargas al cuadrado de la rotación
Factor	Total	% de varianza	% acumulado	Total	%de varianza	% acumulado	Total
1	7.311	60.922	60.922	4.419	36.822	36.822	6.803
2	.890	7.413	68.335	3.255	27.126	63.948	4.628
3	.650	5.420	73.755				
4	.545	4.543	78.298				
5	.478	4.070	82.277				
6	.424	3.980	85.809				
7	.399	3.532	89.133				
8	.327	2.729	91.862				
9	.286	2.381	94.243				
10	.274	2.281	96.524				
11	.266	2.216	98.740				
12	.151	1.260	100				

En la tabla 4, se pudo verificar los resultados obtenidos de un análisis factorial exploratorio, denotando una varianza explicada de 67.48% de esta manera se establece la estructura de 12 ítems con 2 dimensiones; para poder obtener dichos resultados se hizo uso al método matemático de la máxima verosimilitud y el método de rotación Oblimin directo.

4.4. Distribución de los ítems por factores de la Escala de procrastinación académica (EPA).

Tabla 5

Matriz de componente rotado

Factor Loadings

	Factor		Uniqueness
	1	2	
P1	0.528		0.4633
P2	0.699		0.3921
P3	0.689		0.4836
P4	0.630		0.6302
P5	0.810		0.2977
P6		1.001	0.0584
P7		0.742	0.2509
P8	0.807		0.3557
P9	0.812		0.3484
P10	0.854		0.3417
P11	0.846		0.2996
P12	0.779		0.4321

Note. 'Maximum likelihood residual' extraction method was used in combination with a 'oblimin' rotation

4.5 Análisis factorial confirmatorio de la Escala de procrastinación académica (EPA).

Tabla 6

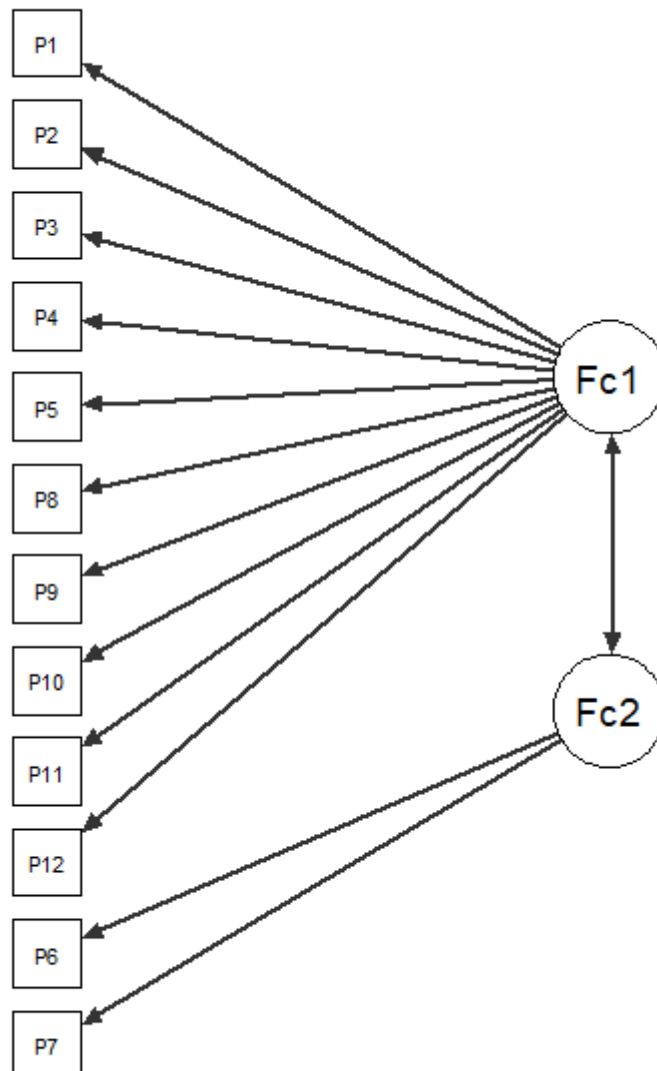
Índices de ajuste absoluto, ajuste comparativo y ajuste parsimonioso

Índices de ajuste		Valor obtenido	Índices óptimos
Ajuste de Parsimonia			
Chi-cuadrado/grados de libertad (χ^2 - gl)		3	≤ 5
Ajuste absoluto			
RMSEA	Error cuadrático medio de aproximación	.06	$\leq .08$
SRMR	Error cuadrático medio estándar	.02	$\leq .08$
Ajuste comparativo			
CFI	Índices de ajuste comparativo	.97	$\geq .90$
TLI	Índices de ajuste no normado	.96	$\geq .90$

En la Tabla 5, se pudo evidenciar algunos de los índices de bondad de ajuste; tales como el Chi cuadrado/grado de libertad, el cual tiene como valor 3; se evidenció los valores obtenidos por el (RMSEA=.06); y (SRMR = .02); de la misma forma se obtuvo el (TLI=.96) el mismo que corresponde al índice de Tucker – Lewis; adicional a ello se encuentra el (CFI=.97), dicho valor se relaciona con el índice de bondad de ajuste comparativo.

Figura 1.

Análisis factorial confirmatorio de la escala de procrastinación académica (EPA).



En la figura 1, se pudo observar que la escala de procrastinación académica (EPA), sigue contando con 12 ítems y 2 dimensiones; sin embargo, la dimensión 1 cuenta con 10 ítems y la dimensión 2 con 2 ítems

4.6. Confiabilidad

Tabla 7

Alfa de Cronbach y Omega de McDonald de la Escala de procrastinación académica (EPA).

ESTADÍSTICAS DE FIABILIDAD (N =314)

	Alfa de Cronbac h	Omeg a	N° de elementos
Total	0.94	0.94	12
D1	0.93	0.93	10
D2	0.90	0.90	2

En la tabla 7 se pudo evidenciar indicadores de confiabilidad aceptables, obteniendo índices mayores de 0.9, tanto en al alfa de Cronbach y en el omega de McDonald. Con respecto a las dimensiones, se obtuvieron puntajes mayores a 0.93.

4.7 Normas de interpretación

Tabla 8

Evaluación de la normalidad de la Escala de procrastinación académica (EPA).

