



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO  
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN DOCENCIA  
UNIVERSITARIA**

Evitación experiencial y procrastinación académica en estudiantes de una  
universidad pública de Lima Metropolitana, 2020

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:**

Maestro en Docencia Universitaria

**AUTOR:**

Br. Vega Luján, José Fernando (ORCID: 0000-0003-4752-1551)

**ASESOR:**

Mg. Bellido García, Roberto Santiago (ORCID: 0000-0002-1417-3477)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Evaluación y Aprendizaje

**LIMA - PERÚ**

**2020**

## **Dedicatoria**

A mi familia, a quienes le debo todo.

## **Agradecimiento**

A mi madre por su incondicional apoyo.

## **Página del jurado**

### **Declaratoria de autenticidad**

Yo, José Fernando Vega Luján estudiante de la Escuela Posgrado, maestría en Docencia Universitaria de la universidad Cesar Vallejo, Sede Lima Norte; declaro el trabajo titulado “Evitación Experiencial y Procrastinación Académica en estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana, 2020”, presentada para la obtención del grado de maestro en Docencia Universitaria, es de mi autoría.

Por tanto, declaro lo siguiente:

He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo con lo establecido por las normas de elaboración de trabajos académicos.

No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquella expresamente señaladas en este trabajo.

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

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

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

Lima, 11 de agosto del 2020



---

José Fernando Vega Luján

DNI N° 45171069

## Índice

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Página del jurado	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Índice	vi
Índice de tablas	viii
Índice de figuras	viii
Resumen	ix
Abstract	x
I. Introducción	1
II. Método	14
2.1. Tipo y diseño de investigación	14
2.2. Operacionalización	14
2.3. Población, muestra y muestreo	14
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	15
2.5. Procedimiento	19
2.6. Método de análisis de datos	20
2.7. Aspectos éticos	20
III. Resultados	21
IV. Discusión	27
V. Conclusiones	31

VI. Recomendaciones	32
Referencias	33
Anexos	
Anexo 1: Matriz de consistencia	40
Anexo 2: Instrumentos de recolección de datos	43
Anexo 3: Carta de presentación	45
Anexo 4: Base de datos	46
Anexo 5: Dictamen final	50
Anexo 6: Captura de pantalla SPSS	51

## Índice de tablas

Tabla 1. <i>Distribución de frecuencias y porcentajes según el nivel de la dimensión autorregulación académica perteneciente a la variable Procrastinación Académica</i>	21
Tabla 2. <i>Distribución de frecuencias y porcentajes según el nivel de la dimensión Postergación de Actividades perteneciente a la variable Procrastinación Académica</i>	22
Tabla 3. <i>Prueba de Levene para la identificación de la homogeneidad de la varianza</i>	23
Tabla 4. <i>Prueba t para igualdad de muestras</i>	23
Tabla 5. <i>Prueba de normalidad Kolmogórov-Smirnov</i>	24
Tabla 6. <i>Coefficiente de correlación de Pearson de las variables Evitación Experiencial y Procrastinación Académica</i>	25
Tabla 7. <i>Coefficiente de correlación de Pearson de las dimensiones Auto Regulación Académica y Postergación de Actividades con la variable Evitación Experiencial</i>	25

## Índice de figuras

Figura 1. Niveles de la dimensión Autorregulación Académica.	21
Figura 2. Niveles de la dimensión Postergación de Actividades.	22

## RESUMEN

El objetivo de la presente investigación ha sido el establecer la relación entre las variables evitación experiencial y procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. El estudio ha contado con una muestra de 57 estudiantes pertenecientes a la escuela profesional de Química de una universidad nacional. Se trata de un tipo de investigación básica, de un nivel correlacional y diseño transversal. Los instrumentos empleados han sido el Acceptance and Action Questionnaire-II (AAQ-II) para la medición de la variable evitación experiencial y la escala de procrastinación académica (EPA) en el caso de la procrastinación académica. Los resultados indican una correlación positiva pero débil con un valor del coeficiente de correlación de Pearson de 0,306 entre la evitación experiencial y la procrastinación académica. Así como también una relación entre la evitación experiencial y la dimensión autorregulación académica expresado por un coeficiente de correlación también de Pearson de 0,402, además de una diferencia según sexo tanto en la procrastinación académica y la dimensión autorregulación académica luego de la aplicación de la prueba t de student.

**Palabras clave:** Evitación experiencial, procrastinación académica, estudiantes universitarios.

## ABSTRACT

The objective of this research has been to establish the relationship between the variables experiential avoidance and academic procrastination in university students from Metropolitan Lima. The study has had a sample of 57 students belonging to the professional school of Chemistry of a national university. It is a type of basic research, of a correlational level and cross-sectional design. The instruments used have been the Acceptance and Action Questionnaire-II (AAQ-II) for measuring the experiential avoidance variable and the Academic Procrastination Scale (EPA) in the case of academic procrastination. The results indicate a positive but weak correlation with a Pearson correlation coefficient value of 0.306 between experiential avoidance and academic procrastination. As well as a relationship between experiential avoidance and the academic self-regulation dimension expressed by a Pearson correlation coefficient of 0.402, in addition to a difference according to sex in both the academic procrastination and the academic self-regulation dimension after the application of the t student test.

**Keywords:** Experiential avoidance, academic procrastination, university students.

## **I. Introducción**

El concepto de sufrimiento, en el marco social imperante tiende a oponerse al de bienestar, generando en los individuos la obligación de sentirse bien y evitar a toda costa el malestar, dado que el sufrimiento es visto como algo inadecuado, impropio de una vida plena (Wilson & Luciano, 2002). Lo cierto es que el sufrimiento humano es ineludible, incluso en circunstancias en las que aparentemente no nos hace falta nada (Hayes, Strosahl & Wilson, 2014), por lo que la tendencia a evitar siempre el malestar a toda costa, no solo es improductivo, sino que puede llegar a ser perjudicial para la persona. Es decir, en ciertos casos más que una solución la evitación de las experiencias privadas puede llegar a ser un problema (Chawla & Ostafin, 2007). En ese sentido, el alivio generado a corto plazo por evitar la incomodidad o malestar si bien es cierto puede ocasionar un alivio temporal, también puede a su vez generar la aparición posterior de lo evitado, pero con una mayor intensidad, elaborándose con el paso del tiempo el imperativo de no parar en la intención de desaparecer un malestar que a largo plazo se hace más presente e intenso (Luciano & Sonsoles, 2006, citado en Patrón, 2013).

Lo cierto es que vivimos en un mundo que puede decirse más cómodo y en donde hay más posibilidades de ejercer un control, por ejemplo, del dolor físico y la enfermedad, sin embargo, de forma paradójica, esto viene acompañado de más complicaciones para lograr la felicidad (Hayes, McCurry, Afari & Wilson, citado en Wilson & Luciano, 2002). El estudiante universitario no está exento de lo mencionado. No solo es que los indicadores dan cuenta de un creciente aumento de la prevalencia e incidencia de las alteraciones mentales en los últimos años (Alarcón, 2015) sino que los problemas de salud mental están presentes cuando menos en un tercio de la población de nuestro país, observándose una mediana de edad de inicio en trastornos mentales (se incluyen trastornos de ansiedad, del humor, del control de los impulsos y por uso de sustancias) de 22 años (Fiestas & Piazza, 2014).

La evitación es un comportamiento tan familiar como inadvertido en muchos casos (Wilson & Luciano, 2002). Lo cierto es que dentro del contexto académico pueden darse tareas poco agradables o hasta aversivas que generen una mayor probabilidad de que el alumno las postergue (Blunt & Pychyl, 2000). En ese sentido podría darse una tendencia a postergar actividades o responsabilidades que deberían de ser completadas (Flett, Blankstein, Hewitt & Koledin, 1992, citados en Busko, 1998) (Clariana, Cladellas, Badía & Gotzens, 2011), con los perjuicios a nivel subjetivo que ello trae (Solomon & Rothblum,

1984), perjuicios que incluso podrían llegar a manifestarse como un problema de salud mental, generando una afectación tanto académica como laboral (Ariely & Wertenbroch, 2002; Steel, 2007; Steel & Wambach, 2001, citados en Navarro, 2016; Steel & Klingsieck, 2016; Stainton, Lay & Flett, 2000, citados en Quant & Sanchez, 2012). Siendo más específicos puede que hasta allá una asociación significativa entre el rendimiento académico y la postergación de tareas, como lo sugieren algunos estudios como es el caso de Rozental & Carlbibring (2014, citado en Garzón & Gil, 2017)

Por otro lado, el contexto en el que se desenvuelven los estudiantes universitarios, atraviesa por problemas adicionales. Por ejemplo, un porcentaje significativo de alumnos no finalizan a tiempo sus estudios, es decir, se toman más tiempo del previsto, sea porque aún se encuentran estudiando o porque han desertado se ha podido observar en algunos estudios (Ferreira, Avitabile, Botero, Haimovich & Urzú, 2017). Una situación similar a lo indicado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2013, citado por Garzón & Gil, 2017) quien en referencia a los 34 países que agrupa afirma hay un 30% de estudiantes universitarios que abandona sus estudios. En la misma línea de lo anteriormente mencionado, el CEO de la firma Penta Analytics (Rojas, 2007) afirma que alrededor del 27% de los estudiantes que han iniciado sus estudios universitarios en una universidad particular abandonan la carrera dentro del primer año de estudios. En relación a los datos anteriormente presentados, Chan (2011) ha sugerido puede haber una afectación en la toma de decisiones vinculada a seguir o no con los estudios efectuados en quienes procrastinan. Lo cierto es que Garzón & Gil (2017) han resaltado, por ejemplo, la presencia de diversos factores, no solo institucionales o circunstanciales sino personales relacionados con la retención del alumno. Tal es el caso de que estos autores ubican dentro de las variables individuales a la procrastinación.

En adición a lo expresado anteriormente, Guevara (2018) quien efectuó un estudio en alumnos que cursan Estudios Generales de Letras en la Pontificia Universidad Católica del Perú identifico que los alumnos que son separados forzosamente que corresponden al primer y segundo ciclo, muestran dificultades en la gran mayoría de casos en aquellos cursos que requieren un nivel de organización autónomo. Esto da lugar a la idea de que no solo se trata factores externos al alumno (como problemas económicos o la calidad del servicio educativo), sino de otro conjunto de variables que tienen que ver específicamente con el estudiante.

Se requiere en ese sentido, un análisis de las variables que podrían estar relacionadas con la postergación de responsabilidades y/o tareas, no solo a partir de los problemas relacionados que existen, sino porque además se necesita de una intervención sobre el tema (Steel & Klinsieck, 2015) y esto solo es posible a partir de una comprensión mayor de los factores vinculados a la variable en cuestión.

En ese sentido y a partir de lo expuesto se plantea el problema: ¿Existe relación entre la Evitación Experiencial y la Procrastinación Académica entre los estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana?

A la fecha existen pocas investigaciones realizadas que hayan incluido la variable Evitación Experiencial dentro de nuestro medio. Uno de esos estudios es el de Guillen (2018), quien se propuso como objetivo identificar si había vínculo entre la citada variable y la ansiedad, en una muestra con estudiantes pertenecientes a una universidad particular de Lima Metropolitana. Los instrumentos que usados para dicho fin fueron la versión adaptada al español del Acceptance and Action Questionnaire (AAQ-II) para la Evitación Experiencial por Patrón (2010), así como el Inventario de Situaciones y Respuestas de Ansiedad (ISRA) para el caso de la variable Ansiedad. En los resultados pudo hallarse una correlación positiva y significativa a nivel estadístico entre ambas variables, sobre todo en lo relativo al componente cognitivo de la variable Ansiedad con la Evitación Experiencial.

Otro de los estudios que han incluido la Evitación Experiencial es el de Valencia, Paz, Paredes, León, Zuñe, Falcón, Portal, Cáceres & Murillo (2017), quienes llevaron a cabo una investigación que incluyó la referida variable, junto con el Afrontamiento y la Ansiedad en estudiantes pertenecientes a una universidad pública, con la finalidad de identificar una posible relación entre dichos factores. En relación a los instrumentos usados se incluye también el Acceptance and Action Questionnaire (AAQ-II), adaptación al español por Patron (2010), igual que en la investigación de Guillen (2018) para la medición de la variable Evitación Experiencial, así como el Cuestionario de Afrontamiento COPE breve para el Afrontamiento y el Inventario de Ansiedad Estado-Rasgo (IDARE) para la ansiedad. Los resultados luego de haber sometido las variables a análisis de regresión múltiple, indican que la Evitación Experiencial, la baja actitud de solución de problemas y la auto culpa han resultado predictores significativos del componente ansiedad-rasgo. Sin embargo, ninguna de las variables sometidas a este estudio ha podido predecir en forma significativa la ansiedad-estado.

