



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN DOCENCIA
UNIVERSITARIA**

Motivación académica y procrastinación académica en estudiantes
de una universidad pública de Guayaquil, 2020.

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestro en Docencia Universitaria

AUTOR:

Marco Yamil, Medina Ruíz (ORCID: 0000-0001-9308-4349)

ASESOR:

Dr. Efrén Gabriel, Castillo Hidalgo (ORCID:0000-0002-0247-8724)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

PIURA – PERÚ

2020

DEDICATORIA

A mi padre Jorge Aníbal Medina López (+), a mi mujer Kerlly Seiva y a mi hijo Marco Dalessandro quien es la persona más importante para mí en este mundo y la más grande inspiración que tengo, ya que por el me supero cada día para ser un mejor ser humano.

AGRADECIMIENTO

A Dios por darme sabiduría y fortaleza, a mi familia por su amor y apoyo constante, a mis compañeros por su valiosa amistad y sinceridad. A la Escuela de Posgrado Cesar Vallejo filial Piura, a todos los docentes por cada una de sus enseñanzas y experiencias compartidas en el aula y de manera especial al maestro EFREN GABRIEL CASTILLO HIDALGO asesor de tesis, quien brindó todo su amplio conocimiento para el desarrollo del presente trabajo, por su paciencia, por su tiempo, pero sobre todo por sus valores y principios de buen ser humano siendo esa para mí la mejor enseñanza que me llevo de él y de quien quedo eternamente agradecido.

Índice de contenidos

Carátula.....	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas.....	v
Índice de figuras.....	vi
Resumen.....	vii
Abstract.....	viii
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO	7
III. METODOLOGÍA.....	18
3.1. Tipo y diseño de investigación.....	18
3.2. Variables y operacionalización.....	18
3.3. Población, muestra y muestreo.....	20
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	21
3.5. Procedimientos.....	23
3.6. Método de análisis de datos	24
3.7. Aspectos éticos.....	25
IV. RESULTADOS	26
4.1. Bondad de ajuste.....	26
4.2. Análisis Inferencial.....	27
4.3. Análisis Descriptivo.....	31
V. DISCUSIÓN.....	34
VI. CONCLUSIONES	40
VII. RECOMENDACIONES.....	42
REFERENCIAS	43
ANEXOS.....	48

Índice de tablas

Tabla 1 Prueba de normalidad de Motivación Académica y Procrastinación Académica	26
Tabla 2 Relación entre la Motivación Académica y la Procrastinación Académica	27
Tabla 3 Relación entre la Motivación Intrínseca y las dimensiones Autorregulación Académica y Postergación de Actividades	28
Tabla 4 Relación entre la Motivación Extrínseca y las dimensiones Autorregulación Académica y Postergación de Actividades	29
Tabla 5 Relación entre la Desmotivación y las dimensiones Autorregulación Académica y Postergación de Actividades	30
Tabla 6 Estadísticos descriptivos de la Motivación Académica	31
Tabla 7 Estadísticos descriptivos de la Procrastinación Académica	32

Índice de figuras

Figura 1. Niveles de Motivación intrínseca, motivación extrínseca y Desmotivación en estudiantes de una universidad de Guayaquil, 2020.	31
Figura 2. Niveles de Autorregulación Académica y Postergación de Actividades en estudiantes de una universidad de Guayaquil, 2020.	33

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre motivación académica y procrastinación académica en estudiantes de una Universidad de Guayaquil, 2020. Es estudio es una investigación básica, cuantitativa, y se aplicó un diseño no experimental, transversal, correlacional. Se trabajó con una muestra no probabilística intencional conformada por 228 estudiantes de ambos sexos de una Universidad de Guayaquil. Para la recolección de datos se realizó mediante formularios online, aplicándose la Escala de Motivación Académica (EMA) de Vallerand et al. (1989), validado y aplicado en Argentina por López (2008) conformado por 28 ítems y para la variable Procrastinación Académica se utilizó la escala de Procrastinación Académica (EPA) de Busko, validado y aplicado en Ecuador por Moreta y Durán (2017). Constituido por 12 ítems. Los resultados indican que existe una relación altamente significativa moderada ($Rho = .454$; $p < .01$) entre Motivación Académica y Procrastinación Académica. En cuanto a los niveles en la primera variable predomina el nivel alto para las motivaciones intrínsecas y extrínsecas (92 y 85 %) respectivamente, para la desmotivación predomina el nivel bajo con un 68%. Además, se identificó predominancia de nivel alto (82%) para autorregulación académica para la postergación de actividades predomina el nivel bajo (40%)

Palabras claves: Motivación académica, procrastinación académica, relación, estudiantes.

ABSTRACT

The objective of this research was to determine the relationship between academic motivation and academic procrastination in students of a University of Guayaquil, 2020. For this purpose, a study was developed under the quantitative approach and, according to the purpose, it is a basic research and a non-design was applied. experimental, transversal, correlational. We worked with an intentional non-probability sample made up of 228 students of both sexes from a University of Guayaquil. For data collection it was done using online forms, applying the Academic Motivation Scale (EMA) of Vallerand et al. (1989), validated and applied in Argentina by López (2008) made up of 28 items and for the variable Academic Procrastination the Busko Academic Procrastination Scale (EPA) was used, validated and applied in Ecuador by Moreta and Durán (2017). Consisting of 12 items. The results indicate that there is a highly significant moderate relationship ($Rho = .454$; $p < .01$) between Academic Motivation and Academic Procrastination. As for the levels in the first variable, the high level predominates for intrinsic and extrinsic motivations (92 and 85%), respectively, for demotivation the low level predominates with 68% and in the second variable, the high level predominates for academic self-regulation. with 82% and for the postponement of activities the low level predominates with 40%.

Keywords: Academic motivation, Academic procrastination, Relationship, Students

I. INTRODUCCIÓN

El comportamiento del estudiante universitario está influenciado por una variedad de factores algunos proceden del mismo estudiante y otros de factores externos tales como: la motivación, hábitos de estudios, compromiso académico, interrelacionados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, formando una significativa y compleja red de análisis (Cruz, 2016).

En este sentido, la motivación es uno de los factores a los que recurrimos para dar una explicación sobre los desequilibrios que pueden ocurrir en los estudios universitarios, los diversos métodos del concepto y la gran cantidad de teorías al respecto significan que, incluso hoy, no existe una base teórica que sea lo suficientemente rígida y contrastante que proporcione un sistema unificado. (Ramón, Valle, Nuñez, & González, 1996). La motivación se puede definir como una estructura hipotética utilizada para describir las fuerzas internas o externas que pueden producir el inicio, la dirección, la fuerza y la persistencia del comportamiento (Vallerand & Blanchard, 1998).

La motivación académica es el determinante básico del rendimiento académico, que ha sido reconocido por padres, maestros e investigadores. Junto con otras variables (tácticas de aprendizaje y actitudes propias), la motivación académica se revela como uno de los mejores predictores de la adaptación escolar de los estudiantes: sus respuestas emocionales, las estrategias de aprendizaje utilizadas, el esfuerzo, la perseverancia y los resultados obtenidos. (González, 2007).

En la revisión de trabajos previos, a nivel internacional, Carhuapoma (2018) en Cañete, Perú halló que la conexión promedio débil entre el rendimiento académico y la motivación académica en discentes de secundaria en las instituciones educativas públicas está negativamente correlacionada, lo que refleja que la motivación académica es una variable que interfiere con el comportamiento académico de los alumnos ya que los estudiantes motivados cumplen con sus deberes. Y no demuestran comportamientos relacionados con el aplazamiento de la tarea. Además, Montes (2019) en su investigación concluye que: la motivación es una parte fundamental del comportamiento académico, logrando orientar el esfuerzo, la energía de los estudiantes frente al rendimiento académico, donde participa un componente afectivo representado en la satisfacción personal si el

proceso de aprendizaje es positivo, siendo este un estímulo para el cumplimiento de la tarea tanto en el presente como en el futuro académico.

Por su parte Santamaría (2019) indica que la motivación es una característica social que impulsa a un estudiante a superar barreras, sobresalir, conseguir y alcanzar el éxito en acciones que implican un estándar de excelencia, lo que permite alcanzar a un grado de deleite y bienestar. Particularmente, en el contexto educativo la motivación se ve influida en el ámbito académico, al ser este considerado un indicador de eficacia y eficiencia del desempeño del estudiante.

En el campo académico, especialmente a nivel de educación universitaria, el régimen impone un contexto a los estudiantes cuyos objetivos están influenciados por una serie de variables de motivación que están relacionadas con el rendimiento, profundo (intrínseco), superficial (extrínseco) y el rendimiento (logro) se conectan entre sí. En base a esto, los estudiantes pueden tener ciertos comportamientos debido a la falta de motivación para completar una o más actividades académicas, es decir que estudiantes con alta motivación académica, tiende al cumplimiento oportuno de sus responsabilidades académicas y estudiantes con baja fuerza motivacional, suelen aplazar sus tareas académicas, denominada procrastinación es una actividad diaria que está influenciada por algunos componentes, incluyendo el nivel de motivación mostrado por el estudiante. (Carranza & Ramírez, 2013).

Del mismo modo, la carencia de autorregulación en el aprovechamiento académico y tendencias de comportamiento que pueden retrasar el logro definido para lograr un objetivo, definida como procrastinación académica incluye no solo retrasar la ejecución de actividades inacabadas o, en última instancia, conducir a la cima de un determinado comportamiento. Conllevando a la finalización de la tarea bajo un escenario de mucho estrés. (Hsin Chun & Jin, 2005)

La motivación que tiene un sujeto, especialmente un estudiante, es la parte fundamental para el desarrollo y la finalización de una tarea realizada, que puede provenir de diversos factores internos y externos que impulsan a los estudiantes a iniciar una actividad y poco a poco se desarrolla; se convierte en el motor de una actividad. Contrariamente a la falta de la propia motivación o en parte del entorno, los sujetos tienden a postergar la actividad hasta que finalmente la abandonan

(Carhuapoma, 2018). De lo cual se puede inferir una posible relación entre motivación y procrastinación académica.

En un estudio Guay, Ratelle y Chanal (citado en Fernandes & Silveira, 2012) revisaron investigaciones relacionadas con la motivación. Encontrando que cada motivación afecta el aprovechamiento y conducta de los estudiantes de diferentes formas. Por ejemplo, los autores encontraron en su revisión que los estudiantes que muestran una motivación más íntegra (intrínseca) demostraron ser perseverantes, por su parte otras investigaciones han demostrado que los estudiantes que abandonan la escuela tienen menos motivaciones intrínsecas comparados con los que insisten. El estudio evidenció que los estudiantes con motivación íntegra (intrínseca) mostraron más emociones positivas en el aula, estaban más presuntuosos con el trabajo escolar y se sentían mejor en el salón escolar. Así mismo, Ryan y Connell (1989) hallaron que la motivación extrínseca se correlacionaba positivamente baja con la ansiedad cognitiva de los estudiantes. ($r=.22$; $p<.01$), de la igual manera la motivación intrínseca ($r=.21$; $p<.05$).

En un estudio realizado por Vázquez (2016) halló que la procrastinación académica es un proceder de los alumnos universitarios que actualmente está en crecimiento constante y que tiende a ser prevalente, dentro de las principales causas para procrastinar están: el sentido de abrumación, la pereza y la dependencia para realizar las tareas delegadas. Según estudio realizado por Dominguez (2017) encontró que no hay diferencia a procrastinar entre hombres y mujeres. Además, este estudio halló la existencia de una correlación débil e inversa entre la edad y las actividades retrasadas. Los estudiantes que no trabajan retrasan más que los estudiantes que trabajan. El estudio concluyó que, en la muestra de estudiantes peruanos, la prevalencia de la procrastinación académica es alta, lo que está relacionado con variables demográficas y psicológicas.

Los estudiantes universitarios que posponen sus responsabilidades generalmente muestran poco compromiso para completar tareas en el futuro, se justifican en la presentación de sus trabajos tardíos, evitan la responsabilidad de actividades que requieren un esfuerzo continuo, evitan cambiar paradigmas para mejorar su comportamiento académico, usualmente les gusta realizar actividades que no requieren de mucho tiempo y no aquellas que requieren predicciones de logros futuros. (Ferrari, Johnson, & McCown, 1995). En muchos casos, el

comportamiento humano se ha manifestado con el propósito de evitar situaciones o tareas, en lugar de trabajar activamente y enfrentar esta situación o ponerle fin. La dilación corresponde a estrategias diarias y puede convertirse en comportamientos difíciles de cambiar para el estudiante universitario.

En la revisión de trabajos previos no se ha identificado estudios que analicen la relación entre motivación académica y procrastinación académica en estudiantes universitarios de la ciudad de Guayaquil, lo cual constituye un vacío teórico que la presente investigación pretende resolver.

En la caracterización contextual de la población de análisis se ha identificado que un grupo de estudiantes universitarios presentan problemas de rendimiento académico, y aplazamiento de sus tareas académica y debido a otros factores entre los cuales podemos mencionar: la ansiedad por el proceso académico y sus actividades de evaluación, la baja creencia en la autoeficacia, el estrés psicológico al realizar tareas académicas rápidamente, la lista de importancia para los puntajes de inteligencia emocional es baja y el grado de retraso está relacionado con el bajo nivel socioeconómico y la representación psicológica. Los estudiantes con un alto grado de retraso académico atribuyen sus dificultades a poco o ningún interés en las actividades académicas, y sus habilidades de planificación del tiempo son limitadas.

Por lo expresado se formula la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es la relación entre motivación académica y procrastinación académica en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020?

El presente estudio tiene un aporte teórico dado que va a permitir establecer el objeto de estudio para llenar un vacío teórico y contribuir a la teoría de la motivación académica y procrastinación académica en la que Steel (2007) sostiene que la motivación puede afectar la procrastinación al hacer trabajar intrínsecamente atractivo y por lo tanto necesariamente menos aversivo. Es importante tener en cuenta que la motivación no es limitada a la motivación intrínseca y puede también incorporar elementos extrínsecos. Además, el presente estudio tiene una relevancia práctica, dado que los hallazgos podrán servir para que el personal directivo de la institución de educación superior, diseñen e implementen talleres y estrategias de motivación académica para reducir los niveles de procrastinación académica en estudiantes universitarios de la ciudad de Guayaquil, en base a la

caracterización y diseño de investigación. El Aporte metodológico de la presente investigación se da, por lo que para los instrumentos de recolección de datos se realizará: evidencia de validez de contenido por juicio de expertos y confiabilidad por consistencia interna, por lo tanto, el estudio aportará en que estos sean validados y tengan fiabilidad para que puedan ser aplicados posteriormente para diagnósticos individuales o diagnósticos colectivos.

La presente investigación tiene una relevancia social porque permitirá conocer si existe relación entre la motivación académica y la procrastinación académica, sirviendo esto como referente tanto a estudiantes universitarios, familiares y docentes. A partir de esta investigación los estudiantes podrán ver como sirve la motivación para el rendimiento académico y este a su vez permitirá que los estudiantes cambien sus hábitos dando mayor prioridad a la organización de su tiempo para de esta manera evitar el aplazamiento de actividades tanto académicas como de la vida práctica. A la familia del estudiante le permitirá ayudar al estudiante ya que podrán ayudarlo desde la motivación externa (extrínseca) y a su vez orientarlo a una correcta distribución de su tiempo para evitar así la postergación de actividades. Y a los docentes les dará las bases para que implementen charlas motivacionales a los estudiantes donde se resalte la importancia de la motivación y como estar motivado puede ayudar a mejorar el provecho académico y evitar así la postergación académica.

El presente estudio tiene como Objetivo General: Determinar la relación entre motivación académica y procrastinación académica en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020. Para el cumplimiento del objetivo general, se ha formulado los siguientes objetivos específicos:

Identificar la relación entre motivación intrínseca y las dimensiones autorregulación académica y la postergación de actividades en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.

Identificar la relación entre motivación extrínseca y las dimensiones autorregulación académica y la postergación de actividades en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.

Identificar la relación entre desmotivación y las dimensiones autorregulación académica y la postergación de actividades en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.

Describir el nivel de motivación académica que presentan estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.

Describir el nivel de procrastinación académica en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.

En tal sentido en la investigación se asumen las siguientes hipótesis:

Hi: Existe relación significativa entre motivación académica y procrastinación académica en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.

Ho: No existe relación significativa entre motivación académica y procrastinación académica en estudiante de una universidad pública de Guayaquil, 2020.

Las hipótesis específicas serían las siguientes:

Hi1: Existe relación significativa entre motivación intrínseca y las dimensiones autorregulación académica y postergación de actividades en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.

Ho1: No existe relación significativa entre motivación intrínseca y las dimensiones autorregulación académica y postergación de actividades en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.

Hi2: Existe relación significativa entre motivación extrínseca y las dimensiones autorregulación académica y la postergación de actividades en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.

Ho2: No existe relación significativa entre motivación extrínseca y las dimensiones autorregulación académica y la postergación de actividades en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.

Hi3: Existe relación significativa entre desmotivación y las dimensiones autorregulación académica y la postergación de actividades en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.

Ho3: No existe relación significativa entre desmotivación y las dimensiones autorregulación académica y la postergación de actividades en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.

II. MARCO TEÓRICO

En la presente investigación para la formulación del marco teórico, se ha revisado trabajos previos, bases teóricas y epistemológica que se detalla a continuación

En la revisión de trabajos previos, A nivel internacional, Mejía (2020) en Perú, realizó la investigación “Hábitos de estudios en la motivación académica de los estudiantes de la Universidad Peruana en Ciencias e Informática” en la cual el objetivo fue determinar la relación entre las variables: hábitos de aprendizaje y motivación académica, llevando a cabo una investigación de tipo: cuantitativo, descriptivo, básico y correlacional. La población de estudio la conformaron 319 sujetos. La muestra obtenida por análisis probabilístico fue de 175 estudiantes de diferentes carreras profesionales, para una encuesta por cuestionario en el semestre 2019-1. Incluyendo: prueba de hábitos de aprendizaje y escala de motivación académica, y a través de herramientas de verificación de expertos. Los resultados encontraron que el 24% de las personas tienen una alta motivación académica y correlaciones estadísticamente significativas positivas y neutrales ($r = .606$; $p < .01$).

Chunga (2020) en su trabajo “Motivación y desempeño académico de estudiantes de administración” calculó el nivel de asociación entre la motivación del alumno y el desempeño académico, en discentes de administración de la Universidad Católica de Trujillo, Benedicto XVI. Aplicándose para la primera variable el instrumento confeccionado en la asesoría de la cátedra Exposición y Sustentación Científica, el mismo contiene 16 ítems y obteniendo valores mayores a .80 de coeficiente de Alpha de Cronbach para su confiabilidad y para la segunda variable aplicaron un instrumento que de igual manera fue generado en la cátedra mencionada, mismo que contiene 17 ítems, obteniendo valores de confiabilidad que superan el .80 de Alpha de Cronbach, para este análisis se utilizó una muestra conformada de 26 estudiantes del séptimo ciclo en la cátedra de Métodos Estadísticos para la Investigación, seleccionados a través de muestreo no probabilístico para fines de la investigación. El diseño de la investigación es correlacional, no experimental y transversal. Se utilizó la r de Pearson para el cálculo del índice de correlación resultando que: existe una correlación significativa

($r = .638$; $p < .01$) entre el desempeño académico y la motivación, lo cual refleja que la motivación académica permite pronosticar el desempeño académico.

Carranza y Ramírez (2019) en su trabajo: "Procrastinación y características demográficas asociados en estudiantes universitarios, 2019" cuyo objetivo fue determinar el nivel de procrastinación en los educandos universitarios de la Universidad Peruana Unión sede Tarapoto. El estudio fue aplicado a una muestra de 302 alumnos de ambos géneros, cuyas edades comprendían los 16 y 25 años. Para este estudio se empleó un diseño no experimental de tipo descriptivo. Los instrumentos aplicados en este estudio fueron: para la primera variable el Cuestionario de la Procrastinación creado por Ramírez, Tello y Vásquez (2013). Encontrando que las propiedades psicométricas del instrumento revelan valores adecuados de validez y confiabilidad. Los resultados muestran que el 33.7% de los estudiantes de la Universidad Unión en Perú son de género femenino. Por otro lado, es comprensible que el 44% de los estudiantes universitarios tengan entre 16 y 20 años, y son aquellos con niveles más altos de procrastinación. Del mismo modo, aquellos con un alto grado de retraso (15.9%) son los educandos de la Escuela de Ingeniería y Arquitectura.

Flores (2019) en su trabajo titulado: "Autoeficacia y Procrastinación Académica en los Estudiantes de Psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019", planteándose como objetivo general determinar qué relación existe entre las dos variables, aplicando un método cuantitativo. Se empleó una investigación básica por su propósito y correlacional por el nivel de conocimientos alcanzado. Se aplicó un diseño no experimental de tipo descriptivo correlacional. Se empleó un muestreo probabilístico intencional, con 310 participantes, con edades entre los 16 y 35 años de ambos géneros pertenecientes a todos los ciclos de la carrera. Para la recolección de datos se emplearon instrumentos tipo test para la primera variable utilizaron la Escala de Autoeficacia y para la segunda variable emplearon la escala de procrastinación académica. Encontrándose la existencia de una correlación directa entre las dos variables (χ^2 de Pearson = 10,859^a $p < .01$) De manera similar, se encuentra que la procrastinación académica de alto nivel (91%), es predominante.

Sotomayor (2018) realizó una investigación en Huancayo, titulada: "Motivación y rendimiento académico en los estudiantes del I ciclo de Laboratorio

Clínico de un instituto”, donde buscó determinar la correlación entre la motivación intrínseca y desempeño escolar de los educandos, la investigación fue de tipo aplicada, responde al enfoque cuantitativo, de nivel descriptivo con un diseño no experimental de corte transversal-correlacional. La población de estudio fue de 109 estudiantes de los cuales obtuvo una muestra de 85 a través del muestreo aleatorio simple. Obteniendo como resultado la existencia de una relación significativa entre las dos variables al encontrarse una correlación no paramétrica Rho de Spearman ($Rho = .974$; $p < .01$) es direccional y positivo, esto nos lleva a concluir que, a mayor motivación, mejor será el rendimiento académico del estudiante.

Tarazona y Romero (2016) en Perú, realizaron un estudio titulado: “Procrastinación académica en estudiantes de educación en Lenguas, Literatura y Comunicación: características, modos y factores”, teniendo como objetivo determinar el grado, factores, modo y características de la dilatación académica en estudiantes de la facultad de educación de la universidad central del centro de Perú, en una muestra de 169 estudiantes utilizando como instrumento de medición la escala de Procrastinación Académica de Tuckman y el cuestionario de procrastinación sociocultural académica elaborado por los mismos autores del estudio, obteniendo como resultado que el nivel predominante de procrastinación es el alto con 71%, seguido por el nivel medio 20.7% y con un 8.3% el nivel bajo.

Por su parte Navarro (2016) realizó un trabajo denominado “Rendimiento académico una mirada desde la procrastinación y la motivación intrínseca” teniendo como objetivo principal explicar la diferencia entre el rendimiento académico y los componentes personales: procrastinación académica, motivación intrínseca (retraso en la presentación de tareas, frustración y elementos profesionales) y variables de inspección (género, trabajo y nivel). Se manejó un diseño exploratorio y una metodología de corte transversal. La muestra utilizada fue de tipo no probabilística intencional y estuvo conformada por 129 estudiantes de psicología de la Uptc, a quienes se les aplicaron los dos instrumentos. Los hallazgos del estudio indicaron que la procrastinación y la motivación académica son predictores del rendimiento académico.

Villón (2015) en Lima elaboro un trabajo denominado: “Motivación y procrastinación en educandos de Psicología del primer ciclo”, planteandose como objetivo determinar la relación inversa en las variables motivación y procrastinación,

aplicando una investigación básica descriptiva – correlacional, con un diseño no experimental de corte transversal. Aplicado a una muestra de 169 alumnos mediante la técnica de la encuesta con cuestionarios tipo Likert para las variables. Encontrando la existencia de una relación inversa y significativa de grado alto entre las variables con un valor ($Rho = -.710$ y $p < .01$).

A nivel nacional, Andrade (2017) realizó el estudio: “Motivación y procrastinación en matemática”, aplicada en una muestra no probabilística de 163 educandos de ambos géneros, 49 masculinos y 114 femeninos cuyas edades oscilaban los 13 y 17 años, de nivel bachillerato, en la ciudad de Esmeraldas teniendo como objetivo determinar si existe relación entre estas variables. Utilizando para medir la variable procrastinación el instrumento de López (2009) y para la variable motivación el instrumento de Hidalgo y Espinoza validado en España. Luego de realizar el análisis estadístico a través del coeficiente de correlación de Pearson. El estudio no encontró relación en las variables motivación y procrastinación ($r = .052$; $p > .05$)

Gómez (2019) en Ambato realizó la investigación: “La metodología docente y la motivación de los discentes de la escuela de Derecho en la Universidad Regional Autónoma de los Andes Uniandes”, con el objetivo de comprobar si existe relación entre las variables, el estudio concluyó que la manera de aplicar la metodología debe ser actualizada y continuamente evaluada, por entes rectores en la materia y por los alumnos que reciben las clases de los docentes, para evitar la mediocridad en las aulas, tanto por los Docentes que son los que inculcan una cátedra, como por los alumnos que deben cada día superarse para estar a la vanguardia de un mundo competitivo.

Durán (2017) realizó la investigación en Ambato: “Relación entre la Procrastinación Académica y la Autorregulación Emocional en una muestra de Estudiantes Universitarios de Psicología” cuyo objetivo fue comprobar la relación entre las variables. El alcance de la investigación fue exploratorio, descriptivo y correlacional, de tipo cuantitativo. El estudio se aplicó en una muestra de 290 estudiantes de las carreras Psicología clínica y organizacional. Los resultados de la EPA indican que el 58.3% de los estudiantes universitarios postergaron moderadamente ($M = 8.41 / 9$ puntos). Por otro lado, ATPS mostró que el 61.0%

de los estudiantes mostraron retrasos moderados, en comparación con el 16.2% de los estudiantes mostraron retrasos académicos más altos.

Chandi y Osorio (2015) en Cuenca realizaron el estudio: “Motivación para el aprendizaje en estudiantes de la Universidad de Cuenca” el objetivo fue determinar la motivación académica de los estudiantes de Psicología de. Se empleó un análisis descriptivo utilizando comparación de grupos, la metodología empleada fue cuantitativa, pues se contrastó el desempeño académico con el grado de motivación de los estudiantes. La muestra de análisis cumplió con estrictos criterios de inclusión y estuvo conformada por 43 alumnos de los primeros niveles de la carrera. Para recopilar información se utilizó el Test “MAPE II”. Los resultados mostraron que el 51.2% de los alumnos expusieron una menor motivación académica, por su parte los estudiantes motivados representaron el 39.5%. Los investigadores concluyeron que, la motivación afectará el aprendizaje, pero ésta no es el único factor que lo decreta.

Moreta, Teresa y Villegas (2018) en Ambato realizaron el trabajo “Regulación Emocional y Rendimiento como predictores de la Procrastinación Académica en estudiantes universitarios”, teniendo como objetivo determinar la dilación académica y el desempeño del ajuste emocional, en la muestra y determinar su relación, así como la diferencia según el género. La investigación fue de tipo cuantitativa, comparativa, correlacional y predictiva, aplicando el examen de regulación emocional de los estudiantes, la escala de procrastinación académica y la escala de dilación a 290 estudiantes de los dos géneros de la carrera de Psicología (23.4% masculino y 76.6% femenino) con edades que oscilaban entre 17 y 30 años ($M = 20.8$ años; $DE = 1.9$). En la evaluación de la regulación emocional y el retraso académico, no se hallaron discrepancias obvias de género. Se reafirma la relevancia de la regulación emocional; aprovechamiento y nivel académico con la procrastinación académica. La parte cognitiva de la regulación emocional es la parte que tiene la mayor relación con el retraso académico. La regresión lineal múltiple indica que se están determinando estas variables. En resumen, la regulación emocional, el rendimiento y el nivel académico son predictores de retraso académico, ya que pueden representar el 21,3% de los cambios de varianza.