Shapiro-Wilk

Sexo	D1	D2	TOTAL
Masculino	.002	.008	0.01
Femenino	.001	.001	0.02

En la tabla 8, se comprueba que los valores de significancia de las variables para los dos géneros son menores a .05; motivo por el cual se derivó a manejar el estadístico no paramétrico, a través de la comprobación de U de Mann-Whitney.

Tabla 9

Evaluación de la existencia de diferencias significativas según sexo de la Escala de procrastinación académica (EPA).

U de Mann- Whitney			
	D1	D2	TOTAL
SIG	.060	.180	.095

En la tabla 9, no se evidencian diferencias significativas en las D1, D2 y el total, ya que los valores obtenidos son mayores a .05, por lo que se concluye que no hay diferencias en los puntajes entre hombres y mujeres.

Tabla 10*Baremos de la Escala de procrastinación académica (EPA)*

Pc	D1	D2	TOTAL
1	10.00	2.00	12.00
5	10.00	2.00	12.00
10	11.00	2.00	13.00
15	12.00	2.00	15.00
20	14.00	2.00	17.00
25	15.00	2.00	18.00
30	16.00	2.00	20.00
35	17.00	3.00	21.00
40	19.00	4.00	22.00
45	19.00	4.00	24.00
50	20.00	4.00	24.00
55	21.00	4.00	25.00
60	22.00	4.00	26.00
65	23.00	5.00	27.00
70	25.00	5.00	31.00
75	27.00	6.00	32.00
80	29.00	6.00	35.00
85	31.00	8.00	37.00
90	35.00	8.00	41.00
95	41.00	9.00	50.00
100	49.00	10.00	59.00

Tabla 11*Categorías de la Escala de procrastinación académica (EPA)*

Categorías	PC	≥ 30	35 - 70	$75 \leq$
		NIVEL BAJO	NIVEL MEDIO	NIVEL ALTO
D1		10 - 16	17- 25	27 - 49
D2		2	3 – 5	6 - 10
TOTAL		12 - 20	21 – 31	32 - 59

En la tabla 11 se muestran los intervalos de clasificación de la puntuación del cuestionario de los adolescentes encuestados, se determinó la baremación a través de los percentiles, donde se determinó los valores para la D1 entre 10 y 16 se considera nivel bajo; entre 17 y 25 un nivel medio; y entre 27 y 49 un nivel alto. Por otro lado, para la D2, el puntaje 2 se considera nivel bajo; entre 3 y 5 un nivel medio, y entre 6 y 10 un nivel alto. Así mismo para la puntuación de la escala total se obtuvo que, entre 12 y 20 se considera nivel bajo, entre 21 y 29 un nivel medio, y entre 32 y 59 un nivel alto.

V. DISCUSIÓN

La presente investigación tuvo como objetivo general identificar las propiedades psicométricas de la adaptación de la Escala de Procrastinación Académica en adolescentes con enseñanza virtual de Lima Este 2021. Se utilizó la Escala de Procrastinación Académica creada por Deborah Ann Busko (1998 citado por Álvarez, 2010), en su adaptación por Domínguez, Villegas y Centeno (2014) que consta de 12 ítems.

Se desarrollo el análisis descriptivo de ítem, en donde se verificó que los resultados no sobrepasaron del 80%, por ello, se valida que los participantes marcaron de manera espontánea; en cuanto a la media, se obtuvo puntajes que fluctúa entre 1.7 y 2.5, es decir, la respuesta más frecuente es la 2; en relación con la desviación estándar, se pudo evidenciar que los participantes marcaron de manera variada; la curtosis y la asimetría no vulneran la normalidad univariada, ya que se encuentran dentro del rango ± 1.5 (Pérez y Medrano, 2010); en referencia al índice de homogeneidad (IHC) y comunalidades (h^2) se obtuvo valores iguales o mayores a 0.57 y 0.46, los cuales son aceptables ya que según Kline y Sireci (1998) los puntajes deben ser superiores a 0.2 y 0.4, por ello, no se elimina algún ítem. Finalmente, el índice de discriminación cuenta con resultados aptos con .0, puesto que un buen índice de discriminación presenta valores menores a 0.5 (Detrinidad, 2016). Estos resultados, son similares a los que obtuvo Mori (2019) quien contó con una media entre 1.96 y 3.1, teniendo la respuesta 2 como la más frecuente, además, no eliminó algún ítem ya que el IHC y h^2 contaron con puntajes adecuados; por el contrario, Moreta y Durán (2018) eliminaron el ítem 2 para mejorar la factorización del instrumento, puesto que su $h^2 = .186$; al igual que, Barraza y Barraza (2018), quienes eliminaron el ítem 1 y 4 por la misma razón.

Posteriormente, se realizó la validez enfocada en el contenido, en donde se evidenció que la Escala de procrastinación académica es válida, puesto que el puntaje que se obtuvo a través del coeficiente V de Aiken fue de 1 en los 12 ítems, en relación con los criterios de pertinencia, claridad y relevancia. Estos resultados guardan relación con Álvarez (2010) quien en su investigación evidenció la validez de contenido ya que tuvo una concordancia del 100% a través del análisis de criterios de jueces expertos; al igual que Rojas (2020) quien por medio de la V de

Aiken logró cumplir con los criterios de evaluación obteniendo valores de 1. Al respecto, Arora y Pillai (2018) indican que es fundamental realizar la validez de contenido ya que logra demostrar que los ítems tienen relación con la variable que se desea medir. Dicho esto; Aiken (2003) indica que, para aceptar un reactivo, su valor deber ser igual o mayor a 0.80, esto significa que se compone en cuanto a las evidencias de validez.