Respecto a la otra variable del presente estudio, es decir, la Procrastinación Académica. Gil & Botella (2018), cuentan con un estudio donde se tuvo a bien identificar la asociación entre referida variable y la ansiedad en estudiantes pertenecientes a las ciencias de la salud. La muestra tuvo la particularidad de incluir mayoritariamente a mujeres (78,6 %) y solteros (94.8%). Respecto al aspecto metodológico, se empleó la Escala de Procrastinación Académica (EPA) para el caso de la Procrastinación Académica como la Escala de Autovaloración de Ansiedad de Zung (EAA) para la Ansiedad. En sus resultados se ha planteado una relación entre la postergación de actividades y un mayor nivel de ansiedad, así como la conclusión de que los hombres presentaban una tendencia mayor hacia la procrastinación.

Así mismo, Córdova (2018), tuvo a bien investigar la relación entre la Procrastinación Académica y Estrés Académico en 285 estudiantes de la Universidad Nacional de Ingeniería, para lo cual empleo la Escala de Procrastinación, y el Inventario SISCO de Estrés Académico, encontrando una relación significativa a nivel estadístico entre ambas variables, además que el 48,8% de los estudiantes presentaban un nivel moderado de procrastinación, mientras que un 26,1% un nivel alto. Adicionalmente pudo observarse que un 48.1% de alumnos universitarios que tenían un nivel moderado en la dimensión aversión a la tarea y un 51,6% de la dimensión Crónica Emocional en un nivel moderado.

Domínguez (2017), llevo a cabo un estudio que tuvo a bien reportar la prevalencia de la Procrastinación Académica en estudiantes universitarios de psicología de dos universidades privadas de Lima Metropolitana. El instrumento usado para dicho fin fue la Escala de Procrastinación Académica (EPA), versión adaptada para universitarios de Lima realizada por Domínguez, Villegas & Centeno (2014), obteniéndose como resultados que la prevalencia es significativa y que se haya relacionada a variables demográficas y psicológicas, sin que haya, además, diferencias significativas entre varones y mujeres. Finalmente, los resultados indican que los estudiantes que no están trabajando son quienes muestran mayores niveles de la variable en cuestión.

A nivel internacional, López, Toca, Gonzáles, Matías & Alonso (2020), llevaron a cabo un estudio para identificar el impacto sobre la Procrastinación Académica de un programa piloto basado en la Terapia de Aceptación y Compromiso, propuesta de intervención psicológica en donde la Evitación Experiencial es un concepto clave. La investigación conto con un grupo experimental y control para contrastar los resultados y fue realizado en 5 sesiones con 2 horas de duración cada una. La muestra estuvo conformada

por estudiantes universitarios de ambos sexos. Los resultados indican una reducción en el grupo experimental en relación a la procrastinación académica respecto del grupo control.

Karekla & Panayiotou (2010), estudiaron la relación entre el Afrontamiento y la Evitación Experiencial en grupo de adultos grecochipriotas para lo cual usaron como instrumentos el AAQ-II como medida de la Evitación Experiencial y el Brief COPE para la variable Afrontamiento. En relación a los resultados se plantea que la Evitación Experiencial podría ser en realidad asumido como un Estilo de Afrontamiento considerablemente vinculado a formas de afrontamiento anteriormente clasificadas, como el estilo de evitación y el focalizado en la emoción.

Por otro lado, en Ecuador, Moreta, Durán & Villegas (2018), llevaron a cabo una investigación cuyo objetivo fue identificar la asociación existente y determinante de las variables Regulación Emocional y el Rendimiento Académico, en el caso de la Procrastinación para estudiantes. Para lo cual usaron el Cuestionario de Regulación Emocional, además de la Escala de Procrastinación Académica y la Escala de Procrastinación Académica para estudiantes. Teniendo como participantes un total de 290 estudiantes de psicología, de donde se destaca la característica de qué fueron principalmente mujeres (76,6%) con una edad en promedio de 20,8 años. Los resultados indican que no hay una diferencia significativa en los niveles de las variables Regulación Emocional y Procrastinación Académica entre hombres y mujeres. Fijando entre sus conclusiones que tanto la Regulación Emocional, como el Rendimiento Académico y el Nivel Académico pueden ser tomados como predictores de la variable Procrastinación Académica.

En relación a la Procrastinación Académica, Rodríguez & Clariana (2017) efectuaron una investigación en España, con el objetivo de someter a un análisis si la variable en cuestión se ve reducida con el paso del tiempo y si esta disminución puede llegar a ser explicada por factores del tipo, edad, curso o una combinación de estas dos. Para cumplir este propósito se aplicó el Procrastination Assessment Scale Students (PASS) es un total de 105 alumnos universitarios, que fueron a su vez segmentados en un total de cuatro grupos distintos de acuerdo a si tenían más o menos edad de 25 y, además del curso de los alumnos en cuestión. Entre los resultados, los autores obtuvieron que el nivel de la variable estudiada depende de la edad, pero no del curso académico que estén llevando los alumnos.

Habiéndose expuesto ya algunos estudios que han incluido las variables de la presente investigación, se procede a presentarlas individualmente junto a sus respectivas dimensiones de ser el caso.

De acuerdo con Hayes, Wilson, Gifford, Follete y Stroschal (1996), la evitación experiencial es un constructo que proviene de la idea de que un elemento común en varias alteraciones psicológicas es la ausencia de disposición para experimentar contenidos o eventos privados, incluso aquellos que pueden ser agradables para la persona (entre estos eventos, gratificantes o no, se incluyen pensamientos, sensaciones interoceptivas, emociones, entre otros). En ese sentido, desde lo planteado por los autores anteriormente citados, muchos de los problemas psicológicos pueden ser conceptualizados como intentos poco saludables de intentar eludir o escapar de diversas experiencias privadas (pensamientos, recuerdos, etc.). Experiencias que tienden a estar entre mezcladas, por lo no existe una distinción rígida entre ellas (por ejemplo, entre una sensación corporal y una emoción). Algo muy similar a lo indicado por Ruiz, Díaz & Villalobos (2012) en relación a que: “La Evitación Experiencial constituye un patrón conductual inflexible, generado a partir de un patrón de regulación verbal ineficaz, que consiste en evitar el sufrimiento a toda costa, tratando de controlar los eventos privados, sensaciones y sentimientos y las circunstancias que la generan” (p.527).

En relación a ello es que autores como, Wilson & Luciano (2002) indican que la respuesta ante eventos privados de distinta topografía o presentación se da bajo una premisa común, la de intentar eludir o eliminar el evento privado. Lo cierto es que esta tendencia tiende a generar un efecto contrario del que se espera (Chawla & Ostafin, 2007), es decir, tiende a exacerbar dichas experiencias llevando a que la persona se sienta aún más fuera de control, a pesar de que un inicio la evitación, por ejemplo, de algo desagradable o no deseado tiende a generar un alivio temporal (Alonso, 2012).

La Evitación Experiencial o también bajo la denominación de evitación vivencial (Hayes et al. 2014), tiende a ser en general contra productiva pudiendo llevar a que el moverse en dirección hacia objetivos valorados no sea posible o impedido (Blackledge & Hayes, 2001) (Luciano, 2001, citado en Ruiz et al., 2012). En otras palabras, puede darse el caso de que las consecuencias de este patrón de comportamiento terminen por ir en contra de lo que es importante, valioso para esa persona (Wilson & Luciano, 2002). Puede decirse, tomando como referencia a los autores anteriormente citados, que la evitación llega a ser

perjudicial cuando el proceso de evitación intencionado se contrapone, contradice, al resultado esperado. De acuerdo con Pérez (2014), la intervención sobre los eventos privados no es posible del todo ya que estos pertenecen a uno mismo, además de que la conducta de evitación o que facilita la suspensión del estímulo aversivo puede ser bastante fortalecida.

En ese sentido, Bond, Hayes, Baer, Carpenter, Guenole, Orcutt, Waltz & Zettle (2011), indican que la evitación experiencial sería un ejemplo de inflexibilidad psicológica, mientras que la aceptación, de flexibilidad psicológica. De forma que la aceptación es un planteamiento o alternativa en reemplazo a la evitación experiencial, en el sentido de tomar una posición voluntaria hacia recepcionar la experiencia en cada momento, tenga lo que esta tenga (Pérez, 2014)

Tal y como lo plantea Luciano & Wilson (2002): “El sistema verbal entrena y perpetúa la práctica cultural del control de los eventos privados, que incluye la evitación de las experiencias privadas entendidas como nocivas y como la causa del comportamiento. Y lo hace desde muy pronto en la vida” (p.40). La indicación de que al evento privado puede serle atribuido un valor causal específico le asigna implícitamente un valor negativo ya que una persona que experimenta malestar o incomodidad, asume no solo no debe terminar cuanto antes ello, sino que su conducta ha de ser acorde a dicho estado interno. De acuerdo con estos autores, un aspecto sustancial para la supervivencia de los seres humanos ha sido el poder anticipar el peligro, para ello el organismo humano ha sido capaz de responder ante el aviso de un peligro como si este realmente estuviese sucediendo. Sin embargo, esto dentro del ámbito de la sociedad lleva también a que las personas asumen que un pensamiento, creencia o dicho es en sí mismo real, por ejemplo, asumir que, si uno se dice a sí mismo que este es el peor día, actuar o sentirse como si eso fuese absolutamente cierto. Desde esta perspectiva la respuesta humana tiende a ser diversa y no vinculada a las características del estímulo presentado, por ejemplo, los autores exponen que la presentación, de un pensamiento de impotencia o de sensación de rechazo genera reacciones heterogéneas según cada caso.

La Evitación Experiencial se enmarca dentro de la Terapia de Aceptación y Compromiso o ACT (Bond et al. 2011). Puede decirse incluso que dicho modelo aplicativo se estructura tanto a partir del concepto de Evitación Experiencial, además del concepto de valores con el que guarda especial relación (Ruiz, et al. 2012). Desde esta psicoterapia se ha formulado una aproximación distinta al sistema de nosológico DSM-V, al plantear a la

evitación experiencial como un proceso psicopatológico (Pérez, 2014). En otras palabras, se le ha planteado como una dimensión funcional para el diagnóstico (Hayes et al. 1996, citado en Valencia et al. 2017). Desde esa perspectiva la ACT, no ve relevante el uso de los diagnósticos sindrómicos, por lo que plantea una aproximación general de como el aprendizaje denominado relacional puede llegar a dar espacio a inconvenientes en el funcionamiento humano, tal como la inflexibilidad psicológica (Perez, 2014), también planteado como la evitación experiencial (Bond et al. 2011).

La ACT es una terapia contextual, en el sentido de que al igual que otras aproximaciones a la par, entiende al trastorno psicológico no en términos de algo deficiente, sino es producto de un contexto, por lo que es hasta comprensible que tal o cuál conducta se haya dado (Pérez, 2014).

Respecto a la otra variable de estudio, la Procrastinación Académica, si bien es cierto existen diversos estudios sobre esta variable, aún no ha sido establecido una integración y esclarecimiento de la información obtenida acerca de los factores claves que han sido vinculados a esta variable (Wilson & Nguyen, 2012). En relación a esto, Angarita (2012) ha mencionado que no se trata de una respuesta sencilla, sino un aspecto complejo que involucra diversos procesos que reclaman a su vez cada uno un análisis y tratamiento diverso.

Steel (2007) sugiere que la procrastinación consiste en retrasar de forma deliberada el desarrollo de una acción ya anticipada pese a las consecuencias. Rodríguez & Clariana (2017), específica que la procrastinación académica es un tipo de procrastinación, que como su nombre lo indica está vinculado al contexto académico (Moreno, 2007, citado por Moreta et al., 2018). La propensión irracional a retrasar o evitar tareas que deberían de ser completadas ha sido planteado como procrastinación (Flett, Blankstein, Hewitt & Koledin, 1992, citados en Busko, 1998). Este acto de retrasar una actividad se da de forma innecesaria, siendo perjudicial a nivel subjetivo (Solomon & Rothblum, 1984). Frecuentemente quienes procrastinan tienden a abordar la ansiedad y amenaza que acarrea el cumplimiento de una tarea eludiéndola al inicio hasta el punto en que no hay suficiente tiempo como para poder cumplir la tarea en cuestión de forma óptima (Ferrari & Díaz-Morales, 2006). Tal y como mencionan diversos autores (Ariely & Wertenbroch, 2002; Steel, 2007; Steel & Wambach, 2001, citados en Navarro, 2016) es un factor que tiende a generar indicadores negativos en la salud mental de quien lo padece, incidiendo a nivel académico y laboral.

Este problema prevalente en la población en general (Steel, 2007) y vinculado a la sociedad contemporánea (Ferrari, O' Callaghan & Newbegin, 2005, citados en Rosário, Costa, Nuñez Gonzáles-Pienda, Solano & Valle, 2009) involucra más variables que un manejo inadecuado del tiempo y deficientes habilidades para el estudio (Solomon & Rothblum, 1984). Esto no quiere decir, por ejemplo, que algunas operaciones de tipo cognitivo, tal como la planificación, previsión y también el control de la atención no sean importantes, algunos autores sugieren que dichos elementos tienden estar en menor proporción en estudiantes procrastinadores (Clariana & Martíns citados en Clariana et al. 2011), por ejemplo, Vodanovich & Seib (1997, citados en Ferrari & Díaz-Morales, 2007), han indicado que los procrastinadores manifiestan dificultades para estructurar su tiempo. El tiempo es un factor a considerar en relación a la procrastinación, para Ferrari, Mason & Hammer (2006, citados en Wilson, 2012) la procrastinación aparentemente está relacionada con la percepción del tiempo, en ese sentido una tarea cuyo cumplimiento es más lejano en el tiempo, es menos probable de ser cumplida por un procrastinador, pudiendo darse el caso de mientras tanto el énfasis pasa a estar en actividades poco relevantes.