En la formulación teórica de la variable motivación académica, de acuerdo al autor de la escala Vallerand, Blais, Briere y Palletier (1989) definen a la motivación académica como el resultado de características y orientaciones estables que se relacionan con los factores sociales del estudiante y su entorno, abarcando rasgos propios de personalidad.

Según Vernon (citado en Cecilio y Alves, 2012) define a la motivación al mostrar que no es una variable observable, sino una construcción hipotética derivada de la inferencia de rendimiento conductual. Puede entenderse como el poder interno de surgimiento, regulación y mantenimiento de la acción. Para De la Fuente (2004) desde una perspectiva escolar o académica, la motivación es una estructura hipotética que puede explicar el comienzo, la dirección y la perseverancia de la conducta para lograr ciertas metas académicas que apuntan al aprendizaje, el desempeño, la autoevaluación, la evaluación social o evitar el trabajo. Por otra parte, Moreno, Ruíz y Vera (2015) definen que la motivación del alumno incide el proceso académico y las variables aprendizaje (cognición y emoción) están relacionadas con la motivación. Según lo que observaron, concluyen que la motivación puede verse como un recurso básico para el logro del aprendizaje. Gonzalez (2007) planteó que la motivación es el determinante básico del rendimiento académico, que es reconocido por padres, maestros e investigadores. Junto con otras variables (como la capacidad personal o la estrategia de aprendizaje), la motivación de aprendizaje se manifiesta como uno de los mejores predictores para que los estudiantes logren ajustes escolares: su respuesta emocional, la estrategia de aprendizaje utilizada, el esfuerzo, la perseverancia y los resultados obtenidos.

En la revisión de modelos teóricos de la variable motivación académica se ha identificado que el modelo de Shunk (citado en González, 1999), indica que las creencias de los alumnos sobre sus habilidades para aplicar eficazmente los conocimientos y destrezas que ya poseen en el aprendizaje de nuevos conocimientos influyen en la implicación motivacional, esfuerzo, persistencia, en la calidad del procesamiento cognitivo que se efectúa. Al respecto Valle, et al., (1999), Propuso un modelo que integra varias variables cognitivas y motivacionales como un factor explicativo para el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. Aplicando el análisis de ecuaciones estructurales, se utilizó un

procedimiento estadístico (LISREL 7) para verificar la viabilidad del modelo de motivación cognitiva de los estudiantes universitarios y la relación causal entre las variables en el modelo como una de las inferencias. Ambos asumieron que el rendimiento académico se debió a la capacidad y esfuerzo. Un factor interno es causado por la consideración positiva de los estudiantes, que a menudo afecta positiva y significativamente el aumento y la mejora de los criterios de motivación intrínseca formulados para el aprendizaje, así como el deseo y el interés en el conocimiento en un campo determinado.

Pintrich (1994) utilizó tres interacciones para explicar la motivación del aprendizaje en el aula: a) antecedentes del aula, b) sentimientos y creencias de los estudiantes sobre su motivación y c) comportamiento observable de los estudiantes. Los dos primeros deciden el tercero: el comportamiento observable de los estudiantes. Para Pintrich las conductas observables que reflejan el nivel de motivación académica se dividen en tres categorías diferentes: elegir entre alternativas, participar activamente en las tareas y perseverar. Los estudiantes tienen muchas opciones: deciden tomar cursos, hacer tarea, tomar cursos o hacer otras cosas.

Así también mencionaremos las dimensiones con las que está constituida la variable motivación académica y son las siguientes: dimensión motivación intrínseca que puede definirse como la responsabilidad por una tarea generando el placer percibido cuando se logra alcanzar y sobrepasar una nueva habilidad, cuando la persona se incluye en una actividad para apreciar la sensación estimulante que surge de la actividad en sí, hay una motivación intrínseca para estimular la experiencia; dimensión motivación extrínseca se refiere a participar en una actividad con fines de instrumentales. Las regulaciones externas son el tipo más representativo de motivación externa. Se describe como participar en una diligencia con la finalidad de obtener una recompensa. Este comportamiento es completamente útil y la dimensión desmotivación se refiere a la falta de intención y motivación (Koester, et al.,1996).

La motivación intrínseca resume las necesidades de los individuos para percibir, y descubrir el significado de los sucesos y está relacionado con los objetivos de exploración, curiosidad y aprendizaje. La motivación intrínseca puede definirse como participar en una actividad para obtener la satisfacción y el placer al

tratar de lograr o crear algo, y se caracteriza fundamentalmente por el comportamiento de las personas que excede los requisitos formales y va más allá de sí mismos. Finalmente, cuando los sujetos realizan actividades para experimentar sensaciones estimulantes, como sentimientos, belleza y anécdotas agradables, experimentar estimulación. Cuando la fuerza principal que guía el comportamiento de una persona es la ejecución de la actividad que se realiza, se expresa la motivación intrínseca. (Sulca, 2016). Para Aguilar y Valencia (citado en Navarro, 2016) en un entorno académico universitario, la motivación intrínseca es el disfrute y las preferencias de las actividades escolares, el interés y la aspiración de aprender y alcanzar nuevos conocimientos.

La motivación extrínseca para la regulación externa corresponde al comportamiento de la regulación de recompensa y obligación generada por el exterior. Cuando el comportamiento está sujeto a la causa interna de la persona, es decir, se ha convertido en la causa interna de la persona, ocurre la ME regulada internamente. En la identificación de la motivación extrínseca, no solo se internaliza la motivación interna, sino que la persona aún determina la decisión de ejecutar el comportamiento, incluso si no tiene recompensa (Moreno y Martínez, 2006).

La desmotivación se refiere a la falta de motivación intrínseca o extrínseca, y este estado se logra por la falta de experiencia accidental entre la acción y el resultado. Las personas que carecen de motivación sentirán que sus resultados no tienen nada que ver con el comportamiento y son causadas por fuerzas más allá de su control, por lo que sentirán incapacidad y bajas expectativas de logro, y cuestionan su participación en nuevas actividades. (Durand y Huertas, 2010).

En la formulación teórica de la variable procrastinación académica, de acuerdo al autor de la escala Busko (1998) define a la procrastinación académica como la tendencia a dejar de lado las tareas. Para Alba y Hernández (citado en Moreta y Durán, 2018) la procrastinación académica se genera después de completar con éxito una tarea. Debido a que, por factores ambientales, la tarea se completó poco antes de la entrega, sin consecuencias. Por lo tanto, los procrastinadores interactúan en el juego, donde después de completar la tarea, la recompensa se mezcla con la tensión y la adrenalina causadas por el retraso y la expansión en el último momento. Esto incluye a estudiantes de cualquier nivel educativo que continúan posponiendo tareas académicas obligatorias y las dejan

en el último minuto. La postergación de tareas incita a retrasar o posponer finalización de una tarea distribuido por otros o por usted mismo (Steel, 2007).

Según Álvarez (2010) los estudiantes están postergando porque su comportamiento de postergación en sí mismo se ha fortalecido, y debido a varios factores específicos del entorno que también los han hecho exitosos, esto permite que este tipo de comportamientos continúen. Ferrari et al. (1995) explicaron que el retraso voluntario en el campo educativo se debe a que los educandos tienen la intención de llevar a cabo actividades académicas dentro de un período de tiempo determinado, pero no están motivados o no están dispuestos a hacerlo debido al poco interés que ocasiona la tarea.

La dilación es un modo de comportamiento representado por la postergación voluntaria de la ejecución de actividades que deben realizarse en un momento prescrito. El autor señaló que descubrió que el comportamiento relacionado con la postergación está conexo con los siguientes aspectos: baja autoestima, insuficiente autoconfianza, insuficiente autocontrol, depresión, comportamiento desorganizado y en algunos casos, perfeccionismo, impulsividad y ansiedad por disfunción (Quant y Sánchez, 2012).

Por su parte Schraw, Wadlkins & Olafson (2007), citado en Garzón y Gil (2016) propusieron un modelo teórico del estudio de la procrastinación académica. Compuesto de 5 componentes que incluyen: estrategias de afrontamiento, consecuencias y formas adaptativas/desadaptativas, antecedentes, contexto y condiciones de la procrastinación académica. El modelo supone que la postergación es omnipresente, es decir, todos postergarán hasta cierto punto, y muchos estudiantes procrastinarán hasta el extremo. El grado de procrastinación de los estudiantes depende de muchos factores: al observarlo de forma aislada, ningún factor es suficiente para causar el retraso.

Del mismo modo, Strunk et al. (2013) propusieron un modelo de comportamiento académico 2x2 relacionado con el tiempo con el fin de construir un modelo que contenga diferentes factores de motivación y comportamientos relacionados con el retraso académico. Es un modelo bidimensional, y cada dimensión tiene dos niveles o categorías. Un aspecto consistirá en el comportamiento académico relacionado con la gestión del tiempo. Y la otra dimensión dependerá de la parte motivadora de las acciones. Ambas fuentes de

motivación que constituyen la continuidad de la motivación (logro o evitación) del modelo están aprobadas en la gramática como la principal fuente de procrastinación.

Finalmente indicaremos las dimensiones por las que está compuesta la procrastinación académica y son las siguientes: dimensión autorregulación académica entendiéndose como un proceso dinámico en el cual los alumnos pueden determinar sus objetivos académicos e intentar comprender, controlar y administrarlos en este proceso. La cognición, el deseo y el comportamiento para lograr sus metas de aprendizaje y la dimensión postergación de actividades que se refiere a posponer tareas o situaciones y reemplazarlas con otras tareas o situaciones que son menos importantes; pero están de acuerdo con los gustos personales. Esto crea problemas con la autorregulación y la organización, y tiene un impacto negativo en quienes procrastinan.

Desde la perspectiva de la cognición social, Pintrich (1996) señaló que la autorregulación académica es un proceso positivo y constructivo a través del cual los estudiantes pueden establecer objetivos de aprendizaje e intentar monitorear, regular y controlar su cognición, motivación y comportamiento, sujeto a orientación y restricciones. Características contextuales para sus objetivos y entorno.

Valle y Cabanach (2007) la definen como un proceso activo en el que los estudiantes pueden determinar sus objetivos académicos y tratar de comprender, dominar y gestionar su propia cognición, ambiciones y comportamientos para lograr sus objetivos. Por lo tanto, se llega a deducir que un aspecto esencial que deben considerar en los postergadores es, su autorregulación. Por su parte Elvira y Pujol (2015) manifiestan que un estudiante autoregulado es alguien que contribuye para alcanzar activamente sus objetivos de aprendizaje, en lugar de adquirir pasivamente el conocimiento, pero acumulando activamente el conocimiento.

Postergación de actividades se refiere a posponer tareas o situaciones y reemplazarlas con otras tareas o situaciones que son menos importantes, pero que están de acuerdo con el gusto personal. Esto constituye un problema de autorregulación y organización y tiene un impacto negativo en el estudiante postergador (Salgado, 2019). Para Natividad (citado en Tejada, 2019) el aplazamiento de las actividades se puede definir como un rasgo de personalidad

que se mantiene a lo largo del tiempo, lo que resulta en el hábito de postergar de manera recurrente.

Para Ricci (1999) la epistemología está relacionada con las cosas, los fenómenos, las personas y en última instancia con lo trascendente. Este punto de vista se produce en los ámbitos personal, cotidiano y en el campo de la ciencia donde concurren diferentes tendencias e ideas. Podemos comparar la epistemología con los puntos de vista u observadores de la realidad con lentes, que miran críticamente y se dan cuenta de que no están afuera sino, que han contribuido a su composición, es decir, no es solo un proceso de observación, sino también un hecho o fenómeno que participa activamente en la investigación.

El presente estudio está enmarcado desde un enfoque postpositivista las características de la interpretación de los resultados son más críticas, en donde se los considera como posibles de ser generalizados, porque la inteligencia humana no es completamente capaz de proporcionar una solución absoluta al fenómeno (Ramos, 2019).

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

La investigación se ha realizado bajo el enfoque cuantitativo, que se caracteriza por partir de la teoría para analizar el objeto de estudio, utiliza la medición y análisis de datos para probar hipótesis (Hernández et al., 2014). Según la finalidad, se trata de una investigación de tipo básica, dado que su propósito, desarrolla el estudio mediante el método científico para contribuir al desarrollo teórico del objeto de estudio.

El diseño de investigación empleado es no experimental, transversal, correlacional. No experimental porque no se manipularán intencionalmente las variables de estudio, transversal porque la recolección de datos se hará en un único momento y correlacional porque buscará determinar la relación entre motivación académica y procrastinación académica en la población de estudio (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014), cuya representación es la siguiente:

$$X_1 - Y_1$$

Dónde:

X_1 : Medición de la variable Motivación Académica

- : Relación entre las variables

X_2 : Medición de la variable Procrastinación Académica

3.2. Variables y operacionalización

Variable 1: Motivación académica

Definición conceptual: Vallerand, et al.,(1989), definen a la motivación académica como el resultado de características y orientaciones estables que se relacionan con los factores sociales del estudiante y su entorno, abarcando rasgos propios de personalidad y su relación con la población.

Definición operacional: La motivación académica es la valoración que se realizará mediante una encuesta, a través de un cuestionario denominada escala de motivación académica, validado por López (2008) en estudiantes de psicología de la Universidad del Mar del Plata en función de dimensiones motivación intrínseca, motivación extrínseca y desmotivación, está conformado por 28 ítems tipo Likert.

Dimensiones de la escala de motivación académica

Definición conceptual de las dimensiones: La motivación intrínseca se define como el involucramiento del estudiante en una actividad académica para experimentar la sensación estimulante derivada de la actividad en sí, producirá la motivación intrínseca para estimular la experiencia. La motivación extrínseca se refiere a participar en una actividad con fines instrumentales y la desmotivación significa falta de intención y motivación Vallerand, et al.,(1989).

Definición operacional de las dimensiones: La motivación intrínseca ha sido medida por los indicadores al reconocimiento, a la realización de la tarea o logro y a experiencias estimulantes mediante los siguientes ítems, para el primer indicador 2,4,6 y 9, para el segundo indicador 11,13,16 y 18, para el tercer indicador 20,23,25 y 27. La motivación extrínseca ha sido medida por los indicadores identificación, inyección o regulación interna y regulación externa o control externo mediante los siguientes ítems, para el primer indicador 1,3,7 y 8, en el segundo indicador 10,14,15 y 17, en tercer indicador 21,22,24 y 28. La desmotivación fue medida por el indicador ausencia de motivaciones mediante los ítems 5,12,19 y 26, todos estos ítems conforman la escala de motivación académica

Indicadores: Para medir las características de la dimensión motivación intrínseca se utilizaron los indicadores al reconocimiento, a la realización de la tarea o logro y a experiencias estimulantes. Para la dimensión motivación extrínseca los indicadores a la identificación, a la inyección o regulación interna y a la regulación externa o control externo y para la dimensión desmotivación se utilizó el indicador ausencia de motivaciones.

Escala de medición: Se utilizo para la medición del instrumento la escala de intervalos. Esta escala introduce una unidad de medida (intervalos iguales y regulares) mientras mantiene las características de las dos primeras escalas relacionadas con la clasificación y el orden. Se puede decir que esta es una escala ordinal con una unidad de medida definida (Gamboa, 2017).

Variable 2: Procrastinación académica

Definición conceptual: Busko (1998) define a la procrastinación académica como la tendencia a dejar de lado las tareas y se debe a que los estudiantes tienen la intención de comenzar sus responsabilidades académicas dentro de un tiempo

establecido, pero no están motivados para realizarlas, debido a la antipatía causada por la tarea.

Definición operacional: La procrastinación académica será medida a través de las dimensiones autorregulación académica y postergación de actividades, mediante la escala de procrastinación académica de Busko, validado por Moreta y Durán (2017) en estudiantes de psicología de la Universidad Católica de Ambato conformado por 12 ítems tipo Likert.

Dimensiones de la escala de procrastinación académica

Definición conceptual de las dimensiones: La autorregulación académica se define como un proceso activo en el que los estudiantes pueden dominar y gestionar su propia cognición, ambiciones y comportamientos para lograr sus objetivos. La postergación de actividades constituye un problema de autorregulación y organización y tiene un impacto negativo en el estudiante postergador (Busko, 1998).

Definición operacional de las dimensiones: La autorregulación académica ha sido medida por el indicador estrategias de estudio mediante los siguientes ítems 2,3,4,5,8,9,10,11 y 12. La postergación de actividades fue medida por el indicador hábitos de estudio a través de los ítems 1,6 y 7. Todos estos ítems conforman la escala de procrastinación académica.

Indicadores: Para medir las características de la dimensión autorregulación académica se utilizó el indicador estrategias de estudios y para la dimensión postergación de actividades se utilizó el indicador hábitos de estudios.

Escala de medición: Se utilizó para la medición del instrumento la escala de intervalo

3.3. Población, muestra y muestreo

La población es una colección de todos los elementos de la misma especie que tienen características específicas o corresponden a la misma definición, y se estudian las características y relaciones de sus elementos (Lerma, 2009). La población para la presente investigación estuvo constituida por 700 alumnos universitarios de la universidad pública de Guayaquil.

Con respecto a la muestra, se precisa como un sub conjunto de la población a quienes se les aplica el instrumento de medición de las variables (Lerma, 2009). La muestra estuvo conformada de la siguiente manera:

Se trabajo con una muestra de cinco jueces o expertos elegidos mediante muestra no probabilística intencional.

Se trabajó con una muestra de 100 estudiantes, con la finalidad de determinar la evidencia de validez y confiabilidad.

Para el este estudio la muestra estuvo conformada por 228 estudiantes de la facultad de ciencias Matemáticas y Físicas, seleccionados por muestreo no probabilístico por conveniencia, por lo que se eligen los sujetos con características similares para fines de la investigación (Hernández et al. 2014). Los estudiantes universitarios que conforman la investigación siguen ciertos rasgos criterios para favorecer la evaluación. En la muestra de la investigación los criterios de inclusión estuvieron conformados por los siguientes atributos: estudiantes universitarios cuya edad debe ser de 18 años en adelante, matriculados en el periodo académico 2020, cuyas autoridades y docentes hayan permitido que los estudiantes estén dispuestos a participar para la aplicación de las escalas evaluativas en la institución de Guayaquil. Así mismo en la investigación se excluirán aquellos estudiantes que hayan recibido tratamiento psiquiátrico en los últimos tres meses, estudiantes que no hayan permitido el consentimiento informado y aquellos estudiantes que no finalicen el instrumento.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica de investigación debe entenderse como el proceso o método de obtención de datos (Arias, 2012). Para esta investigación se aplicó la encuesta, según López y Fachelli (2016) la definen como una técnica para la recopilación de datos a través del cuestionamiento de temas, y su propósito es medir sistemáticamente conceptos derivados de preguntas de investigación estrechamente relacionados e integrados para la medición de y corresponder al modelo analítico construido. Por lo tanto, requiere conocimientos especializados y capacidades de aplicación.

El instrumento es el recurso que utilizan los investigadores para registrar los datos sobre las variables de investigación (Hernández et al. 2014), para evaluar los niveles de Motivación Académica se empleó, la escala de motivación académica (EMA) la cual cuenta con tres dimensiones y 28 ítems en total, la puntuación de esta evaluación es de 1 a 7, donde: 1 nada en absoluto, 2 muy poco, 3 poco, 4 medio, 5 bastante, 6 mucho y 7 totalmente.

La escala de motivación académica fue validada en Argentina por López (2008) aplicando pruebas de: análisis factorial exploratorio obteniendo significado teórico, que exponen el 28% de la varianza total. Además, analizó la confiabilidad mediante consistencia interna a través del coeficiente Alfa de Cronbach se calculó la consistencia interna con resultados de desmotivación ($\alpha=.72$), motivación extrínseca ($\alpha=.77$) y motivación intrínseca ($\alpha=.84$).

Para la presente investigación, se ha determinado la evidencia de validez de contenido a través de juicio de expertos, la validez de constructo mediante correlación ítem test, y la evidencia de confiabilidad por consistencia interna. La validez de contenido fue determinada por la valoración de expertos en la ponderación de claridad, coherencia y relevancia y se obtuvo índice de acuerdo de Aiken desde .92 a 1, lo cual significa que dichos ítems tienen claridad, semántica y sintaxis adecuada y los ítems son importantes y deben ser incluidos en el cuestionario. La evidencia validez de constructo se realizó mediante el índice de de homogeneidad determinando por la correlación ítems - test, cuyos ítems presentaron correlaciones desde .451; la evidencia de confiabilidad fue determinada por consistencia interna mediante Alpha de Cronbach con valores altamente confiables tanto en la dimensión global ($\alpha=.90$), como en las dimensiones motivación intrínseca ($\alpha=.94$), motivación extrínseca ($\alpha=.92$) y desmotivación ($\alpha=.91$).

Para medir la variable procrastinación académica se utilizó la escala de procrastinación académica (EPA) el cual consta de 12 ítems, la puntuación de esta evaluación es de 1 a 5 donde: 1 nunca, 2 casi nunca, 3 a veces, 4 casi siempre y 5 siempre. Validado en Ecuador por Moreta y Durán (2017) en el cual aplicaron una investigación de carácter instrumental, obteniendo que el análisis factorial muestra la estructura de la prueba con dos factores que explica el 53.1% de la varianza con valores de B-S $\chi^2_{(53)}= 119.1$; $p<.01$; CFI= .9; GFI= .92; AGFI= .89 y RMSEA= .076; IC: 90% (.006 - .009). Además, presenta alta fiabilidad entre las puntuaciones de los ítems ($\alpha= .83$) y estable en términos temporales ($r= .778$). Por consiguiente, la (EPA) muestra resultados adecuados y propicios de validez y confiabilidad para discentes universitarios del Ecuador.

La validez de contenido fue determinada por juicio de expertos conformada por 5 jueces quienes analizaron los ítems en claridad, coherencia y relevancia y se

obtuvo índice de acuerdo de Aiken desde .87 a 1, lo cual significa que dichos ítems tienen claridad, semántica y sintaxis adecuada y los ítems son importantes y deben ser incluidos en el Cuestionario. La evidencia de validez ha sido determinada por validez de constructo por correlación ítems test, cuyos ítems presentaron correlaciones desde .369. La evidencia de confiabilidad fue determinada por consistencia interna mediante Alpha de Cronbach con valores altamente confiables, donde la dimensión autorregulación académica ($\alpha=.86$) y en la dimensión postergación de actividades ($\alpha=.91$), cuyo informe de propiedades psicométricas se anexa a la presente investigación.

3.5. Procedimientos

La presente investigación se ejecutó siguiendo el siguiente orden:

Las encuestas fueron validadas por juicio de expertos quienes fueron profesionales con títulos de cuarto nivel relacionado a ciencias de la educación.

Se digitalizaron las dos escalas de evaluación para poder aplicar las encuestas vía online utilizando formularios de Google <https://forms.gle/XQVadMv3fNtncMN56>.

Se gestionó con autoridades y docentes para obtener los permisos necesarios de acceso a la población de estudio.

Se realizó la validación de contenido por juicio de expertos, mediante la valoración de los ítems por 5 jueces en claridad, coherencia y relevancia.

Se coordinó con personal directivo para que remitan a los estudiantes mediante correo electrónicos, el link del formulario de Google que contenían las dos evaluaciones. Escala de motivación académica (EMA) y escala de procrastinación académica (EPA), aplicándose inicialmente para una muestra determinar la validación del instrumento y posteriormente la muestra de estudio.

Se determinó la evidencia de validez de constructo mediante índice de homogeneidad, y la evidencia de confiabilidad por consistencia interna mediante el coeficiente Alfa de Cronbach.

Posteriormente se procedió a elaborar la base de datos y realizar el análisis descriptivo e inferencial mediante los softwares estadísticos: IBM SPSS v25, GPower, Jamovi y Jasp y posteriormente se realizó el análisis e interpretación de los datos con apoyo de la bibliografía correspondiente.

3.6. Método de análisis de datos

Para analizar los datos se utilizó el software IBM SPSS versión 25.0, Microsoft Excel 2016 para lo cual se procedió de la siguiente manera.

Primero, se realizó el análisis de validez de contenido mediante el índice de acuerdo de Aiken, aceptándose ítems con valores desde .80. Luego se realizó el análisis de la evidencia de constructo mediante índice de homogeneidad, determinado por la correlación ítem test, aceptándose ítems desde .20. Además, se analizó la evidencia de confiabilidad por consistencia interna mediante el coeficiente de Alfa de Cronbach, para lo cual se aplicó el programa IBM SPSS v25.

Luego de aplicarse los instrumentos se elaboró la base de datos, y cada evaluación se codificó y combinará con dos herramientas de medición, y se preparará una base de datos basada en los resultados de evaluación de cada variable.

Posteriormente se realizó el análisis de la prueba de normalidad de Kolgomorov Smirnov y al identificarse que los puntajes tenían una distribución no paramétrica, se decidió utilizar el Coeficiente de correlación de Spearman, dado que es un estadístico no paramétrico que mide el grado y dirección de la relación entre dos variables de intervalo con distribución no normal Martínez et al. (2009). Para lo cual se utilizó el paquete IBM SPSS v.25.0, y posteriormente se determinó el intervalo de confianza de la correlación mediante el paquete JASP. Por último, se determinó la potencia estadística utilizando el tamaño del efecto de la correlación mediante el aplicativo estadístico GPower, con la finalidad de descartar el error tipo II. El análisis descriptivo de las variables, se realizó por distribución de frecuencias, porcentajes, promedio y desviaciones estándar deben acordarse y mostrarse en tablas y gráficos de barras, realizados mediante el paquete IBM SPSS V25.

Entendiéndose como potencia estadística la posibilidad que tiene la prueba estadística para rechazar una hipótesis nula cuando realmente es falsa, es decir, a la capacidad de una prueba para detectar diferencias entre grupos cuando estas están presentes, tiene un rango numérico que oscila de 0 a 1 y esta inversamente relacionada con el error tipo II, la potencia estadística esperada convencionalmente para un análisis es del 80% ($1-\beta=.80$), es decir existe un 20% de probabilidad de aceptar la hipótesis nula cuando esta es en realidad falsa ($\beta=.20$). Se estima que un valor inferior implicaría un riesgo demasiado grande de incurrir en un error tipo

II, el tamaño del efecto representa el grado en que la hipótesis nula es falsa, cuando el tamaño del efecto es grande la potencia estadística aumenta. Por su parte el error tipo I (falsos positivos) consiste en la probabilidad (α) de rechazar una hipótesis nula que es en realidad verdadera asumiendo erróneamente que el tratamiento ha producido un efecto, y el error tipo II (falsos negativos) que consiste en la probabilidad (definida como β) de mantener una hipótesis nula que en realidad es falsa asumiendo que no existen efectos de tratamiento cuando en realidad si los hay (Arancibia y Cárdenas, 2014).

3.7. Aspectos éticos

En la presente investigación se asumieron los principios éticos planteados en el informe Belmont (1979) para la buena conducta ética en las investigaciones: se respetó el principio de respeto a las personas, debido a que se reconoció a cada persona como un ser de características, físicas, actitudinales y sociales que lo hacen diferente de otra persona; se respetó el principio de beneficencia por lo que el presente estudio con los hallazgos encontrados servirá para analizar la realidad que vive el estudiante universitario y de esta manera aportar para lograr la mejora continua del sistema de educación superior; así mismo se respetó el principio de justicia por lo que se trató de manera justa y equitativa a todos los participantes de la investigación (Salcedo, 2013). Se respetaron los principios de dignidad y bienestar debido a que se les dio a conocer a los participantes sobre el tipo de investigación en el que estaban participando. Además, se respetó el principio del consentimiento informado ya que se explicó de manera clara los propósitos, procedimientos y beneficios de la investigación, así como obligaciones y compromisos de participantes e investigador. Así mismo se respetó los principios éticos establecidos por la Sociedad Americana de Psicología debido a que se respeta los derechos de propiedad intelectual porque hemos citado a través de las referencias bibliográficas (Hall, 2016)

IV. RESULTADOS

4.1. Bondad de ajuste

Tabla 1

Prueba de normalidad de Motivación Académica y Procrastinación Académica

	Kolgomorov Smirnov	Sig (p)
Motivación Académica	.110	.001**
Motivación intrínseca	.181	.001**
Motivación extrínseca	.183	.001**
Desmotivación	.110	.001**
Procrastinación Académica	.110	.001**
Autorregulación académica	.151	.001**
Postergación de actividades	.111	.001**

Nota: ** p< .01)

Para determinar la normalidad de las variables y dimensiones se basa en el siguiente postulado:

P-valor $\geq \alpha$: Acepta H_0 = Los datos tienen una distribución normal

P-valor $< \alpha$: Acepta H_1 = Los datos No tiene de una distribución normal

Interpretación

En la tabla 1 podemos observar que la variable Motivación Académica y Procrastinación Académica y sus dimensiones a través del análisis de la prueba de Kolgomorov Smirnov, tienen p-valor $< \alpha$ (.01) lo que evidencia que proviene de una distribución no normal. Por tanto, corresponde aplicar un estadígrafo no paramétrico para establecer la correlación de las variables de estudio, que es el Rho de Spearman.