Seguidamente se procedió con el análisis factorial exploratorio con un KMO de .94; y para la prueba de esfericidad de Bartlett un valor de .0. La escala original procrastinación académica cuenta con 2 dimensiones, que son la autorregulación académica y postergación de actividades; asimismo, a través del AFE se mantiene en dos factores con una varianza total de 67.48%. Estos resultados se asemejan a Moreta y Durán (2018) que obtuvieron un KMO de 0.87; de igual modo, se quedaron con 2 factores con una varianza explicada de 53,1%; también concuerda con García y Silva (2019) quienes obtuvieron un KMO de 0.86 y una varianza explicada de 56%. Con respecto a lo expuesto, Detrinidad (2016) indica que la medida de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO), se utiliza para medir la idoneidad de la muestra y el valor debería ser mayor a 0.8, el cual indicaría un nivel excelente; por otro lado, Kahn (2006) infiere que el AFE nos permite agrupar los ítems que tienen una correlación fuerte, y también agrupar aquellos ítems que tengan correlación baja con las variables, por ello la cantidad de ítems del test podría verse reducida; Nunnally y Bernstein (1995) mencionan que se eliminan los ítems que tengan valores menores a 0.30; en referencia a la varianza el valor estimado sería >.50

Obtenido estos resultados, se llevó a cabo el análisis Factorial confirmatorio, donde se obtuvo los siguientes valores: $\chi^2 / gl = 3$; RMSEA=.06; SRMR = .02; TLI=.96 y CFI=.97; asimismo, la escala sigue contando con 12 ítems y 2 dimensiones; sin embargo, el ítem 1 pasó a la dimensión autorregulación de actividades, debido a la carga factorial. Los valores obtenidos cumplen de forma adecuada, debido a que Escobedo et al. (2016) refieren que para ser aptos los puntajes deben estimar los rangos siguientes: Chi cuadrado = menor a 5; RMSEA= mayor i igual a 0.05; SRMR=menor o igual a .08; CFI = mayor a 0.80; TLI= mayor o igual a 0.975.

Luego, se ejecutó la confiabilidad mediante el coeficiente de Alpha de Cronbach y Omega de McDonald, obteniendo valores de 0.94 para la escala en general; en cuanto a la dimensión autorregulación académica se evidencia un valor de 0.93 y para la dimensión procrastinación académica 0.90, siendo puntajes aceptables. Estos resultados concuerdan con Quinde (2016) quien obtuvo una fiabilidad de 0.92 para la escala total; al igual que Chávez (2019) quien evidenció confiabilidad mediante el alfa de Cronbach de 0.84, y para sus dimensiones 0.84 y 0.75; también se asemeja con Trujillo y Noe (2020) quienes evidenciaron una consistencia interna a través de Omega de un 0.80. Con referencia a ello, Arora y Pillai (2018) indican que para poder hallar la confiabilidad interna se utiliza la clasificación por el Alfa de Cronbach, la cual examina los enunciados de test, el valor mínimo de este coeficiente debe ser de 0.70, y para ser considerado elevado debe ser igual a mayor a 0.90; también, mencionan el Coeficiente de Omega, el cual se desarrolla mediante las cargas factoriales y no obedece al número de enunciados, los valores característicos son entre 0.70 y 0.90.

Para cumplir el último objetivo, en cuanto a las normas de interpretación se determinó que los valores para la autorregulación académica, entre 10 y 16 se considera nivel bajo; entre 17 y 25 un nivel medio; y entre 27 y 49 un nivel alto; por otro lado, para la postergación de actividades, el puntaje 2 se considera nivel bajo; entre 3 y 5 un nivel medio, y entre 6 y 10 un nivel alto. Así mismo para la puntuación de la escala total se obtuvo que, entre 12-20 se considera nivel bajo, haciendo referencia aquellos estudiantes que ocasionalmente realizan sus tareas a tiempo; entre 21-31 un nivel medio, en relación con los estudiantes que constantemente postergan las actividades o tareas que dejan en la clase virtual y entre 32-59 un nivel alto, donde se encuentran los estudiantes que no descargan sus tareas, realizan la tarea en línea o no se conectan a la clase virtual. Estos valores se asemejan a los de Domínguez (2016) quien considera para la D1, los puntajes menores a 27 en un nivel bajo, y mayores a 35 un nivel alto; para la D2 los puntajes por debajo de 7 están en nivel bajo, y mayores que 9 se encontrarían en nivel alto.

Finalmente, la adaptación de la escala de procrastinación académica en adolescentes con enseñanza virtual cuenta con propiedades psicométricas para medir de manera apropiada la variable procrastinación académica, puesto que

cumplen con los criterios propuestos con relación a su confiabilidad y validez. En cuanto a las limitaciones, se puede tomar en cuenta las características de la muestra ya que se trabajó solo con estudiantes de 12 a 19 años, por lo que sería recomendable ampliar el rango de edad, así se podría obtener una visión más extensa de la conducta académica de los estudiantes con distintas exigencias y contextos; asimismo, no se pudo proveer el sesgo con relación a las respuestas de manera consiente de los estudiantes, debido a que la aplicación fue de manera virtual; por otro lado, no se realizó una validez convergente y divergente, sin embargo, se propone que próximos investigadores puedan utilizar este método.

VI. CONCLUSIONES

Primera: Se determinó que la escala presenta adecuadas evidencias psicométricas para ser utilizada en la población decretada.

Segunda: El análisis descriptivo de los ítems, presento valores admisibles en sus criterios de evaluación para todos los ítems, corroborando que estos son adecuados para medir la variable.

Tercera: Se encontraron evidencias de validez de contenido por medio de la V de Aiken, donde todos los ítems fueron aceptados por los jueces expertos, teniendo en cuenta los criterios de pertinencia, relevancia y claridad.

Cuarta: El análisis factorial exploratorio (AFE), se realizó a través del KMO, la prueba de Barlett, el análisis de varianza total explicada y la matriz de componentes rotados, confinándose las dos dimensiones de la escala original. Asimismo, el análisis factorial confirmatorio (AFC) reportaron índices y valores de ajustes adecuados y aceptables.

Quinta: La consistencia interna se obtuvo a través del coeficiente Alfa de Cronbach y Omega de McDonald, para la escala total y para cada una de sus dimensiones, presentando valores entre 0.90 y 0.95 siendo aceptables.

Sexta: Se realizó los baremos por dimensiones y total para el nuevo modelo de la escala, donde dividieron en tres categorías que son bajo, medio y alto.

VII. RECOMENDACIONES

Primera: Incentivar el uso del instrumento para medir la procrastinación en adolescentes, ya que cumple con adecuadas propiedades psicométricas.

Segunda: Realizar el análisis de ítem en diversas poblaciones y contextos para corroborar los valores obtenidos.