Por otro lado, autores como Steel (2007) sugieren el rol que juega a impulsividad dentro de la procrastinación, algo similar a lo que sugiere Schouwenburg (2004, citado en Steel & Klingsieck, 2016). En ese sentido, los resultados obtenidos por Rebetz, Rochat & Van der Linden (2014) sugieren que las dificultades de auto regulación relacionadas en la procrastinación están basadas en diversos mecanismos , por ejemplo, un nivel reducido de habilidades para tomar decisiones puede de alguna forma ser una explicación de la disminuida capacidad alrededor de las consecuencias a largo plazo que trae consigo la postergación de actividades, además de que las dificultades para suprimir pensamientos o recuerdos que no vienen el caso, es decir no necesarios, subyacen a la ausencia de concentración en tareas ya predeterminadas, especialmente si estas son consideradas como complejas o aburridas. Steel & Klingsieck (2016) aportan, por ejemplo, la idea de que independientemente de los estudios, todos coinciden en el rol central que juega el fracaso en la auto regulación dentro de la auto regulación, algo similar a lo indicado por Steel (2007) quien adicionalmente a lo referido, también indica que la capacidad intelectual parece no ser significativa a la hora de estimar la presencia de dicho factor en una persona.

Adicionalmente a lo ya expuesto, Van Eerde (2003), refiere a que lo problemático en la procrastinación se da en el sentido de que es un proceso de tipo intra-individual que pasa

a estar regulado por normas de retraso. Pudiendo darse el caso de quien decida retrasar, es decir, procrastinar, le dé o no dicha connotación dependiendo de sus propias atribuciones e incluso normas hasta el punto de que puede parecer hasta una medida lógica (Milgram, Sroloff & Rosenbaum, 1988). Ferrari, Johanson & Coown (1995, citados en Furlan, Heredia, Piemontesi & Tuckman, 2012) agregan que puede haber una falta de cuidado para iniciar el proceso de realización de una tarea. En ese sentido, no se trata de una acción que interrumpe definitivamente la tarea, sino solo de una postergación de su ejecución (Van Eerde, 2003) que puede en ciertos casos traer por consecuencia la ausencia del cumplimiento de esta, dándose el caso de que si se termina puede que sea bajo evidentes condiciones de estrés en diferentes niveles (Furlan, et al. 2012). Habría que agregar, en ese sentido, tal y como mencionan los autores anteriormente mencionados, que la variable en referencia implica una dificultad de auto regulación especialmente relevante ya que da cuenta de una discrepancia entre lo planificado y los comportamientos llevados a cabo para que ello pueda ser llevado a cabo.

Según Chan (2011) puede mencionarse que diversos estudios inciden en las diferencias individuales en la variable según cada modelo teórico, dado que existe la idea de que probablemente esta conducta se pone de manifiesto por un vínculo entre la desidia y el perfeccionismo. A partir de lo cuál y tomando como referencia lo mencionado se realiza una distinción, por ejemplo, entre los procrastinadores ocasionales y cotidianos, siendo estos últimos quienes presentan mayores problemas tanto a nivel personal como social. Este primero, evidentemente se relacionaría con una conducta procrastinadora, diferente de un rasgo procrastinador (Sampaio & Bariani, 2011, citados en Domínguez et al. 2014), que tiene que ver con la generación de una regularidad en el aplazamiento de actividades o también denominada procrastinación crónica (Quant & Sánchez, 2012). Mientras que Riva (2006, citado en Quant & Sanchez, 2012), resalta la elección de tomar en cuenta las consecuencias a corto plazo en detrimento de las consecuencias demoradas. Esto puede ser influenciado en parte también por el nivel de aversión que provee la tarea tal y como lo han reconocido Pittman, Tykocinski, Sandman-Keinan & Mathews (2008).

A continuación, se presentan las dimensiones de la variable Procrastinación Académica, estas son: Autorregulación académica y Postergación de actividades.

La dimensión Autorregulación Académica, es en primer lugar, un proceso activo, en donde los estudiantes establecen objetivos que les direcciona hacia su propio aprendizaje,

intentando regular, controlar sus propias cogniciones, motivaciones e incluso comportamientos con la intención de lograr sus metas (Valle, Núñez, Cabanach, González-Pianda, Rodríguez, Rosário, Cerezo & Muñoz-Cadavid, 2008), en ese sentido puede decirse que la investigación vinculada a aspectos como las estrategias y objetivos de aprendizaje, meta cognición y la motivación son elementos incluidos en este concepto (Nicol & Marfarlane-Dick, 2006, citados en Valle et al. 2008). Al respecto Domínguez et al. (2014), refiere que el aspecto a considerar con mayor importancia es el de la auto regulación para el caso de quienes procrastinan. En ese sentido Valle et al. (2008) ha mencionado que quienes muestran competencia en este rubro, son capaces de seleccionar que objetivos a corto plazo cumplir de forma más adecuada, orientándose más hacia metas de aprendizaje. De acuerdo con los autores anteriormente citados, no se trata solo de que la incidencia de creencias de auto eficacia genera un incremento en la motivación del aprendizaje, sino que adicionalmente se trata de un proceso auto regulatorio.

Por otro lado, tenemos también la dimensión Postergación de Actividades. De acuerdo con Domínguez et al. (2016), vendría a ser un proceso diferente del de la Auto regulación Académica, ya que implicaría dilatar la ejecución de una actividad sin que esto tenga que ver o no con la capacidad de poder organizarse entorno a la tarea en cuestión. Un ejemplo referido por el autor anteriormente mencionado, es el de un estudiante que no postergar sus actividades académicas, sin embargo, sí tiene especiales dificultades para poder regular las acciones necesarias para ejecutar lo requerido.

La justificación del presente estudio se basa a nivel teórico en identificar si la Evitación Experiencial cuenta o no con una relación con la Procrastinación Académica dadas ciertas similitudes como el hecho en que ambos fenómenos involucran la acción de eludir incomodidad o malestar. Además, no se cuentan con estudios que hayan considerado ambas variables por lo que sería un aporte a los alcances que se tienen ya de estos factores. A nivel práctico, se considera importante considerar el hecho de que a la fecha se requiere identificar más variables que estén incidiendo realmente en que los alumnos no puedan concluir satisfactoriamente sus estudios en el tiempo establecido con la finalidad de poder intervenir sobre la base de ello.

Así mismo, se presentan los problemas de investigación de tipo general y luego los específicos: Respecto al problema general del presente estudio, se plantea, ¿Cuál es la relación que existe entre la Evitación Experiencial y la Procrastinación Académica de los

estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana?, mientras que respecto a los problemas específicos, se formula, ¿Cuál es la relación que existe entre la Evitación Experiencial y las dimensiones de la Procrastinación Académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana?, además de, ¿existe una diferencia significativa entre la variable Evitación Experiencial, Procrastinación Académica y sus dimensiones según sexo?

En relación a lo anteriormente mencionado para Hernández, Fernández & Baptista (2014) un razonamiento de tipo deductivo toma inicio desde una cierta teoría a partir de lo cual se elaboran las hipótesis que no son otra cosa que expresiones lógicas que por ende deben de ser sometidas a prueba. En ese sentido, todo enfoque cuantitativo usa una lógica deductiva, siendo las hipótesis posibles de ser sometidas a una contrastación en la realidad. Puede decirse, en relación con los autores anteriormente citados que las hipótesis son una guía de investigación referidas a un evento empírico posible de ser observado.

Para la presente investigación, se ha tomado la decisión de formular una hipótesis general y otras específicas que den una respuesta al problema de la investigación anteriormente formulado, estas son: La hipótesis general, vendría a ser, existe relación significativa entre la Evitación Experiencial y la Procrastinación Académica en estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana, mientras que las hipótesis específicas serían, existe relación significativa entre la Evitación Experiencial y las dimensiones Auto Regulación Académica y Postergación de Actividades pertenecientes cada una a la variable Procrastinación Académica en estudiantes universitarios pertenecientes a una universidad pública de Lima Metropolitana, además de existen diferencias significativas en las variables Evitación Experiencial, Procrastinación Académica y sus dimensiones según sexo en estudiantes universitarios pertenecientes a una universidad pública de Lima Metropolitana.

Finalmente, se plantea el objetivo general y también los específicos, según los problemas de investigación planteados: El objetivo general en ese sentido sería, determinar la relación entre la Evitación Experiencial y la Procrastinación Académica de los estudiantes pertenecientes a una universidad pública de Lima Metropolitana. Así como también los objetivos específicos, vendrían a ser delimitar la relación entre la Evitación Experiencial y las dimensiones Auto Regulación Académica y Postergación de Actividades pertenecientes a la Procrastinación Académica en estudiantes universitarios pertenecientes a una universidad pública de Lima Metropolitana, además de identificar si existe o no una

diferencia significativa según sexo en las variables Evitación Experiencial, Procrastinación Académica y sus dimensiones en estudiantes universitarios pertenecientes a una universidad pública de Lima Metropolitana.

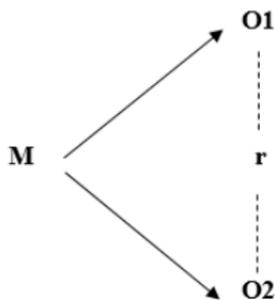
## II. Método

### 2.1. Tipo y diseño de investigación

El presente estudio se plantea como una investigación de tipo básica, ya que busca el profundizar en la información que ya se tiene sobre el tema en cuestión más que en una aplicación inmediata de lo que se sabe para la solución de algún problema en particular (Orozco & Pomasunco, 2014).

Por otro lado, la investigación será de diseño no experimental. Un estudio no experimental es definido como aquel en donde se pasa a observar lo ya existente sin que haya una manipulación de las variables por parte del investigador (Hernández, Fernández & Baptista, 2014). En ese sentido, esta observación se da en un contexto natural para luego pasar a ser analizado (The SAGE Glossary of the Social and Behavioral Sciences, 2009, citado en Hernández et al. 2014).

Es así que se esquematiza de la siguiente forma:



Dónde:

M : Muestra

O1 : Evitación Experiencial

O2 : Procrastinación Académica

r : Relación entre O1 y O2.

En la misma línea de McLaren, (2014, citado en Hernández et al., 2014) el empleo del término diseño hace mención de la estrategia establecida para poder adquirir la información que sirva a responder al planteamiento del problema (Wentz, 2014, citado en Hernández et al. 2014). En ese sentido, el diseño escogido para el presente estudio ha sido

de tipo descriptivo transversal, ya que se espera poder efectuar la medición de los datos requeridos en un solo momento (Orozco & Pomasunco, 2014).

Finalmente, en la misma línea de los autores anteriormente citados, un nivel de investigación correlacional, es aquel en donde se busca hallar la relación que podría existir entre dos o más variables, por lo que el presente estudio se adecua a dicha definición.

En la misma línea de McLaren, (2014, citado en Hernández et al., 2014) el empleo del término diseño hace mención de la estrategia establecida para poder adquirir la información que sirva a responder al planteamiento del problema (Wentz, 2014, citado en Hernández et al. 2014). En ese sentido, el diseño escogido para el presente estudio ha sido de tipo descriptivo transversal, ya que se espera poder efectuar la medición de los datos requeridos en un solo momento (Orozco & Pomasunco, 2014).

Finalmente, en la misma línea de los autores anteriormente citados, un nivel de investigación correlacional, es aquel en donde se busca hallar la relación que podría existir entre dos o más variables, por lo que el presente estudio se adecua a dicha definición.

## 2.2. Operacionalización

### Variable Relacional 1: Evitación Experiencial

Fenómeno que sucede cuando una persona evita entrar en contacto con experiencias internas específicas, principalmente cuando estas son aversivas o desagradables (pensamientos, sensaciones interoceptivas, emociones, etc.) (Hayes, Wilson, Gifford, Follete y Stroschal, 1996)

### Variable Relacional 2: Procrastinación Académica

La procrastinación consiste en retrasar de forma deliberada el desarrollo de una acción ya anticipada pese a las consecuencias (Steel, 2007). La procrastinación académica en ese sentido es un tipo de procrastinación (Rodríguez & Clariana, 2017), vinculado al contexto académico (Moreno, 2007, citado por Moreta et al., 2018).

## 2.3. Población, muestreo y muestra

Para Pineda, Alvarado & Canales (1994, citados en Lopez, 2004), la población, o también denominado universo, es el conjunto de individuos u objetos respecto a los cuales

se tiene intención de conocer en el marco de una investigación. De esa manera, la población del presente estudio estuvo compuesta de 135 alumnos de la Escuela Profesional de Química de una universidad pública.