4.2. Análisis Inferencial

Tabla 2

Relación entre la Motivación Académica y la Procrastinación Académica

	Motivación Académica (N=228)				
	Rho	IC al 95 % Li - Ls	Sig. (bilateral)	d	1-β
<i>Autorregulación Académica</i>	.469**	.361 - .564	.001	Mediano	.99
Postergación de Actividades	.168*	.039 - .292	.011	Pequeño	.49

Nota: Rho: Coeficiente de correlación de Spearman, IC: Intervalo de Confianza, d: Tamaño del efecto de Cohen, 1-β: Potencia estadística, **p < .01; *p < .05

Prueba de Hipótesis

Hi: Existe relación entre Motivación Académica y Procrastinación Académica.

Ho: No existe relación entre Motivación Académica y Procrastinación Académica.

Si $p < .01$ y $1-\beta > .80$: Se rechaza la hipótesis Nula

Si $p > .01$ y $1-\beta < .80$ Se acepta la hipótesis Nula.

Interpretación

En la tabla 2 se observa que en el análisis correlacional entre la motivación académica y autorregulación se observa que p-valor de $.001 < \alpha (.01)$, y una potencia estadística alta ($1-\beta=.99$), descartándose así el error tipo II, por tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna; lo cual significa que existe una correlación directa estadísticamente significativa ($Rho= .469, p<.01$) entre motivación intrínseca y autorregulación académica con un tamaño del efecto mediano; y a un 95% el Coeficiente de Correlación oscila entre .361 y .564. Además, se observa que no existe una relación con la dimensión Postergación de Actividades, a pesar de que el p-valor de $.011 < \alpha (.05)$, indica que está dentro de la significancia aceptable, la potencia estadística $1-\beta < .80$ es baja, indicando está la proporción en la que se encuentra el hallazgo, lo cual significa la presencia del error tipo II si se aprueba la hipótesis alterna. Por tanto, se aprueba la hipótesis nula que plantea que no existe relación estadísticamente significativa entre Motivación Académica y Postergación de Actividades.

Objetivo específico 1: Identificar la relación entre motivación intrínseca y las dimensiones autorregulación académica y la postergación de actividades en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil,2020.

Tabla 3

Relación entre la Motivación Intrínseca y las dimensiones Autorregulación Académica y Postergación de Actividades

	Motivación intrínseca (N=228)				
	Rho	IC al 95 % Li - Ls	Sig.	d	1-β
Autorregulación académica	.478**	.371 – .572	.001	Mediano	.99
Postergación de actividades	-.134**	-.259 – -.004	.044	Pequeño	.50

Nota: Rho: Coeficiente de correlación de Spearman, IC: Intervalo de Confianza, d: Tamaño del efecto de Cohen, 1-β: Potencia estadística, **p < .01

Prueba de Hipótesis

Hi: Existe relación entre motivación intrínseca y las dimensiones procrastinación académica.

Ho: No existe relación entre motivación intrínseca y las dimensiones procrastinación académica.

Si $p < .01$ y $1-\beta > .80$: Se rechaza la hipótesis Nula

Si $p > .01$ y $1-\beta < .80$ Se acepta la hipótesis Nula.

Interpretación

En la tabla 3 se visualiza que en el análisis correlacional entre la motivación intrínseca y autorregulación se observa que p-valor de $.001 < \alpha (.01)$, y una potencia estadística alta ($1-\beta=.99$), descartándose así el error tipo II, por tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna; lo cual significa que existe una correlación directa estadísticamente significativa ($Rho= .344, p<.01$) entre motivación intrínseca y autorregulación académica con un tamaño del efecto mediano; y a un 95% el Coeficiente de Correlación oscila entre .371 y .572. En la relación entre motivación intrínseca y postergación de actividades, se encontró un p valor $< .05$, y una potencia estadística baja ($1-\beta < .80$) lo cual significa la presencia del error tipo II si se aprueba la hipótesis alterna, en consecuencia, la evidencia estadística avala que se aprueba la hipótesis nula que plantea que no existe relación estadísticamente significativa entre motivación intrínseca y la dimensión postergación de actividades.

Objetivo específico 2: Identificar la relación entre motivación extrínseca y las dimensiones autorregulación académica y la postergación de actividades en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil,2020.

Tabla 4

Relación entre la Motivación Extrínseca y las dimensiones Autorregulación Académica y Postergación de Actividades

	Motivación extrínseca (N=228)				
	Rho	IC al 95 % Li - Ls	Sig.	D	1-β
Autorregulación académica	.344**	.224 – .453	.001	Mediano	.99
Postergación de actividades	.021	-.109 – .151	.748	Trivial	.76

Nota: Rho: Coeficiente de correlación de Spearman, IC: Intervalo de Confianza, d: Tamaño del efecto de Cohen, 1-β: Potencia estadística, **p < .01.

Prueba de Hipótesis

Hi: Existe relación entre motivación extrínseca y las dimensiones procrastinación académica

Ho: No existe relación entre motivación extrínseca y las dimensiones procrastinación académica

Si $p < .01$ y $1-\beta > .80$: Se rechaza la hipótesis Nula

Si $p > .01$ y $1-\beta < .80$ Se acepta la hipótesis Nula.

Interpretación

En la tabla 4 podemos visualizar que p-valor de $.001 < \alpha (.01)$, y una potencia estadística alta ($1-\beta=.99$), descartándose así el error tipo II, por tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna; lo cual significa que existe una correlación directa estadísticamente significativa (Rho= .344, $p<.01$) entre motivación extrínseca y la dimensión autorregulación académica con un tamaño del efecto mediano y alta potencia estadística ($1-\beta=.99$); y a un 95% el Coeficiente de Correlación oscila entre .224 y .453; lo cual indica que los estudiantes que se encuentran motivados para realizar sus actividades académicas tienen un adecuado autocontrol. En la relación entre motivación extrínseca y postergación de actividades se observa un p-valor de $.748 > \alpha (.01)$, y una potencia estadística baja ($1-\beta < .80$), lo cual significa que se acepta la hipótesis nula que indica que no existe una relación entre la motivación extrínseca y la postergación de actividades.

Objetivo específico 3: Identificar la relación entre desmotivación y las dimensiones autorregulación académica y la postergación de actividades en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.

Tabla 5

Relación entre la Desmotivación y las dimensiones Autorregulación Académica y Postergación de Actividades

	Desmotivación (N=228)				
	Rho	IC al 95 % Li - Ls	Sig.	D	1-β
Autorregulación académica	.146*	.016 – .271	.028	Pequeño	.50
Postergación de actividades	.464**	.355 – .560	.001	Mediano	.99

Nota: Rho: Coeficiente de correlación de Spearman, IC: Intervalo de Confianza, d: Tamaño del efecto de Cohen, 1-β: Potencia estadística, **p < .01; *p < .05

Prueba de Hipótesis

Hi: Existe relación entre desmotivación y las dimensiones procrastinación académica

Ho: No existe relación entre desmotivación y las dimensiones procrastinación académica

Si $p < .01$ y $1-\beta > .80$: Se rechaza la hipótesis Nula

Si $p > .01$ y $1-\beta < .80$ Se acepta la hipótesis Nula.

Interpretación

En la tabla 5 el p-valor entre desmotivación y autorregulación académica es $.028 < \alpha (.05)$, y una potencia estadística baja ($1-\beta < .80$), lo cual significa la presencia del error tipo II si se acepta la hipótesis alterna, por tanto, se acepta la hipótesis nula que plantea que no existe relación estadísticamente significativa entre desmotivación y autorregulación académica. Además, se observa que p-valor de $.001 < \alpha (.01)$ y una potencia estadística alta ($1-\beta = .99$), descartándose el error tipo II, por tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna; encontrándose una correlación directa estadísticamente significativa (Rho= .464) entre desmotivación y la postergación de actividades con un tamaño del efecto mediano; y a un 95% el Coeficiente de Correlación oscila entre .355 y .560, lo cual significa que, a mayor desmotivación, mayor tendencia al aplazamiento de actividades académicas.

4.3. Análisis Descriptivo

Objetivo específico 4: Describir el nivel de Motivación Académica que presentan los estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.

Para describir los niveles de la Motivación académica, se realiza previamente el análisis descriptivo.

Tabla 6

Estadísticos descriptivos de la Motivación Académica

	ME	DE	MIN	MÁX
Motivación académica	160.25	21.18	43	196
Motivación intrínseca	75.50	9.33	15	84
Motivación extrínseca	73.50	11.61	12	84
Desmotivación	11.25	8.50	4	28

Nota: ME: Media, DE: Desviación Estándar, MIN: Mínimo, MAX: Máximo

Interpretación

En la tabla 6 se observa que la dimensión Motivación intrínseca presenta una Media mayor y menor variabilidad ($M= 75.50$; $DE= 9.33$); en tanto que motivación extrínseca presenta una menor media y mayor variabilidad ($M= 73.50$; $DE= 11.61$), en tanto que la desmotivación presenta una media de 11.25 y una desviación estándar de 8.50.

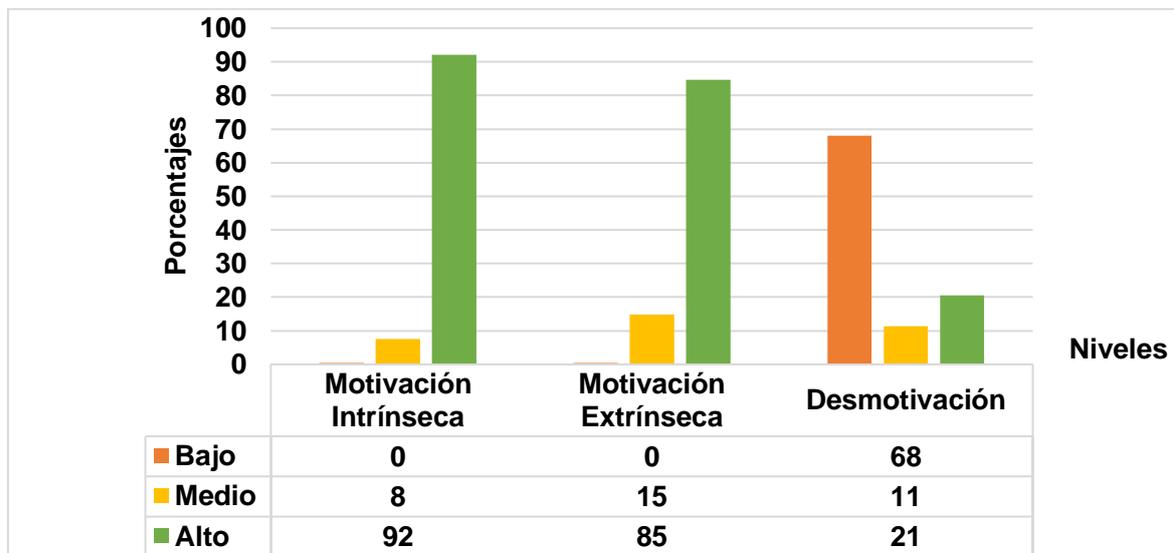


Figura 1. Niveles de Motivación intrínseca, motivación extrínseca y Desmotivación en estudiantes de una universidad de Guayaquil, 2020.

Interpretación

En la figura 1 se puede observar que los estudiantes presentan predominantemente niveles alto de motivación intrínseca (92 %) y en menores porcentajes niveles medio (8 %), no se observa porcentajes con nivel bajo, lo cual revela que los estudiantes disponen de una alta fuerza motivacional enfocados por sus expectativas, sus aspiraciones y deseos de superación que los conducen hacia la búsqueda de información y desarrollo del aprendizaje universitario. Por su parte los estudiantes presentan predominantemente niveles alto de motivación extrínseca (85 %), seguido del nivel medio (15 %), no se observa porcentaje en niveles bajo, esto significa que los estudiantes universitarios requieren el control y supervisión por parte de factores externos como los padres, el sistema universitario que permita orientar y encaminar su actividad universitaria dentro de las exigencias. En cuanto a la desmotivación se observa que los estudiantes presentan predominantemente niveles bajo (68 %), seguido del nivel alto (21%) y un (11 %) nivel bajo, lo cual revela que los estudiantes universitarios tienen claro por qué y para que asisten a la universidad, entendiendo además que el tiempo invertido en asistir a la universidad está dentro de sus objetivos y planes de desarrollo personal.

Objetivo específico 5: Describir el nivel de Procrastinación Académica que presentan los estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020, Para describir los niveles de la Procrastinación académica, se realiza previamente el análisis descriptivo.

Tabla 7

Estadísticos descriptivos de la Procrastinación Académica

	ME	DE	MIN	MÁX
Procrastinación académica	47.16	6.35	14	64
Autorregulación académica	39.36	5.45	11	45
Percentil Autorregulación Académica	84.98	21.17	5	99
Postergación de actividades	7.80	3.81	3	15
Percentil postergación de actividades	43.84	36.26	5	99

Nota: ME: Media, DE: Desviación Estándar, MIN: Mínimo, MAX: Máximo

Interpretación

En la tabla 7 se observa que la dimensión Autorregulación académica presenta una Media de 39.36 una Desviación estándar de 5.45 un mínimo de 11 y un máximo de 45, así mismo los percentiles para la misma dimensión presentan los siguientes valores Media de 84.98 una Desviación estándar de 21.17 un mínimo de 5 y un máximo de 99, la dimensión Postergación de actividades presenta una Media de 7.80 una Desviación estándar de 3.81 un mínimo de 3 y un máximo de 15, así mismo los percentiles para la misma dimensión presentan los siguientes valores Media de 43.84 una Desviación estándar de 38.26 un mínimo de 5 y un máximo de 99.

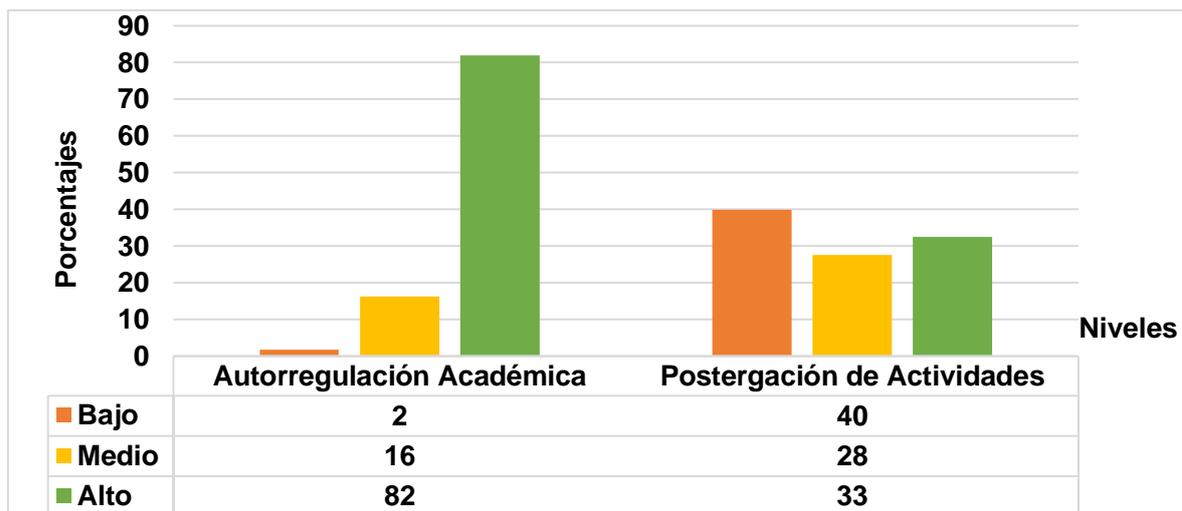


Figura 2. Niveles de Autorregulación Académica y Postergación de Actividades en estudiantes de una universidad de Guayaquil, 2020.

Interpretación

En la figura 2 se puede observar que los estudiantes presentan predominantemente nivel alto de autorregulación académica (82 %), seguido del nivel medio (16 %) y un (2%) nivel bajo, lo cual revela que los estudiantes universitarios presentan un índice de alta a media en autorregulación académica significando que estos estudiantes tienen mayor autocontrol, organizan su tiempo y utilizan estrategias de aprendizaje eficaces. Por su parte se puede observar que los estudiantes presentan un nivel bajo de postergación de actividades (40 %), seguido del nivel alto (33 %) y un (28 %) nivel medio, lo cual revela que los estudiantes universitarios presenten bajos niveles de postergación de actividades debido a que planifican su tiempo para de esta manera evitar el aplazamiento de tareas académicas.

V. DISCUSIÓN

En la presente investigación se formuló como objetivo general determinar la relación entre la motivación académica y procrastinación académica en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020. De acuerdo a los resultados obtenidos mediante análisis estadístico se encontró que existe una relación directa estadísticamente significativa ($Rho = .469$; $p < .01$) entre Motivación Académica y Autorregulación Académica, con un tamaño del efecto mediano y alta potencia estadística ($1 - \beta = .99$), descartándose así el error tipo II, por tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna; lo cual significa que, mientras el estudiante disponga de mayor fuerza motivacional, presente mayor iniciativa e interés por sus responsabilidades académicas. Además, se observa que no existe una relación con la dimensión Postergación de Actividades, a pesar de que el p-valor de $.011 < \alpha (.05)$, indica que está dentro de lo permisible, la potencia estadística es baja ($1 - \beta < .80$), indicando está la proporción en la que se encuentra el hallazgo, lo cual significa la presencia del error tipo II si se aprueba la hipótesis alterna. Por tanto, se aprueba la hipótesis nula que plantea que no existe relación entre Motivación Académica y Postergación de Actividades.

Estos resultados coinciden con los hallazgos de Carhuapoma (2018) quien identificó una correlación altamente significativa, inversa a nivel de asociación débil ($Rho = -.138$; $p < .01$) entre motivación académica y procrastinación académica en estudiantes de educación secundaria en Cañete - Perú. Así mismo discrepan con los resultados obtenidos por Andrade (2017) quien en su estudio titulado motivación y procrastinación en matemática aplicado en la ciudad de Esmeraldas a una muestra de estudiantes de bachillerato encontró que no existe relación entre motivación y procrastinación ($r = .052$ y $p = .748$) y también discrepan con los hallazgos obtenidos por Villón (2015) quien en su estudio titulado Motivación y procrastinación en estudiantes de Psicología del primer ciclo encontró que existe una alta correlación inversa y significativa entre estas variables con un valor ($Rho = -.710$ y $p < .01$).

Al respecto Gonzalez (2007) sostiene que la motivación es el determinante básico del rendimiento académico, que es reconocido por padres, maestros e investigadores; la motivación académica se revela como uno de los mejores predictores para que los estudiantes logren ajustes escolares: su respuesta

emocional, la estrategia de aprendizaje utilizada, el esfuerzo, la perseverancia y los resultados obtenidos. Para Alba y Hernández (2018) la procrastinación académica se genera después de completar con éxito una tarea. Debido a que, por factores ambientales, la tarea se completó poco antes de la entrega, sin consecuencias. Por lo tanto, los procrastinadores interactúan en el juego, donde después de completar la tarea, la recompensa se mezcla con la tensión y la adrenalina causadas por el retraso y la expansión en el último momento. Esto incluye a estudiantes de cualquier nivel educativo que continúan posponiendo tareas académicas obligatorias y las dejan en el último minuto.

En cuanto al objetivo específico 1 referido a Identificar la relación entre motivación intrínseca y las dimensiones autorregulación académica y postergación de actividades se halló que existe una relación estadísticamente significativa ($p < .01$) y una potencia estadística alta ($1 - \beta = .99$), descartándose así el error tipo II, por tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna; lo cual significa que existe una correlación directa estadísticamente significativa ($Rho = .344$, $p < .01$) entre motivación intrínseca y autorregulación académica con un tamaño del efecto mediano; además en la relación entre motivación intrínseca y postergación de actividades, se encontró un p valor $< .05$, y una potencia estadística baja ($1 - \beta < .80$) lo cual significa la presencia del error tipo II si se aprueba la hipótesis alterna, en consecuencia, la evidencia estadística avala que se aprueba la hipótesis nula que plantea que no existe relación estadísticamente significativa entre motivación intrínseca y la dimensión postergación de actividades.

Estos hallazgos no han podido ser confrontados debido a que no se han encontrado investigaciones previas que correlacionen estas dimensiones directamente, pero según el estudio realizado por Ryan y Connell hallaron correlaciones altamente significativas de grado bajo ($r = 0.22$; $p < .01$), entre la motivación intrínseca y la ansiedad cognitiva.

Para Navarro (2016) la motivación intrínseca en un entorno académico universitario, es el disfrute y las preferencias de las actividades escolares, el interés y el deseo de aprender y adquirir nuevos conocimientos. Valle y Cabanach (2007) definen a la autorregulación académica como un proceso activo en el que los estudiantes pueden determinar sus objetivos académicos y tratar de comprender, dominar y gestionar su propia cognición, ambiciones y comportamientos para lograr

sus objetivos. Así mismo Tejada (2019) define al aplazamiento de las actividades como un rasgo de personalidad que se mantiene a lo largo del tiempo, lo que resulta en el hábito de postergar de manera recurrente. Partiendo del hallazgo de Ryan y Connell y las definiciones de las dimensiones de Procrastinación Académica podemos acotar que a mayor motivación basada en la fuerza interna del individuo menor tendencia en aplazar tareas académicas y que un estudiante motivado gestiona mejor su cognición para lograr sus objetivos.

En lo manifestado en el objetivo específico 2 referente a identificar la relación entre la dimensión motivación extrínseca y las dimensiones autorregulación académica y la postergación de actividades, se encontró que p-valor de $.001 < \alpha$ (.01), y una potencia estadística alta ($1-\beta=.99$), descartándose así el error tipo II, por tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna; lo cual significa que existe una correlación directa estadísticamente significativa ($Rho=.344, p<.01$) entre motivación extrínseca y la dimensión autorregulación académica con un tamaño del efecto mediano; lo cual indica que los estudiantes que se encuentran motivados para realizar sus actividades académicas tienen un adecuado autocontrol, a excepción de la dimensión postergación de actividades se observa que p-valor de $.748 > \alpha$ (.01), y una potencia estadística baja ($1-\beta < .80$), lo cual significa que se acepta la hipótesis nula que indica que no existe relación entre motivación extrínseca y postergación de actividades.

Estos hallazgos no han podido ser confrontados debido a que no se han encontrado investigaciones previas que correlacionen estas dimensiones directamente, pero según el estudio realizado por Ryan y Connell hallaron correlaciones significativas de grado bajo ($r=0.21; p<.05$), entre la motivación extrínseca y la ansiedad cognitiva.

Para Moreno y Martínez (2006) en la identificación de la motivación extrínseca, no solo se internaliza la motivación interna, sino que la persona determina la decisión de ejecutar el comportamiento, incluso si no tiene recompensa. Por su parte Elvira y Pujol (2015) manifiestan que un estudiante autoregulado es alguien que contribuye para alcanzar activamente sus objetivos de aprendizaje, en lugar de adquirir pasivamente el conocimiento, pero acumulando activamente el conocimiento. Salgado (2019) manifiesta que la postergación de actividades se refiere a posponer tareas o situaciones y reemplazarlas con otras

tareas o situaciones que son menos importantes, pero que están de acuerdo con el gusto personal. Al realizar un contraste entre las definiciones presentadas y el estudio de Ryan y Connell podemos interpretar que en el ámbito académico los factores motivacionales externos y la cognición influyen en el proceso de autorregulación del estudiante universitario.

Por su parte en el objetivo específico 3 pertinente a identificar la relación entre la dimensión desmotivación y las dimensiones autorregulación académica y la postergación de actividades, se observa que p-valor entre desmotivación y autorregulación es $.028 < \alpha (.05)$, y una potencia estadística baja ($1-\beta < .80$), lo cual significa la presencia del error tipo II si se acepta la hipótesis alterna, por tanto, se acepta la hipótesis nula que plantea que no existe relación estadísticamente significativa entre desmotivación y autorregulación académica. Además, se observa que p-valor de $.001 < \alpha (.01)$ y una potencia estadística alta ($1-\beta = .99$), descartándose el error tipo II, por tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna; encontrándose una correlación directa estadísticamente significativa ($Rho = .464$) entre desmotivación y la postergación de actividades con un tamaño del efecto mediano; lo cual significa que, a mayor desmotivación, mayor tendencia al aplazamiento de actividades académicas.

Estos hallazgos no han podido ser confrontados debido a que no se han encontrado investigaciones previas que correlacionen estas dimensiones directamente. Sin embargo, Zambrano et al., (2018) en Concepción realizaron un estudio donde determinaron que la desmotivación puede obstaculizar el inicio de las actividades académicas, impidiendo así el logro de metas y objetivos en estudiantes universitarios.

Para Durand y Huertas (2010) los estudiantes que carecen de motivación sentirán que sus resultados no tienen nada que ver con el comportamiento y son causadas por fuerzas más allá de su control, por lo que sentirán incompetencia y bajas expectativas de logro, y cuestionan su participación en actividades desmotivadas. Contrastando las definiciones de las dimensiones de procrastinación académica con la desmotivación, podemos manifestar que la falta de motivaciones se vuelve un obstáculo para el desarrollo de las actividades académicas impidiendo así por una parte que el estudiante no realice sus objetivos y por otro lado incentivar el hábito de postergar las responsabilidades académicas de manera frecuente.

Por otro lado, en el objetivo específico 4 referido a describir el nivel de Motivación Académica se encontró que los estudiantes universitarios presentan predominantemente niveles alto de motivación intrínseca (92 %) y en menores porcentajes niveles medio (8 %), no se observa porcentajes con nivel bajo.

Además, los estudiantes presentan predominantemente niveles alto de motivación extrínseca (85 %), seguido del nivel medio (15 %), no se observa porcentaje en niveles bajo, esto significa que los estudiantes universitarios requieren el control y supervisión por parte de factores externos como los padres, el sistema universitario que permita orientar y encaminar su actividad universitaria dentro de las exigencias.

En cuanto a la desmotivación se observa que los estudiantes presentan predominantemente niveles bajo (68 %), seguido del nivel alto (21%) y un (11 %) nivel medio, lo cual revela que los estudiantes universitarios tienen claro por qué y para que asisten a la universidad, entendiendo además que el tiempo invertido en asistir a la universidad está dentro de sus objetivos y planes de desarrollo personal.

Estos hallazgos son similares con los de Aguilar (2016) que en su estudio encontró que los estudiantes presentan niveles altos en motivación intrínseca, en motivación extrínseca nivel alto y para desmotivación nivel bajo, quien además manifiesta que, aunque los estudiantes tienen una motivación intrínseca, también pueden estar motivados por una motivación externa, que los hace más flexibles y se adaptan a diferentes entornos y situaciones de aprendizaje.

Estos resultados reflejan que los estudiantes disponen de una alta fuerza motivacional enfocados por sus expectativas, sus aspiraciones y deseos de superación que los conducen hacia la búsqueda de información y desarrollo del aprendizaje universitario (Carranza y Ramírez, 2013).

En relación al objetivo específico 5 alusivo a describir el nivel de Procrastinación Académica se encontró que los estudiantes universitarios presentan predominantemente nivel alto de autorregulación académica (82 %), seguido del nivel medio (19 %) y un (2%) nivel bajo, lo cual revela que los estudiantes universitarios presentan un índice de alta a media en autorregulación académica significando que estos estudiantes tienen mayor autocontrol, organizan su tiempo y utilizan estrategias de aprendizaje eficaces.