Tercera: Se sugiere trabajar con el nuevo modelo de la escala en la población delimitada, debido a que el primer ítem pertenece a otra dimensión.

Cuarta: Evaluar la consistencia interna de la escala mediante otros programas estadísticos, así como a través del test- retest, dos mitades, así mismo evaluar la escala en población con estudiantes con enseñanza presencial, ya que esta investigación se realizó en estudiantes con enseñanza virtual,

Quinta: Investigar a mayor amplitud y seguir realizando evidencias psicométricas, para poder obtener baremos estandarizados en diversas poblaciones.

Sexta: Asociar la escala con variables convergentes y divergentes, para corroborar la variable que pretende medir.

REFERENCIAS

- Adewale, A. (2019). The Impact of Procrastination on Students' Academic Performance in secondary schools. *International Journal of Sociology and Anthropology Research*, 5(1), 17-22. <https://www.eajournals.org/wp-content/uploads/The-Impact-of-Procrastination-on-Students-Academic-Performance-in-Secondary-Schools.pdf>
- Alegre, A. y Benavente, D. (2020). Análisis Psicométrico de la Escala adaptada de Procrastinación de Tuckman (APTS). *Propósitos y Representaciones*, 8(2). <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n2.562>
- Afzal, S. y Jami, H. (2018). Prevalence of Academic Procrastination and Reasons for Academic. *Journal of Behavioural Sciences*, 28(1), 51-69. <https://www.proquest.com/docview/2124415980/A188C5CF8FE64EA8PQ/1?accountid=37408>
- Aiken, R. (2003) Tests psicológicos y evaluación. Undécima edición. PEARSON EDUCACIÓN. <https://ebg.ec/wp-content/uploads/2020/10/Tests-psicologicos-y-evaluacion-1.pdf>
- Akinci, T. (2021). Determination of Predictive Relationships Between Problematic Smartphone use, Self-Regulation, Academic Procrastination and Academic Stress Through Modelling. *International Journal of Progressive Education*, 17(1). <https://doi.org/10.29329/ijpe.2020.329.3>
- Álvarez, O. (2010). Procrastinación general y académica en una muestra de estudiantes de secundaria de Lima Metropolitana. *Revista de la Facultad de psicología*, (13), 159-177. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3646976>
- Anunciação, L. (2018). .History and Methodological aspects of Psychometrics. *Journal for ReAttach Therapy and Developmetnal Diversities*, 15(11), 44-58. <https://doi.org/10.26407/2018jrtd.1.6>
- Arafat, S. et al. (2016). Cross-cultural adaptation and psychometric validation of research instruments: A methodological review. *Journal of Behavioral Health*, 5(3), 129-136. 10.5455/jbh.20160615121755

- Argumedo, D. et al. (2016). Criterios Homologados de Investigación en Psicología: Investigaciones instrumentales. Universidad Católica del Perú. <https://departamento.pucp.edu.pe/psicologia/wp-content/uploads/2016/08/CHIP-Investigaciones-Instrumentales.pdf>
- Arora, N. y Pillai, R. (2018). Introductory Research Methodology. The INCLIN Trust International, 284-304. 10.5005/jp/books/12773_30.
- Ato, M. Lopez, J. y Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de psicología*, 29(3), 1038-1059. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Atalaya, C. y García, L. (2019). Procrastinación: Revisión Teórica, 22(2), 363 - 378. <http://dx.doi.org/10.15381/rinvp.v22i2.17435>
- Akpur, U. (2020). The Effect of Procrastination on Academic Achievement: A Meta-Analysis Study. *International Journal of Educational Methodology*, 6(4), 681-690. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1278346.pdf>
- Balkis, M. (2013). Academic Procrastination, Academic life Satisfaction and Academic Achievement: the Mediation role of rational beliefs about studying. *Journal of Cognitive and Behavioral Psychotherapies*, 13(1), 57-74. https://www.researchgate.net/publication/236173872_Academic_procrastination_academic_life_satisfaction_and_academic_achievement_The_mediation_role_of_rational_beliefs_about_studying
- Balkis, M. y Duru, E. (2017). Gender Differences in the Relationship between Academic Procrastination, Satisfaction with Academic Life and Academic Performance. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 15(01),105-125. <http://dx.doi.org/10.14204/ejrep.41.16042>
- Barraza, A. y Barraza, S. (2018). Evidencias de validez y confiabilidad de la escala de procrastinación académica en una población estudiantil mexicana. *SciELO*, 9(1), 75-99. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-18332018000100075

- BBC News Mundo (2018). La amígdala de la procrastinación: por qué hay gente que pierde el tiempo más que otra antes de emprender una tarea. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-45321582>.
- Betsy, N. (2018). Exploring Procrastination and Self-regulated Learning Through Motivational Beliefs. *Journal of Research Initiatives*, 3(3). <https://digitalcommons.uncfsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1145&context=jri>
- Borrás, T. (2014). Adolescencia: definición, vulnerabilidad y oportunidad. *SciELO*, 18(1). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1560-43812014000100002
- Bradi, R. Sabouri, H. y Norzad, F. (2011). Academic Procrastination: The Relationship Between Causal Attribution Styles and Behavioral Postponement. *Iranian Journal of Psychiatry and Behavioral Sciences*, 5(2), 76-82. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3939975/pdf/ijpbs-005-076.pdf>
- Chávez, E. (2019). Propiedades psicométricas de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en estudiantes del nivel secundaria de Instituciones Educativas Públicas del Distrito de Comas, Lima 19 [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/38033>
- Covarrubias, F y Cruz, G (2015). El estatuó epistemológico de los instrumentos científicos. *Redalyc*, 12, 1-33. <https://www.redalyc.org/pdf/4217/421746879003.pdf>
- Cuesta, E. et al. (2019). Investigación tecnológica, una experiencia compartida. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 10(3), 99-123. <https://www.redalyc.org/pdf/1701/170114929006.pdf>
- De la Fuente, J et al. (2021). Self-Regulation and Regulatory Teaching as Determinants of Academic Behavioral Confidence and Procrastination in Undergraduate Students. *Frontiers in Psychology*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.602904>
- Detrinidad, E. (2016). Análisis Factorial Exploratorio y Confirmatorio aplicado al modelo de secularización propuesto por Inglehart-Norris. Periodo 2010-2014