De acuerdo a lo mencionado por Niño (2011), una muestra implica una parte extraída de una cierta población seleccionada con la finalidad de poder emprender una investigación que dé cuenta sobre la totalidad de la población. En ese sentido, es que el autor hace mención a que la condición de toda muestra es la de ser representativa de esa población.

Basándose en los autores anteriormente citado, se ha seleccionado un muestreo no probabilístico, dentro del cual se especifica que es un muestreo por conveniencia. Siendo esto último definido por ser una técnica de selección de muestra en donde se ha seleccionado intencionadamente la porción de dicha población a la que se tenía acceso en ese momento.

En ese sentido, la muestra está conformada por 62 estudiantes de la Escuela Profesional de Química que estuvieron de acuerdo en participar en el presente estudio.

#### 2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad.

De acuerdo con Hernandez et al. (2014) un instrumento de medición es un recurso del cual hace uso quien lleva a cabo la investigación con el objetivo de poder registrar los datos de las variables. En ese sentido, un buen instrumento es aquel representa realmente las variables que el investigador tiene pensado (Grinnell, Williams & Unrau, 2009, citado en Hernandez et al. 2014).

De acuerdo con Hernández et al. (2014) la validez se refiere al nivel en que un instrumento puede medir la variable de la que pretende dar cuenta.

En ese sentido, Guillen (2018), efectuó la validación del AAQ-II mediante criterio de jueces, haciendo uso del coeficiente V de Aiken. La evaluación estuvo a cargo de 10 jueces, siendo lo mínimo requerido de la aprobación de 8, siguiendo lo mencionado por Ecurra (1988). A un nivel de significación de 0.05 puede observarse que los ítems muestran un coeficiente igual o superior a 0.80. En otro estudio Patron (2010), determinó a partir de un análisis factorial la presencia de un solo factor en el cuestionario.,

Así mismo, de acuerdo con lo mencionado por Mamani (2017) la versión original del presente instrumento cuenta con un análisis factorial confirmatorio que da cuenta de una estructura de dos factores. Algo similar a lo que menciona Domínguez et al. (2014), quien

realizó un análisis factorial exploratorio y confirmatorio descartando el modelo de un solo factor, en reemplazo del que reconoce dos factores, debido a que las cargas factoriales se asocian mejor a este último modelo.

Respecto a la confiabilidad Kellsted & Whitten (2013, citados en Hernández, et al. 2014), refieren que la confiabilidad del nivel en que un instrumento sostiene resultados similares luego de aplicaciones repetidas al sujeto u objeto en cuestión.

Patrón (2010) quien realizó la adaptación del instrumento AAQ-II al español encontró una consistencia interna por medio del alfa de Cronbach de 0.89. Por otro lado, Guillen (2018) obtuvo un coeficiente del 0.786 en un estudio realizado en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, mientras que Valencia et al. (2017) obtuvieron 0.862 luego de haber hecho una modificación en el ítem 9.

Mientras que, en el caso del EPA, la confiabilidad obtenida mediante el alfa de Cronbach fue de 0.816 para la escala en su conjunto, es decir reuniendo los dos factores de la prueba, mientras que individualmente, el factor Auto regulación académica obtuvo 0.821 y 0.752 para la Postergación de Actividades. Posteriormente se presentan las fichas técnicas respectivas de los instrumentos seleccionados para la recolección de datos:

## Ficha técnica de la V1: Evitación Experiencial

### Datos generales:

Título:	Acceptance and Action Questionnaire II (AAQ-II).
Autor:	Bond, F., Hayes, S., Baer, R., Carpenter, K. Guenole, N., Orcutt, H., Waltz, T. & Zettle, R. (2011)
Adaptado por:	Adaptación hecha con una población de Yucatán, México (Patrón, 2010)
Procedencia:	Estados Unidos.
Administración:	Individual
Duración:	Aproximadamente unos 10 minutos (Guillén, 2018).
Significación:	El cuestionario determina el nivel de la variable evitación experiencial. Según lo mencionado por Bond et al. (2011) y Patrón (2010) luego de haber realizado un análisis factorial exploratorio, solo se ha identificado un solo factor o dimensión.
Estructura:	La escala consta de 10 ítems, escala Likert con 7 alternativas tales como: Completamente falso (1), Rara vez cierto (2), Algunas veces cierto (3), A veces cierto (4), Frecuentemente cierto (5), Casi siempre cierto (6), Completamente cierto (7).
Calificación:	Los ítems 1, 6 y 10 presentan una sumatoria inversa, mientras que los demás ítems una sumatoria directa. El puntaje obtenido resulta de la sumatoria de lo obtenido en cada ítem.

## Ficha técnica de la V2: Procrastinación Académica

Título:	Escala de Procrastinación Académica (EPA).
Autor:	Busko (1998)
Adaptado por:	Adaptación a universitarios limeños (Domínguez et al., 2014).
Administración:	Individual y colectiva.
Significación:	Medir los niveles de procrastinación académica presente en los estudiantes universitarios. Según el análisis factorial confirmatorio (Domínguez et al. 2014) presenta una estructura bifactorial, siendo los factores o dimensiones tanto la Auto regulación Académica como la Postergación de Actividades.
Estructura:	El inventario cuenta con 12 ítems, los cuales son evaluados por medio de la Escala de Likert de 5 puntos. Las opciones de respuesta son: Nunca (1), Pocas Veces (2), A veces (3), Casi Siempre (4) y Siempre (5). La interpretación de los puntajes es directa, lo cual quiere decir que un mayor puntaje obtenido (respuestas que obtiene un valor número más elevado) denotan un nivel más elevado de procrastinación académica, lo mismo que cada una de las dimensiones.
Calificación:	Los ítems 1, 6, 7 presentan una sumatoria directa, mientras que los demás una sumatoria inversa.

### 2.5. Procedimiento

Se efectuó la presentación de los instrumentos y objetivos del estudio de forma preliminar a la autorización. Obtenida la autorización vía tramite regular se procedió a contactarse con el personal encargado, en este caso la secretaria del director de escuela, quien tuvo a bien enviar por correo electrónico un Formulario de Google que incluyo las preguntas de ambos instrumentos y datos generales a ser llenados por los alumnos. Luego de 3 semanas y habiendo indicado que se trata de una participación voluntaria y en donde se detallaba el objetivo del estudio se procedió a descargar la información con la que se armará una base de

datos para lo cual se hará uso del Software Excel y posteriormente ingresados al programa estadístico informático IBM SPSS Statistics 26.0 para su análisis. En ese sentido se pasará a efectuar un análisis de la estadística descriptiva en relación a la tabla de frecuencias, porcentajes, como también figuras, mientras que la estadística inferencial permitirá realizar la prueba de hipótesis estadística, así como precisar la correlación de las variables del estudio en cuestión.

#### 2.6. Método de análisis de datos.

De acuerdo con lo mencionado por Hernández, et al. (2014), el análisis de datos cuantitativo puede ser tipo de descriptivo como de inferencia. A nivel de un análisis estadístico descriptivo se plantea presentación de la distribución de frecuencias, medidas de tendencias central, medidas de variabilidad y gráficas de los datos medidos.

Así mismo, para el caso de un análisis inferencial y dado que los instrumentos seleccionados usan una escala Likert y un nivel de medición de ambas variables respecto a lo cual se obtiene un puntaje, se ha tomado la decisión de tomar una prueba de correlación paramétrica, en este caso la prueba t para el coeficiente r de Pearson.

#### 2.7. Aspectos éticos.

Los principios éticos serán estrictamente cumplidos tal y como se ha dejado constancia en la declaración de autenticidad, sumado a que se respetará la identidad de los participantes, quienes optarán por colaborar en el estudio proporcionando su aprobación por medio del consentimiento informado que incluye información detallada y clara sobre cuáles son los objetivos de la investigación y el tratamiento de los datos que vayan a proporcionar.

### III. Resultados

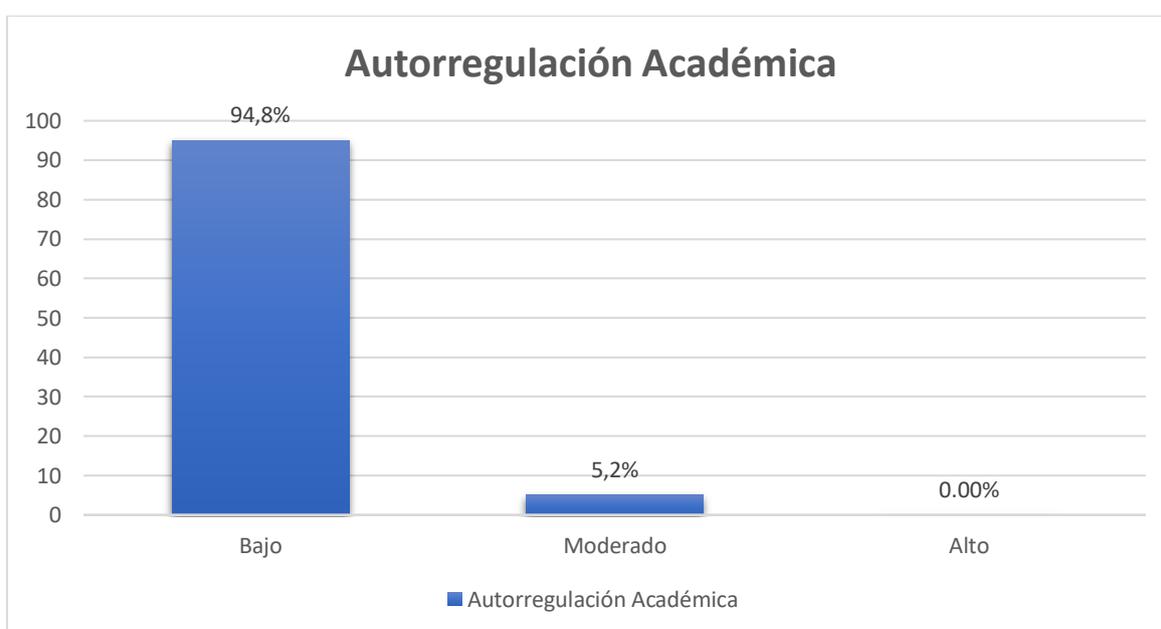
#### Estadística Descriptiva

Tabla 1

*Distribución de frecuencias y porcentajes según el nivel de la dimensión autorregulación académica perteneciente a la variable Procrastinación Académica*

Niveles	Auto regulación Académica	
	Frecuencia	Porcentaje
Nivel Bajo	55	94,8
Nivel Moderado	3	5,2
Total	58	100

Fuente: Base de datos (Anexo)



*Figura 1.* Niveles de la dimensión Autorregulación Académica.

Se evidencia que la dimensión Auto Regulación Académica presenta un nivel bajo en casi la totalidad de la muestra estudiada, es decir, alrededor del 95%, siendo el 5% restante para quienes presentan un nivel moderado. No hay registro de ningún puntaje que de cuenta de un nivel alto respecto a la dimensión en cuestión.

Tabla 2

*Distribución de frecuencias y porcentajes según el nivel de la dimensión Postergación de Actividades perteneciente a la variable Procrastinación Académica*

	Postergación de Actividades	
	Frecuencia	Porcentaje
Nivel Bajo	15	25,9
Nivel Moderado	26	44,8
Nivel Alto	17	29,3

Fuente: Base de datos (Anexo)

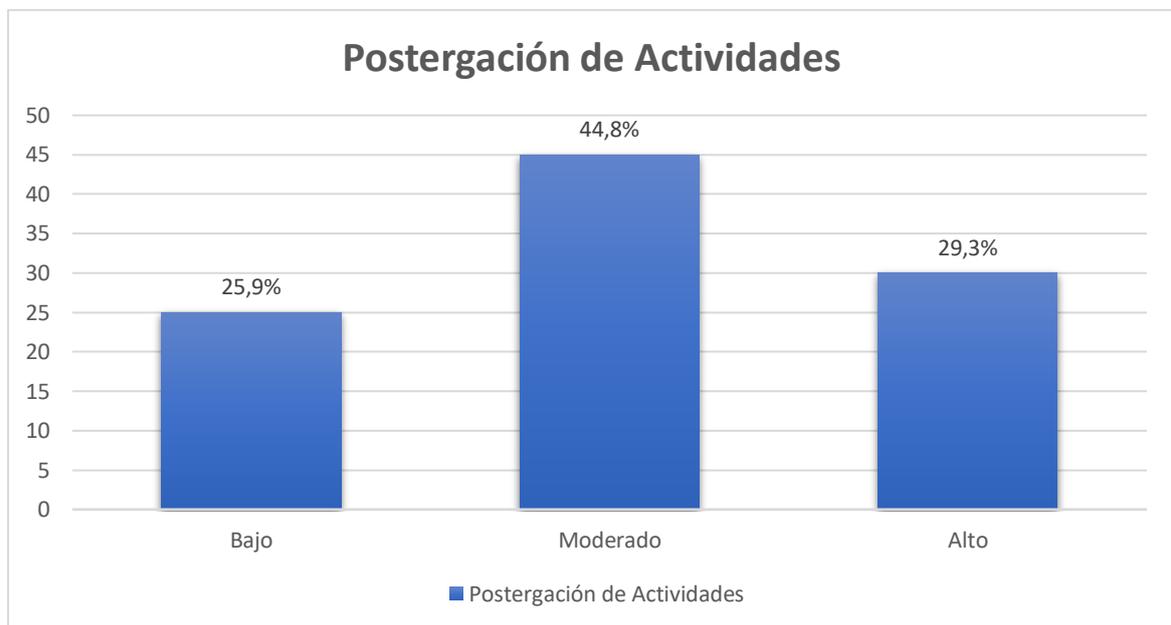


Figura 2. Niveles de la dimensión Postergación de Actividades.