Además, se puede observar que los estudiantes presentan un nivel bajo de postergación de actividades (40 %), seguido del nivel alto (33 %) y un (28 %) nivel medio, lo cual revela que los estudiantes universitarios presenten bajos niveles de postergación de actividades debido a que planifican su tiempo para de esta manera evitar el aplazamiento de tareas académicas.

Estos hallazgos coinciden con los encontrados por Tejada (2019) quien en su estudio realizado en estudiantes de ingeniería civil en Lima, halló que el nivel predominante en cuanto a la dimensión Autorregulación Académica es el alto con (73%), seguido del nivel medio (24%) y el nivel bajo con (3%), por su parte los resultados obtenidos en la dimensión postergación de actividades discrepan pues el (51%) presenta un nivel alto, seguido del nivel medio con un (49%) y para nivel bajo (1%). Por otra parte estos resultados discrepan con los encontrados por Tarazona y Romero (2016) en Perú, quienes aplicaron un estudio en estudiantes universitarios determinando que el nivel de procrastinación predominante es el alto con (71%), seguido por el nivel medio (20.7%) y con un (8.3%) el nivel bajo.

VI. CONCLUSIONES

En el presente estudio de investigación se han establecido las siguientes conclusiones:

1. En relación al objetivo general, los resultados de los análisis estadísticos determinaron una relación directa estadísticamente significativa moderada ($Rho = .469$; $p < .01$) y una potencia estadística alta ($1 - \beta = .99$), descartándose así el error tipo II, entre Motivación Académica y Autorregulación Académica, con un tamaño del efecto mediano; además no existe relación entre Motivación Académica y Postergación de Actividades a pesar de que el p-valor de $.011 < \alpha (.05)$, indica que está dentro de la significancia aceptable, la potencia estadística es baja ($1 - \beta < .80$), indicando está la proporción en la que se encuentra el hallazgo, lo cual significa la presencia del error tipo II si se aprueba la hipótesis alterna.
2. Existe una relación estadísticamente significativa ($p < .01$) y una potencia estadística alta ($1 - \beta = .99$), descartándose así el error tipo II, por tanto, existe una correlación positiva moderada ($Rho = .478$) entre las dimensiones motivación intrínseca y autorregulación académica con un tamaño del efecto mediano. Sin embargo, no existe relación entre motivación intrínseca y la dimensión postergación de actividades debido a que se encontró un p valor $< .05$, y una potencia estadística baja ($1 - \beta < .80$) lo cual significa la presencia del error tipo II si se aprueba la hipótesis alterna, en consecuencia, la evidencia estadística avala que se aprueba la hipótesis nula que plantea que no existe relación entre motivación intrínseca y postergación de actividades.
3. Existe una relación estadísticamente significativa ($p < .01$) y una potencia estadística alta ($1 - \beta = .99$), descartándose así el error tipo II, por tanto, se acepta la hipótesis alterna; lo cual significa que existe una correlación directa estadísticamente significativa ($Rho = .344$, $p < .01$) entre motivación extrínseca y la dimensión autorregulación académica con un tamaño del efecto mediano, a excepción de la dimensión postergación de actividades se observa que p-valor de $.748 > \alpha (.01)$, y una potencia estadística baja lo cual significa que se acepta la hipótesis nula que indica que no existe relación entre motivación extrínseca y postergación de actividades.

4. No existe relación entre las dimensiones desmotivación y autorregulación académica debido a que p-valor entre las dimensiones es $.028 < \alpha (.05)$, y una potencia estadística baja, $(1-\beta < .80)$, lo cual significa la presencia del error tipo II si se acepta la hipótesis alterna, por tanto, se acepta la hipótesis nula que plantea que no existe relación entre desmotivación y autorregulación académica. Además, se observa que p-valor de $.001 < \alpha (.01)$ y una potencia estadística alta $(1-\beta = .99)$, descartándose el error tipo II, por tanto, se acepta la hipótesis alterna; encontrándose una correlación directa estadísticamente significativa ($Rho = .464$) entre desmotivación y la postergación de actividades con un tamaño del efecto mediano.
5. De acuerdo al análisis descriptivo con respecto al primer objetivo descriptivo se halló que tiene predominancia el nivel alto tanto para la motivación intrínseca (92%), para nivel medio (8%), no se observa porcentaje en el nivel bajo y en la motivación extrínseca para nivel alto (85%), para nivel medio (15%) y no se observó porcentajes para el nivel bajo, finalmente para la desmotivación predomina el nivel bajo (68%), seguido del nivel alto (21%) y un (11 %) nivel medio.
6. En el análisis descriptivo, se identificó una predominancia en el nivel alto de autorregulación académica (82 %), seguido del nivel medio (19 %) y un (2%) nivel bajo, con respecto a la postergación de actividades para el nivel bajo un (40 %), seguido del nivel alto (33 %) y para nivel medio (28 %).

VII. RECOMENDACIONES

Se recomienda al personal directivo de la institución de educación superior fortalecer el departamento psicopedagógico para el desarrollo de talleres motivacionales e intervención psicológica para reducir los índices de Procrastinación Académica.

Al departamento de psicopedagogía se recomienda diseñar y validar programas de intervención Psicopedagógica para fortalecer la motivación académica para abordar y reducir los índices de procrastinación académica.

Se recomienda al personal docente fortalecer las competencias motivacionales de los estudiantes de la institución y detectar en forma oportuna la procrastinación, de modo que se desarrolle intervención oportuna y eficaz.

En el ámbito científico es necesaria la validación y desarrollo de otros instrumentos que permitan medir las variables incluyendo las características sociodemográficas de cada región del país.

A la comunidad científica, se recomienda analizar las variables de estudio según género y carreras de estudio, en las diferentes facultades de la institución de educación superior.

REFERENCIAS

- Abad, F., Garrido, J., Olea, J., & Ponsoda, V. (2006). *Teoría Clásica de los Tests y Teoría de la Respuesta al Ítem*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid. Obtenido de http://aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/investigacion/file.php/39/ARCHIVOS_2010/PDF/IntPsicometria_aristidesvara_1_.pdf
- Aguilar, M. (2016). Peril Motivacional de un grupo de estudiantes universitarios. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 15(28), 93-106. doi:doi:10.21703/rexe.201628931065
- Álvarez, Ó. (2010). Procrastinación general y académica en una muestra de estudiantes de secundaria de Lima metropolitana. *Dialnet*, 13(1), 159-177. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3646976>
- Anaya-Durand, A., & Anaya-Huertas, C. (2010). ¿Motivar para aprobar o para aprender? Estrategias de motivación del aprendizaje para los estudiantes. *Redalyc*, 25(1), 5-14. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/482/48215094002.pdf>
- Andrade, N. (2017). La motivación y procrastinación en Matemática. *Revista científica Hallazgo21*, 2(1), 2-29. Obtenido de <https://revistas.pucese.edu.ec/hallazgos21/article/view/44>
- Arancibia, H., & Cárdenas, M. (2014). Potencia estadística y cálculo del tamaño del efecto en Gpower: complementos a las pruebas de significación estadística y su aplicación en Psicología. *Salud y sociedad*, 5(2), 210-224. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4945415>
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación* (Vol. 6). Caracas, Venezuela: Episteme. Obtenido de https://scholar.google.com/citations?user=RRgHmSsAAAAJ&hl=es#d=gs_md_cita-d&u=%2Fcitations%3Fview_op%3Dview_citation%26hl%3Des%26user%3DRRgHmSsAAAAJ%26citation_for_view%3DRRgHmSsAAAAJ%3AYsMSGLbcyi4C%26tzom%3D300
- Carhuapoma, Y. (2018). *Motivación académica y procrastinación en adolescentes de educación secundaria de la institución educativa pública José Buenaventura Sepúlveda leve (tesis de doctorado en educación)*. Instituto para la calidad de la educación, Lima. Obtenido de <http://repositorio.usmp.edu.pe/handle/usmp/4130>
- Carranza, R., & Ramírez, A. (2019). Procrastinación y características demográficas asociados en estudiantes universitarios. *Researchgate*, 56-74. doi:10.17162/au.v3i2.48
- Cecilio, D., & Alves, M. (2012). Evaluación de la motivación académica y la ansiedad escolar y posibles relaciones entre ellas. *SciELO*, 7(3), 447-455. doi:<https://doi.org/10.1590/S1413-82712012000300011>
- Chandi, K., & Osorio, J. (2015). *Motivación para el aprendizaje en estudiantes de la universidad de cuenca*. Trabajo de titulación previo a la obtención del título de Psicóloga Educativa, Universidad de Cuenca, Cuenca. Recuperado el 12 de 06 de 2020, de <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/23533/1/tesis.pdf>
- Cruz, M. (2016). Factores que influyen en el rendimiento académico del estudiante. *Escenarios: empresa y territorio*, 93-118. Obtenido de https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/54424999/Articulo_4.pdf?1505321840

- =&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DFactores_que_influyen_en_el_rendimiento.pdf&Expires=1591841619&Signature=ToDuWiAW2eXGvboxXTe5NLnKsJJHU6Um6wodu0kN9-ZfvGLZEIOtobsNFi
- De la fuente, J. (2004). Perspectivas recientes en el estudio de la motivación: la Teoría de la Orientación de Meta. *Investigación Psicopedagógica*, 36-62. Obtenido de http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/3/espanol/Art_3_26.pdf
- Dominguez, S. (2017). Prevalencia de procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima metropolitana y su relación con variables demográficas. *Revista psicológica Arequipa, Universidad Católica San Pablo*, 7(1), 81-95. Obtenido de <http://hdl.handle.net/123456789/414>
- Elvira, M., & Pujol, L. (2015). Autorregulación académica y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de reciente ingreso. *Dialnet*, 21(2), 1-5. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4635103>
- Escobar, F. (2019). *Motivación Académica y aprendizaje significativo en los estudiantes de la institución educativa del nivel primaria*. Tesis de Maestría en Administración de la Educación, Universidad Cesar Vallejo, Perú. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12692/37233>
- Fernandes, D., & Silveira, M. (2012). Evaluación de la motivación académica y la ansiedad escolar y posibles relaciones entre ellas. *Scielo*, 447-455. doi:<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-82712012000300011>
- Ferrari, Johnson, & McCown. (1995). *Procrastination and Task Avoidance Theory, Research, and Treatment*. New York and London: Plenum Press.
- Flores, C. (2019). *Autoeficacia y Procrastinación Académica en los Estudiantes de la Carrera Profesional de Psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019*. Tesis de maestría, Universidad Privada de Tacna, Tacna. Recuperado el 12 de 06 de 2020, de <http://repositorio.upt.edu.pe/handle/UPT/1355>
- Furlan, L., Heredia, D., & Piemontesi, S. (2012). Análisis factorial confirmatorio de la adaptación argentina de la escala de procrastinación de Tuckman. *Perspectivas en Psicología*, 9(1), 9. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/258513684_Analisis_factorial_confirmatorio_de_la_adaptacion_argentina_de_la_escalade_procrastinacion_de_Tuckman_ATPS
- Gamboa, M. (2017). Estadística aplicada a la investigación científica. En J. Arboleda, *Estadística aplicada a la investigación científica* (Vol. 2, págs. 59-76). Las Tunas, Cuba: Redipe-Edacun. Obtenido de <http://hdl.handle.net/123456789/3667>
- Garbanzo, G. (2012). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior públicaA. *Revista Educación*, 5(3), 44-63. doi:10.15517/REVEDU.V31I1.1252
- Garzón, A., & Gil, J. (2016). El papel de la procrastinación académica como factor de la deserción universitaria. *Revista Complutense de educación*, 28(1), 307-324. doi:http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2017.v28.n1.49682
- González, C. (1999). La motivación académica sus determinantes y pautas de intervención. *Ediciones Universidad de Navarra, S.A. PAMPLONA*, 2(1), 1-

198. Obtenido de
file:///C:/Users/Dell/Downloads/La%20Motivacion%20Academica.pdf
- Gonzalez, A. (2007). Modelos de motivación. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 10(25), 1-25. Obtenido de
<http://reme.uji.es/articulos/numero25/article1/article1.pdf>
- Gozález, A. (2007). Modelos de motivación académica: una visión panorámica. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, X(25), 1-26. Obtenido de
https://www.researchgate.net/publication/28212475_Modelos_de_motivacion_academica_una_vision_panoramica
- Hall, R. (2016). *Ética de la investigación social*. Universidad Autónoma de Queretaro, Queretaro. Recuperado el 2020, de
<http://unidadbioetica.com/libros/E%CC%81tica-de-la-investigacio%CC%81n-social.pdf>
- Hernández, S., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Hsin Chun, A., & Jin, N. (2005). *Rethinking Procrastination: Positive Effects of "Active" Procrastination Behavior on Attitudes and Performance*, 145(3), 245-264. Obtenido de
<http://www.motivationalmagic.com/library/ebooks/motivation/motivation%20-%20An%20article%20on%20procrastination.pdf>
- Legaspi, L., Aisenson, G., Valenzuela, V., Duro, L., De Marco, M., Lavatelli, L., . . . Pareda, Y. (2019). La motivación y el significado de la escuela para los jóvenes. *II Congreso Internacional de Investigación* (pág. 12). La Plata: En Memoria Académica. Obtenido de
http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.12004/ev.12004.pdf
- Lerma, H. (2009). *Metodología de la investigación: propuesta, anteproyecto y proyecto*. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- López, A. (2008). Escala de motivación académica fundamento teórico y análisis psicométricos. *XV Jornada de investigación y cuarto encuentro de investigadores en psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2008* (pág. 4). Buenos Aires: Acta Académica. Obtenido de <https://www.aacademica.org/000-032/649>
- López, P., & Fachelli, S. (2016). *Metodología de la investigación social cuantitativa*. Barcelona: Bellaterra. Obtenido de
<https://ddd.uab.cat/record/163567>
- Martínez Ortega María. (s.f.).
- Martínez, M., Tuya, L., Martínez, M., Pérez, A., & Cánovas, A. (2009). EL COEFICIENTE DE CORRELACION DE LOS RANGOS DE SPEARMAN. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 8(2), 1-19. Obtenido de
<http://scielo.sld.cu/pdf/rhcm/v8n2/rhcm17209.pdf>
- Mesía, T., & León, A. (2014). Evaluación Psicométrica y Evaluación Edumétrica. *Revista de investigación UNMSM*, 93-108. Obtenido de
<https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/8027/7004>
- Montes, K. (2019). Motivación como factor psicosocial en el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *UNICATÓLICA*, 1-16. Obtenido de <http://hdl.handle.net/20.500.12237/1822>
- Moreno, J., & Martínez, A. (2006). Importancia de la Teoría de la Autodeterminación en la práctica físico-deportiva: Fundamentos de

- implicaciones prácticas. *Redalyc*, 6(2), 40-54. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/2270/227017635004.pdf>
- Moreno, J., Ruíz, M., & Vera, J. (2015). Predicción del soporte de autonomía, los mediadores psicológicos y la motivación académica sobre las competencias básicas en estudiantes adolescentes. *Revista de psicodidáctica*, 20(2), 360-376. doi:10.1387/RevPsicodidact.11655
- Moreno, J., Ruíz, M., Vera, & José. (2015). Predicción del soporte de autonomía, los mediadores psicológicos y la motivación académica sobre las competencias básicas en estudiantes adolescentes. *Revista de psicodidáctica*, 359-376. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5136866>
- Moreta, R., Durán, T. D., & Villegas, N. (2018). Regulación Emocional y Rendimiento como predictores de la Procrastinación Académica en estudiantes universitarios. *Journal of Psychology and Education*, 13(2), 155-166. doi:10.23923/rpye2018.01.166
- Navarro, C. (2016). rendimiento académico una mirada desde la procrastinación y motivación intrínseca. *Revista de ciencias sociales*(21), 241-271. Obtenido de [Dialnet-RendimientoAcademico-5733142%20\(1\).pdf](http://dialnet-RendimientoAcademico-5733142%20(1).pdf)
- Pelegrina, s., García, L., & Casanova, P. (2002). Parenting styles and adolescents' academic performance. *Revista electrónica USAL*, 25(2), 147-168.
- Pintrich Citado en Ramón, G., Valle, A., Nuñez, J., & González, J. (1996). Educational Psychologist. *Psicothema*, 8(1), 45-61. Obtenido de <http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/29565/1/Psicothema.1996.8.1.45-61.pdf>
- Pintrich, P., & De Goot, E. (1990). Componentes de aprendizaje motivacional y autorregulado del rendimiento académico en el aula. *American Psychological Association*. doi:<https://doi.org/10.1037/0022-0663.82.1.33>
- Quant, D., & Sánchez, A. (2012). Procrastinación, procrastinación académica: concepto e implicaciones. *Revista Vanguardia Psicológica*, 3(1), 45-59. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/4815146.pdf>
- Ramos, C. (2019). *Fundamentos de investigación para psicólogos: Primer Round*. Quito: Universidad Indoamérica. Recuperado el 28 de 04 de 2020
- Reátegui, & Vásquez. (2014). 27.
- Ricci, R. (1999). Acerca de una epistemología integradora. *Revista de Epistemología de Ciencias Sociales*, 2-5. Obtenido de <https://www.moebio.uchile.cl/05/ricci.html>
- Salcedo, G. (2013). Aplicación de los principios éticos de la investigación científica en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación superior. *Revista docencia universitaria*, 14(1), 17-28. Obtenido de <http://revistas.uis.edu.co/index.php/revistadocencia/article/download/4221/4507/>
- Salgado, A. (2019). *Procrastinación académica en los niveles de autoestima en estudiantes del tercer ciclo de una Universidad de Trujillo*. Tesis para optar por el grado de magister, universidad Cesar Vallejo, Trujillo. Obtenido de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/37766>
- Santamaría, S. (2019). *La motivación para estudiar psicología y la autoeficacia académica en estudiantes universitarios de la ciudad de ambato*. Pontificia

- Universidad Católica del Ecuador. Ambato: Repositorio PUCESA. Obtenido de <https://repositorio.pucesa.edu.ec/handle/123456789/2915>
- Steel, P. (2007). La naturaleza de la dilatación: una revisión metaanalítica y teórica del fracaso autorregulador por excelencia. *Apa PsycNet*, 65-94. doi:<https://doi.org/10.1037/0033-2909.133.1.65>
- Sulca, E. (2016). *Formación docente, motivación estudiantil y rendimiento académico de los estudiantes de la universidad arzobispo Loayza*. Tesis para optar por el grado de maestría, Universidad Inca Garcilazo de la Vega., Lima. Obtenido de <http://repositorio.uigv.edu.pe/handle/20.500.11818/596>
- Tarazona, F., Romero, J., Aliaga, I., & Velíz, M. (2016). Procrastinación Académica en estudiantes de educación en Lenguas, Literatura y Comunicación: características, modos y factores. *Horizonte de la Ciencia*, 6(10), 185-194. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=570960870018>
- Tejada, M. (2019). *Procrastinación y autoeficacia en estudiantes de la facultad de ingeniería civil, de la universidad nacional de ingeniería*. Lima.
- Torres, Mora, & Otros. (2011). 27.
- Usán Supervía, P., & Salavera Bordas, C. (2018). Motivación escolar, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria obligatoria. *Actualidades en Psicología*, 95-112. Obtenido de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/actualidades/article/view/32123>
- Valle, A., & Cabanach, R. (2007). Algunas claves para comprender la motivación académica. *Revista del consejo general de los colegios de Psicólogos de España*, 6.
- Vallerand, R., & Blanchard, C. (1998). *Education permanente et motivation* (Vol. 136). Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2458743>
- Vázquez, L. (2016). *La procrastinación en estudiantes universitarios. Una revisión de la literatura*. Tesis para el grado de enfermera , Escuela Universitaria de Enfermería , Barcelona . Obtenido de <http://hdl.handle.net/123456789/414>
- Villón, F. (2015). *Motivación y Procrastinación en estudiantes de Psicología del primer ciclo*. Tesis para el grado de Maestro, Universidad César Vallejo, Lima. Obtenido de <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsair&AN=edsair.od.....3056..a6d66520728c06576db13c164ddf794b&lang=es&site=eds-live>
- Zambrano, C., Albarran, F., & Salcedo, P. (2018). Percepción de estudiantes de Pedagogía respecto de la autorregulación del aprendizaje. *Formación Universitaria*, 11(3), 73-86. Obtenido de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/formuniv/v11n3/0718-5006-formuniv-11-03-00073.pdf>

ANEXOS

Anexo 1. Declaratoria de autenticidad (autor)

Yo, **Marco Yamil Medina Ruíz** identificado con CI N° **0927040238**, estudiante de la escuela de posgrado de la Universidad Cesar Vallejo, sede Piura, declaro que la tesis "Motivación académica y procrastinación académica en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020" presentada para la obtención del grado académico de Magister en Docencia Universitaria.

Por Tanto, declaro lo siguiente:

He mencionado las fuentes empleadas en la presente investigación identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otra fuente, de acuerdo a lo establecido por las normas de elaboración de trabajo académico.

No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresadamente en el presente trabajo.

Este trabajo no ha sido presentado previamente ni completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.

Soy consciente que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagio.

De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determina el proceso disciplinario.

El Empalme, 24 de julio del 2020 .



Firma

Marco Yamil Medina Ruíz

DNI: 0927040238

Anexo 2. Declaratoria de autenticidad (asesor)

 UCV UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO	ACTA DE APROBACIÓN DE ORIGINALIDAD DE TESIS	Código : F06-PP-PR-02.02 Versión : 09 Fecha : 23-03-2018 Página : 1 de 1
--	--	---

Yo, Efrén Gabriel Castillo Hidalgo, docente de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo filial Piura, revisor de la tesis titulada:

“Motivación académica y procrastinación académica en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020”, del estudiante **Marco Yamil Medina Ruíz**, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 21 %, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin.

El suscrito analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

Piura, 24 de julio del 2020



Firma

Efrén Gabriel Castillo Hidalgo

DNI: 00328631

Elaboró	Dirección de Investigación	Revisó	Responsable del SGC	Aprobó	Vicerrectorado de Investigación
---------	----------------------------	--------	---------------------	--------	---------------------------------

Anexo 3. Matriz de operacionalización de variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición
Variable 1 Motivación Académica	Vallerand, et al., (1989), definen a la motivación académica como el resultado de características y orientaciones estables que se relacionan con los factores sociales del estudiante y su entorno, abarcando rasgos propios de personalidad y su relación con la población.	La motivación académica es la valoración que se realizará mediante una encuesta, a través de un cuestionario denominada escala de motivación académica, validado por (López, 2008) en estudiantes de psicología de la Universidad del Mar del Plata en función de dimensiones motivación intrínseca, motivación extrínseca y desmotivación, está conformado por 28 ítems tipo Likert.	Motivación Intrínseca	Al reconocimiento Gusta asistir a la universidad. Se esfuerza en la universidad por el gusto de estudiar.	2, 4, 6 y 9	Intervalo
				A la realización de tareas o logros Se interesa por el trabajo universitario. Planifica las actividades.	11, 13, 16 y 18	
				A experiencias estimulantes Busca la forma de solucionar dificultades en los trabajos. Siente satisfacción por las notas obtenidas. Aprende conceptos nuevos.	20, 23, 25 y 27	

				<p>Identificación</p> <p>Siente satisfacción solo si es el mejor de la clase.</p> <p>Trata de obtener calificaciones altas para agradar al profesor.</p>	1, 3, 7 y 8	
			Motivación Extrínseca	<p>Inyección o regulación interna</p> <p>Muestra rendimiento alto para satisfacer a los familiares.</p> <p>Asiste a la universidad para tener contentos a familiares y docentes.</p>	10, 14, 15 y 17	
				<p>Regulación externa o control externo</p> <p>Estudia para rendir bien los exámenes.</p> <p>Precisa tener incentivos para realizar trabajos.</p> <p>Trabaja mejor cuando es elogiado.</p>	21, 22, 24 y 28	
			Desmotivación	<p>Ausencia de motivaciones</p> <p>Cree que está perdiendo el tiempo en la universidad.</p>	5, 12, 19 y 26	

				<p>Cuestiona si debe continuar en la universidad.</p> <p>No percibe porque asiste a la universidad.</p> <p>No entiende razones por las que está en la universidad.</p>		
Variable 2 Procrastinación Académica	Busko (1998) define a la procrastinación académica como la tendencia a dejar de lado las tareas y se debe a que los estudiantes tienen la intención de comenzar sus responsabilidades académicas dentro de un tiempo establecido, pero no están motivados para realizarlas, debido a la antipatía causada por la tarea.	La procrastinación académica será medida a través de las dimensiones autorregulación académica y postergación de actividades, mediante la escala de procrastinación académica de Busko, validado por (Moreta y Durán, 2017) en estudiantes de psicología de la Universidad Católica de Ambato conformado por 12 ítems tipo Likert.	Autorregulación Académica	<p>Estrategias de Estudios</p> <p>Autocontrol</p> <p>Organización del tiempo</p> <p>Estrategias de aprendizaje eficaces.</p>	2, 3, 4, 5, 8, 9, 10, 11 y 12	Intervalo
			Postergación de Actividades	<p>Hábitos de estudio</p> <p>Aplazamiento de inicio, continuación o culminación de tareas académicas.</p> <p>Trabaja bajo presión para culminar sus tareas.</p>	1, 6 y 7	

Anexo 4. Instrumentos de recolección de datos

Escala de Motivación Académica (EMA)

The screenshot shows a Google Forms interface in a web browser. The browser's address bar displays the URL: <https://docs.google.com/forms/d/1mSv2OY4pMw7ohiwAJgKMjgHKUrNqacYpasT3Z2HAj4A/edit>. The form title is "Motivación Académica y Procrastinación Académica en estudiantes Universitarios de Guayaquil". The form is currently in the "Preguntas" (Questions) section, with 229 responses recorded. The form content includes:

Sección 1 de 5

Motivación Académica y Procrastinación Académica en estudiantes Universitarios de Guayaquil

Usted está siendo invitado(a) a participar en una investigación de titulada: "Motivación académica y procrastinación académica en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020". con el objetivo de: Determinar la relación entre la motivación académica y la procrastinación en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.

La presente investigación es conducida por el Ing. Marco Medina Ruíz, los resultados del presente estudio serán parte de una tesis para optar el Grado de Maestro en Docencia Universitaria. Espero contar con su ayuda para alcanzar las metas de esta investigación, y su participación consistirá en responder un cuestionario virtual. Esto le tomará aproximadamente entre 5 a 10 minutos de su tiempo para la resolución. La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de esta investigación. Igualmente, puede retirarse de la investigación en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante el cuestionario le parece incómoda, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador.

De Antemano agradezco su colaboración y permiso y con ello queremos resaltar la importancia de su participación.

Dirección de correo electrónico *

Texto de respuesta corta

The interface also shows a sidebar with sharing options (copy, print, etc.) and a bottom status bar with the date 25/7/2020 and time 13:34.

Enviar

Preguntas Respuestas 229

Después de la sección 1 Ir a la siguiente sección

Sección 2 de 5

Consentimiento Informado

Descripción (opcional)

Consentimiento informado *

- Si estoy de acuerdo
- No estoy de acuerdo

Después de la sección 2 Ir a la siguiente sección

Sección 3 de 5

Inicio

Escribe aquí para buscar



Sección 3 de 5

Datos Sociodemográficos

Descripción (opcional)

Ciudad *

Texto de respuesta corta

Edad *

Texto de respuesta corta

Genero *

Masculino

Femenino



Motivación Académica y Procrastinación Académica en estu ☆ Se han guardado todos los cambios en Drive

Preguntas Respuestas 229

[Empty text input field]

Genero *

Masculino

Femenino

Carrera *

Texto de respuesta corta

Semestre *

Texto de respuesta corta

Después de la sección 3 Ir a la siguiente sección ▼

Vertical toolbar with icons: +, document, text, image, video, list.

Escala de Motivación Académica (EMA)

Recibidos - p7002291596@ucv x Prioritario - Google Drive x Motivación Académica y Procr x +

https://docs.google.com/forms/d/1mSv2OY4pMw7ohiwAJgKMjgHkUrNqacYpasT3Z2HAj4A/edit

Motivación Académica y Procrastinación Académica en est Se han guardado todos los cambios en Drive

Enviar

Preguntas Respuestas 229

Sección 4 de 5

Instrumento 1 Motivación Académica

Descripción (opcional)

Estamos efectuando un estudio sobre la motivación académica que tienen los estudiantes universitarios. Esperamos que participen respondiendo a las preguntas que te presentamos. Esto no es una prueba, por lo que no hay preguntas correctas o incorrectas. Sólo queremos conocer tu opinión sobre lo competente o hábil que te sientes respecto a una serie de argumentos referentes a las competencias digitales. La escala tiene valores de 1 a 7, donde el 1 hace referencia a que te sientes motivado "nada en absoluto" y el 7 hace referencia a que te sientes totalmente motivado. Te pedimos que contestes con sinceridad.