- (Estudio de caso España, Estados Unidos, Alemania, Holanda) [Tesis de maestría, Universidad de Granada]. 10.13140/RG.2.2.21000.26889
- Díaz, J. (2018). Procrastinación: Una Revisión de su Medida y sus Correlatos. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación*, 51(2), 43-60.
<https://www.aidep.org/sites/default/files/2019-04/RIDEP51-Art4.pdf>
- Domínguez, S. (2017). Prevalencia de procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana y su relación con variables demográficas. *Revista psicológica*, 7(1), 81-95.
https://www.researchgate.net/publication/320130812_PREVALENCIA_DE_PROCRASTINACION_ACADEMICA_EN_ESTUDIANTES_UNIVERSITARIOS_DE_LIMA_METROPOLITANA_Y_SU_RELACION_CON_VARIABLES_DEMOGRAFICAS_PREVALENCE_OF_ACADEMIC_PROCRASTINATION_AMONG_COLLEGE_STUDENTS_FROM
- Domínguez, S. (2016). Datos normativos de la Escala de Procrastinación Académica en estudiantes de psicología de Lima. *Revista Evaluar*, 16(1), 27-38.
<https://doi.org/10.35670/1667-4545.v16.n1.15715>
- Domínguez, S. Villegas, G. y Centeno, S. (2014). Procrastinación académica: validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada. *SciELO*, 20(2), 293-304.
<http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v20n2/a10v20n2>
- Escobedo, M. et al. (2016). Modelos de Ecuaciones Estructurales: Características, Fases, Construcción, Aplicación y Resultados. *Ciencia y Trabajo*, 18 (55), 16-22.
<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-24492016000100004>
- Estrada, E. (2020). Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes del séptimo ciclo de educación básica regular. *Horizonte de la Ciencia*, 11(20).
<https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2021.20.777>
- Ferrari, J. Ozer, B. y Demir, A. (2009). Chronic procrastination among turkish adults: exploring decisional, avoidant and arousal styles. *The Journal of Social Psychology*, 149(3), 302-307. 10.3200/SOCP.149.3.402-408

- Furlan, L. (2013). Análisis factorial confirmatorio de la adaptación argentina de la escala de procrastinación de Tuckman (ATPS). *Redalyc*, 9 (3), 142-149.
<https://www.redalyc.org/pdf/4835/483549016020.pdf>
- García, J. (2016). la introducción de la escala de inteligencia de stanford-binet en el Paraguay. *Interracciones*, 2(1)1 65-83. ISSN 2413-4465
- García, V. y Silva, M. (2019). Procrastinación académica entre estudiantes de cursos en línea. Validación de un cuestionario. *SciELO*, 11(2),122-137.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-61802019000200122
- Garzón, A. y Gil, J. (2017). El papel de la procrastinación académica como factor de la deserción universitaria. *Revista Complutense de Educación*, 28 (1), 307-324.
http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2017.v28.n1.49682
- Gil, J. De Besa, M.y Garzón, A. (2020). ¿Por qué procrastina el alumnado universitario? Análisis de motivos y caracterización del alumnado con diferentes tipos de motivaciones. *Revista de investigación educativa*, 38(1), 183-200.
<https://doi.org/10.6018/rie.344781>
- Guamán, K. et al. (2020). El positivismo. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(4), 265-269. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v12n4/2218-3620-rus-12-04-265.pdf>
- Hen, M. y Goroshit, M. (2018). The effects of decisional and academic procrastination on students' feelings toward academic procrastination. *Current Psychology*,.
<https://doi.org/10.1007/s12144-017-9777-3>
- Heno, O. (2020). La enseñanza virtual en la educación superior.
https://www.fumc.edu.co/wp-content/uploads/resoluciones/arc_914.pdf
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación. McGrawHill Education. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Hodda, M. y Devi, R. (2017). Procrastination: A serious problem prevalent among adolescents. *ZENITH International Journal of Multidisciplinary Research*, 7(9), 107-113.

https://www.researchgate.net/publication/327337369_PROCRASTINATION_A_SERIOUS_PROBLEM_PREVALENT_AMONG_ADOLESCENTS

Hsin, A. y Nam, J. (2005). Rethinking Procrastination: Positive Effects of “Active” Procrastination Behavior on Attitudes and Performance. *The Journal of Social Psychology*, 145(3), 245–264.
[tps://www.researchgate.net/publication/7783283_Rethinking_Procrastination_Positive_Effects_of_Active_Procrastination_Behavior_on_Attitudes_and_Performance](https://www.researchgate.net/publication/7783283_Rethinking_Procrastination_Positive_Effects_of_Active_Procrastination_Behavior_on_Attitudes_and_Performance)

Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2014).
https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1168/libro.pdf

Jiuan, Y. Hong, J. Mei, C. y Ni, J. (2020). Personalities and Overconfidence Predict Academic Procrastination and Frequency of Seeking Research Advice that Influence Graduate Study. *HyRead Journal*, 65(4), 139-170.
[https://doi.org/10.6209/JORIES.202012_65\(4\).0005](https://doi.org/10.6209/JORIES.202012_65(4).0005)

Kahn, J. (2006). Factor analysis in Counseling Psychology research, training and practice. *Principles, Advances, and Applications. The Counseling Psychology*, 34(5), 684-718. 10.1177/0011000006286347

Kline, P. y Sireci, S. (1998). The construct of content validity. *Social Indicators Research*, (45), 83-117.