Por otro lado, en relación a la dimensión Postergación de Actividades, puede observarse que quienes presentan un nivel bajo representan alrededor del 26% de la muestra estudiada, mientras que un aproximado del 45% presentan un nivel moderado y un restante 29% un nivel alto.

#### Estadística inferencial

Se dispone el Prueba de Levene para identificar si las varianzas son iguales o no, es decir si hay una homogeneidad de varianzas en los resultados obtenidos tanto del AAQ-II como del EPA y sus dimensiones con la intención de poder elegir el método más conveniente para establecer la existencia de una distinción según sexo en la muestra explorada.

Tabla 3

*Prueba de Levene para la identificación de la homogeneidad de la varianza*

		<b>Sig.</b>
Evitación Experiencial	Se asumen varianzas iguales	,823
Procrastinación Académica	Se asumen varianzas iguales	,716
Auto regulación Académica	Se asumen varianzas iguales	,733
Postergación de actividades	Se asumen varianzas iguales	,984

Fuente: Base de datos (Anexo)

Habiéndose obtenido que la varianza es homogénea se dispone la aplicación de la prueba t para igualdad de medias con la intención de identificar si hay distinción o no según sexo.

Tabla 4

*Prueba t para igualdad de muestras*

	<b>Sig (bilateral)</b>	<b>Diferencia de medias</b>	<b>Diferencia de desv. estandar</b>	<b>95% de intervalo de confianza de la diferencia</b>	
Evitación Experiencial	,270	-3,514	3,155	-9,835	2,807
Procrastinación Académica	,016	4,024	1,626	,766	7,282
Auto regulación Académica	,017	3,010	1,220	,566	5,453
Postergación de actividades	,144	1,014	,684	-,356	2,385

Fuente: Base de datos (Anexo)

Al respecto puede identificarse una diferencia significativa a nivel estadístico según sexo, pero esta diferencia solo ha podido observarse en la Procrastinación Académica y su dimensión Auto regulación Académica.

#### Prueba de hipótesis

Tomando en consideración que la hipótesis a verificar es la existencia o no de una relación entre las variables del presente estudio, se ha optado por realizar una prueba de normalidad

de Kolmogórov-Smirnov al ser una muestra mayor a 50, con la intención de verificar si esta se distribuye normalmente y con ello determinar la elección de una prueba paramétrica o no paramétrica.

Tabla 5

Prueba de normalidad Kolmogórov-Smirnov

	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
Evitación Experiencial	,110	58	,079
Procrastinación Académica	,071	58	,200

Fuente: Base de datos (Anexo)

Según puede observarse en los resultados el p valor se presenta como mayor a 0,05 por lo que se acepta la hipótesis nula, la cual indica que la muestra se distribuye normalmente. En ese sentido se tendría que utilizar la prueba t para el coeficiente r de Pearson. Cabe indicar que el nivel de significación seleccionado para esta investigación ha sido de 0,05, siendo de esa manera que, si el p valor se presenta como inferior a 0,05 se tendría que rechazar la hipótesis nula, mientras que si el p valor es superior a 0,05 se aceptaría la hipótesis nula. En ese sentido, la hipótesis nula asumiría una ausencia de relación, mientras que la alternativa, por el contrario, una relación. A continuación, se procede a la presentación de los coeficientes de correlación según la hipótesis general y específicas.

## Hipótesis General

Tabla 6

*Coefficiente de correlación de Pearson de las variables Evitación Experiencial y Procrastinación Académica*

		Procrastinación Académica
Evitación	Correlación de Pearson	,306*
Experiencial	Sig. (Bilateral)	,020

\*La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral)

Fuente: SPSS, v. 25.

Tal y como puede observarse, los resultados de la Tabla indican que el coeficiente de correlación de Pearson indica un p valor superior a 0,05, por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa concluyendo de esta manera en que hay una relación significativa, aunque débil entre la Evitación Experiencial y la Procrastinación Académica. Según Hernández et al. (2014) valores superiores a 0.25 pero menores a 0,50 ingresan en dicha categoría.

## Hipótesis específicas

Tabla 7

*Coefficiente de correlación de Pearson de las dimensiones Auto Regulación Académica y Postergación de Actividades con la variable Evitación Experiencial*

	Evitación Experiencial
Postergación de Actividades	,010
Autorregulación Académica	,402**

\*\*La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral)

Fuente: SPSS, v. 25.

En referencia a los resultados, se identifica una correlación significativa y moderada entre la variable Evitación Experiencial y Autorregulación Académica. Sin embargo, este no es el caso de la dimensión Postergación de Actividades en donde no se puede observar un

valor  $p$  superior a 0,05. En ese sentido solo se estaría aceptando la hipótesis alternativa que plantea la relación entre la variable Evitación Experiencial y Autorregulación Académica, desestimando la hipótesis que relaciona la citada variable con la dimensión restante, Postergación de Actividades.

#### **IV. Discusión**

En cuanto a la hipótesis general: Tal y como figura en la Tabla N°6, la variable Evitación Experiencial se relaciona con la Procrastinación Académica, aunque esta relación sea débil dado que como señala Hernández et al. (2014) si los valores del coeficiente de correlación son mayores a 0.25 pero menores a 0.50 entraría dentro de dicha categoría el resultado en cuestión al ser un coeficiente  $r$  de Pearson de ,306.

En relación a este resultado, debe de decirse que a la fecha no existen estudios que hayan establecido el objetivo de la presente investigación en nuestro medio por lo que se ha establecido una justificación teórica del particular. En primer lugar, tal como lo ha mencionado Hayes et al. (1996), la Evitación Experiencial no se limita a una situación o forma en particular de presentación, de esa manera, las conductas que dan cuenta del fenómeno psicológico en mención tienden a ser muy diversas. Debido a esto es que los autores han decidido optar por plantearlo desde una aproximación funcional, es decir, independientemente de cómo se vea el comportamiento en cuestión, lo cierto es que la presencia de la variable vendría a identificarse si cumpliera la función de evitar o alterar el contenido de los eventos privados, sean pensamientos, imágenes, recuerdos, entre otros. De esa manera y en consonancia a los autores anteriormente citados podría haber un comportamiento de Evitación Experiencial tanto en un estudiante universitario que decide tomar una pastilla para dormir como en uno que ha tomado la decisión de postergar la ejecución de una tarea asignada como parte de un curso por considerarla aburrida.

Si bien es cierto, tanto en la Evitación Experiencial (Luciano & Wilson, 2002) como en la Procrastinación Académica se dan conductas de evitación (Flett, Blankstein, Hewitt & Koledin, 1992, citados en Busko, 1998), pudiendo incluso darse el caso de que se evita una tarea porque es aversiva (Blunt & Pychyl, 2000; Pittman et al., 2008) y esto representar ambas variables simultáneamente, habría que tener en cuenta el nivel de especificidad de la Procrastinación Académica. Ya que se trata de un tipo de procrastinación (Rodríguez & Clariana, 2017) circunscrita al contexto académico (Moreno, 2007, citado por Moreta et al., 2018). De esa manera un alumno podría estar procrastinando y presentando a la vez el constructo evitación experiencial, sin embargo, esta presentación no se da forma inversa, es decir, alguien que tiene niveles de evitación experiencial, no necesariamente procrastina.

Otro aspecto que habría que tomar en consideración, sobre el particular tiene que ver con las características de la muestra escogida para la estandarización de los instrumentos usados en este estudio. En el caso del AAQ-II, por ejemplo, ha de mencionarse que el estudio que tuvo a bien dar cuenta de las propiedades psicométricas del instrumento conto con una muestra que incluyo a personas con y sin problemas clínicos, es decir psicológicos (Bond et al. 2011), algo similar a la traducción y adaptación al idioma español a cargo de Patrón (2010) que incluyo incluso personas fuera del ámbito universitario. Esta situación difiere del caso de la EPA, ya que Domínguez et al. (2014), ha sido bastante específico en la muestra seleccionada al trabajar solo con estudiantes de psicología de una universidad particular. Desde ese punto de vista se asume que probablemente esta diferencia podría también generar una valoración distinta.

En relación a este mismo tema, se sabe que tanto la Procrastinación Académica (Solomon & Rothblum, 1984; Ariely & Wertenbroch, 2002; Steel, 2007; Steel & Wambach, 2001, citados en Navarro, 2016) como la Evitación Experiencial (Hayes et al. 2006; Wilson & Luciano, 2002) tienden a estar asociados con problemas de salud mental. En ese sentido, los estudios de Guillen (2018) y el de Valencia et al. (2017) identificando una relacionando de la Evitación Experiencial con la Ansiedad coinciden con lo encontrado por Mamani (2017) que ha ubicado una relación entre la Procrastinación Académica y la Ansiedad. Estos resultados dan cuenta de que ambas variables se han correlacionado con una misma variable, lo cual también podría plantearse como un indicador de su posible relación.

Respecto a la primera hipótesis específica que ha sido verificada en la Tabla N°7 se ha podido identificar una relación significativa entre la dimensión Autorregulación Académica y Evitación Experiencial no siendo el caso de la dimensión Postergación de Actividades. Respecto a la obtención de estos resultados que muestran un comportamiento estadístico distinto según cada dimensión y su relación con la Evitación Experiencial, se ha mencionado a nivel teórico que las dimensiones de la variable Procrastinación Académica tienden a considerarse independientes (Domínguez et al. 2016), es decir que no necesariamente se presenta simultáneamente.

En ese sentido, una relación entre la Evitación Experiencial y la dimensión Autorregulación académica podría asumirse desde la probable explicación de que un alumno que tengan especiales dificultades para organizar sus metas o tareas más relevantes, es decir de dirigir de forma más independiente su aprendizaje, puede presentar también indicadores

que muestren un comportamiento de evitación del malestar o la incomodidad en general. Mientras que uno que postergue actividades no necesariamente evita el malestar en general, esto para explicar la ausencia de relación entre la dimensión Postergación de Actividades y Evitación Experiencial. Debe advertirse llegado a este punto que la muestra seleccionada ha sido bastante corta en proporción, por lo que los resultados deberían de ser tomados con precaución.

Habiendo sido expuesta la comprobación de la hipótesis general y específica a partir de los resultados y el marco teórico que justifica ello. Dicho esto, se procederá a hacer otros análisis adicionales que se han efectuado a la muestra estudiada. En el caso de la diferencia según sexo en los niveles de las variables Evitación Experiencial y Procrastinación Académica, además de sus dimensiones que figuran en la Tabla N°4 puede mencionarse que estos resultados son similares a los obtenidos por Domínguez (2017) pero diferentes a los de Moreta et al. (2018). Similares en el sentido de que Domínguez (2017) ha identificado una diferencia significativa según sexo en la variable Procrastinación Académica esto podría deberse a que dicho con el cuál coincidimos en los hallado ha tomado en cuenta alumnos universitarios de Lima Metropolitana, mientras que el caso de Moreta et al. (2018) no. Tratándose en el caso de los autores anteriormente citados, de un estudio efectuado en otro país por lo que podría explicarse a partir de ello la diferencia. La coincidencia con lo comunicado por Domínguez (2017), es relevante, además, desde el punto de vista que habría una diferencia significativa según sexo, independientemente de si son de una universidad particular o una pública, como es el caso de la presente investigación.

Por otro lado, respecto a lo expuesto en la Tabla N°1 se ha observado un porcentaje cercano al 95% de alumnos con un nivel bajo en la dimensión Autorregulación Académica. Al respecto habría que mencionarse que las propiedades normativas obtenidas para la categorización de los puntajes en el instrumento EPA (Domínguez, 2016) están basadas en estudiantes de una universidad particular pertenecientes a la carrera de psicología. Estas características difieren significativamente de las de la muestra empleada para este estudio, por lo que un resultado como el observado podría explicarse desde ese punto de vista. Habría que considerar adicionalmente que la Dimensión Autorregulación Académica, al haber sido descrita anteriormente como la capacidad de disponer, regular o guiarse respecto del aprendizaje con mayor independencia podría estar más presente en un alumno que postula a una universidad nacional que el caso de un alumno que hace lo mismo a una institución

privada. Ello debido a la exigencia académica requerida para el ingreso, por lo que probablemente la categoría bajo no necesariamente implicaría ese valor. Sino que, en otras palabras, el nivel y rango empleado ha sido diseñado desde una realidad diferente en donde la dimensión en particular tiende a presentar de una forma diferente.