Descripción (opcional)

1. Porque necesito el Diploma, al menos, a fin de conseguir un trabajo bien remunerado en el futuro. *

1 2 3 4 5 6 7

Nada en absoluto Totalmente

Escribe aquí para buscar

13:42 25/7/2020

Motivación Académica y Procrastinación Académica en estu ☆ Se han guardado todos los cambios en Drive

Preguntas Respuestas 229

2. Porque siento satisfacción y placer mientras aprendo cosas nuevas. *

1 2 3 4 5 6 7

Nada en absoluto Totalmente

3. Porque creo que la formación universitaria me ayuda a prepararme mejor en la carrera que elegí. *

1 2 3 4 5 6 7

Nada en absoluto Totalmente

4. Porque me gusta mucho venir a la universidad. *

1 2 3 4 5 6 7

Nada en absoluto Totalmente

+

📄

🔍

🖼️

🎥

☰

Motivación Académica y Procrastinación Académica en estu ☆ Se han guardado todos los cambios en Drive

Preguntas Respuestas 229

5. Honestamente no sé; creo que estoy perdiendo mi tiempo en la universidad. *

	1	2	3	4	5	6	7	
Nada en absoluto	<input type="radio"/>	Totalmente						

6. Por el placer que siento cuando me auto supero en los estudios. *

	1	2	3	4	5	6	7	
Nada en absoluto	<input type="radio"/>	Totalmente						

7. Para probarme a mí mismo que soy capaz de terminar la carrera. *

	1	2	3	4	5	6	7	
Nada en absoluto	<input type="radio"/>	Totalmente						

Vertical toolbar with icons for adding, copying, pasting, and other actions.

Preguntas Respuestas 229

8. Para obtener un empleo de prestigio en el futuro. *

	1	2	3	4	5	6	7	
Nada en absoluto	<input type="radio"/>	Totalmente						

9. Por el placer que siento cuando descubro cosas nuevas que nunca había visto o conocido antes. *

	1	2	3	4	5	6	7	
Nada en absoluto	<input type="radio"/>	Totalmente						

10. Porque la carrera me capacitará para entrar finalmente al mercado de trabajo de un área que me gusta. *

	1	2	3	4	5	6	7	
Nada en absoluto	<input type="radio"/>	Totalmente						

-
-
-
-
-
-

Preguntas Respuestas 229

11. Porque para mí la universidad es un placer. *

	1	2	3	4	5	6	7	
Nada en absoluto	<input type="radio"/>	Totalmente						

12. Ya tuve buenas razones para eso, mientras tanto ahora me pregunto si debo continuar. *

	1	2	3	4	5	6	7	
Nada en absoluto	<input type="radio"/>	Totalmente						

13. Porque el placer que siento cuando me auto supero en mis realizaciones personales. *

	1	2	3	4	5	6	7	
Nada en absoluto	<input type="radio"/>	Totalmente						

-
-
-
-
-
-

Preguntas Respuestas 229

14. Por el hecho de sentirme importante cuando tengo éxito en la universidad. *

	1	2	3	4	5	6	7	
Nada en absoluto	<input type="radio"/>	Totalmente						

15. Por qué quiero llevar una buena vida en el futuro. *

	1	2	3	4	5	6	7	
Nada en absoluto	<input type="radio"/>	Totalmente						

16. Por el placer que tengo por ampliar mi conocimiento respecto a temas que me atraen. *

	1	2	3	4	5	6	7	
Nada en absoluto	<input type="radio"/>	Totalmente						

-
-
-
-
-
-

Preguntas Respuestas **229**

17. Porque eso me ayudará a escoger mejor mi orientación profesional. *

	1	2	3	4	5	6	7	
Nada en absoluto	<input type="radio"/>	Totalmente						

18. Por el placer que tengo cuando me involucro en debates con profesores interesantes. *

	1	2	3	4	5	6	7	
Nada en absoluto	<input type="radio"/>	Totalmente						

19. No atino (percibo) por qué vengo a la universidad, y realmente eso no me preocupa. *

	1	2	3	4	5	6	7	
Nada en absoluto	<input type="radio"/>	Totalmente						

-
-
-
-
-
-

Preguntas Respuestas 229

20. Por la satisfacción que siento cuando estoy en el proceso de realización de actividades académicas difíciles. *

	1	2	3	4	5	6	7	
Nada en absoluto	<input type="radio"/>	Totalmente						

21. Para demostrarme que soy una persona inteligente. *

	1	2	3	4	5	6	7	
Nada en absoluto	<input type="radio"/>	Totalmente						

22. A fin de tener una buena remuneración en el futuro. *

	1	2	3	4	5	6	7	
Nada en absoluto	<input type="radio"/>	Totalmente						

- +
- 📄
- 🔍
- 🖼️
- 📺
- ☰

Preguntas Respuestas 229

23. Porque mis estudios permiten que continúe aprendiendo respecto a muchas cosas que me interesan. *

	1	2	3	4	5	6	7	
Nada en absoluto	<input type="radio"/>	Totalmente						

24. Porque creo que la formación universitaria aumentará mi competencia como profesional. *

	1	2	3	4	5	6	7	
Nada en absoluto	<input type="radio"/>	Totalmente						

25. Por la eufonia que siento cuando leo respecto a varios temas interesantes. *

	1	2	3	4	5	6	7	
Nada en absoluto	<input type="radio"/>	Totalmente						

- + (Add question)
- 📄 (Add image)
- 🔍 (Search)
- 🖼️ (Add image)
- 🎥 (Add video)
- ☰ (More options)

Ayuda y comentarios ?

26. No sé; no entiendo lo que estoy haciendo en la universidad. *

	1	2	3	4	5	6	7	
Nada en absoluto	<input type="radio"/>	Totalmente						

27. Porque la universidad me permite sentir una satisfacción personal en mi búsqueda de la excelencia en la formación. *

	1	2	3	4	5	6	7	
Nada en absoluto	<input type="radio"/>	Totalmente						

28. Porque quiero demostrarme que puedo tener éxito en mis estudios. *

	1	2	3	4	5	6	7	
Nada en absoluto	<input type="radio"/>	Totalmente						

- + (Add question)
- 📄 (Duplicate)
- 🔍 (Search)
- 🖼️ (Image)
- 🎥 (Video)
- ☰ (More options)

Escala de Procrastinación Académica (EMA)

Recibidos - p7002291596@uci x Prioritario - Google Drive x Motivación Académica y Procr X +

https://docs.google.com/forms/d/1mSv2OY4pMw7ohiwAJgKMjgHkUrNQacYpasT3Z2HAj4A/edit 90%

Motivación Académica y Procrastinación Académica en estu ☆ Se han guardado todos los cambios en Drive

Preguntas Respuestas 229

Sección 5 de 5

Instrumento 2 Procrastinación Académica

Descripción (opcional)

Procrastinación Académica

A continuación encontrarás una serie de preguntas que hacen referencia a tu modo de estudiar. Lee cada interrogante y contesta según tus últimos 12 meses de tu vida como estudiante marcando con la siguiente escala de valoración como te sientes frente a estas afirmaciones. Puntúa de 1 a 5, sabiendo que: El 1 significa nunca, el 2 casi nunca, el 3 a veces, el 4 casi siempre y el 5 siempre.

1. Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto. *

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	Siempre				

2. Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes. *

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	Siempre				

Escribe aquí para buscar

13:47 25/7/2020

3. Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda. *

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	Siempre				

4. Asisto regularmente a clases. *

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	Siempre				

5. Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible. *

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	Siempre				



6. Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan. *

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	Siempre				

7. Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan. *

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	Siempre				

8. Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudios. *

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	Siempre				



9. Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido. *

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	Siempre				

10. Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio. *

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	Siempre				

11. Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra. *

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	Siempre				

-
-
-
-
-
-

Preguntas Respuestas 229

10. Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio. *

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	Siempre				

11. Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra. *

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	Siempre				

12. Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas. *

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	Siempre				



<p>Problemas específicos</p>	<p>Objetivos específicos</p> <p>Objetivo Especifico 1 Describir el nivel de motivación académica que presentan estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.</p> <p>Objetivo Especifico 2 Describir el nivel de procrastinación académica en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.</p>	<p>Hipótesis específicas</p> <p>Hi1: Existe relación significativa entre motivación intrínseca y las dimensiones autorregulación académica y postergación de actividades en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.</p> <p>Ho1: No existe relación significativa entre motivación intrínseca y autorregulación académica en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.</p>	<p>Procrastinación Académica</p>	<p>Autorregulación Académica</p>	<p>co por conveniencia.</p>		<p>Técnica: Encuesta</p> <p>Instrumento: Escala de Procrastinación Académica (EPA)</p>	<p>Escala de 1 a 5 donde 1 significa que NUNCA me ocurre y 5 a que SIEMPRE me ocurre</p>	
-------------------------------------	---	--	----------------------------------	----------------------------------	-----------------------------	--	--	--	--

	<p>Objetivo Especifico 3 Identificar la relación entre motivación intrínseca y las dimensiones autorregulación académica y la postergación de actividades en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.</p> <p>Objetivo Especifico 4 Identificar la relación entre motivación extrínseca y las dimensiones</p>	<p>Hi2: Existe relación significativa entre motivación extrínseca y las dimensiones autorregulación académica y la postergación de actividades en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.</p> <p>Ho2: No existe relación significativa entre motivación extrínseca y las dimensiones autorregulación académica y la postergación de actividades en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.</p>							
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

	<p>y la postergación de actividades en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.</p> <p>Objetivo Especifico 5 Identificar la relación entre desmotivación y las dimensiones autorregulación académica y la postergación de actividades en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.</p>	<p>Hi3: Existe relación significativa entre desmotivación y las dimensiones autorregulación académica y la postergación de actividades en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.</p> <p>Ho3: No existe relación significativa entre desmotivación y las dimensiones autorregulación académica y la postergación de actividades en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.</p>							
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Anexo 6. Informe de propiedades psicométricas de los instrumentos de medición.

INFORME DE PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS DE LA ESCALA DE MOTIVACIÓN ACADÉMICA (EMA) HASTA VALIDEZ DE CONTENIDO

1. FICHA TÉCNICA DEL INSTRUMENTO

Nombre de la Prueba:	Escala de Motivación Académica (EMA)
Autores:	Vallerand, Blais, Briere y Palletier (1989)
Procedencia:	Francia
Administración:	Individual
Tiempo de aplicación:	Entre 10 minutos a 15 minutos
Ámbito de aplicación:	Adolescentes y adultos
Significación:	Esta escala está compuesta por 28 ítems que reflejan diferentes razones por las cuales los jóvenes asisten a la universidad. Las respuestas valoran el grado de correspondencia de cada una de las razones con la opinión del alumno sobre "porque asisten a la universidad", sobre una escala de siete puntos tipo Lickert.
Adaptación en español o Latinoamérica:	Adaptado a la realidad latinoamericana por (López, 2008) en estudiantes de psicología de la Universidad del Mar del Plata, Argentina.

2. EVIDENCIA DE VALIDEZ

2.1 EVIDENCIA DE VALIDEZ DE CONTENIDO

La evidencia de validez de contenido del Escala de Motivación académica (EMA) se realizó mediante juicio de expertos, conformado por cinco expertos con trayectoria en la docencia universitaria, quienes emitieron su valoración de 1 a 4 (1= No cumple con el criterio, 2 = Bajo Nivel, = 3. Moderado nivel= 4. Alto nivel) en claridad, coherencia y relevancia. Luego se evaluó los acuerdos de las valoraciones de los jueces a través del estadígrafo de a V de Aiken, mediante la siguiente fórmula:

$$V = \frac{S}{(n(c - 1))}$$

Siendo:

S = la sumatoria de si

Si= valor asignado por el juez i

n= número de jueces

c= número de valores en la escala de valoración

Los resultados de la validación de contenido se detallan a continuación:

Tabla 1

Coefficiente de Aiken para la validez de contenido en claridad, relevancia y coherencia de los ítems de la dimensión Motivación Intrínseca en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.

Dimensiones	Ítems	Claridad		Relevancia		Coherencia	
		V Aiken	p	V Aiken	p	V Aiken	p
Promedio		1	<.001	1	<.001	.96	<.001
	2	1	.032	1	.032	1	.032
	4	1	.032	1	.032	1	.032
	6	1	.032	1	.032	.93	.032
	9	1	.032	1	.032	.93	.032
Motivación	11	1	.032	1	.032	1	.032
Intrínseca	13	1	.032	1	.032	.93	.032
	16	1	.032	1	.032	.93	.032
	18	1	.032	1	.032	1	.032
	20	1	.032	1	.032	.93	.032
	23	1	.032	1	.032	1	.032
	25	1	.032	1	.032	.93	.032
	27	1	.032	1	.032	.93	.032

Nota: V: Coeficiente de Aiken; p: Significancia

En la tabla 1 se aprecia que el 100% de los ítems de la dimensión motivación intrínseca presentan un índice de acuerdo de Aiken en claridad y relevancia de 1 y en coherencia es de .93 a 1 lo cual significa que dichos ítems tienen claridad, semántica y sintaxis adecuada y los ítems son importantes y deben ser incluidos en el Cuestionario.

Tabla 2

Coeficiente de Aiken para la validez de contenido en claridad, relevancia y coherencia de los ítems de la dimensión Motivación Extrínseca en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.

Dimensiones	Ítems	Claridad		Relevancia		Coherencia	
		V Aiken	<i>p</i>	V Aiken	<i>p</i>	V Aiken	<i>p</i>
Promedio		1	<.001	1	<.001	.96	<.001
	1	1	.032	1	.032	1	.032
	3	1	.032	1	.032	.93	.032
	7	1	.032	1	.032	.93	.032
	8	1	.032	1	.032	.93	.032
Motivación Extrínseca	10	1	.032	1	.032	1	.032
	14	1	.032	1	.032	.93	.032
	15	1	.032	1	.032	.93	.032
	17	1	.032	1	.032	.93	.032
	21	1	.032	1	.032	.93	.032
	22	1	.032	1	.032	1	.032
	24	1	.032	1	.032	1	.032
	28	1	.032	1	.032	1	.032

Nota: V: Coeficiente de Aiken; *p*: Significancia

En la tabla 2 se aprecia que el 100% de los ítems de la dimensión motivación extrínseca presentan un índice de acuerdo de Aiken en claridad y relevancia de 1 y en coherencia es de .93 a 1 lo cual significa que dichos ítems tienen claridad, semántica y sintaxis adecuada y los ítems son importantes y deben ser incluidos en el Cuestionario.

Tabla 3

Coeficiente de Aiken para la validez de contenido en claridad, relevancia y coherencia de los ítems de la dimensión Desmotivación en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.

Dimensiones	Ítems	Claridad		Relevancia		Coherencia	
		V Aiken	<i>p</i>	V Aiken	<i>p</i>	V Aiken	<i>p</i>
Promedio		1	<.001	1	<.001	.92	<.001
	5	1	.032	1	.032	.93	.032
Desmotivación	12	1	.032	1	.032	.87	.032
	19	1	.032	1	.032	.93	.032
	26	1	.032	1	.032	.93	.032

Nota: V: Coeficiente de Aiken; *p*: Significancia

En la tabla 3 se aprecia que el 100% de los ítems de la dimensión desmotivación presentan un índice de acuerdo de Aiken en claridad y relevancia de 1 y en coherencia es de .87 a 1 lo cual significa que dichos ítems tienen claridad, semántica y sintaxis adecuada y los ítems son importantes y deben ser incluidos en el Cuestionario.

3. Validez de constructo ítem test Para el análisis de ítem se realizó calculando los índices de correlación ítem-test corregido (Abad, Garrido, Olea, & Ponsoda, 2006) para lo cual se aceptan ítems desde .20 cuyos resultados se detalla a continuación:

Tabla 4

Correlación ítem Escala de la Escala de Motivación Intrínseca en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.

Dimensiones	Ítems	rit	<i>p</i>
Motivación Intrínseca	2	.734	.001
	4	.593	.001
	6	.816	.001
	9	.779	.001
	11	.634	.001
	13	.771	.001
	16	.822	.001
	18	.689	.001
	20	.727	.001
	23	.821	.001
	25	.736	.001
	27	.743	.001

Nota: rit: Correlación de Pearson entre el ítem- escala; *p*: Significancia

En la tabla 4 se aprecia que los ítems Escala de la Escala de Motivación Intrínseca en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020. Presentan coeficiente de correlación desde .593 a .822 lo cual revela que presentan valores aceptables.

Tabla 5

Correlación ítem Escala de la Escala de Motivación Intrínseca en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.

Dimensiones	Ítems	rit	<i>p</i>
Motivación Extrínseca	1	.647	.001
	3	.681	.001
	7	.684	.001
	8	.823	.001
	10	.708	.001
	14	.451	.001
	15	.743	.001
	17	.652	.001
	21	.655	.001
	22	.745	.001
	24	.793	.001
	28	.724	.001

Nota: rit: Correlación de Pearson entre el ítem- escala; *p*: Significancia

En la tabla 5 se aprecia que los ítems Escala de la Escala de Motivación Extrínseca en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020. Presentan coeficiente de correlación desde .451 a .793 lo cual revela que presentan valores aceptables.

Tabla 6

Correlación ítem Escala de la Escala de Desmotivación en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.

Dimensiones	Ítems	rit	<i>p</i>
Desmotivación	5	.779	.001
	12	.634	.001
	19	.771	.001
	26	.822	.001

Nota: rit: Correlación de Pearson entre el ítem- escala; *p*: Significancia

En la tabla 6 se aprecia que los ítems Escala de la Escala de Desmotivación en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020. Presentan coeficiente de correlación desde .634 a .822 lo cual revela que presentan valores aceptables.

3.1 EVIDENCIA DE CONFIABILIDAD

3.1.1 Confiabilidad por consistencia interna

La confiabilidad global de la escala y sus dimensiones se valoró calculando el índice de la consistencia interna mediante el coeficiente Alfa de Cronbach (ó Omega Mc Donald), cuyos resultados se detallan a continuación:

Tabla 7

Coeficientes de confiabilidad Alfa de Cronbach en estudiantes de una Universidad pública de Guayaquil, 2020.

Factores	Ítems	Alfa de Cronbach
Motivación Intrínseca	12	.941
Motivación Extrínseca	12	.922
Desmotivación	4	.911
Factor General	28	.904

En la Tabla 7 se muestran los índices de confiabilidad alfa de Cronbach, con valores de .911 a .941 en los factores de primer orden y de .904 en el Factor General de segundo orden de la Escala de motivación Académica lo cual refleja que el instrumento cuenta con valores aceptables de confiabilidad.

3.2 Baremos

Se elaboraron los baremos en base a los rangos para las dimensiones específicas, las cuales se describen a continuación:

3.2.1 Baremos Motivación Intrínseca

Tabla 8

Baremos Motivación Intrínseca

Niveles	Rangos	Descripción
Alto	62 - 84	Sujetos que obtienen puntajes globales entre 62 y 84 se caracterizan por estar muy motivados para: esforzarse en la universidad, aprender conceptos nuevos, planificar sus actividades académicas y sienten satisfacción por las notas obtenidas.
Medio	39 - 61	Sujetos que obtienen puntajes globales entre 39 y 61 se caracterizan por estar bastante motivados para: asistir a la universidad, realizar y buscar la manera de solucionar dificultades en sus trabajos universitarios.
Bajo	15 - 38	Sujetos que obtienen puntajes globales entre 15 y 38 se caracterizan por estar muy poco motivados para: planificar sus actividades, aprender conceptos nuevos y por asistir a la universidad.

3.2.2 Baremos Motivación Extrínseca

Tabla 9

Baremos Motivación Extrínseca

Niveles	Rangos	Descripción
Alto	61 - 84	Sujetos que obtienen puntajes globales entre 61 y 84 se caracterizan por estar muy motivados para: obtener altas calificaciones y agradar a sus maestros y familiares, estudiar y rendir bien en los exámenes.
Medio	37 - 60	Sujetos que obtienen puntajes globales entre 37 y 60 se caracterizan por estar bastante motivados para: asistir a la universidad y agradar a sus familiares, trabajar mejor cuando lo elogian y estudiar para rendir bien los exámenes.
Bajo	12 - 36	Sujetos que obtienen puntajes globales entre 12 y 36 se caracterizan por estar muy poco motivados para: realizar trabajos, obtener altas calificaciones y estudiar para rendir bien las evaluaciones

3.2.3 Baremos Desmotivación

Tabla 10

Baremos Desmotivación

Niveles	Rangos	Descripción
Alto	21 - 28	Sujetos que obtienen puntajes globales entre 21 y 28 se caracterizan por estar muy motivados para: saber si deben continuar en la universidad y saber porque asisten a la universidad.
Medio	13 - 20	Sujetos que obtienen puntajes globales entre 13 y 20 se caracterizan por estar bastante motivados para: saber si deben continuar en la universidad, saber porque asiste a la universidad y considerar que está perdiendo el tiempo en la universidad.
Bajo	4 - 12	Sujetos que obtienen puntajes globales entre 4 y 12 se caracterizan por estar muy poco motivados para: saber si deben continuar en la universidad, saber porque asiste a la universidad y considerar que está perdiendo el tiempo en la universidad.

INFORME DE PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS DE LA ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA (EPA) HASTA VALIDEZ DE CONTENIDO

4. FICHA TECNICA DEL INSTRUMENTO

Nombre de la Prueba:	Escala de Procrastinación Académica (EPA)
Autor:	Busko (1998)
Procedencia:	Guelph, Ontario - Canadá
Administración:	Individual
Tiempo de aplicación:	Entre 10 minutos a 15 minutos
Ámbito de aplicación:	Adolescentes y adultos
Significación:	Esta escala está compuesta de 12 ítems, todos cerrados, permitiendo así evaluar con fiabilidad la tendencia hacia la procrastinación académica.
Adaptación en español o Latinoamérica:	Adaptado a la realidad ecuatoriana por (Moreta y Durán, 2017) en estudiantes de psicología de la Universidad Católica de Ambato, Ecuador.

La evidencia de validez de contenido del Escala de Procrastinación Académica (EPA) se realizó mediante juicio de expertos, conformado por cinco expertos con trayectoria en la docencia universitaria, quienes emitieron su valoración de 1 a 4

(1= No cumple con el criterio, 2 = Bajo Nivel, = 3. Moderado nivel= 4. Alto nivel) en claridad, coherencia y relevancia. Luego se evaluó los acuerdos de las valoraciones de los jueces a través del estadígrafo de a V de Aiken, mediante la siguiente fórmula:

$$V = \frac{S}{(n(c - 1))}$$

Siendo:

S = la sumatoria de si

Si = valor asignado por el juez i

n = número de jueces

c = número de valores en la escala de valoración

Los resultados de la validación de contenido se detallan a continuación:

Tabla 11

Coefficiente de Aiken para la validez de contenido en claridad, relevancia y coherencia de los ítems de la dimensión Autorregulación Académica en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.

Dimensiones	Ítems	Claridad		Relevancia		Coherencia	
		V Aiken	p	V Aiken	p	V Aiken	p
Promedio		1	<.001	1	<.001	.94	<.001
	2	1	.032	1	.032	1	.032
	3	1	.032	1	.032	.87	.032
	4	1	.032	1	.032	1	.032
	5	1	.032	1	.032	.93	.032
Autorregulación	8	1	.032	1	.032	.93	.032
Académica	9	1	.032	1	.032	.87	.032
	10	1	.032	1	.032	.93	.032
	11	1	.032	1	.032	.93	.032
	12	1	.032	1	.032	1	.032

Nota: V: Coeficiente de Aiken; p: Significancia

En la tabla 11 se aprecia que el 100% de los ítems de la dimensión Autorregulación académica presentan un índice de acuerdo de Aiken en claridad y relevancia de 1 y en coherencia es de ,87 a 1 lo cual significa que dichos ítems

tienen claridad, semántica y sintaxis adecuada y los ítems son importantes y deben ser incluidos en el Cuestionario.

Tabla 12

Coefficiente de Aiken para la validez de contenido en claridad, relevancia y coherencia de los ítems de la dimensión Motivación Extrínseca en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.

Dimensiones	Ítems	Claridad		Relevancia		Coherencia	
		V Aiken	<i>p</i>	V Aiken	<i>p</i>	V Aiken	<i>p</i>
Promedio		1	<,001	1	<,001	,93	<,001
Postergación	1	1	,032	1	,032	,87	,032
de	6	1	,032	1	,032	1	,032
Actividades	7	1	,032	1	,032	,93	,032

Nota: V: Coeficiente de Aiken; *p*: Significancia

En la tabla 12 se aprecia que el 100% de los ítems de la dimensión Postergación de Actividades presentan un índice de acuerdo de Aiken en claridad y relevancia de 1 y en coherencia es de 0,87 a 1,00 lo cual significa que dichos ítems tienen claridad, semántica y sintaxis adecuada y los ítems son importantes y deben ser incluidos en el Cuestionario.

5. Validez de constructo ítem test Para el análisis de ítem se realizó calculando los índices de correlación ítem-test corregido (Abad, Garrido, Olea, & Ponsoda, 2006), para lo cual se aceptan ítems desde .20, cuyos resultados se detalla a continuación:

Tabla 13

Correlación ítem Escala de la Escala de autorregulación Académica en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.

Dimensiones	Ítems	rit	p
	2	,612	,001
	3	,524	,001
	4	,369	,001
	5	,699	,001
Autorregulación Académica	8	,637	,001
	9	,558	,001
	10	,765	,001
	11	,669	,001
	12	,563	,001

Nota: rit: Correlación de Pearson entre el ítem- escala; p: Significancia

En la tabla 13 se aprecia que los ítems Escala de la Escala de Autorregulación Académica en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020. Presentan coeficiente de correlación desde ,369 a ,765 lo cual revela que presentan valores aceptables.

Tabla 14

Correlación ítem Escala de la Escala de Postergación de Actividades en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.

Dimensiones	Ítems	rit	p
	1	,717	,001
Postergación de Actividades	6	,875	,001
	7	,875	,001

Nota: rit: Correlación de Pearson entre el ítem- escala; p: Significancia

En la tabla 14 se aprecia que los ítems Escala de la Escala de Postergación de Actividades en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020. Presentan coeficiente de correlación desde ,717 a ,875 lo cual revela que presentan valores aceptables.

5.1 EVIDENCIA DE CONFIABILIDAD

5.1.1 Confiabilidad por consistencia interna

La confiabilidad global de la escala y sus dimensiones se valoró calculando el índice de la consistencia interna mediante el coeficiente Alfa de Cronbach (ó Omega Mc Donald), cuyos resultados se detallan a continuación:

Tabla 15

Coeficientes de confiabilidad Alfa de Cronbach en estudiantes de una Universidad pública de Guayaquil, 2020.

Factores	Items	Alfa de Cronbach
Autorregulación Académica	9	,864
Postergación de Actividades	3	,910
Factor General	12	,724

Nota:

En la tabla 15 se muestran los índices de confiabilidad alfa de Cronbach, con valores de ,864 a ,910 en los factores de primer orden y de ,724 en el Factor General de segundo orden de la Escala de Motivación Académica lo cual refleja que el instrumento cuenta con valores aceptables de confiabilidad.

5.2 Baremos

Se elaboraron los baremos en base a los rangos para las dimensiones específicas, las cuales se describen a continuación:

5.2.1 Baremos Autorregulación Académica

Tabla 16

Baremos Autorregulación Académica

Niveles	Percentiles	Descripción
Alto	>75	Sujetos que obtienen puntajes globales mayores a 75 se caracterizan porque casi siempre: tienen autocontrol, organizan su tiempo y utilizan estrategias de aprendizaje eficaces.
Medio	25 -75	Sujetos que obtienen puntajes globales entre 25 y 75 se caracterizan porque a veces: tienen autocontrol, organizan su tiempo y utilizan estrategias de aprendizaje eficaces.
Bajo	< 25	Sujetos que obtienen puntajes globales menores a 25 se caracterizan porque casi nunca: tienen autocontrol, organizan su tiempo y utilizan estrategias de aprendizaje eficaces.