Kumar, R. (2011). *Research Methodology*. Sage http://www.sociology.kpi.ua/wp-content/uploads/2014/06/Ranjit_Kumar-Research_Methodology_A_Step-by-Step_G.pdf

López, P. y Fachelli, S. (2015). *Metodología de la investigación social cuantitativa*. Universitat Autònoma de Barcelona.
https://ddd.uab.cat/pub/caplli/2016/163567/metinvsoccua_a2016_cap2-3.pdf

Meneses, J. (2015). *Aproximación histórica y conceptos básicos de la psicometría*. Universitat Oberta de Catalunya.
<http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/bitstream/10609/69325/4/Psicometr%C3>

%ADa_M%C3%B3dulo%201_Aproximaci%C3%B3n%20hist%C3%B3rica%20y%
20conceptos%20b%C3%A1sicos%20de%20la%20psicometr%C3%ADa.pdf

Morales, M. (2018). Evidencias de validez de la escala de procrastinación académica en estudiantes universitarios del distrito de Trujillo. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/11299/morales_am.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Moreta, R. y Durán, T. (2018). Propiedades psicométricas de la Escala de procrastinación académica (EPA) en estudiantes de psicología de Ambato, Ecuador. *Revista Salud y Sociedad*, 9(3), 236-247.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6755345>

Mori, R. (2019). Propiedades psicométricas de la escala de Procrastinación académica en estudiantes de instituciones educativas de San Martín de Porres, Lima 2019. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/41444>

Niazov, Z. Hen, M y Ferrari, J. (2021). Online and Academic Procrastination in Students With Learning Disabilities: The Impact of Academic Stress and Self-Efficacy. *Psychological Reports*. <https://doi.org/10.1177/0033294120988113>

Nunnally, J. y Bernstein, I. (1995). *Teoría Psicométrica*. McGraw-Hill Latinoamericana.

Otzen, T. y Manerola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232.
<http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>

Palma, R. (2015). Procrastinación y motivación en una muestra de estudiantes de la universidad del bío-bío, sede Chillán. [Tesis de maestría, Universidad del Bío Bío].
<http://repobib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/1422/1/Rico%20Palma%2C%20Cristian%20Tomas.pdf>

Pasquali, L. (2019). Psychometrics. *SciELO*, 43(7), 992-9
<https://www.scielo.br/j/reeusp/a/Bbp7hnp8TNmBCWhc7vjbXgm/?lang=en&format=pdf>

- Pérez, E.y Medrano, L. (2010). Análisis factorial exploratorio: Bases conceptuales y metodológicas. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*. 1(2), 58-66. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3161108>
- Perry, J. (2012). *La procrastinación eficiente*. Empresa Activa.
- Quinde, J. (2016). Propiedades psicométricas de la Escala de Procrastinación Académica en universitarios entrerrianos. <https://www.aacademica.org/000-044/958.pdf?view>
- Ramos, Z. (2018). *Psicometría Básica*. Fundación Universitaria del Área Andina. <https://digitk.areandina.edu.co/bitstream/handle/areandina/1491/75%20PSICOMETR%C3%8DA%20B%C3%81SICA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rodriguez, J. y Reguant, M. (2020). Calcular la fiabilidad de un cuestionario o escala mediante el SPSS: el coeficiente alfa de Cronbach. *REIRE: revista d'innovació i recerca en educació*, 13(2), 1-13. <https://doi.org/10.1344/reire2020.13.230048>
- Rojas, L. (2020). Propiedades psicométricas de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en estudiantes de secundaria de instituciones educativas públicas del Distrito de Puente Piedra, 2019 [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/41769>
- Sanabria, I. (2020). Educación virtual: oportunidad para “aprender a aprender”. <https://www.fundacioncarolina.es/wp-content/uploads/2020/07/AC-42.-2020.pdf>
- Sanchez, F. (2019). Fundamentos epistémicos de la investigación cualitativa y cuantitativa: consensos y disensos. *Revista Digital De Investigación En Docencia Universitaria*, 13(1), 101-122. <https://doi.org/10.19083/ridu.2019.644>
- Schouwenburg, H. (2004). Procrastination in academic settings: general introduction. *American Psychological Association*, 3-17. <https://doi.org/10.1037/10808-001>
- Steel, P. (2007). The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65-94. 10.1037 / 0033-2909.133.1.65
- Universidad César Vallejo. (2020). Código de ética en la investigación de la universidad César Vallejo. <https://www.ucv.edu.pe/wp-content/uploads/2020/11/RCUN%C2%B00262-2020-UCV-Aprueba->

Actualizaci%C3%B3n-del-C%C3%B3digo-%C3%89tica-en-Investigaci%C3%B3n-1-1.pdf

Trías, D, y Carbajal, M. (2020). Adaptación de una escala de procrastinación académica para adolescentes de educación secundaria. *Avances en Psicología Latinoamericana*. Recuperado de: <http://eds.b.ebscohost.com/eds/pdfviewer>

Troper, M. (2015). Una teoría realista de la interpretación. *Luris Dictio*. <http://dx.doi.org/10.18272/iu.v25i25.1794>

Trujillo, K. y Noé, M. (2020). La Escala de Procrastinación Académica (EPA): validez y confiabilidad en una muestra de estudiantes peruanos. *Revista de Psicología y Educación*, 15(1), 98-107. <https://doi.org/10.23923/rpye2020.01.189>

Valderrama, S. (2015). Pasos para elaborar proyectos de investigación científica Cuantitativa, cualitativa y mixta. San Marcos.

Yurtseven, N. y Doğan, S. (2019). Structural relationships among academic procrastination, Academic motivation, and problem solving skill in prep class college students. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 9(3), 849-876. <http://dx.doi.org/10.14527/pegegog.2019.027>

Zumárraga, M. y Cevallos, G. (2021). Evaluación psicométrica de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) y la Escala de Resiliencia Académica (ARS-30) en personas universitarias de Quito-Ecuador. *Revista Educación*, 45(1). <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/42820>

ANEXOS

ANEXO 1: Matriz de consistencia

PROBLEMA DE INVESTIGACION	OBJETIVO DE INVESTIGACION	VARIABLES	METODOLOGIA
<p>¿Cuáles son las propiedades psicométricas de la adaptación de la escala de procrastinación académica en adolescentes con enseñanza virtual de Lima Este 2021?</p>	<p>Objetivo general:</p> <p>Identificar las propiedades psicométricas de la adaptación de la Escala de Procrastinación Académica en adolescentes con enseñanza virtual de Lima Este 2021</p> <p>Objetivos específicos:</p> <p>a) Establecer la validez por el método de análisis de ítems de la Escala de Procrastinación Académica en adolescentes con enseñanza virtual de Lima Este 2021</p> <p>B) Identificar la evidencia de validez de contenido de la Escala de Procrastinación Académica en adolescentes con enseñanza</p>	<p style="text-align: center;">Procrastinación Académica</p> <p style="text-align: center;">Dimensiones</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Postergación de actividades ● Autorregulación académica 	<p style="text-align: right;">Diseño no experimental</p> <p style="text-align: center;">Tipo de instrumento</p> <p style="text-align: center;">Tecnológico</p> <p style="text-align: center;">Población</p> <p style="text-align: center;">106 mil 291 adolescentes entre 12 a 19 años de edad de Lima Este.</p> <p style="text-align: center;">Muestra</p> <p style="text-align: center;">500 adolescentes entre 12 a 19 años de edad de Lima Este</p>

virtual de Lima Este 2021.