Una interpretación del nivel bajo presentado en la dimensión Autorregulación Académica en la Tabla N°1 podría por otro lado, dar cuenta de que probablemente los alumnos de la muestra seleccionada muestran pocas dificultades para auto dirigir su aprendizaje u organizarse entorno a tareas prioritarias, mientras que los indicadores de si postergan o no las actividades que figuran en la Tabla N°2 en donde se ve representado un 74% si se suman los niveles moderados y altos de la dimensión Postergación de Actividades da cuenta de que a pesar de que pueden haber niveles especialmente bajos para dirigir su aprendizaje eso no implica que la postergación de actividades no se encuentre presente. Un estudio con el que se podrían compararse estos resultados sería el caso de Córdova (2018) que ha efectuado una investigación en la misma casa de estudios de la presente investigación obteniendo en relación Procrastinación Académico un 80% de alumnos considerando el nivel moderado y alto de la variable en cuestión. Sin embargo, la dificultad de comparar los resultados radicaría tanto en una distinción en el instrumento empleado como en la especificidad de la muestra, ya que en el caso del estudio en mención este ha tomado una muestra más amplia y no circunscrita a una sola escuela profesional como es el caso de la investigación que se ha realizado. A pesar de lo mencionado, aparentemente los niveles de Postergación de Actividad tienden a ser elevados en ambos estudios.

## V. CONCLUSIONES

**Primera.** Respecto a la hipótesis general los resultados indican la presencia de un coeficiente  $r$  de Pearson de 0.306, que da cuenta de una correlación positiva, aunque débil entre las variables Evitación Experiencial y Procrastinación Académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana, año 2020.

**Segunda.** En relación a la primera hipótesis específica, la información obtenida resultado del análisis estadístico indica un coeficiente  $r$  de Pearson de 0,402 en el caso de la relación de la dimensión Autorregulación Académica y la variable Evitación experiencial, esta es una correlación positiva, aunque débil en los estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana, año 2020.

**Tercera.** En relación a la segunda hipótesis específica, no se ha encontrado relación entre dimensión restante de la variable Procrastinación Académica, denominada Postergación de Actividades y la Evitación experiencial, en los estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana, año 2020.

**Cuarto.** Finalmente, en relación a la tercera hipótesis específica, respecto a si en la Evitación Experiencial y Procrastinación Académica, además de sus dimensiones hay diferencias según sexo, solo se ha identificado una diferencia a nivel estadístico significativa en el caso de la variable Procrastinación Académica y su dimensión Autorregulación académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana, año 2020.

## **VI. RECOMENDACIONES**

**Primera.** Se sugiere implementar un programa de intervención que recoja los aportes de las Terapias Contextuales en la intervención de la Procrastinación Académica. Dicho programa podría comenzar a aplicarse ya cuando haya terminado el periodo de la pandemia que vivimos, incluso como parte de un estudio.

**Segundo.** Los futuros programas de intervención no solo deberían de prestar atención a herramientas para un aprendizaje más independiente o auto dirigido, como selección de prioridades o metas, que expresen un nivel adecuado de la dimensión Autorregulación Académica, sino que no se debe de dejar de lado el nivel de Postergación de las actividades al haberse observado que probablemente el primero no es indicador del segundo y viceversa en el sentido de tratarse de procesos independientes a pesar de que ambos representando la Procrastinación Académica en tanto dimensiones de esta.

**Tercero.** Se recomienda la ejecución de una investigación que tenga una muestra más amplia con la intención de verificar si las variables Procrastinación Académica y su dimensión Autorregulación académica realmente muestran variaciones según sexo.

**Cuarto.** Se sugiere que se lleve a cabo otros estudios que busquen la correlación entre ambas variables, tanto la Evitación Experiencial como la Procrastinación Académica, no solo universidades públicas sino también particulares y que hagan uso de una muestra más amplia con la intención de poder esclarecer si es posible o no una generalización de los resultados del presente estudio.

## Referencias

- Alarcón, R. (2015). Salud Mental y Salud Pública en el Perú: ya es tiempo de actuar. *Revista de Neuro-Psiquiatría*, 78(1), 1-2.
- Alfonso, M. (2012). Mindfulness en el tratamiento de los trastornos de ansiedad. En M. Miró & V. Simón (Ed.), *Mindfulness en la práctica clínica* (pp. 82-140). Bilbao, España: Desclée de brouwer.
- Ariely, D. & Wertenbroch, K. (2002). Procrastination, Deadlines, and Performance: Self-Control by Precommitment. *Psychological Science*, 13(3), 219-224. <https://doi.org/10.1111/1467-9280.00441>
- Blackledge, J. & Hayes, S. (2001). Emotion regulation in acceptance and commitment therapy. *Journal of Clinical Psychology*, 57(2), 243–255.
- Blunt, A. K., & Pychyl, T. A. (2000). Task aversiveness and procrastination: A multi-dimensional approach to task aversiveness across stages of personal projects. *Personality and Individual Differences*, 28(1), 153–167. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(99\)00091-4](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(99)00091-4)
- Bond, F., Hayes, S., Baer, R., Carpenter, K., Guenole, N., Orcutt, H., Waltz, T., & Zettle, R. (2011). Preliminary Psychometric Properties of the Acceptance and Action Questionnaire–II: A Revised Measure of Psychological Inflexibility and Experiential Avoidance. *Behavior Therapy*, 42(4), 676–688.
- Chan, L. (2011). Procrastinación académica como predictor en el rendimiento académico en jóvenes de educación superior. *Temática psicológica*, 7 (1), 54-62.
- Chawla, N., & Ostafin, B. (2007). Experiential avoidance as a functional dimensional approach to psychopathology: An empirical review. *Journal of Clinical Psychology*, 63(9), 871–890. <https://doi.org/10.1002/jclp.20400>
- Clariana, M., Cladellas, R. Badía, M. & Gotzens, C. (2011). La influencia del género en variables de la personalidad que condicionan el aprendizaje: Inteligencia Emocional y Procrastinación Académica. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14(3), 87-96.

- Clariana, M., Gotzens, C., Badía, M., & Cladellas, R. (2012). Procrastination and cheating from secondary school to university. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 10*(2), 737-754
- Córdova, C. (2018). Procrastinación y estrés académico en estudiantes de la Universidad Nacional de Ingeniería (Tesis de pregrado). Universidad Peruana Unión, Lima, Perú.
- Domínguez Lara, S. (2017). Prevalencia de Procrastinación Académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana y su relación con variables demográficas. *Revista de Psicología - UCSP, 7*, 81-95.
- Domínguez Lara, S., Villegas, G. & Centeno, S. (2014). Procrastinación académica: validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada. *Liberabit, 20*(2), 293-304.
- Domínguez-Lara, S. A. (2016). Datos normativos de la Escala de Procrastinación Académica en estudiantes de psicología de Lima. *Evaluar, 16*, 27-38.
- Escurra, L. (1988). Cuantificación de la validez de contenido por criterio de jueces. *Revista de psicología, 6* (1-2), 103-111.
- Ferrari, J. & Díaz-Morales, J. (2007). Procrastination: Different time orientations reflect different motives. *Journal of Research in Personality, 41* (3), 707-714.
- Ferreira, M., Avitabile, C., Botero, J., Haimovich, F. & Urzúa, S. (2017). At a Crossroads: Higher Education in Latin America and the Caribbean. In *Directions in Development - Human Development*. The World Bank. <https://doi.org/doi:10.1596/978-1-4648-1014-5>
- Fiestas, Fabián, & Piazza, Marina. (2014). Prevalencia de vida y edad de inicio de trastornos mentales en el Perú urbano: Resultados del estudio mundial de salud mental, 2005. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Publica, 31*(1), 39-47.
- Garzón, A. & Gil, J. (2017). El papel de la procrastinación académica como factor de la deserción universitaria. *Revista Complutense de Educación, 28* (1), 307-324.
- Gil, L., Botello, V. (2018). Procrastinación académica y ansiedad en estudiantes de Ciencias de la Salud de una Universidad de Lima Norte. *CASUS, 3*(2), 89-96

- Guevara, C. (2018). *Factores de la deserción forzosa institucional de estudiantes de Estudios Generales de la PUCP* (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Guillén, L. (2018). *Evitación experiencial y ansiedad en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana* (Tesis de pre grado). Universidad Ricardo Palma, Lima, Perú.
- Hayes, S., Strosahl, K. & Wilson, K. (2014). *Terapia de Aceptación y Compromiso: Proceso y práctica del cambio consciente (Mindfulness)*. Bilbao, España: Desclée de brouwer.
- Hayes, S., Wilson, K., Gifford, E. & Follette, V. (1996). Experiential avoidance and behavioral disorders: A functional dimensional approach to diagnosis and treatment. *Journal of consulting and clinical psychology*, 64 (6), 1152-1168.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. México D.F., México: Mc Graw Hill Education.
- Karekla, M., & Panayiotou, G. (2011). Coping and experiential avoidance: unique or overlapping constructs?. *Journal of behavior therapy and experimental psychiatry*, 42(2), 163–170. <https://doi.org/10.1016/j.jbtep.2010.10.002>
- López, A., Toca, L., Gonzáles, J., Matías, B. & Alonso, M. (2020). Reducción de la procrastinación académica mediante la Terapia de Aceptación y Compromiso: Un estudio piloto. 1 (11), 1-16.
- López, P. (2004). Población, muestra y muestreo. *Punto Cero*, 09(08), 69-74.
- Luciano, C. & Valdivia, M. (2006). La terapia de aceptación y compromiso (ACT). Fundamentos, características y evidencia. *Papeles del Psicólogo*, 27(2),79-91.
- Luciano, M. & Valdivia, M. (2006). La terapia de aceptación y compromiso (ACT): Fundamentos, características y evidencia. *Papeles del psicólogo*, 27 (2), 79-91.
- Mamani, S. (2017). *Relación entre la procrastinación académica y ansiedad-rasgo en estudiantes universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una universidad privada de Lima Metropolitana* (tesis de pre grado). Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima, Perú.

- Milgram, N. A., Sroloff, B., & Rosenbaum, M. (1988). The procrastination of everyday life. *Journal of Research in Personality*, 22(2), 197–212. [https://doi.org/10.1016/0092-6566\(88\)90015-3](https://doi.org/10.1016/0092-6566(88)90015-3)
- Moreta, R., Durán, T. y 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.
- Navarro, C. (2016). Rendimiento académico: una mirada desde la procrastinación y la motivación intrínseca. *Revista Katharsis*, (21), 241-271.
- Niño, V. (2011). *Metodología de la investigación. Diseño y ejecución*. Bogotá, Colombia: Ediciones de la U.
- Orozco, J. & Pomasunco, R. (2014). *Elaboración de proyecto e informe de investigación. Orientación cuantitativa*. Huancayo, Perú: Corporación Gráfica Palomino' S E.I.R.L.
- Patrón, F. (2010). Experiential avoidance and its measurement through the AAQ-II. *Enseñanza e Investigación En Psicología*, 15 (1), 5–19.
- Patrón, F. (2013). La evitación experiencial como dimensión funcional de los trastornos de depresión, ansiedad y psicóticos. *Journal of Behaviour, Health & Social Issues*, 5 (1), 85-95.
- Furlan, L., Heredia, D., Piemontesi, S., & Tuckman, B. (2012). Análisis factorial confirmatorio de la adaptación argentina de la escala de procrastinación de Tuckman (ATPS). *Perspectivas En Psicología. Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 9(3), 142–149.
- Perez, M. (2014). *Las terapias de tercera generación como terapias contextuales*. Madrid, España: Editorial Síntesis.
- Pittman, T., Tykocinski, O., Sandman-Keinan, R. & Matthews, P. (2008). When bonuses backfire: An inaction inertia analysis of procrastination induced by a missed opportunity. *Journal of Behavioral Decision Making*, 21 (2), 139-150.
- Quant, D. & Sánchez, A. (2012). Procrastinación, Procrastinación Académica: Conceptos e implicancias. *Revista Vanguardia Psicológica*, 3 (1), 45-59.