Nota:

5.2.2 Baremos Postergación de Actividades

Tabla 17

Coeficientes de confiabilidad Alfa de Cronbach en estudiantes de una Universidad pública de Guayaquil, 2020.

Niveles	Rangos	Descripción
Alto	>75	Sujetos que obtienen puntajes globales mayores a 75 se caracterizan porque casi siempre: aplazan el inicio, la continuación y culminación de tareas académicas y trabajan bajo presión para culminar sus tareas.
Medio	25 -75	Sujetos que obtienen puntajes globales entre 25 y 75 se caracterizan porque a veces: aplazan el inicio, la continuación y culminación de tareas académicas y trabajan bajo presión para culminar sus tareas.
Bajo	< 25	Sujetos que obtienen puntajes globales menores a 25 se caracterizan porque casi nunca planifican su tiempo lo que causa el aplazamiento tanto del inicio, la continuación y culminación de sus tareas académicas.

Nota:

Anexo 7: Formato de validación de jueces

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "ESCALA DE MOTIVACIÓN ACADÉMICA (EMA)". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando tanto al área investigativa **EVALUACIÓN Y APRENDIZAJE** como a sus aplicaciones. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	Lic. Juan Carlos Mayorga Quiñones MSc.		
Grado profesional:	Maestría (<input checked="" type="checkbox"/>)	Doctor ()	
Área de Formación académica:	Clinica ()	Educativa (<input checked="" type="checkbox"/>)	Social ()
Áreas de experiencia profesional:	Administrativa Social y Educativa		
Institución donde labora:	Unidad Educativa El Empalme		
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años ()	Más de 5 años (<input checked="" type="checkbox"/>)	
Experiencia en Investigación Psicométrica:	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.		

2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

- Validar el contenido de instrumento, por juicio de expertos.

3. DATOS DE LA ESCALA DE MOTIVACIÓN ACADÉMICA

Nombre de la Prueba:	Escala de Motivación Académica (EMA)
Autores:	Vallerand, Blais, Briere y Palletier (1989)
Procedencia:	Francia
Administración:	Individual
Tiempo de aplicación:	Entre 10 minutos a 15 minutos
Ámbito de aplicación:	Adolescentes y adultos
Significación:	Esta escala está compuesta por 28 ítems que reflejan diferentes razones por las cuales los jóvenes asisten a la universidad. Las respuestas valoran el grado de correspondencia de cada una de las razones con la opinión del alumno sobre "porque asisten a la universidad", sobre una escala de siete puntos tipo Lickert.
Adaptación en español o Latinoamérica:	Adaptado a la realidad latinoamericana por (López, 2008) en estudiantes de psicología de la Universidad del Mar del Plata, Argentina.

4. SOPORTE TEÓRICO

DESCRIBIR EN FUNCIÓN AL MODELO TEÓRICO

Escala/AREA	Sub escala (dimensiones)	Definición
Escala de Motivación Académica (EMA)	Motivación Intrínseca	La motivación intrínseca puede definirse como el compromiso en una actividad por el placer que se experimentan cuando se intenta superar o alcanzar una nueva habilidad finalmente, la motivación intrínseca hacia las experiencias estimulantes tiene lugar cuando alguien se involucra en una actividad para experimentar sensaciones estimulantes derivadas de la propia actividad.
	Motivación Extrínseca	Hace referencia a la participación en una actividad con fines instrumentales. La regulación externa es el tipo más representativo de motivación extrínseca y se refiere a participar en una actividad para conseguir recompensas siendo la conducta totalmente instrumental.
	Desmotivación	Se refiere a la falta de intencionalidad y a la ausencia de motivación (Koester, Losier, Vallerand & Carducci, 1996).

5. PRESENTACIÓN DE INSTRUCCIONES PARA EL JUEZ:

A continuación, a usted le presento el cuestionario de **Motivación Académica** De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1. No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO: Primera dimensión: Motivación Intrínseca

- Objetivos de la Dimensión: Mide el grado de interés, curiosidad y satisfacción que el estudiante desarrolla en actividades que demandan superación, llegando más allá de los requerimientos formales.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Motivación Intrínseca para conocer	1. Porque siento satisfacción y placer mientras aprendo cosas nuevas.	4	4	4	
	2. Porque me gusta venir mucho a la universidad.	3	4	4	
	3. Por el placer que siento cuando me auto supero en los estudios.	4	4	4	
	4. Por el placer que siento cuando descubro cosas nuevas que nunca había visto o conocido antes.	4	3	4	
	5. Porque para mí la universidad es un placer.	4	4	4	
	6. Por el placer que siento cuando me auto supero en mis realizaciones personales.	4	4	4	
Motivación Intrínseca para rendir o realizar tareas	7. Por el placer que tengo por ampliar mi conocimiento respecto a temas que me atraen.	3	4	4	
	8. Por el placer que tengo cuando me involucro en debate con profesores interesantes.	4	4	4	
	9. Por la satisfacción que siento cuando estoy en el proceso de realización de actividades académicas difíciles.	4	4	4	
	10. Porque mis estudios permiten que continúe aprendiendo respecto a muchas cosas que me interesan.	4	4	4	
	11. Por la eufonía que siento cuando leo respecto a varios temas interesantes.	4	4	4	
	12. Porque la universidad me permite sentir una satisfacción personal en mi búsqueda de la excelencia en la formación.	4	4	4	
Motivación Intrínseca para experimentar estimulación					

- Segunda dimensión: **Motivación Extrínseca**
- Objetivos de la Dimensión: Mide el grado de participación del estudiante actividades académicas por influencia del entorno familiar y escolar y está orientado a conseguir reconocimiento, aprobación y recompensas.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Regulación Externa	13. Porque necesito el Diploma, al menos, a fin de conseguir un trabajo bien remunerado en el futuro.	3	4	4	
	14. Porque creo que la formación universitaria me ayuda a prepararme mejor en la carrera que elegí.	4	4	4	
	15. Para probarme a mí mismo que soy capaz de terminar la carrera.	3	4	4	
	16. Para obtener un empleo de prestigio en el futuro.	3	4	4	
Regulación Interna (introyección)	17. Porque la carrera me capacitará para entrar finalmente al mercado de trabajo de un área que me gusta.	4	4	4	
	18. Por el hecho de sentirme importante cuando tengo éxito en la universidad.	3	3	3	
	19. Por qué quiero llevar una buena vida en el futuro.	3	4	4	
	20. Porque eso me ayudará a escoger mejor mi orientación profesional.	4	4	4	
Identificación	21. Para demostrarme que soy una persona inteligente.	4	3	4	
	22. A fin de tener una buena remuneración en el futuro.	3	4	4	
	23. Porque creo que la formación universitaria aumentará mi competencia como profesional.	4	4	4	
	24. Porque quiero demostrarme que puedo tener éxito en mis estudios.	4	4	4	

Tercera dimensión: **Desmotivación**

- Objetivos de la Dimensión: Mide la apatía, desinterés y falta de intencionalidad hacia la vida académica.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Ausencia de motivaciones	25. Honestamente no sé; creo que estoy perdiendo mi tiempo en la universidad.	3	3	3	
	26. Ya tuve buenas razones para eso, mientras tanto ahora me pregunto si debo continuar.	3	3	4	
	27. No atino (percibo) por qué vengo a la universidad, y realmente eso no me preocupa.	3	4	4	
	28. No sé; no entiendo lo que estoy haciendo en la universidad.	3	3	4	



Firma del evaluador

Lic. Juan Maverga Quinones, MS;
REG. SENESCYT: 1014-14-36030355

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA (EPA)". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando tanto al área investigativa **EVALUACIÓN Y APRENDIZAJE** como a sus aplicaciones. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	Lic. Juan Carlos Mayorga Quiñonez MSc.		
Grado profesional:	Maestría (<input checked="" type="checkbox"/>)	Doctor ()	
Área de Formación académica:	Clinica ()	Educativa (<input checked="" type="checkbox"/>)	Organizacional()
Áreas de experiencia profesional:	Administrativa Social y Educativa		
Institución donde labora:	Unidad Educativa El Empalme		
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años ()	Más de 5 años (<input checked="" type="checkbox"/>)	
Experiencia en Investigación Psicométrica:	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.		

2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

- Validar el contenido de instrumento, por juicio de expertos.

3. DATOS DE LA ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA

Nombre de la Prueba:	Escala de Procrastinación Académica (EPA)
Autor:	Busko (1998)
Procedencia:	Guelph, Ontario - Canadá
Administración:	Individual
Tiempo de aplicación:	Entre 10 minutos a 15 minutos
Ámbito de aplicación:	Adolescentes y adultos
Significación:	Esta escala está compuesta de 12 ítems, todos cerrados, permitiendo así evaluar con fiabilidad la tendencia hacia la procrastinación académica.
Adaptación en español o Latinoamérica:	Adaptado a la realidad ecuatoriana por (Moreta y Durán, 2017) en estudiantes de psicología de la Universidad Católica de Ambato, Ecuador.

4. SOPORTE TEÓRICO

DESCRIBIR EN FUNCIÓN AL MODELO TEÓRICO

Escala/AREA	Sub escala (dimensiones)	Definición
Escala de Procrastinación Académica (EPA)	Autorregulación académica	Es un proceso activo donde los estudiantes determinan sus metas académicas y en el transcurso de este, intentan comprender, dominar, y manejar sus cogniciones, aspiraciones y conductas para el alcance de sus metas.
	Postergación de Actividades	Se refiere al aplazamiento de tareas o situaciones, reemplazándolas por otras no tan importantes; pero que son del gusto del individuo. Esto conforma un problema de autorregulación y organización, influyendo negativamente en el individuo procrastinador.

5. PRESENTACIÓN DE INSTRUCCIONES PARA EL JUEZ:

A continuación, a usted le presento el cuestionario de **Procrastinación Académica**. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1. No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO:

Primera dimensión: **Autorregulación Académica**

- Objetivos de la Dimensión: Mide el grado en el cual el estudiante determina sus metas académicas y en el transcurso de este, intentan comprender, dominar, y manejar sus cogniciones, aspiraciones y conductas para el alcance de sus metas.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Estrategias de Estudios	1. Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.	4	4	4	
	2. Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda.	4	4	4	
	3. Asisto regularmente a clases.	3	4	4	
	4. Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.	3	3	4	
	5. Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudios.	4	3	3	
	6. Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido.	3	4	4	
	7. Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio.	3	3	4	
	8. Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra.	3	4	4	
	9. Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas.	4	4	4	

Segunda dimensión: **Postergación de Actividades**

- Objetivos de la Dimensión: Mide el aplazamiento de tareas o actividades académicas por otras no tan importantes; pero que son del gusto del individuo.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Hábitos de estudio	10. Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto.	3	3	3	
	11. Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.	3	4	4	
	12. Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.	4	3	4	



Firma del evaluador

Lic. Juan Mavega Quiñones MSc.
REG. SENESCYT: 1014-14-86256255

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "ESCALA DE MOTIVACIÓN ACADÉMICA (EMA)". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando tanto al área investigativa **EVALUACIÓN Y APRENDIZAJE** como a sus aplicaciones. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	Lic. Edith Santana Álvarez MSc.		
Grado profesional:	Maestría (<input checked="" type="checkbox"/>)	Doctor ()	
Área de Formación académica:	Clinica ()	Educativa (<input checked="" type="checkbox"/>)	Organizacional()
Áreas de experiencia profesional:	Administrativa Social y Educativa		
Institución donde labora:	Unidad Educativa El Empalme		
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años ()	Más de 5 años (<input checked="" type="checkbox"/>)	
Experiencia en Investigación Psicométrica:	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.		

2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

- Validar el contenido de instrumento, por juicio de expertos.

3. DATOS DE LA ESCALA DE MOTIVACIÓN ACADÉMICA

Nombre de la Prueba:	Escala de Motivación Académica (EMA)
Autores:	Vallerand, Blais, Briere y Palletier (1989)
Procedencia:	Francia
Administración:	Individual
Tiempo de aplicación:	Entre 10 minutos a 15 minutos
Ámbito de aplicación:	Adolescentes y adultos
Significación:	Esta escala está compuesta por 28 ítems que reflejan diferentes razones por las cuales los jóvenes asisten a la universidad. Las respuestas valoran el grado de correspondencia de cada una de las razones con la opinión del alumno sobre "porque asisten a la universidad", sobre una escala de siete puntos tipo Lickert.
Adaptación en español o Latinoamérica:	Adaptado a la realidad latinoamericana por (López, 2008) en estudiantes de psicología de la Universidad del Mar del Plata, Argentina.

4. SOPORTE TEÓRICO

DESCRIBIR EN FUNCIÓN AL MODELO TEÓRICO

Escala/AREA	Sub escala (dimensiones)	Definición
Escala de Motivación Académica (EMA)	Motivación Intrínseca	La motivación intrínseca puede definirse como el compromiso en una actividad por el placer que se experimentan cuando se intenta superar o alcanzar una nueva habilidad finalmente, la motivación intrínseca hacia las experiencias estimulantes tiene lugar cuando alguien se involucra en una actividad para experimentar sensaciones estimulantes derivadas de la propia actividad.
	Motivación Extrínseca	Hace referencia a la participación en una actividad con fines instrumentales. La regulación externa es el tipo más representativo de motivación extrínseca y se refiere a participar en una actividad para conseguir recompensas siendo la conducta totalmente instrumental.
	Desmotivación	Se refiere a la falta de intencionalidad y a la ausencia de motivación (Koester, Losier, Vallerand & Carducci, 1996).

5. PRESENTACIÓN DE INSTRUCCIONES PARA EL JUEZ:

A continuación, a usted le presento el cuestionario de **Motivación Académica** De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1. No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO: Primera dimensión: Motivación Intrínseca

- Objetivos de la Dimensión: Mide el grado de interés, curiosidad y satisfacción que el estudiante desarrolla en actividades que demandan superación, llegando más allá de los requerimientos formales.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Motivación Intrínseca para conocer	1. Porque siento satisfacción y placer mientras aprendo cosas nuevas.	4	4	4	
	2. Porque me gusta venir mucho a la universidad.	4	4	4	
	3. Por el placer que siento cuando me auto supero en los estudios.	4	4	4	
	4. Por el placer que siento cuando descubro cosas nuevas que nunca había visto o conocido antes.	4	4	4	
	5. Porque para mí la universidad es un placer.	4	4	4	
Motivación Intrínseca para rendir o realizar tareas	6. Por el placer que siento cuando me auto supero en mis realizaciones personales.	4	4	4	
	7. Por el placer que tengo por ampliar mi conocimiento respecto a temas que me atraen.	3	3	3	
	8. Por el placer que tengo cuando me involucro en debate con profesores interesantes.	4	4	4	
	9. Por la satisfacción que siento cuando estoy en el proceso de realización de actividades académicas difíciles.	3	3	3	
Motivación Intrínseca para experimentar estimulación	10. Porque mis estudios permiten que continúe aprendiendo respecto a muchas cosas que me interesan.	4	4	4	
	11. Por la eufonía que siento cuando leo respecto a varios temas interesantes.	3	3	3	
	12. Porque la universidad me permite sentir una satisfacción personal en mi búsqueda de la excelencia en la formación.	4	3	4	

- Segunda dimensión: **Motivación Extrínseca**
- Objetivos de la Dimensión: Mide el grado de participación del estudiante actividades académicas por influencia del entorno familiar y escolar y está orientado a conseguir reconocimiento, aprobación y recompensas.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Regulación Externa	13. Porque necesito el Diploma, al menos, a fin de conseguir un trabajo bien remunerado en el futuro.	3	4	4	
	14. Porque creo que la formación universitaria me ayuda a prepararme mejor en la carrera que elegí.	4	4	4	
	15. Para probarme a mí mismo que soy capaz de terminar la carrera.	4	4	4	
	16. Para obtener un empleo de prestigio en el futuro.	4	4	4	
	17. Porque la carrera me capacitará para entrar finalmente al mercado de trabajo de un área que me gusta.	4	4	4	
Regulación Interna (introyección)	18. Por el hecho de sentirme importante cuando tengo éxito en la universidad.	3	4	4	
	19. Por qué quiero llevar una buena vida en el futuro.	4	4	4	
	20. Porque eso me ayudará a escoger mejor mi orientación profesional.	3	3	3	
Identificación	21. Para demostrarme que soy una persona inteligente.	3	4	4	
	22. A fin de tener una buena remuneración en el futuro.	4	4	4	
	23. Porque creo que la formación universitaria aumentará mi competencia como profesional.	4	4	4	
	24. Porque quiero demostrarme que puedo tener éxito en mis estudios.	4	4	4	

Tercera dimensión: **Desmotivación**

- Objetivos de la Dimensión: Mide la apatía, desinterés y falta de intencionalidad hacia la vida académica.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
		25. Honestamente no sé; creo que estoy perdiendo mi tiempo en la universidad.	4	4	4
Ausencia de motivaciones	26. Ya tuve buenas razones para eso, mientras tanto ahora me pregunto si debo continuar.	4	3	4	
	27. No atino (percibo) por qué vengo a la universidad, y realmente eso no me preocupa.	3	3	4	
	28. No sé; no entiendo lo que estoy haciendo en la universidad.	4	4	3	


 Firma del evaluador
 Lic. Edith Santana Alvarez MSc.
 REG. SENESCYT: 1031-12-96028525

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA (EPA)". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando tanto al área investigativa **EVALUACIÓN Y APRENDIZAJE** como a sus aplicaciones. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	Lic. Edith Santana Álvarez MSc.		
Grado profesional:	Maestría (<input checked="" type="checkbox"/>)	Doctor ()	
Área de Formación académica:	Clinica ()	Educativa (<input checked="" type="checkbox"/>)	Organizacional()
Áreas de experiencia profesional:	Administrativa Social y Educativa		
Institución donde labora:	Unidad Educativa El Empalme		
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años ()	Más de 5 años (<input checked="" type="checkbox"/>)	
Experiencia en Investigación Psicométrica:	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.		

2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

- Validar el contenido de instrumento, por juicio de expertos.

3. DATOS DE LA ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA

Nombre de la Prueba:	Escala de Procrastinación Académica (EPA)
Autor:	Busko (1998)
Procedencia:	Guelph, Ontario - Canadá
Administración:	Individual
Tiempo de aplicación:	Entre 10 minutos a 15 minutos
Ámbito de aplicación:	Adolescentes y adultos
Significación:	Esta escala está compuesta de 12 ítems, todos cerrados, permitiendo así evaluar con fiabilidad la tendencia hacia la procrastinación académica.
Adaptación en español o Latinoamérica:	Adaptado a la realidad ecuatoriana por (Moreta y Durán, 2017) en estudiantes de psicología de la Universidad Católica de Ambato, Ecuador.

4. SOPORTE TEÓRICO

DESCRIBIR EN FUNCIÓN AL MODELO TEÓRICO

Escala/AREA	Sub escala (dimensiones)	Definición
Escala de Procrastinación Académica (EPA)	Autorregulación académica	Es un proceso activo donde los estudiantes determinan sus metas académicas y en el transcurso de este, intentan comprender, dominar, y manejar sus cogniciones, aspiraciones y conductas para el alcance de sus metas.
	Postergación de Actividades	Se refiere al aplazamiento de tareas o situaciones, reemplazándolas por otras no tan importantes; pero que son del gusto del individuo. Esto conforma un problema de autorregulación y organización, influyendo negativamente en el individuo procrastinador.

5. PRESENTACIÓN DE INSTRUCCIONES PARA EL JUEZ:

A continuación, a usted le presento el cuestionario de **Procrastinación Académica**. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1. No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO:

Primera dimensión: **Autorregulación Académica**

- Objetivos de la Dimensión: Mide el grado en el cual el estudiante determina sus metas académicas y en el transcurso de este, intentan comprender, dominar, y manejar sus cogniciones, aspiraciones y conductas para el alcance de sus metas.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Estrategias de Estudios	1. Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.	4	4	4	
	2. Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda.	4	4	4	
	3. Asisto regularmente a clases.	4	4	4	
	4. Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.	4	4	4	
	5. Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudios.	4	4	4	
	6. Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido.	4	4	4	
	7. Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio.	4	4	4	
	8. Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra.	3	3	4	
	9. Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas.	4	4	4	

Segunda dimensión: **Postergación de Actividades**

- Objetivos de la Dimensión: Mide el aplazamiento de tareas o actividades académicas por otras no tan importantes; pero que son del gusto del individuo.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Hábitos de estudio	10. Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto.	3	3	3	
	11. Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.	4	4	3	
	12. Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.	4	4	3	


Firma del evaluador

Lic. Edith Santana Alvarez MSc.
REG. SENESCYT: 1031-12-86628525

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "ESCALA DE MOTIVACIÓN ACADÉMICA (EMA)". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando tanto al área investigativa **EVALUACIÓN Y APRENDIZAJE** como a sus aplicaciones. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	Lic. Jacinto Aparicio Vera Bravo MSc.		
Grado profesional:	Maestría (<input checked="" type="checkbox"/>)	Doctor ()	
Área de Formación académica:	Clinica ()	Educativa (<input checked="" type="checkbox"/>)	Organizacional()
Áreas de experiencia profesional:	Administrativa Social y educativa		
Institución donde labora:	Unidad Educativa Renán Olmedo González		
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años ()	Más de 5 años (<input checked="" type="checkbox"/>)	
Experiencia en Investigación Psicométrica:	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.		

2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

- Validar el contenido de instrumento, por juicio de expertos.

3. DATOS DE LA ESCALA DE MOTIVACIÓN ACADÉMICA

Nombre de la Prueba:	Escala de Motivación Académica (EMA)
Autores:	Vallerand, Blais, Briere y Palletier (1989)
Procedencia:	Francia
Administración:	Individual
Tiempo de aplicación:	Entre 10 minutos a 15 minutos
Ámbito de aplicación:	Adolescentes y adultos
Significación:	Esta escala está compuesta por 28 ítems que reflejan diferentes razones por las cuales los jóvenes asisten a la universidad. Las respuestas valoran el grado de correspondencia de cada una de las razones con la opinión del alumno sobre "porque asisten a la universidad", sobre una escala de siete puntos tipo Lickert.
Adaptación en español o Latinoamérica:	Adaptado a la realidad latinoamericana por (López, 2008) en estudiantes de psicología de la Universidad del Mar del Plata, Argentina.

4. SOPORTE TEÓRICO

DESCRIBIR EN FUNCIÓN AL MODELO TEÓRICO

Escala/AREA	Sub escala (dimensiones)	Definición
Escala de Motivación Académica (EMA)	Motivación Intrínseca	La motivación intrínseca puede definirse como el compromiso en una actividad por el placer que se experimentan cuando se intenta superar o alcanzar una nueva habilidad finalmente, la motivación intrínseca hacia las experiencias estimulantes tiene lugar cuando alguien se involucra en una actividad para experimentar sensaciones estimulantes derivadas de la propia actividad.
	Motivación Extrínseca	Hace referencia a la participación en una actividad con fines instrumentales. La regulación externa es el tipo más representativo de motivación extrínseca y se refiere a participar en una actividad para conseguir recompensas siendo la conducta totalmente instrumental.
	Desmotivación	Se refiere a la falta de intencionalidad y a la ausencia de motivación (Koester, Losier, Vallerand & Carducci, 1996).

5. PRESENTACIÓN DE INSTRUCCIONES PARA EL JUEZ:

A continuación, a usted le presento el cuestionario de **Motivación Académica** De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1. No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO: Primera dimensión: Motivación Intrínseca

- Objetivos de la Dimensión: Mide el grado de interés, curiosidad y satisfacción que el estudiante desarrolla en actividades que demandan superación, llegando más allá de los requerimientos formales.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Motivación Intrínseca para conocer	1. Porque siento satisfacción y placer mientras aprendo cosas nuevas.	4	4	4	
	2. Porque me gusta venir mucho a la universidad.	4	4	4	
	3. Por el placer que siento cuando me auto supero en los estudios.	4	3	4	
	4. Por el placer que siento cuando descubro cosas nuevas que nunca había visto o conocido antes.	4	4	4	
	5. Porque para mí la universidad es un placer.	3	4	4	
	6. Por el placer que siento cuando me auto supero en mis realizaciones personales.	4	3	4	
Motivación Intrínseca para rendir o realizar tareas	7. Por el placer que tengo por ampliar mi conocimiento respecto a temas que me atraen.	4	4	4	
	8. Por el placer que tengo cuando me involucro en debate con profesores interesantes.	4	4	4	
	9. Por la satisfacción que siento cuando estoy en el proceso de realización de actividades académicas difíciles.	3	4	4	
	10. Porque mis estudios permiten que continúe aprendiendo respecto a muchas cosas que me interesan.	3	4	4	
Motivación Intrínseca para experimentar estimulación	11. Por la eufonía que siento cuando leo respecto a varios temas interesantes.	4	4	4	
	12. Porque la universidad me permite sentir una satisfacción personal en mi búsqueda de la excelencia en la formación.	3	4	4	

- Segunda dimensión: **Motivación Extrínseca**
- Objetivos de la Dimensión: Mide el grado de participación del estudiante actividades académicas por influencia del entorno familiar y escolar y está orientado a conseguir reconocimiento, aprobación y recompensas.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Regulación Externa	13. Porque necesito el Diploma, al menos, a fin de conseguir un trabajo bien remunerado en el futuro.	4	4	4	
	14. Porque creo que la formación universitaria me ayuda a prepararme mejor en la carrera que elegí.	4	3	4	
	15. Para probarme a mí mismo que soy capaz de terminar la carrera.	4	3	4	
	16. Para obtener un empleo de prestigio en el futuro.	4	3	4	
	17. Porque la carrera me capacitará para entrar finalmente al mercado de trabajo de un área que me gusta.	3	4	4	
Regulación Interna (introyección)	18. Por el hecho de sentirme importante cuando tengo éxito en la universidad.	4	4	4	
	19. Por qué quiero llevar una buena vida en el futuro.	4	3	4	
	20. Porque eso me ayudará a escoger mejor mi orientación profesional.	4	4	4	
Identificación	21. Para demostrarme que soy una persona inteligente.	4	4	4	
	22. A fin de tener una buena remuneración en el futuro.	4	4	4	
	23. Porque creo que la formación universitaria aumentará mi competencia como profesional.	4	4	4	
	24. Porque quiero demostrarme que puedo tener éxito en mis estudios.	4	4	4	

Tercera dimensión: **Desmotivación**

- Objetivos de la Dimensión: Mide la apatía, desinterés y falta de intencionalidad hacia la vida académica.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
		4	4	4	
Ausencia de motivaciones	25. Honestamente no sé; creo que estoy perdiendo mi tiempo en la universidad.	4	4	4	
	26. Ya tuve buenas razones para eso, mientras tanto ahora me pregunto si debo continuar.	4	4	4	
	27. No atino (percibo) por qué vengo a la universidad, y realmente eso no me preocupa.	3	4	4	
	28. No sé; no entiendo lo que estoy haciendo en la universidad.	3	3	4	



Firma del evaluador

Lic. Jacinto Vera Bravo MS.
REG. SENESCYT: 7241135196

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA (EPA)". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando tanto al área investigativa **EVALUACIÓN Y APRENDIZAJE** como a sus aplicaciones. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	Lic. Jacinto Aparicio Vera Bravo MSc.		
Grado profesional:	Maestría (<input checked="" type="checkbox"/>)	Doctor ()	
Área de Formación académica:	Clinica ()	Educativa (<input checked="" type="checkbox"/>)	Organizacional()
Áreas de experiencia profesional:	Administrativa Social y Educativa		
Institución donde labora:	Unidad Educativa Renán Olmedo González		
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años ()	Más de 5 años (<input checked="" type="checkbox"/>)	
Experiencia en Investigación Psicométrica:	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.		

2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

- Validar el contenido de instrumento, por juicio de expertos.