c) Determinar la validez del constructo de la adaptación de la Escala de Procrastinación Académica en adolescentes con enseñanza virtual de Lima Este 2021.

d) Analizar las evidencias de fiabilidad de la adaptación de la Escala de Procrastinación Académica en adolescentes con enseñanza virtual de Lima Este 2021.

e) Calcular los datos normativos de la Escala de Procrastinación Académica en adolescentes con enseñanza virtual de Lima Este 2021.

ANEXO 2: Matriz de operacionalización de la variable

Variable	Definición Conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición
Procrastinación Académica	La procrastinación académica se define como una conducta irracional a retrasar o evitar las tareas que deben realizarse en un determinado tiempo, así mismo estas conductas son voluntarias y conscientes, ya que el individuo sabe que va perjudicarlos a futuro. es la adolescencia. (Busko, 1998)	Será medida con la Escala de Procrastinación académica (EPA) (1998) Adaptada por Domínguez (2014) cuenta con 12 ítems tipo Likert.	Postergación de actividades.	Aplaza sus actividades	2, 3, 4, 5, 8, 9, 10, 11 y 12 (inversos)	Likert Siempre (5)
				Genera retrasos		Casi siempre (4)
			Autorregulación académica.	No cumple sus actividades		A veces (3)
				Hábitos de estudio	1, 6 y 7 (directos)	Casi nunca (2)
				Establece objetivos		Nunca (1).

ANEXO 3: Protocolo de instrumento

ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA (EPA)

EPA

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:

N = Nunca

CN = Casi Nunca

AV = A veces

CS = Casi siempre

S = Siempre

		N	CN	AV	CS	S
1	Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto.					
2	Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.					
3	Cuando 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 aún 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: Ficha sociodemográfica

ADAPTACIÓN DE LA ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA EN ADOLESCENTES CON ENSEÑANZA VIRTUAL DE LIMA ESTE 2021

*Obligatorio

Adaptación de la Escala de Procrastinación Académica en adolescentes con enseñanza virtual de Lima Este 2021

FICHA SOCIODEMOGRÁFICA

SEXO *

- Masculino
- Femenino

EDAD *

- 12
- 13
- 14
- 15
- 16
- 17
- 18
- 19

GRADO DE INSTRUCCIÓN *

- Secundaria
- Instituto/Universidad

LUGAR DE RESIDENCIA *

- ATE
- CHACLACAYO
- CIENEGUILLA
- EL AGUSTINO
- LA MOLINA
- LURIGANCHO- CHOSICA
- SAN JUAN DE LURIGANCHO
- SANTA ANITA

Atrás

Siguiente

ANEXO 5: Carta de autorización de uso del instrumento por parte de la escuela de Psicología.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

“Año del Bicentenario del Perú: 200 años de Independencia”

CARTA N° 532 -2020/EP/PSI.UCVLIMA- ATE

Ate Vitarte 29 de junio de 2021

Autor (es):

- Sergio Alexis Domínguez Lara
- Graciela Villegas García
- Sharon Brigitte Centeno Leyva

Presente: -

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted para expresarle mi cordial saludo y a la vez presentarle a los jóvenes Arteaga Chávez, Kevin Eduardo y Camavilca Solis, Zayuri Sarita con DNI N° 75258702, 70970889 (respectivamente) estudiantes del X ciclo de la Escuela de Psicología de nuestra casa de estudios; con códigos de matrícula 7001005973, 7000994582, quienes realizarán su trabajo de investigación para optar el grado de licenciado en Psicología titulado: **“Adaptación de la Escala de Procrastinación en estudiantes con enseñanza virtual de Lima Este -2021”**, este trabajo tiene fines académicos, sin fin de lucro alguno , donde se realizará una investigación , a través de la validez , la confiabilidad y baremos tentativos .

Agradecemos por la antelación le brinde las facilidades del caso proporcionando una carta de autorización para el uso del instrumento en mención, para fines académicos, y así prosiga con el desarrollo del proyecto de investigación.

En esta oportunidad hago propicia la ocasión para renovarle los sentimientos de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,


ATE **Mgtr. Edith Jara Ames**
Coordinadora del PE de Psicología
Campus Lima Ate

ANEXO 6: Autorización de uso del instrumento por parte del autor

PERMISO PARA UTILIZAR INSTRUMENTO EPA ADAPTACIÓN 2014

Recibidos x



Zayuri Camavilca <zayuricamavilca@gmail.com>
para sdominguezmpcs ▾

vie, 11 jun. 19:02 ☆ ↶ ⋮

Buenas noches doctor Dominguez, nos comunicamos con usted, Arteaga Chavez, Kevin y Camavilca Solis, Zayuri, somos estudiantes de la universidad César Vallejo, debido a que estamos realizando una investigación sobre procrastinación académica en adolescentes de Lima Este, para la cual deseamos emplear su adaptación de la escala de procrastinación académica del 2014, por ello, solicitamos su permiso para hacer uso de su adaptación.

Gracias por su atención, estaremos esperando su respuesta.



Sergio Dominguez
para mí ▾

mar, 15 jun. 00:05 (hace 11 días) ☆ ↶ ⋮

Estimada Zayuri, muchas gracias por el interés. Te envío la escala trabajada en Perú, clave, y artículos donde fue usada.

Además, es bueno agregar que los test como este no tienen manual o algo así ya que son pruebas de difusión académica, no son tests comerciales (como los que vende TEA o MANUAL MODERNO). Podrían elaborarse, sí; pero no fue el objetivo de las investigaciones. En tal sentido, tendrías que enfocarte más en aspectos teóricos y estudios psicométricos para sustentar su uso, y "construir" la ficha técnica (si te la solicitaran) en base a los datos que figuran en los artículos de validación.