- Rebetez, M., Rochat, L. & Van der Linden, M. (2014). Cognitive, emotional, and motivational factors related to procrastination: A cluster analytic approach. *Personality and Individual Differences*, 76, 1-6.
- Rodríguez, A. & Clariana, M. (2017). Procrastinación en estudiantes universitarios: su relación con la edad y el curso académico. *Revista Colombiana de Psicología*, 26(1), 45-60.
- Rodriguez, J. & Montoro, L. (2013). La educación superior en el Perú: Situación actual y perspectivas. Departamento de Economía, Pontificia Universidad Católica del Perú, Documento de trabajo 3709. <https://files.pucp.education/departamento/economia/DDD370.pdf>
- Rojas, F. (2017). El 27% de ingresantes a universidades privadas abandonan su carrera en primer año de estudios. *Diario Gestión*. Recuperado de <https://gestion.pe/tendencias/management-empleo/27-ingresantes-universidades-privadas-abandonan-carrera-primer-ano-estudios-139168-noticia/>
- Rosário, P., Costa, M., Núñez, J., González-Pienda, J., Solano, P., & Valle, A. (2009). Academic Procrastination: Associations with Personal, School, and Family Variables. *The Spanish Journal of Psychology*, 12(1), 118-127. <https://doi:10.1017/S1138741600001530>
- Ruiz, M., Díaz, M. & Villalobos, A. (2012). *Manual de Técnicas de Intervención Cognitivo Conductuales*, Bilbao, España: Desclée De Brouwer.
- Solomon, L. & Rothblum, E. (1984). Academic Procrastination: Frequency and Cognitive-Behavioral Correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31 (4), 504-509.
- Steel, P. & Klingsieck, K. (2016). Academic Procrastination: Psychological Antecedents Revisited. *Australian Psychologist*, 51, 36-46.
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: a meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133, 65-94. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.133.1.65>
- Valencia, P. (2019). Does the Acceptance and Action Questionnaire II Really Measure Experiential Avoidance? *Revista Evaluar*, 19 (3), 42-54.

- Valencia, P., Paz, J., Paredes, E., León, M., Zuñe, C., Falcón, C., Portal, R., Cáceres, R. & Murillo, L. Evitación experiencial, afrontamiento y ansiedad en estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana. *Interacciones: Revista de avances en Psicología*, 3 (1), 45-58.
- Valle, A., Núñez, J., Cabanach, R., Gonzáles-Pienda, J., Rodríguez, P., Cerezo, R. & Muñoz-Cadavid, M. (2008). *Psicothema*, 20 (4), 724-731.
- Van Eerde, W. (2003). A meta-analytically derived nomological network of procrastination. *Personality and individual difference*, 35, 6, 1401-1418.
- Wilson, B. & Nguyen, T. (2012). Belonging to Tomorrow: An Overview of Procrastination. *International Journal of Psychological Studies*, 4 (1), 211-217.
- Wilson, K. & Luciano, M. (2002). *Terapia de aceptación y compromiso (ACT). Un tratamiento conductual orientado a los valores*. Madrid, España: Pirámid

## ANEXOS

### Anexo 1: Matriz de consistencia

#### Título: Evitación Experiencial y Procrastinación Académica en estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana, 2020

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores			
<p><b>Problema General:</b> ¿Cuál es la relación que existe entre la evitación experiencial y la procrastinación académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana, 2020?</p> <p><b>Problemas Específicos:</b> ¿Cuál es la relación entre la evitación experiencial y la autorregulación académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana?</p> <p>¿Cuál es la relación entre la evitación experiencial y la postergación de actividades en los estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana?</p> <p>¿Hay diferencias según sexo en la Evitación Experiencial, Procrastinación Académica y sus dimensiones en los estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana?</p>	<p><b>Objetivo General:</b> Determinar la relación entre la evitación experiencial y la procrastinación académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana, 2020.</p> <p><b>Objetivos Específicos:</b> Determinar la relación entre la evitación experiencial y la auto regulación académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana.</p> <p>Determinar la relación entre la evitación experiencial y la postergación de actividades en estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana.</p> <p>Determinar la diferencia según sexo en la Evitación Experiencial, Procrastinación Académica y sus dimensiones en los estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana.</p>	<p><b>Hipótesis General:</b> Existe relación significativa entre la evitación experiencial y la procrastinación académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana, 2020.</p> <p><b>Hipótesis específicas:</b> Existe una relación significativa entre la evitación experiencial y la auto regulación académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana</p> <p>Existe una relación significativa entre la evitación experiencial y la postergación de actividades en estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana</p> <p>Existe diferencia según sexo en la Evitación Experiencial, Procrastinación Académica y sus dimensiones en los estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana.</p>	Variable 1: Evitación experiencial			
			Descripción de los ítems	Ítems	Escala de medición	
			Puedo recordar algo desagradable sin que esto me cause molestias.	1	<p><b>Ordinal</b></p> <p>Nunca es verdad ... (1)</p> <p>Muy raramente es verdad ... (2)</p> <p>Raramente es verdad ... (3)</p> <p>A veces es verdad ... (4)</p> <p>Frecuentemente es verdad... (5)</p> <p>Casi siempre es verdad... (6)</p> <p>Siempre es verdad... (7)</p>	
			Mis recuerdos y experiencias dolorosas dificultan vivir una vida que pudiera valorar.	2		
			Evito o escape de mis sentimientos.	3		
			Me preocupa no poder controlar mis sentimientos y preocupaciones.	4		
			Mis recuerdos dolorosos me impiden una vida plena.	5		
			Mantengan el control de mi vida.	6		
			Mis emociones me causan problemas en mi vida.	7		
			Me parece que la mayoría de la gente maneja su vida mejor que yo.	8		
Mis preocupaciones obstaculizan mi superación.	9					
Disfruto mi vida a pesar de mis pensamientos y sentimientos desagradables.	10					

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores			
<p><b>Problema General:</b> ¿Cuál es la relación que existe entre la evitación experiencial y la procrastinación académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana, 2020?</p> <p><b>Problemas Específicos:</b> ¿Cuál es la relación entre la evitación experiencial y la autorregulación académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana?</p> <p>¿Cuál es la relación entre la evitación experiencial y la postergación de actividades en los estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana?</p> <p>¿Hay diferencias según sexo en la Evitación Experiencial, Procrastinación Académica y sus dimensiones en los estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana?</p>	<p><b>Objetivo General:</b> Determinar la relación entre la evitación experiencial y la procrastinación académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana, 2020.</p> <p><b>Objetivos Específicos:</b> Determinar la relación entre la evitación experiencial y la autorregulación académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana.</p> <p>Determinar la relación entre la evitación experiencial y la postergación de actividades en los estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana.</p> <p>Determinar la diferencia según sexo en la Evitación Experiencial, Procrastinación Académica y sus dimensiones en los estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana.</p>	<p><b>Hipótesis General:</b> Existe relación significativa entre la evitación experiencial y la procrastinación académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana, 2020.</p> <p><b>Hipótesis específicas:</b> Existe una relación significativa entre la evitación experiencial y la autorregulación académica en los estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana</p> <p>Existe una relación significativa entre la evitación experiencial y la postergación de actividades en los estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana</p> <p>Existe diferencia según sexo en la Evitación Experiencial, Procrastinación Académica y sus dimensiones en los estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana</p>	<b>Variable 2: Procrastinación Académica</b>			
			<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>	<b>Escala de medición</b>
			Autorregulación Académica	Hábitos de estudio	2	<b>Ordinal</b> Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)
					3	
					4	
					5	
					8	<b>Niveles y rangos</b>
					9	<b>Autorregulación Académica</b>
					10	Mayor a 35 (Nivel alto) Entre 35 y 27 (Nivel moderado) Menor a 26 (Nivel bajo)
					11	<b>Postergación de Actividades</b>
			Postergación de Actividades	Estrategias de estudio	1	Mayor a 9 (Nivel alto) Entre 9 y 7 (Nivel moderado) Menor a 7 (Nivel bajo)
6						
7						

Nivel – diseño de investigación	Población y muestra	Técnicas e instrumentos	Estadística a utilizar
<p><b>Nivel:</b> Según Orozco &amp; Pomasunco (2014) esta investigación presente un nivel descriptivo correlacional. Ya que se busca identificar la relación de dos variables.</p> <p><b>Diseño:</b> No experimental. Ya que no se va a realizar una modificación de lo encontrado (Hernandez et al., 2014)</p> <p><b>Tipo:</b> Básico, ya que busca profundizar en la información existente sin tener la intención de realizar una aplicación de ello (Orozco &amp; Pomasunco, 2014)</p> <p><b>Método hipotético-deductivo:</b> Ya que se parte desde una teoría, a partir de la cual se elaboran conjeturas u expresiones lógicas susceptibles de ser verificadas (Hernández et al. 2014)</p>	<p><b>Población:</b> Estuvo conformada por 135 alumnos de la Escuela Profesional de Química de una universidad pública de Lima Metropolitana, año 2020.</p> <p><b>Muestra:</b> Muestreo ha sido de tipo no probabilístico. En donde se ha aplicado el instrumento solo a aquellos estudiantes con disposición de participar en el presente estudio. Siendo un total de 57 alumnos quienes voluntariamente han colaborado en la investigación.</p>	<p><b>Variable 1: Evitación Experiencial</b> <b>Instrumento:</b> Acceptance and Action Questionnaire-II. <b>Autor:</b> Bond et al. (2011) con adaptación de Patrón (2010). <b>Año:</b> 2010. <b>Forma de administración:</b> Individual y colectiva. <b>Ámbito de aplicación:</b> Población clínica y no clínica.</p> <p><b>Variable 2: Procrastinación Académica</b> <b>Instrumento:</b> Escala de Procrastinación Académica <b>Autor:</b> Busko (1998), adaptación realizada por Domínguez et al. (2014) <b>Año:</b> 2014. <b>Forma de administración:</b> Individual y colectiva.</p>	<p>El análisis de la información obtenida se realizó por medio de estadísticos tanto descriptivos como inferenciales. En primer lugar, se realizó una base de datos en Excel que luego fue pasada al programa SPSS versión 25 en español.</p> <p><b>Estadística descriptiva</b> Se identifico el porcentaje de aquellos que presentaban un nivel bajo, moderado y alto según cada una de las dimensiones de la variable Procrastinación Académica.</p> <p><b>Estadística inferencial</b> Previo a la selección de la prueba estadística se identificó si la muestra se distribuía normalmente o no a través de la prueba de normalidad de Kolmogórov-Smirnov. Luego se realizó uso la prueba t para el coeficiente r de Pearson para identificación de la relación entre las variables de estudio y sus dimensiones. Así como la prueba t de student para identificar si había diferencias significativas en las variables y sus dimensiones según sexo.</p>

## Anexo 2: Instrumento de recolección de datos

### AAQ-II (Patrón, 2010)

A continuación, encontrará una lista de frases. Por favor indique qué tan cierta es cada una para usted marcando con una (X) el número que le parezca adecuado de la escala que se encuentra a la derecha de cada frase. No hay respuestas buenas o malas, preguntas con truco. Asegúrese de contestar todas las frases.

Use como referencia la siguiente escala para hacer su elección:

1	2	3	4	5	6		7				
Completa- mente falso	Rara vez cierto	Algunas veces cierto	A veces cierto	Frecuente- mente cierto	Casi siem- pre cierto		Completa- mente cierto				
Puedo recordar algo desagradable sin que esto me cause molestias.					1	2	3	4	5	6	7
Mis recuerdos y experiencias dolorosas me dificultan vivir una vida que pudiera valorar.											
Evito o escapo de mis sentimientos.											
Me preocupa no poder controlar mis sentimientos y preocupaciones.											
Mis recuerdos dolorosos me impiden tener una vida plena.											
Mantengo el control de mi vida.											
Mis emociones me causan problemas en la vida.											
Me parece que la mayoría de la gente maneja su vida mejor que yo.											
Mis preocupaciones obstaculizan mi superación.											
Disfruto mi vida a pesar de mis pensamientos y sentimientos desagradables.											

Los reactivos 1, 6 y 10 se suman de forma inversa; es decir, el 7 equivale a 1 y viceversa.

## Instrumento de recolección de datos

EPA (Domínguez, Villegas & Centeno, 2014)

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

N = Nunca

CN = Casi Nunca

AV = A veces

CS = Casi siempre

S = Siempre

		N	CN	AV	CS	S
1	Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto.					
2	Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.					
3	Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda.					
4	Asisto regularmente a clase.					
5	Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.					
6	Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.					
7	Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.					
8	Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio.					
9	Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido					
10	Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio.					
11	Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra.					
12	Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas					

### Anexo 3: Carta de presentación



"Decenio de la Igualdad de Oportunidades para mujeres y hombres"  
"Año de la Universalización de la Salud"

Lima, 6 de julio de 2020

Carta P. 359-2020-EPG-UCV-LN-F05L01/J-INT

Dr.

GINO PICASSO ESCOBAR

Director de la Escuela Profesional de Química de la Facultad de Ciencias  
Universidad Nacional de Ingeniería

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a VEGA LUJÁN, JOSÉ FERNANDO; identificado con DNI N° 45171069 y con código de matrícula N° 7002288154; estudiante del programa de MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de MAESTRO, se encuentra desarrollando el trabajo de investigación titulado:

#### **EVITACIÓN EXPERIENCIAL Y PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE UNA UNIVERSIDAD DE LIMA METROPOLITANA**

Con fines de investigación académica, solicito a su digna persona otorgar el permiso a nuestro estudiante, a fin de que pueda obtener información, en la institución que usted representa, que le permita desarrollar su trabajo de investigación. Nuestro estudiante investigador VEGA LUJÁN, JOSÉ FERNANDO asume el compromiso de alcanzar a su despacho los resultados de este estudio, luego de haber finalizado el mismo con la asesoría de nuestros docentes.