3. DATOS DE LA ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA

Nombre de la Prueba:	Escala de Procrastinación Académica (EPA)
Autor:	Busko (1998)
Procedencia:	Guelph, Ontario - Canadá
Administración:	Individual
Tiempo de aplicación:	Entre 10 minutos a 15 minutos
Ámbito de aplicación:	Adolescentes y adultos
Significación:	Esta escala está compuesta de 12 ítems, todos cerrados, permitiendo así evaluar con fiabilidad la tendencia hacia la procrastinación académica.
Adaptación en español o Latinoamérica:	Adaptado a la realidad ecuatoriana por (Moreta y Durán, 2017) en estudiantes de psicología de la Universidad Católica de Ambato, Ecuador.

4. SOPORTE TEÓRICO

DESCRIBIR EN FUNCIÓN AL MODELO TEÓRICO

Escala/AREA	Sub escala (dimensiones)	Definición
Escala de Procrastinación Académica (EPA)	Autorregulación académica	Es un proceso activo donde los estudiantes determinan sus metas académicas y en el transcurso de este, intentan comprender, dominar, y manejar sus cogniciones, aspiraciones y conductas para el alcance de sus metas.
	Postergación de Actividades	Se refiere al aplazamiento de tareas o situaciones, reemplazándolas por otras no tan importantes; pero que son del gusto del individuo. Esto conforma un problema de autorregulación y organización, influyendo negativamente en el individuo procrastinador.

5. PRESENTACIÓN DE INSTRUCCIONES PARA EL JUEZ:

A continuación, a usted le presento el cuestionario de **Procrastinación Académica**. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1. No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO:

Primera dimensión: **Autorregulación Académica**

- Objetivos de la Dimensión: Mide el grado en el cual el estudiante determina sus metas académicas y en el transcurso de este, intentan comprender, dominar, y manejar sus cogniciones, aspiraciones y conductas para el alcance de sus metas.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Estrategias de Estudios	1. Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.	4	4	3	
	2. Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda.	4	3	4	
	3. Asisto regularmente a clases.	4	4	4	
	4. Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.	4	4	4	
	5. Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudios.	4	4	4	
	6. Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido.	4	3	4	
	7. Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio.	3	4	4	
	8. Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra.	3	4	4	
	9. Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas.	4	4	4	

Segunda dimensión: **Postergación de Actividades**

- Objetivos de la Dimensión: Mide el aplazamiento de tareas o actividades académicas por otras no tan importantes, pero que son del gusto del individuo.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Hábitos de estudio	10. Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto.	3	4	4	
	11. Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.	4	4	4	
	12. Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.	4	4	4	



Firma del evaluador

Lic. Jacinto Vera Bravo MS.
REG. SENESCYT: 7241135196

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "ESCALA DE MOTIVACIÓN ACADÉMICA (EMA)". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando tanto al área investigativa **EVALUACIÓN Y APRENDIZAJE** como a sus aplicaciones. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	Lic. Francisco Alberto Gurumendi Alvarado MSc.		
Grado profesional:	Maestría (<input checked="" type="checkbox"/>)	Doctor ()	
Área de Formación académica:	Clinica ()	Educativa (<input checked="" type="checkbox"/>)	Organizacional()
Áreas de experiencia profesional:	Administrativa Social y Educativa		
Institución donde labora:	Unidad Educativa El Empalme		
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años ()	Más de 5 años (<input checked="" type="checkbox"/>)	
Experiencia en Investigación Psicométrica:	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.		

2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

- Validar el contenido de instrumento, por juicio de expertos.

3. DATOS DE LA ESCALA DE MOTIVACIÓN ACADÉMICA

Nombre de la Prueba:	Escala de Motivación Académica (EMA)
Autores:	Vallerand, Blais, Briere y Palletier (1989)
Procedencia:	Francia
Administración:	Individual
Tiempo de aplicación:	Entre 10 minutos a 15 minutos
Ámbito de aplicación:	Adolescentes y adultos
Significación:	Esta escala está compuesta por 28 ítems que reflejan diferentes razones por las cuales los jóvenes asisten a la universidad. Las respuestas valoran el grado de correspondencia de cada una de las razones con la opinión del alumno sobre "porque asisten a la universidad", sobre una escala de siete puntos tipo Lickert.
Adaptación en español o Latinoamérica:	Adaptado a la realidad latinoamericana por (López, 2008) en estudiantes de psicología de la Universidad del Mar del Plata, Argentina.

4. SOPORTE TEÓRICO

DESCRIBIR EN FUNCIÓN AL MODELO TEÓRICO

Escala/AREA	Sub escala (dimensiones)	Definición
Escala de Motivación Académica (EMA)	Motivación Intrínseca	La motivación intrínseca puede definirse como el compromiso en una actividad por el placer que se experimentan cuando se intenta superar o alcanzar una nueva habilidad finalmente, la motivación intrínseca hacia las experiencias estimulantes tiene lugar cuando alguien se involucra en una actividad para experimentar sensaciones estimulantes derivadas de la propia actividad.
	Motivación Extrínseca	Hace referencia a la participación en una actividad con fines instrumentales. La regulación externa es el tipo más representativo de motivación extrínseca y se refiere a participar en una actividad para conseguir recompensas siendo la conducta totalmente instrumental.
	Desmotivación	Se refiere a la falta de intencionalidad y a la ausencia de motivación (Koester, Losier, Vallerand & Carducci, 1996).

5. PRESENTACIÓN DE INSTRUCCIONES PARA EL JUEZ:

A continuación, a usted le presento el cuestionario de **Motivación Académica** De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1. No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO: Primera dimensión: Motivación Intrínseca

- Objetivos de la Dimensión: Mide el grado de interés, curiosidad y satisfacción que el estudiante desarrolla en actividades que demandan superación, llegando más allá de los requerimientos formales.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Motivación Intrínseca para conocer	1. Porque siento satisfacción y placer mientras aprendo cosas nuevas.	4	4	4	
	2. Porque me gusta venir mucho a la universidad.	4	4	4	
	3. Por el placer que siento cuando me auto supero en los estudios.	4	4	4	
	4. Por el placer que siento cuando descubro cosas nuevas que nunca había visto o conocido antes.	4	4	4	
	5. Porque para mí la universidad es un placer.	3	4	4	
Motivación Intrínseca para rendir o realizar tareas	6. Por el placer que siento cuando me auto supero en mis realizaciones personales.	4	4	4	
	7. Por el placer que tengo por ampliar mi conocimiento respecto a temas que me atraen.	4	4	4	
	8. Por el placer que tengo cuando me involucro en debate con profesores interesantes.	4	4	4	
	9. Por la satisfacción que siento cuando estoy en el proceso de realización de actividades académicas difíciles.	4	4	4	
	10. Porque mis estudios permiten que continúe aprendiendo respecto a muchas cosas que me interesan.	4	4	4	
Motivación Intrínseca para experimentar estimulación	11. Por la eufonía que siento cuando leo respecto a varios temas interesantes.	4	4	4	
	12. Porque la universidad me permite sentir una satisfacción personal en mi búsqueda de la excelencia en la formación.	4	4	4	

- Segunda dimensión: **Motivación Extrínseca**
- Objetivos de la Dimensión: Mide el grado de participación del estudiante actividades académicas por influencia del entorno familiar y escolar y está orientado a conseguir reconocimiento, aprobación y recompensas.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Regulación Externa	13. Porque necesito el Diploma, al menos, a fin de conseguir un trabajo bien remunerado en el futuro.	4	4	4	
	14. Porque creo que la formación universitaria me ayuda a prepararme mejor en la carrera que elegí.	4	4	4	
	15. Para probarme a mi mismo que soy capaz de terminar la carrera.	4	4	4	
	16. Para obtener un empleo de prestigio en el futuro.	4	4	4	
	17. Porque la carrera me capacitará para entrar finalmente al mercado de trabajo de un área que me gusta.	4	4	4	
Regulación Interna (introyección)	18. Por el hecho de sentirme importante cuando tengo éxito en la universidad.	4	4	4	
	19. Por qué quiero llevar una buena vida en el futuro.	4	4	4	
	20. Porque eso me ayudará a escoger mejor mi orientación profesional.	4	4	4	
Identificación	21. Para demostrarme que soy una persona inteligente.	4	4	4	
	22. A fin de tener una buena remuneración en el futuro.	4	4	4	
	23. Porque creo que la formación universitaria aumentará mi competencia como profesional.	4	4	4	
	24. Porque quiero demostrarme que puedo tener éxito en mis estudios.	4	4	4	

Tercera dimensión: **Desmotivación**

- Objetivos de la Dimensión: Mide la apatía, desinterés y falta de intencionalidad hacia la vida académica.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Ausencia de motivaciones	25. Honestamente no sé; creo que estoy perdiendo mi tiempo en la universidad.	4	4	4	
	26. Ya tuve buenas razones para eso, mientras tanto ahora me pregunto si debo continuar.	4	4	4	
	27. No atino (percibo) por qué vengo a la universidad, y realmente eso no me preocupa.	4	4	4	
	28. No sé; no entiendo lo que estoy haciendo en la universidad.	4	4	4	


 Firma del evaluador:

 REG. SENESCYT: 7241100713

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA (EPA)". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando tanto al área investigativa **EVALUACIÓN Y APRENDIZAJE** como a sus aplicaciones. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	Lic. Francisco Alberto Gurumendi Alvarado MSc.		
Grado profesional:	Maestría (<input checked="" type="checkbox"/>)	Doctor ()	
Área de Formación académica:	Clinica ()	Educativa (<input checked="" type="checkbox"/>)	Organizacional()
Áreas de experiencia profesional:	Administrativa Social y Educativa		
Institución donde labora:	Unidad Educativa El Empalme		
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años ()	Más de 5 años (<input checked="" type="checkbox"/>)	
Experiencia en Investigación Psicométrica:	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.		

2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

- Validar el contenido de instrumento, por juicio de expertos.

3. DATOS DE LA ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA

Nombre de la Prueba:	Escala de Procrastinación Académica (EPA)
Autor:	Busko (1998)
Procedencia:	Guelph, Ontario - Canadá
Administración:	Individual
Tiempo de aplicación:	Entre 10 minutos a 15 minutos
Ámbito de aplicación:	Adolescentes y adultos
Significación:	Esta escala está compuesta de 12 ítems, todos cerrados, permitiendo así evaluar con fiabilidad la tendencia hacia la procrastinación académica.
Adaptación en español o Latinoamérica:	Adaptado a la realidad ecuatoriana por (Moreta y Durán, 2017) en estudiantes de psicología de la Universidad Católica de Ambato, Ecuador.

4. SOPORTE TEÓRICO

DESCRIBIR EN FUNCIÓN AL MODELO TEÓRICO

Escala/AREA	Sub escala (dimensiones)	Definición
Escala de Procrastinación Académica (EPA)	Autorregulación académica	Es un proceso activo donde los estudiantes determinan sus metas académicas y en el transcurso de este, intentan comprender, dominar, y manejar sus cogniciones, aspiraciones y conductas para el alcance de sus metas.
	Postergación de Actividades	Se refiere al aplazamiento de tareas o situaciones, reemplazándolas por otras no tan importantes; pero que son del gusto del individuo. Esto conforma un problema de autorregulación y organización, influyendo negativamente en el individuo procrastinador.

5. PRESENTACIÓN DE INSTRUCCIONES PARA EL JUEZ:

A continuación, a usted le presento el cuestionario de **Procrastinación Académica**. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1. No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO:

Primera dimensión: **Autorregulación Académica**

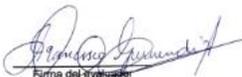
- Objetivos de la Dimensión: Mide el grado en el cual el estudiante determina sus metas académicas y en el transcurso de este, intentan comprender, dominar, y manejar sus cogniciones, aspiraciones y conductas para el alcance de sus metas.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Estrategias de Estudios	1. Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.	4	4	4	
	2. Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda.	4	4	4	
	3. Asisto regularmente a clases.	4	4	4	
	4. Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.	4	3	4	
	5. Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudios.	4	4	4	
	6. Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido.	4	3	4	
	7. Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio.	4	4	4	
	8. Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra.	3	3	3	
	9. Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas.	4	4	4	

Segunda dimensión: **Postergación de Actividades**

- Objetivos de la Dimensión: Mide el aplazamiento de tareas o actividades académicas por otras no tan importantes, pero que son del gusto del individuo.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Hábitos de estudio	10. Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto.	4	4	4	
	11. Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.	4	4	4	
	12. Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.	4	4	4	


Firma del evaluador

REG. SENESCYT: 7241100713

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "ESCALA DE MOTIVACIÓN ACADÉMICA (EMA)". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando tanto al área investigativa **EVALUACIÓN Y APRENDIZAJE** como a sus aplicaciones. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	Lic. José Fernando Cedeño Vera MSc.		
Grado profesional:	Maestría (<input checked="" type="checkbox"/>)	Doctor ()	
Área de Formación académica:	Clinica ()	Educativa (<input checked="" type="checkbox"/>)	Organizacional()
Áreas de experiencia profesional:	Docencia y Administración Educativa		
Institución donde labora:	Unidad Educativa El Empalme		
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años ()	Más de 5 años (<input checked="" type="checkbox"/>)	
Experiencia en Investigación Psicométrica:	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.		

2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

- Validar el contenido de instrumento, por juicio de expertos.

3. DATOS DE LA ESCALA DE MOTIVACIÓN ACADÉMICA

Nombre de la Prueba:	Escala de Motivación Académica (EMA)
Autores:	Vallerand, Blais, Briere y Palletier (1989)
Procedencia:	Francia
Administración:	Individual
Tiempo de aplicación:	Entre 10 minutos a 15 minutos
Ámbito de aplicación:	Adolescentes y adultos
Significación:	Esta escala está compuesta por 28 ítems que reflejan diferentes razones por las cuales los jóvenes asisten a la universidad. Las respuestas valoran el grado de correspondencia de cada una de las razones con la opinión del alumno sobre "porque asisten a la universidad", sobre una escala de siete puntos tipo Lickert.
Adaptación en español o Latinoamérica:	Adaptado a la realidad latinoamericana por (López, 2008) en estudiantes de psicología de la Universidad del Mar del Plata, Argentina.

4. SOPORTE TEÓRICO

DESCRIBIR EN FUNCIÓN AL MODELO TEÓRICO

Escala/AREA	Sub escala (dimensiones)	Definición
Escala de Motivación Académica (EMA)	Motivación Intrínseca	La motivación intrínseca puede definirse como el compromiso en una actividad por el placer que se experimentan cuando se intenta superar o alcanzar una nueva habilidad finalmente, la motivación intrínseca hacia las experiencias estimulantes tiene lugar cuando alguien se involucra en una actividad para experimentar sensaciones estimulantes derivadas de la propia actividad.
	Motivación Extrínseca	Hace referencia a la participación en una actividad con fines instrumentales. La regulación externa es el tipo más representativo de motivación extrínseca y se refiere a participar en una actividad para conseguir recompensas siendo la conducta totalmente instrumental.
	Desmotivación	Se refiere a la falta de intencionalidad y a la ausencia de motivación (Koester, Losier, Vallerand & Carducci, 1996).

5. PRESENTACIÓN DE INSTRUCCIONES PARA EL JUEZ:

A continuación, a usted le presento el cuestionario de **Motivación Académica** De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1. No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO: Primera dimensión: Motivación Intrínseca

- Objetivos de la Dimensión: Mide el grado de interés, curiosidad y satisfacción que el estudiante desarrolla en actividades que demandan superación, llegando más allá de los requerimientos formales.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Motivación Intrínseca para conocer	1. Porque siento satisfacción y placer mientras aprendo cosas nuevas.	4	4	4	
	2. Porque me gusta venir mucho a la universidad.	4	4	4	
	3. Por el placer que siento cuando me auto supero en los estudios.	4	4	4	
	4. Por el placer que siento cuando descubro cosas nuevas que nunca había visto o conocido antes.	4	4	4	
	5. Porque para mí la universidad es un placer.	4	4	4	
	6. Por el placer que siento cuando me auto supero en mis realizaciones personales.	4	4	4	
Motivación Intrínseca para rendir o realizar tareas	7. Por el placer que tengo por ampliar mi conocimiento respecto a temas que me atraen.	4	4	4	
	8. Por el placer que tengo cuando me involucro en debate con profesores interesantes.	4	4	4	
	9. Por la satisfacción que siento cuando estoy en el proceso de realización de actividades académicas difíciles.	4	4	4	
	10. Porque mis estudios permiten que continúe aprendiendo respecto a muchas cosas que me interesan.	4	4	4	
Motivación Intrínseca para experimentar estimulación	11. Por la eufonía que siento cuando leo respecto a varios temas interesantes.	4	4	4	
	12. Porque la universidad me permite sentir una satisfacción personal en mi búsqueda de la excelencia en la formación.	4	4	4	

- Segunda dimensión: **Motivación Extrínseca**
- Objetivos de la Dimensión: Mide el grado de participación del estudiante actividades académicas por influencia del entorno familiar y escolar y está orientado a conseguir reconocimiento, aprobación y recompensas.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Regulación Externa	13. Porque necesito el Diploma, al menos, a fin de conseguir un trabajo bien remunerado en el futuro.	4	4	4	
	14. Porque creo que la formación universitaria me ayuda a prepararme mejor en la carrera que elegí.	4	4	4	
	15. Para probarme a mí mismo que soy capaz de terminar la carrera.	4	4	4	
	16. Para obtener un empleo de prestigio en el futuro.	4	4	4	
Regulación Interna (introyección)	17. Porque la carrera me capacitará para entrar finalmente al mercado de trabajo de un área que me gusta.	4	4	4	
	18. Por el hecho de sentirme importante cuando tengo éxito en la universidad.	4	4	4	
	19. Por qué quiero llevar una buena vida en el futuro.	4	4	4	
	20. Porque eso me ayudará a escoger mejor mi orientación profesional.	4	4	4	
Identificación	21. Para demostrarme que soy una persona inteligente.	4	4	4	
	22. A fin de tener una buena remuneración en el futuro.	4	4	4	
	23. Porque creo que la formación universitaria aumentará mi competencia como profesional.	4	4	4	
	24. Porque quiero demostrarme que puedo tener éxito en mis estudios.	4	4	4	

Tercera dimensión: **Desmotivación**

- Objetivos de la Dimensión: Mide la apatía, desinterés y falta de intencionalidad hacia la vida académica.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Ausencia de motivaciones	25. Honestamente no sé; creo que estoy perdiendo mi tiempo en la universidad.	4	4	4	
	26. Ya tuve buenas razones para eso, mientras tanto ahora me pregunto si debo continuar.	4	4	4	
	27. No atino (percibo) por qué vengo a la universidad, y realmente eso no me preocupa.	4	4	4	
	28. No sé; no entiendo lo que estoy haciendo en la universidad.	4	4	4	


Firma del evaluador

Lic. Fernando Cedeño Vera MSc.
REG. SENESCYT: 1014-2015-1693073

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA (EPA)". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando tanto al área investigativa **EVALUACIÓN Y APRENDIZAJE** como a sus aplicaciones. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	Lic. José Fernando Cedeño Vera MSc.		
Grado profesional:	Maestría (<input checked="" type="checkbox"/>)	Doctor ()	
Área de Formación académica:	Clinica ()	Educativa (<input checked="" type="checkbox"/>)	Organizacional()
Áreas de experiencia profesional:	Docencia y Administración Educativa		
Institución donde labora:	Unidad Educativa El Empalme		
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años ()	Más de 5 años (<input checked="" type="checkbox"/>)	
Experiencia en Investigación Psicométrica:	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.		

2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

- Validar el contenido de instrumento, por juicio de expertos.

3. DATOS DE LA ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA

Nombre de la Prueba:	Escala de Procrastinación Académica (EPA)
Autor:	Busko (1998)
Procedencia:	Guelph, Ontario - Canadá
Administración:	Individual
Tiempo de aplicación:	Entre 10 minutos a 15 minutos
Ámbito de aplicación:	Adolescentes y adultos
Significación:	Esta escala está compuesta de 12 ítems, todos cerrados, permitiendo así evaluar con fiabilidad la tendencia hacia la procrastinación académica.
Adaptación en español o Latinoamérica:	Adaptado a la realidad ecuatoriana por (Moreta y Durán, 2017) en estudiantes de psicología de la Universidad Católica de Ambato, Ecuador.

4. SOPORTE TEÓRICO

DESCRIBIR EN FUNCIÓN AL MODELO TEÓRICO

Escala/AREA	Sub escala (dimensiones)	Definición
Escala de Procrastinación Académica (EPA)	Autorregulación académica	Es un proceso activo donde los estudiantes determinan sus metas académicas y en el transcurso de este, intentan comprender, dominar, y manejar sus cogniciones, aspiraciones y conductas para el alcance de sus metas.
	Postergación de Actividades	Se refiere al aplazamiento de tareas o situaciones, reemplazándolas por otras no tan importantes; pero que son del gusto del individuo. Esto conforma un problema de autorregulación y organización, influyendo negativamente en el individuo procrastinador.

5. PRESENTACIÓN DE INSTRUCCIONES PARA EL JUEZ:

A continuación, a usted le presento el cuestionario de **Procrastinación Académica**. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1. No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO:

Primera dimensión: **Autorregulación Académica**

- Objetivos de la Dimensión: Mide el grado en el cual el estudiante determina sus metas académicas y en el transcurso de este, intentan comprender, dominar, y manejar sus cogniciones, aspiraciones y conductas para el alcance de sus metas.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Estrategias de Estudios	1. Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.	4	4	4	
	2. Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda.	4	4	4	
	3. Asisto regularmente a clases.	4	4	4	
	4. Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.	4	4	4	
	5. Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudios.	4	4	4	
	6. Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido.	4	4	4	
	7. Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio.	4	4	4	
	8. Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra.	4	4	4	
	9. Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas.	4	4	4	

Segunda dimensión: **Postergación de Actividades**

- Objetivos de la Dimensión: Mide el aplazamiento de tareas o actividades académicas por otras no tan importantes; pero que son del gusto del individuo.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Hábitos de estudio	10. Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto.	4	4	4	
	11. Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.	4	4	4	
	12. Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.	4	4	4	



Firma del Evaluador

Lic. Fernando Cedeño Vera MSc.
REG. SENESCYT: 1014-2015-1698073

Anexo 8: Autorización para la aplicación de instrumentos



UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL FACULTAD DE CIENCIAS MATEMÁTICAS Y FÍSICAS

Constancia

El que suscribe Ing. Francisco Javier Córdova Rizo, director de la carrera de ingeniería civil de la Facultad de Ciencias Matemáticas y Físicas de la Universidad de Guayaquil, deja constancia:

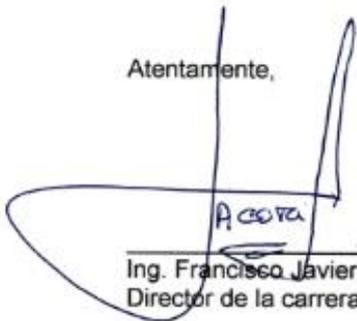
Que el Ing. Marco Yamil Medina Ruiz identificado con cedula de ciudadanía N° 0927040238, realizó su encuesta mediante la aplicación de formularios de Google, para su trabajo de investigación en esta facultad, conforme al siguiente detalle:

TESIS: Motivación académica y Procrastinación académica en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.

NÚMERO DE ESTUDIANTES ENCUESTADOS: 228 estudiantes

Se expide la presente constancia a solicitud del recurrente, para los fines que considere pertinente.

Atentamente,


Ing. Francisco Javier Córdova Rizo MSc.
Director de la carrera de ingeniería civil



Guayaquil, 10 de julio del 2020

Anexo 9: Formato de consentimiento informado

Usted está siendo invitado(a) a participar en una investigación titulada: "Motivación académica y procrastinación académica en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020". con el objetivo de: Determinar la relación entre motivación académica y procrastinación académica en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.

La presente investigación es conducida por la Ing. Marco Medina Ruíz, los resultados del presente estudio serán parte de una tesis para optar el Grado de Maestro en Docencia Universitaria. Espero contar con su ayuda para alcanzar las metas de esta investigación, y su participación consistirá en responder un cuestionario virtual. Esto le tomará aproximadamente entre 5 a 10 minutos de su tiempo para la resolución. La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de esta investigación. Igualmente, puede retirarse de la investigación en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante el cuestionario le parece incómoda, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador.

De Antemano agradezco su colaboración y permiso y con ello queremos resaltar la importancia de su participación.