Por último, los baremos (que no serían necesarios si vas a trabajar estudios comparativos o correlacionales) son para universitarios.

Saludos cordiales.

Dr. SERGIO ALEXIS DOMINGUEZ LARA
C.Ps.P. 18556
Investigador CONCYTEC: [Perfil](#)
Researchgate: https://www.researchgate.net/profile/Sergio_Dominguez_Lara/
ORCID: <http://www.orcid.org/0000-0002-2083-4278>
SCOPUS-ID: 56287930600 (<https://www.scopus.com/authorid/detail.uri?authorid=56287930600>)
LOOP: <http://loop.frontiersin.org/people/348044/>
Scholar Google: <https://scholar.google.com/citations?user=tdSLecAAAAJ&hl=es>
Autores-Redalyc: <http://www.redalyc.org/autor.oa?id=2906>
Publón-Peer Reviews: <https://publons.com/author/1390156>
Microsoft Academic: <https://academic.microsoft.com/#/detail/2161565109>
ResearchID: <http://www.researcherid.com/rid/1-6688-2018>
==

10 archivos adjuntos



ANEXO 7: Validez por jueces expertos

Juez:1

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: DAVID HECTOR CHUMPITAZI CADILLO

DNI: 42453759

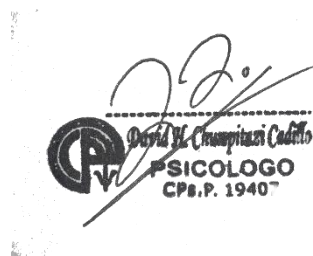
Firma:

Especialidad del validador: PSICOLOGO, MAESTRO EN MBA.

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo



David H. Chumpitazi Cadillo
PSICOLOGO
CPs.P. 19407

FIRMA

Juez:2

Apellidos y nombres del juez validador Mg: Tulia Silvia Tarazona Infante

DNI: 09999304

C.Ps.P- 1014

Firma:

Especialidad del validador: Psicología Organizacional.

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

FIRMA

Juez:3

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: Sissy Eva Campos Yabar DNI: 40899312

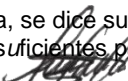
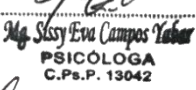
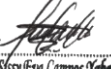
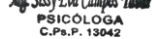

Firma:


Especialidad del validador: Psicóloga Educativa

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado. **²Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión


.....


.....


FIRMA

Juez:4

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: Omar Arturo Lizárraga Carrasco DNI: 42612588

Especialidad del validador: Psicólogo clínico – docente.

1Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado. **2Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

3Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



FIRMA

Juez:5

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: Pedro Enrique Tapia Amaya


DNI: 10729870

Especialidad del validador: Psicología Clínica y de la Salud/ Neuropsicología Clínica

1Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado. **2Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

3Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Lic. Pedro E. Tapia Amaya
Ψ Psicólogo
C.Psic.P N° 11778

FIRMA

Juez:6

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: ALEGRE BRAVO ALBERTO AGUSTIN. DNI:41852819

Firma:



Especialidad del validador: PSICOLÓGO EDUCACIONAL

1Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado. **2Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

3Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



FIRMA

Juez:7

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: Sánchez Hinojoza, Stefanny Jennifer

DNI:

Firma:

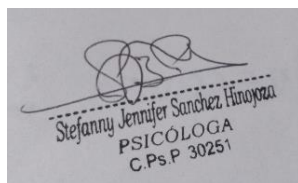
Especialidad del validador

1Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

2Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

3Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



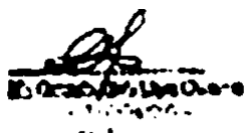
FIRMA

Juez:8

Apellidos y nombres del juez validador Mg: Consuelo Alicia López Chumpitaz

DNI: 40973845

Firma:



Consuelo Alicia López Chumpitaz

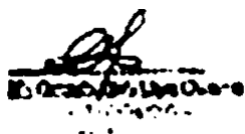
Especialidad del validador: Psicoterapia Cognitiva Conductual

1Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

2Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

3Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Consuelo Alicia López Chumpitaz

FIRMA

Juez:9

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg:

Dra. María Sofía Pastor Cavero

DNI: 07206286

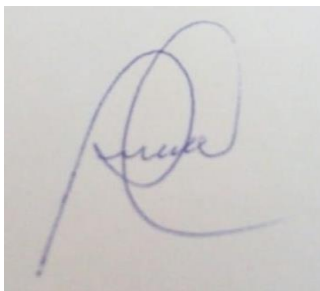
Especialidad del validador: Educativa

1Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

2Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

3Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

A square image showing a handwritten signature in blue ink. The signature is stylized and appears to be 'M. S. Pastor Cavero'.

FIRMA

Juez:10

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: Suheydi Huere Verastegui.

DNI: 70105753

Firma:



Especialidad del validador: Psicóloga Educativa/Organizacional

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo



FIRMA

ANEXO 8: Constancia de CONCYTEC

Arteaga Chávez, Kevin Eduardo

Bienvenido (a): KEVIN EDUARDO ARTEAGA CHAVEZ Menú del usuario


Datos Generales	Experiencia Laboral	Formación Académica	Idiomas	Líneas de Investigación	Proyectos (I+D+i)	Producción Tecnológica y/o Industrial	Producción Científica	Distinciones y premios
-----------------	---------------------	---------------------	---------	-------------------------	-------------------	---------------------------------------	-----------------------	------------------------


NOVEDADES

- Línea de investigación principal: Se ha agregado la opción para seleccionar la línea principal.

PERFIL

KEVIN EDUARDO ARTEAGA CHAVEZ



 **Conducta Responsable en Investigación**

Fecha: 29/08/2021

Seleccionar archivo | Ningún archivo seleccionado

Agregar foto ?

Camavilca Solís, Zayuri Sarita

INICIO | GUÍA CALIFICACIÓN | RENACYT | ZAYURI SARITA CAMAVILCA SOLIS Manual


Industrial


NOVEDADES

- Línea de investigación principal: Se ha agregado la opción para seleccionar la línea principal.

PERFIL

ZAYURI SARITA CAMAVILCA SOLIS



 **Conducta Responsable en Investigación**

Fecha: 31/08/2021

Seleccionar archivo | Ningún archivo seleccionado

Agregar foto ?