Agradeciendo la gentileza de su atención al presente, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,



Dr. Carlos Ventura Orbegoso  
Jefe  
ESCUELA DE POSGRADO  
UCV FILIAL LIMA  
CAMPUS LIMA NORTE

### Anexo 4. Base de datos

#### Acceptance and Action Questionnaire (AAQ-II)

N°	Edad	Sexo	Ciclo	Ítems										Puntaje total
				1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
1	27	2	5	4	2	3	2	2	5	4	5	3	2	32
2	19	1	1	7	4	4	3	2	4	4	5	2	4	39
3	24	1	10	6	1	1	1	1	2	1	2	1	1	17
4	35	1	10	5	2	2	2	2	2	2	4	2	2	25
5	24	2	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	3	37
6	26	2	3	4	2	3	3	2	4	3	3	3	3	30
7	20	2	6	3	2	2	4	1	1	2	2	1	2	20
8	24	1	5	4	3	6	5	2	6	5	6	4	2	43
9	22	2	7	6	4	4	3	3	5	5	7	6	2	45
10	21	2	2	5	3	4	7	1	2	7	5	3	1	38
11	21	2	6	4	4	4	4	4	2	4	5	6	4	41
12	21	1	2	3	3	4	1	2	2	2	5	3	3	28
13	24	2	4	6	4	6	5	3	3	4	5	5	4	45
14	30	2	10	4	2	2	2	2	2	2	3	3	1	23
15	19	1	2	6	6	6	6	5	6	5	7	6	6	59
16	25	2	8	4	2	3	5	4	4	4	4	4	4	38
17	38	1	8	1	1	4	4	1	1	1	4	4	1	22
18	19	2	2	4	6	7	7	5	7	7	7	7	7	64
19	20	2	3	6	5	5	6	7	6	7	7	7	5	61
20	35	1	10	3	1	1	2	1	6	2	2	2	2	22
21	23	2	8	6	1	1	3	1	1	1	2	3	1	20
22	23	1	8	2	2	4	4	2	2	2	4	3	3	28
23	23	1	8	2	2	4	4	2	2	2	4	3	3	28
24	27	1	10	3	3	1	2	2	1	4	4	2	6	28
25	21	2	3	4	2	2	4	2	2	2	4	3	2	27
26	22	2	7	2	4	5	5	4	2	6	4	5	2	39
27	21	2	6	4	4	4	5	4	3	4	5	4	4	41
28	25	2	4	7	7	7	7	7	6	7	7	6	5	66
29	24	2	4	6	2	2	4	2	5	4	4	4	4	37

30	24	2	9	4	1	3	3	1	4	2	3	2	4	27
31	21	1	5	4	3	3	2	2	5	2	2	2	2	27
32	20	2	1	3	1	4	2	1	1	2	2	2	1	19
33	19	1	2	6	5	6	5	5	5	5	5	6	4	52
34	22	2	2	7	4	4	6	2	4	4	1	3	1	36
35	18	1	1	6	1	4	3	1	3	4	3	4	1	30
36	18	1	2	2	2	2	2	1	3	1	2	2	2	19
37	24	1	2	5	1	1	3	1	2	3	4	1	2	23
38	25	1	4	7	4	4	6	4	2	4	7	7	4	49
39	21	2	2	5	1	3	7	2	2	3	7	4	1	35
40	23	1	3	4	4	3	7	3	4	7	6	5	3	46
41	18	1	2	2	1	2	3	2	1	2	2	2	1	18
42	19	1	1	6	4	3	5	3	4	3	4	2	4	38
43	19	1	1	3	4	1	2	3	2	5	3	4	3	30
44	20	1	5	5	3	3	5	3	3	4	4	2	4	36
45	24	1	9	5	2	5	5	2	2	3	4	4	2	34
46	21	1	3	4	1	2	2	1	3	2	2	2	2	21
47	21	1	3	4	1	2	2	1	3	2	2	2	2	21
48	23	1	3	4	5	4	7	5	4	7	4	7	3	50
49	20	2	6	6	1	3	3	3	5	3	3	4	2	33
50	23	1	4	4	6	3	5	7	4	7	4	4	1	45
51	20	2	5	2	3	1	4	2	2	2	3	2	1	22
52	20	2	5	2	3	1	4	2	2	2	3	2	1	22
53	21	2	1	4	2	2	7	1	2	4	4	4	1	31
54	18	1	2	2	1	2	2	1	2	2	4	2	2	20
55	21	2	5	4	5	7	6	4	4	4	5	2	1	42
56	35	1	7	3	1	4	2	2	5	2	2	3	3	27
57	23	2	5	4	2	1	4	4	2	4	5	2	1	29
58	24	1	5	5	2	3	5	4	3	5	6	4	4	41

### Escala de Procrastinación Académica (EPA)

N°	Edad	Sexo	Ciclo	Ítems												Puntaje total
				1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
1	27	2	5	4	5	2	2	3	5	5	3	4	3	4	3	43
2	19	1	1	2	3	3	1	2	3	4	3	3	4	2	3	33
3	24	1	10	3	2	2	1	2	2	2	2	2	3	2	2	25
4	35	1	10	4	2	4	3	4	4	4	3	4	2	4	5	43
5	24	2	4	1	2	2	1	1	3	3	3	3	3	2	1	25
6	26	2	3	3	2	3	1	1	2	2	2	2	3	2	1	24
7	20	2	6	2	2	3	2	2	3	3	2	3	2	2	2	28
8	24	1	5	2	3	3	1	2	2	2	3	2	3	3	4	30
9	22	2	7	2	3	3	1	2	3	3	3	4	3	2	2	31
10	21	2	2	1	2	2	1	1	3	3	1	1	1	2	1	19
11	21	2	6	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	1	24
12	21	1	2	3	3	3	1	3	5	5	2	2	2	3	3	35
13	24	2	4	1	2	1	1	1	1	2	3	3	2	1	1	19
14	30	2	10	3	2	2	2	1	3	3	2	3	2	2	2	27
15	19	1	2	2	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	33
16	25	2	8	4	4	4	2	4	3	3	3	3	2	4	1	37
17	38	1	8	3	3	1	1	3	5	5	3	3	3	3	5	38
18	19	2	2	1	3	3	1	1	1	1	2	3	3	3	3	25
19	20	2	3	3	3	4	1	3	4	4	3	2	2	2	1	32
20	35	1	10	3	3	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	24
21	23	2	8	2	2	1	1	1	2	3	2	1	2	2	1	20
22	23	1	8	2	2	3	1	1	2	2	2	2	1	2	1	21
23	23	1	8	2	2	3	1	1	2	2	2	2	1	2	1	21
24	27	1	10	3	3	2	2	2	2	3	3	3	2	2	2	29
25	21	2	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	1	3	1	28
26	22	2	7	4	3	3	1	1	4	4	2	3	2	1	1	29
27	21	2	6	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	23
28	25	2	4	4	4	4	3	2	1	3	2	3	3	3	1	33
29	24	2	4	1	2	2	1	1	1	2	3	3	2	1	1	20
30	24	2	9	1	1	3	1	1	2	2	1	1	1	2	1	17
31	21	1	5	4	3	3	2	3	4	4	2	2	3	2	2	34

32	20	2	1	3	3	2	1	1	1	2	2	2	1	3	1	22
33	19	1	2	2	3	3	2	2	3	3	3	2	3	2	3	31
34	22	2	2	1	2	1	1	2	2	2	1	2	1	2	1	18
35	18	1	1	2	3	3	1	2	2	3	4	2	4	2	4	32
36	18	1	2	2	1	3	1	1	1	2	1	1	1	1	1	16
37	24	1	2	3	3	3	2	2	2	2	1	2	1	1	2	24
38	25	1	4	4	3	2	1	3	4	4	3	3	5	3	2	37
39	21	2	2	2	2	2	1	2	3	3	1	2	1	1	2	22
40	23	1	3	3	3	4	1	2	3	3	3	2	4	4	2	34
41	18	1	2	4	1	4	1	3	4	4	1	1	1	2	1	27
42	19	1	1	2	3	3	2	2	3	3	3	3	3	2	3	32
43	19	1	1	3	2	3	1	2	4	5	2	3	2	2	1	30
44	20	1	5	4	4	2	3	4	4	4	2	3	2	4	1	37
45	24	1	9	3	3	2	1	1	3	3	2	2	2	2	2	26
46	21	1	3	2	2	3	1	2	2	2	2	3	2	3	2	26
47	21	1	3	2	2	3	1	2	2	2	2	3	2	3	2	26
48	23	1	3	3	3	3	1	3	4	3	3	3	3	3	3	35
49	20	2	6	1	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	26
50	23	1	4	3	2	2	2	3	4	4	1	2	1	2	2	28
51	20	2	5	2	2	1	1	2	2	3	1	1	1	1	1	18
52	20	2	5	2	2	1	1	2	2	3	1	1	1	1	1	18
53	21	2	1	4	3	2	3	2	4	4	1	1	1	1	1	27
54	18	1	2	1	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	1	24
55	21	2	5	3	3	4	3	3	4	4	3	3	3	3	1	37
56	35	1	7	3	3	3	1	2	3	3	2	2	2	2	2	28
57	23	2	5	3	3	2	1	1	5	3	1	1	1	3	2	26
58	24	1	5	2	3	3	1	2	3	3	2	3	3	2	4	31

## Anexo 5. Dictamen Final



### Dictamen Final

Vista la Tesis:

**“EVITACIÓN EXPERIENCIAL Y PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA DE LIMA METROPOLITANA, 2020”**

Y encontrándose levantadas las observaciones prescritas en el Dictamen, del graduando(a):

**VEGA LUJÁN, JOSÉ FERNANDO**

Considerando:

Que se encuentra conforme a lo dispuesto por el artículo 36 del REGLAMENTO DE INVESTIGACIÓN DE POSGRADO 2013 con RD N. ° 3902-2013/EPG-UCV, se DECLARA:

Que la presente Tesis se encuentra autorizada con las condiciones mínimas para ser sustentada, previa Resolución que le ordene la Unidad de Posgrado; asimismo, durante la sustentación el Jurado Calificador evaluará la defensa de la tesis y como documento respectivamente, indicando las observaciones a ser subsanadas en un tiempo máximo de seis meses a partir de la sustentación de la tesis.

Comuníquese y archívese.

Lima, 13 de agosto del 2020

Mg. Roberto Bellido García  
Asesor de la tesis

Mg. Gustavo Zarate Ruiz  
Revisor de la tesis

## Anexo 6. Captura de pantalla SPSS

### Pruebas de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Evitación Experiencial	,110	58	,079	,935	58	,004
Procrastinación Académica	,071	58	,200*	,979	58	,410
Auto regulación Académica	,115	58	,055	,968	58	,133
Postergación de Actividades	,150	58	,002	,952	58	,024

\*. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de significación de Lilliefors

### Correlaciones

		Evitación Experiencial	Procrastinación Académica
Evitación Experiencial	Correlación de Pearson	1	,306*
	Sig. (bilateral)		,020
	N	58	58
Procrastinación Académica	Correlación de Pearson	,306*	1
	Sig. (bilateral)	,020	
	N	58	58

\*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

### → Correlaciones

### Correlaciones

		Evitación Experiencial	Postergación de Actividades
Evitación Experiencial	Correlación de Pearson	1	,010
	Sig. (bilateral)		,941
	N	58	58
Postergación de Actividades	Correlación de Pearson	,010	1
	Sig. (bilateral)	,941	
	N	58	58

### Correlaciones

		Evitación Experiencial	Auto regulación Académica
Evitación Experiencial	Correlación de Pearson	1	,402**
	Sig. (bilateral)		,002
	N	58	58
Auto regulación Académica	Correlación de Pearson	,402**	1
	Sig. (bilateral)	,002	
	N	58	58

\*\* La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

**Prueba de muestras independientes**

		Prueba de Levene de igualdad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias					95% de intervalo de confianza de la diferencia	
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de desv. estándar	Inferior	Superior
Evitación Experiencial	Se asumen varianzas iguales	,051	,823	-1,114	56	,270	-3,514	3,155	-9,835	2,807
	No se asumen varianzas iguales			-1,110	54,700	,272	-3,514	3,165	-9,857	2,829
Procrastinación Académica	Se asumen varianzas iguales	,134	,716	2,474	56	,016	4,024	1,626	,766	7,282
	No se asumen varianzas iguales			2,465	54,283	,017	4,024	1,632	,751	7,296
Auto regulación Académica	Se asumen varianzas iguales	,117	,733	2,467	56	,017	3,010	1,220	,566	5,453
	No se asumen varianzas iguales			2,457	54,091	,017	3,010	1,225	,554	5,465
Postergación de Actividades	Se asumen varianzas iguales	,000	,984	1,483	56	,144	1,014	,684	-,356	2,385
	No se asumen varianzas iguales			1,478	54,723	,145	1,014	,686	-,361	2,389