DESEA PARTICIPAR

- Si acepto participar
- No acepto participar

Anexo 10. Base de datos

Sujeto	Género	Edad (años)	Semestre	Escala de Motivación Académica para cada número de ítem																											
				1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28
1	Masculino	18	4	5	3	4	4	6	5	4	5	5	5	5	5	6	6	5	4	4	5	6	5	5	5	5	4	5	5	4	
2	Femenino	19	2	5	5	5	5	1	6	6	5	6	6	5	7	6	6	6	5	6	4	6	5	6	5	5	6	6	7	6	6
3	Femenino	19	4	6	7	5	7	1	5	7	7	5	7	5	5	5	7	7	5	7	5	5	6	7	7	6	7	6	4	6	7
4	Femenino	19	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
5	Femenino	19	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
6	Femenino	19	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
7	Femenino	18	2	5	7	6	5	1	7	7	6	7	6	5	5	7	7	7	7	7	6	1	6	7	7	6	7	7	1	7	7
8	Femenino	31	2	7	7	7	7	1	7	7	7	7	7	7	1	7	7	7	7	7	7	1	7	7	7	7	7	7	1	7	7
9	Femenino	19	1	3	5	7	7	1	5	1	1	7	6	6	7	4	1	6	7	7	7	1	6	6	1	7	5	6	1	6	6
10	Femenino	19	2	7	6	7	5	1	7	7	7	7	7	5	1	7	7	7	7	6	5	1	6	7	7	6	7	7	1	6	7
11	Masculino	19	2	7	6	7	7	6	7	7	7	5	7	7	6	6	4	6	7	6	6	6	6	6	7	7	7	7	7	7	6
12	Femenino	19	2	6	4	6	7	1	6	6	6	6	6	6	1	6	4	7	6	7	6	1	6	7	7	6	7	6	1	6	7
13	Femenino	18	2	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	6	7	6	4	7	7	7	7	7	7	7	4	7	7
14	Masculino	19	2	4	7	7	6	1	7	7	6	7	7	5	1	7	5	7	7	7	7	1	7	4	7	7	6	5	1	5	7
15	Masculino	20	4	7	7	7	7	1	6	7	7	7	7	7	4	7	7	7	7	7	6	2	7	7	7	7	7	4	1	7	7
16	Masculino	21	6	4	7	7	5	1	7	7	7	7	7	7	1	7	7	7	7	7	7	1	7	5	7	7	7	7	1	7	7
17	Femenino	19	5	7	7	7	6	1	7	7	7	6	7	4	2	7	7	7	7	5	6	1	6	7	7	7	7	7	1	6	7
18	Masculino	21	2	6	7	7	7	1	7	7	7	7	7	7	1	7	7	7	7	7	6	1	6	7	7	7	7	7	1	7	7
19	Masculino	44	6	5	7	7	7	1	7	7	5	7	5	6	1	7	6	7	7	7	6	1	6	5	5	7	7	6	1	6	5
20	Femenino	20	4	4	7	6	6	1	7	7	6	7	7	6	1	7	3	7	7	7	7	1	7	6	6	7	7	7	1	7	7

47	Femenino	18	1	7	7	7	7	1	7	7	7	7	6	1	7	7	7	7	7	1	7	7	7	7	7	1	7	7			
48	Femenino	42	4	7	7	7	7	1	7	7	7	7	6	7	7	3	7	7	7	7	1	7	7	7	7	7	1	7	7		
49	Femenino	23	8	5	7	7	7	1	7	7	7	7	7	1	7	7	7	7	7	1	7	7	7	7	7	1	7	7			
50	Femenino	20	3	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7			
51	Femenino	22	7	7	6	7	6	3	7	7	7	7	6	3	7	7	7	7	6	5	3	4	7	7	7	7	6	1	6	7	
52	Femenino	25	2	7	6	7	7	6	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	6	7	7	7	7		
53	Masculino	25	10	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7		
54	Masculino	29	3	5	6	7	6	4	7	7	6	7	6	5	6	7	5	6	7	6	6	4	6	4	4	7	7	6	2	7	7
55	Femenino	19	3	6	7	7	6	1	7	5	5	7	7	4	1	7	1	7	7	7	7	1	6	1	3	7	5	7	1	7	7
56	Masculino	22	3	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6
57	Femenino	22	9	6	7	7	7	1	7	7	7	7	6	1	7	6	7	7	7	6	1	7	6	7	7	7	6	1	7	7	
58	Masculino	21	2	5	7	6	4	1	7	5	5	7	5	3	1	7	4	4	7	4	7	2	4	3	4	7	3	7	1	4	6
59	Femenino	19	2	5	5	6	7	6	6	7	6	6	6	7	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6
60	Femenino	19	1	6	5	6	5	3	6	6	7	7	6	6	2	6	7	7	6	7	3	6	4	7	7	6	7	6	1	5	7
61	Femenino	22	2	7	4	7	5	1	4	7	7	5	7	3	5	4	6	6	5	7	6	3	4	7	7	6	7	6	2	5	6
62	Masculino	21	1	1	5	3	5	2	7	4	2	6	3	6	2	7	6	4	4	6	4	2	6	3	2	5	3	5	2	5	3
63	Masculino	23	9	7	7	7	6	1	7	7	7	7	6	1	7	4	7	7	4	7	1	7	4	7	7	7	7	1	7	4	
64	Femenino	19	1	6	5	6	5	3	6	6	7	7	6	6	2	6	7	7	6	7	3	6	4	7	7	6	7	6	1	5	7
65	Femenino	20	4	4	7	6	6	1	7	7	6	7	7	6	1	7	3	7	7	7	7	1	7	6	6	7	7	7	1	7	7
66	Femenino	25	10	5	7	7	7	1	7	7	7	7	6	1	7	5	7	7	7	7	1	7	7	7	7	7	7	1	7	7	
67	Masculino	20	5	5	7	7	7	1	7	7	7	7	7	3	7	5	7	7	7	7	5	7	5	5	7	7	7	1	7	7	
68	Femenino	20	4	4	7	6	6	1	7	7	6	7	7	6	1	7	3	7	7	7	7	1	7	6	6	7	7	7	1	7	7
69	Femenino	21	3	7	7	7	6	1	7	7	7	7	6	1	7	5	7	7	7	7	2	7	7	7	7	7	7	1	7	7	
70	Femenino	21	3	7	7	7	6	1	7	7	7	7	6	1	7	5	7	7	7	7	2	7	7	7	7	7	7	1	7	7	
71	Femenino	19	3	7	5	7	5	1	7	5	5	5	5	5	3	4	5	7	5	7	4	2	3	6	5	6	7	6	1	6	7
72	Femenino	18	2	6	7	7	7	1	7	7	6	5	6	7	1	7	4	7	6	7	6	1	6	6	6	7	6	6	1	7	7

73	Masculino	19	2	6	7	6	7	1	7	6	7	7	6	5	1	7	4	7	7	6	6	1	6	6	6	7	7	6	1	7	7
74	Femenino	23	9	7	7	7	7	1	7	6	6	7	7	7	1	7	6	7	7	7	7	1	7	6	7	7	7	7	1	7	7
75	Femenino	19	1	4	7	7	7	1	7	7	4	7	5	7	4	6	4	5	6	4	7	1	5	4	5	7	5	5	1	7	6
76	Masculino	22	8	7	7	7	7	1	7	7	7	6	6	7	1	7	7	6	7	6	5	1	7	7	6	6	7	6	1	7	6
77	Femenino	19	2	4	6	5	6	2	6	5	5	7	5	5	3	6	4	6	6	5	6	4	5	4	4	5	5	6	2	6	5
78	Femenino	20	5	5	7	6	6	3	7	5	6	7	7	6	1	7	4	7	7	7	7	3	6	6	7	7	7	7	1	5	7
79	Femenino	19	4	7	7	6	7	7	7	5	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7
80	Masculino	22	3	6	7	6	6	7	6	6	7	6	7	6	6	7	6	6	7	6	6	6	6	7	6	7	6	7	7	7	6
81	Femenino	22	7	6	7	7	7	7	6	6	7	7	7	7	7	7	7	7	6	6	6	6	7	6	7	7	6	7	7	6	
82	Femenino	19	3	6	7	6	5	1	6	6	6	6	6	6	3	6	6	6	6	6	6	1	6	6	6	6	5	4	1	5	6
83	Femenino	21	3	5	5	6	5	1	6	7	4	7	5	5	7	7	6	7	6	5	5	3	5	7	5	7	7	5	7	5	7
84	Femenino	19	3.	7	6	7	7	1	7	7	7	7	7	5	1	7	6	7	7	7	7	1	6	7	7	7	7	7	1	7	7
85	Femenino	19	3	7	5	7	5	1	7	7	6	7	6	7	3	6	5	7	6	7	5	1	6	5	7	7	7	7	1	6	6
86	Femenino	22	3	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	5	3	3	5	3	5	3	4	3	3	4	3	3	4	4	3
87	Femenino	19	3	1	7	6	6	1	7	7	7	7	7	6	7	7	1	7	6	7	4	1	6	7	7	7	7	6	1	7	6
88	Femenino	22	3	6	6	6	6	1	6	6	6	6	6	6	7	6	6	7	6	6	6	1	6	7	7	6	7	6	1	6	7
89	Femenino	21	4	5	5	5	5	6	6	5	5	7	5	6	5	6	5	7	6	5	4	5	6	5	6	6	5	5	5	6	5
90	Masculino	20	6	7	6	6	6	6	7	6	7	5	4	7	6	5	5	6	5	6	6	5	6	6	6	5	6	6	4	5	
91	Femenino	20	2	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7
92	Femenino	21	3	6	6	6	6	1	7	7	6	7	6	6	1	7	5	2	7	6	6	1	6	6	1	6	6	6	1	6	7
93	Masculino	21	3	6	6	6	6	4	6	7	7	6	7	6	6	6	7	7	6	7	6	4	6	7	7	6	7	6	4	6	7
94	Femenino	19	3	7	7	7	7	1	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	1	7	7	7	7	7	7	7	7	7
95	Femenino	21	4	7	7	7	7	1	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	1	7	7	7	7	7	7	7	7	7
96	Femenino	29	3	4	4	4	2	1	3	4	4	3	5	4	1	3	5	4	4	3	4	1	4	7	5	4	5	4	1	4	5
97	Femenino	21	6	6	6	7	6	1	6	7	7	6	7	6	1	6	6	7	7	7	7	1	6	7	7	7	7	6	1	6	7
98	Femenino	21	6	6	6	7	6	1	6	7	7	6	7	6	1	6	6	7	7	7	7	1	6	7	7	7	7	6	1	6	7

99	Femenino	20	4	7	5	7	7	1	5	5	7	7	7	7	7	7	7	7	3	6	7	7	7	7	7	7	7	7			
100	Femenino	21	3	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	6	7	6	7	7	7	7	7	7	7	7			
101	Femenino	19	3	2	7	7	7	1	7	5	4	7	4	7	1	7	4	5	7	5	6	1	6	4	4	7	6	7	1	7	4
102	Femenino	23	3	7	7	7	7	1	7	7	7	7	7	7	1	7	7	7	7	6	1	6	7	7	7	7	7	1	7	7	
103	Femenino	28	3	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	
104	Femenino	20	3	7	7	7	7	3	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	2	7	7	7	7	7	7	7	2	7	7	
105	Femenino	20	4	7	7	7	6	1	7	7	7	7	6	6	1	7	7	7	7	6	1	5	7	7	6	7	7	1	6	7	
106	Femenino	34	3	7	7	7	7	1	7	7	7	7	7	7	1	7	7	7	7	7	1	7	7	7	7	7	7	1	7	7	
107	Femenino	22	5	6	7	5	6	4	6	7	5	7	6	6	4	7	7	5	7	5	5	5	6	5	6	7	6	7	6	6	6
108	Femenino	20	3	7	6	7	6	1	7	7	7	7	7	6	1	7	4	7	7	6	1	6	5	7	7	7	7	1	7	7	
109	Femenino	20	5	6	6	6	7	6	7	6	6	4	6	5	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	7	6	6	6	6
110	Femenino	22	3	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7
111	Femenino	21	5	7	7	7	7	1	7	7	7	7	7	7	1	7	7	7	7	7	1	7	7	7	7	7	7	1	7	7	
112	Masculino	19	4	7	5	7	6	1	6	7	7	7	7	5	1	5	7	7	7	7	4	1	4	7	7	6	7	6	1	7	7
113	Femenino	24	5	7	7	7	7	2	7	7	7	7	7	4	1	5	5	7	6	7	6	1	7	7	7	7	7	1	7	7	
114	Masculino	24	4	6	6	7	7	5	6	7	7	7	6	7	7	6	6	7	7	7	5	6	6	7	6	6	7	4	7	7	7
115	Femenino	25	5	7	7	7	7	1	7	7	7	7	7	7	1	7	1	4	7	4	7	1	7	4	7	7	7	7	1	7	7
116	Femenino	20	5	6	6	6	6	2	7	7	4	7	6	6	3	7	4	6	7	6	7	2	6	7	5	7	6	7	2	6	7
117	Masculino	21	5	7	7	7	3	1	7	7	7	7	7	7	1	7	3	7	7	7	7	1	7	4	7	7	7	7	1	5	7
118	Femenino	18	2	7	7	7	7	1	7	7	7	7	7	6	1	7	7	7	7	7	7	1	7	7	7	7	7	7	1	7	7
119	Masculino	21	3	7	5	7	7	1	7	7	7	6	7	7	1	7	7	7	7	7	7	5	5	7	7	5	7	5	1	7	7
120	Masculino	25	3	7	6	5	7	1	7	7	7	7	7	7	5	7	7	7	5	5	5	6	5	7	7	7	7	7	1	6	7
121	Femenino	21	5	7	7	7	6	1	6	6	7	7	7	6	1	7	6	7	7	6	7	1	6	7	7	7	7	6	1	5	6
122	Femenino	19	4	7	7	6	7	7	7	5	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7
123	Femenino	19	3	7	6	6	5	1	6	7	6	6	3	5	6	6	4	7	5	6	4	5	5	6	5	7	6	5	4	6	7
124	Masculino	23	10	7	7	7	6	1	6	6	7	7	7	6	1	6	7	7	7	7	7	1	6	7	7	7	7	6	1	7	7

177	Femenino	23	1	7	7	7	5	7	6	7	7	7	7	5	7	7	7	7	7	7	7	6	7	7	7	7	6	7	7	7	
178	Femenino	30	10	5	7	7	7	2	7	5	6	7	7	7	6	7	7	7	7	7	1	7	7	7	7	7	7	1	7	7	
179	Femenino	30	10	5	7	7	7	2	7	5	6	7	7	7	6	7	7	7	7	7	1	7	7	7	7	7	7	1	7	7	
180	Femenino	30	10	5	7	7	7	2	7	5	6	7	7	7	6	7	7	7	7	7	1	7	7	7	7	7	7	1	7	7	
181	Femenino	24	10	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
182	Femenino	30	10	6	7	7	7	1	7	7	7	7	7	7	5	7	7	7	7	7	1	7	7	7	7	7	7	1	7	7	
183	Femenino	30	10	1	7	6	7	1	7	1	1	7	7	7	1	7	1	7	7	7	6	1	4	4	5	7	7	7	1	6	1
184	Femenino	24	10	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	3	7	7	7	7	7	7	3	7	7	
185	Femenino	25	10	7	7	7	5	1	7	5	6	6	7	5	1	7	6	7	7	5	6	2	7	6	7	7	7	6	2	6	5
186	Femenino	21	8	6	6	6	6	1	6	6	7	6	6	6	2	6	6	7	6	6	5	1	5	6	6	6	6	5	1	4	6
187	Femenino	49	10	7	7	7	6	1	7	7	7	7	7	6	1	7	7	7	7	7	1	7	7	7	7	7	7	1	7	7	
188	Masculino	25	10	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6
189	Masculino	22	8	5	7	7	5	1	6	4	7	7	7	5	1	7	5	7	7	7	6	1	7	5	7	7	7	7	1	6	5
190	Femenino	27	8	3	7	7	5	1	7	1	1	7	7	7	1	7	1	3	7	4	6	1	5	2	1	7	7	5	1	7	3
191	Femenino	26	7	5	7	7	4	1	7	7	6	6	7	5	1	7	5	6	7	7	7	1	5	7	5	7	7	6	1	7	6
192	Femenino	19	2	5	5	6	6	3	7	5	6	5	4	5	5	6	5	7	7	6	5	3	4	5	6	5	6	5	4	5	6
193	Femenino	27	8	7	6	6	6	1	6	2	7	6	7	6	1	6	4	7	6	6	5	1	5	4	7	6	6	4	1	6	6
194	Femenino	22	10	7	7	7	6	1	7	7	7	7	7	6	1	7	7	7	7	7	7	1	7	7	7	7	7	7	1	7	7
195	Masculino	26	10	6	5	5	6	1	4	4	6	5	4	4	4	5	4	6	5	4	6	4	5	4	6	5	6	5	1	4	4
196	Femenino	26	2	6	5	6	5	2	6	6	6	6	6	6	2	6	6	6	6	6	6	2	6	6	6	6	6	5	2	6	6
197	Femenino	22	7	5	7	6	4	1	6	4	5	7	4	4	1	6	3	5	7	4	5	1	5	4	5	5	5	6	1	6	4
198	Femenino	22	7	5	7	6	4	1	6	4	5	7	4	4	1	6	3	5	7	4	5	1	5	4	5	5	5	6	1	6	4
199	Femenino	31	9	7	6	7	5	1	6	7	7	7	7	2	3	6	5	7	7	5	6	2	6	5	7	6	7	6	1	6	7
200	Masculino	23	9	7	7	7	4	1	7	7	7	7	7	4	7	7	7	7	7	7	1	6	7	7	7	7	7	7	1	7	7
201	Femenino	23	5	4	6	5	6	4	7	7	4	7	7	4	7	7	5	7	7	7	5	7	5	4	4	7	7	7	7	7	7
202	Femenino	22	8	7	6	7	6	1	7	7	7	7	7	5	4	7	4	6	7	2	7	3	7	4	6	7	6	7	1	7	6

Sujeto	Género	Edad (años)	Semestre	Escala de Procrastinación Académica para cada número de ítem											
				1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1	Masculino	18	4	4	4	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4
2	Femenino	19	2	5	5	4	5	5	1	2	5	5	5	5	5
3	Femenino	19	4	2	5	5	5	5	3	1	5	5	5	5	5
4	Femenino	19	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
5	Femenino	19	2	1	4	4	5	5	1	2	4	3	4	5	5
6	Femenino	19	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
7	Femenino	18	2	1	2	4	5	5	1	2	5	4	5	5	5
8	Femenino	31	2	3	4	5	5	4	3	3	4	4	5	3	5
9	Femenino	19	1	1	5	5	5	5	1	1	5	4	5	4	5
10	Femenino	19	2	5	4	5	5	4	4	4	4	5	4	4	4
11	Masculino	19	2	1	5	5	5	5	2	4	5	5	5	5	5
12	Femenino	19	2	2	3	5	5	5	3	3	5	5	5	5	5
13	Femenino	18	2	5	5	3	5	5	5	5	4	4	4	4	4
14	Masculino	19	2	1	4	5	5	5	1	1	5	4	4	4	4
15	Masculino	20	4	3	5	5	5	2	1	1	5	3	5	3	5
16	Masculino	21	6	3	1	5	5	5	2	3	5	5	5	3	1
17	Femenino	19	5	3	4	3	5	5	2	2	5	5	4	4	5
18	Masculino	21	2	3	3	3	3	3	3	3	5	3	4	3	3
19	Masculino	44	6	1	4	4	5	5	1	1	5	4	5	5	5
20	Femenino	20	4	1	5	5	5	5	1	1	5	5	5	5	5
21	Masculino	37	10	3	3	3	5	4	4	3	4	3	4	3	4
22	Femenino	18	1	1	5	5	5	5	1	1	5	5	5	5	5
23	Femenino	21	4	2	3	5	5	5	3	3	5	3	5	5	5
24	Femenino	20	5	4	2	3	4	4	3	3	3	4	3	4	4
25	Masculino	19	1	2	4	4	5	4	1	1	4	4	4	4	4
26	Masculino	44	10	1	5	5	1	5	1	1	5	5	5	5	5
27	Femenino	21	2	1	5	5	5	5	1	1	5	5	5	5	5
28	Femenino	21	4	1	5	5	5	5	3	3	5	5	5	5	3
29	Femenino	20	4	2	4	5	5	5	1	1	4	4	5	4	5
30	Femenino	38	10	2	5	5	5	5	2	2	5	4	5	5	5
31	Masculino	18	1	1	5	3	5	5	1	1	5	5	5	5	5
32	Femenino	20	3	1	4	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5
33	Masculino	22	6	3	4	5	4	5	3	4	5	5	4	3	5
34	Femenino	27	5	1	5	5	5	5	1	1	5	4	5	5	5
35	Femenino	23	5	3	3	3	4	4	3	2	4	4	3	3	3

36	Femenino	21	3	2	4	4	4	5	1	2	4	3	3	4	5
37	Femenino	18	2	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
38	Masculino	35	1	2	3	4	5	4	2	2	5	3	5	5	5
39	Masculino	20	5	2	5	5	5	5	2	3	5	5	5	5	3
40	Masculino	21	3	1	5	5	4	5	1	1	5	3	5	5	5
41	Femenino	20	4	4	2	4	3	4	4	4	3	4	4	4	5
42	Femenino	26	2	3	4	4	5	5	2	2	4	3	4	5	4
43	Femenino	25	3	2	5	5	5	5	3	3	5	5	5	5	5
44	Femenino	22	1	2	4	5	4	4	4	4	4	5	4	4	5
45	Femenino	22	1	2	4	5	4	4	4	4	4	5	4	4	5
46	Femenino	20	3	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1
47	Femenino	18	1	1	3	5	5	5	1	1	5	4	5	5	5
48	Femenino	42	4	1	5	3	5	5	1	1	5	1	5	5	5
49	Femenino	23	8	3	3	5	5	5	2	2	4	3	4	4	4
50	Femenino	20	3	4	4	4	4	5	2	2	5	3	4	3	2
51	Femenino	22	7	3	3	4	5	4	3	4	4	3	3	2	4
52	Femenino	25	2	3	4	5	5	4	4	4	5	4	5	4	5
53	Masculino	25	10	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
54	Masculino	29	3	1	5	4	5	5	1	1	4	4	5	5	5
55	Femenino	19	3	3	4	4	5	4	2	1	5	4	4	3	5
56	Masculino	22	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
57	Femenino	22	9	3	4	5	5	5	1	1	4	4	5	5	5
58	Masculino	21	2	4	3	5	5	3	3	3	3	4	2	1	4
59	Femenino	19	2	3	3	5	5	5	4	4	5	4	5	4	4
60	Femenino	19	1	3	3	4	3	3	4	3	4	3	3	4	4
61	Femenino	22	2	2	4	5	5	5	2	2	5	5	5	4	5
62	Masculino	21	1	3	4	4	3	4	3	3	3	3	2	5	5
63	Masculino	23	9	3	4	4	5	4	3	3	5	4	4	4	3
64	Femenino	19	1	3	3	4	3	3	4	3	4	3	3	4	4
65	Femenino	20	4	1	5	5	5	5	1	1	5	5	5	5	5
66	Femenino	25	10	1	5	5	5	5	1	1	5	5	5	5	5
67	Masculino	20	5	3	4	5	5	4	4	4	3	3	4	3	4
68	Femenino	20	4	1	5	5	5	5	1	1	5	5	5	5	5
69	Femenino	21	3	1	5	5	5	5	1	1	5	4	5	5	5
70	Femenino	21	3	1	5	5	5	5	1	1	5	4	5	5	5
71	Femenino	19	3	2	2	5	4	4	2	2	2	2	4	4	2
72	Femenino	18	2	1	4	4	5	5	1	1	5	4	4	3	4
73	Masculino	19	2	1	4	5	5	5	1	2	5	5	5	4	5
74	Femenino	23	9	2	3	5	5	5	1	1	5	5	5	5	5

75	Femenino	19	1	2	4	5	4	5	3	3	5	4	3	3	5
76	Masculino	22	8	2	5	4	5	5	2	2	5	3	4	5	4
77	Femenino	19	2	1	5	4	5	5	2	2	4	5	5	5	4
78	Femenino	20	5	1	4	4	5	5	1	1	5	5	5	5	2
79	Femenino	19	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
80	Masculino	22	3	2	4	5	5	4	2	2	4	4	5	5	5
81	Femenino	22	7	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
82	Femenino	19	3	1	3	4	5	5	1	1	5	4	4	4	4
83	Femenino	21	3	1	5	5	5	5	1	1	5	5	5	5	5
84	Femenino	19	3.	1	3	3	5	5	1	1	5	5	4	5	5
85	Femenino	19	3	2	5	5	5	5	3	1	4	5	4	5	5
86	Femenino	22	3	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4
87	Femenino	19	3	1	5	5	5	5	1	1	5	3	5	5	5
88	Femenino	22	3	1	4	4	5	5	3	3	5	4	5	5	5
89	Femenino	21	4	3	3	5	4	5	2	2	4	4	5	5	5
90	Masculino	20	6	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
91	Femenino	20	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
92	Femenino	21	3	1	4	3	2	5	1	1	5	4	5	4	5
93	Masculino	21	3	2	4	5	5	5	2	2	5	5	5	5	5
94	Femenino	19	3	5	5	5	5	5	3	2	5	5	5	5	5
95	Femenino	21	4	1	5	5	5	5	1	1	5	5	5	5	5
96	Femenino	29	3	2	4	4	5	5	2	2	5	5	5	5	5
97	Femenino	21	6	2	4	5	5	5	2	2	5	4	5	4	5
98	Femenino	21	6	2	4	5	5	5	2	2	5	4	5	4	5
99	Femenino	20	4	1	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5
100	Femenino	21	3	4	5	5	3	5	5	5	5	4	5	5	5
101	Femenino	19	3	2	3	4	5	4	1	1	4	5	5	5	5
102	Femenino	23	3	1	5	4	5	5	1	3	5	5	5	5	5
103	Femenino	28	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
104	Femenino	20	3	1	5	5	5	5	2	2	4	4	5	5	5
105	Femenino	20	4	3	4	5	5	4	1	1	4	5	4	3	5
106	Femenino	34	3	1	5	5	5	5	1	1	5	5	5	4	5
107	Femenino	22	5	3	3	5	5	4	3	3	4	3	3	3	4
108	Femenino	20	3	3	4	5	5	4	2	2	4	4	5	4	5
109	Femenino	20	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
110	Femenino	22	3	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5
111	Femenino	21	5	4	3	3	1	5	1	1	5	4	4	2	5
112	Masculino	19	4	4	2	4	4	3	4	4	3	2	3	2	3
113	Femenino	24	5	2	4	5	5	5	3	3	5	5	5	5	5

114	Masculino	24	4	3	4	4	5	4	2	3	4	3	5	4	3
115	Femenino	25	5	2	5	5	5	5	1	1	5	5	5	5	5
116	Femenino	20	5	3	4	4	5	5	3	3	5	4	4	4	4
117	Masculino	21	5	1	5	5	3	5	1	1	5	5	5	5	5
118	Femenino	18	2	1	3	5	5	5	1	1	5	4	5	5	5
119	Masculino	21	3	1	3	5	5	5	1	1	4	3	4	5	5
120	Masculino	25	3	3	3	5	2	4	3	3	5	4	4	4	4
121	Femenino	21	5	4	2	5	5	3	4	3	3	5	5	3	3
122	Femenino	19	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
123	Femenino	19	3	4	3	5	4	4	3	3	5	5	4	4	4
124	Masculino	23	10	2	4	5	5	4	3	3	5	5	5	3	5
125	Masculino	22	7	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4
126	Femenino	18	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3
127	Femenino	20	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
128	Femenino	20	3	4	4	4	4	5	2	2	5	3	4	3	2
129	Femenino	26	2	3	4	4	5	5	2	2	4	3	4	5	4
130	Masculino	42	10	1	5	5	5	5	3	3	5	5	5	5	5
131	Masculino	28	10	1	3	5	5	5	1	1	3	5	5	5	5
132	Masculino	42	10	1	5	5	5	5	3	3	5	5	5	5	5
133	Femenino	20	3	3	4	5	5	5	3	3	5	4	5	4	5
134	Masculino	24	9	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
135	Masculino	28	9	2	4	5	5	5	2	1	5	5	5	4	5
136	Masculino	22	7	1	5	5	5	5	1	1	5	5	5	5	5
137	Femenino	23	8	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	4	4
138	Femenino	21	8	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
139	Femenino	22	8	3	2	4	5	5	3	3	5	3	4	3	5
140	Masculino	20	3	3	5	5	5	3	5	4	5	3	5	3	4
141	Femenino	24	8	5	5	5	5	5	1	1	5	5	5	5	5
142	Masculino	25	6	2	5	4	5	5	4	4	4	3	4	4	4
143	Masculino	25	6	2	5	4	5	5	4	4	4	3	4	4	4
144	Masculino	29	8	1	5	5	5	5	1	3	5	5	5	5	5
145	Femenino	18	2	4	4	4	5	4	2	3	4	4	4	4	3
146	Femenino	25	2	3	4	5	5	4	4	4	5	4	5	4	5
147	Femenino	19	1	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	3	3
148	Masculino	23	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
149	Masculino	26	5	1	5	5	5	5	1	1	5	5	5	5	5
150	Masculino	20	2	3	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3
151	Femenino	24	10	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
152	Femenino	19	2	2	4	5	5	5	4	4	5	4	4	4	5

153	Femenino	18	1	1	5	5	5	3	1	1	5	5	5	5
154	Masculino	19	3	2	5	5	5	5	1	1	5	5	5	3
155	Femenino	18	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5
156	Femenino	27	8	4	3	4	5	4	3	3	4	3	4	4
157	Femenino	37	1	5	5	3	5	5	1	1	5	4	4	5
158	Femenino	19	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
159	Femenino	27	8	3	3	5	5	3	2	2	5	3	5	4
160	Masculino	29	8	4	3	5	5	5	1	1	5	4	5	3
161	Femenino	19	2	2	4	5	5	5	4	4	5	4	4	5
162	Femenino	19	4	2	4	4	5	5	2	1	5	3	5	4
163	Femenino	26	2	1	5	5	5	5	1	1	5	5	5	5
164	Femenino	20	4	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	4
165	Femenino	61	5	5	5	5	5	5	3	3	5	5	5	4
166	Masculino	25	8	2	3	4	4	4	3	3	3	4	4	3
167	Masculino	27	10	4	5	4	5	5	4	4	5	3	5	4
168	Masculino	24	9	3	2	5	5	2	3	3	2	3	2	4
169	Masculino	23	9	4	5	4	4	4	4	3	4	4	4	4
170	Femenino	27	9	5	4	5	5	5	3	3	5	5	5	5
171	Masculino	23	9	3	3	4	4	3	4	4	4	3	5	4
172	Masculino	24	9	3	4	4	5	3	2	2	4	4	5	3
173	Masculino	24	10	3	4	4	5	5	3	3	4	4	5	4
174	Masculino	27	9	2	3	3	1	1	3	3	2	2	2	3
175	Femenino	36	5	4	5	5	5	4	4	4	4	5	5	5
176	Femenino	38	5	1	5	5	5	5	1	1	5	5	5	5
177	Femenino	23	1	1	4	4	4	4	1	1	4	5	5	4
178	Femenino	30	10	5	5	5	5	5	1	1	5	5	5	5
179	Femenino	30	10	5	5	5	5	5	1	1	5	5	5	5
180	Femenino	30	10	5	5	5	5	5	1	1	5	5	5	5
181	Femenino	24	10	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
182	Femenino	30	10	1	5	5	5	5	1	1	5	5	5	5
183	Femenino	30	10	1	3	5	5	4	1	1	4	4	3	2
184	Femenino	24	10	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5
185	Femenino	25	10	1	3	4	5	4	3	3	4	3	5	3
186	Femenino	21	8	4	3	5	5	5	5	5	5	4	5	4
187	Femenino	49	10	1	5	5	5	5	1	1	5	5	5	5
188	Masculino	25	10	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
189	Masculino	22	8	2	2	4	5	4	1	1	4	5	5	4
190	Femenino	27	8	1	2	5	5	5	1	1	3	4	4	5
191	Femenino	26	7	1	5	5	5	5	1	1	5	5	5	5

