



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

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

**Autoestima y Procrastinación en un grupo de estudiantes
vulnerables del Nivel Secundaria de una Institución Educativa del
distrito de Rímac, 2021**

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:

Licenciada en Psicología

AUTORA:

Núñez Sánchez, Joyce Alessandra (ORCID: 0000-0002-9353-8226)

ASESOR:

Mg. Rosario Quiroz, Fernando Joel (ORCID: 0000-0001-5839-467X)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Violencia

LIMA – PERÚ

2021

Dedicatoria

Este trabajo está dedicado especialmente a mi querida “abue” Blanca, mi mamachita hermosa, una luz en nuestras vidas que siempre brillará con su eterno amor; a mis padres amados, que siempre están conmigo apoyándome y siendo mi fuerza; a mi animoso hermano, a quien amo demasiado, me reconforta y alegra mi vida; y a Dios, ese ser o energía que acompaña nuestras esperanzas, nos guía, protege y en todo momento confirma su presencia.

Agradecimientos

Agradezco a mi asesor de proyecto, Fernando Rosario, por tenerme paciencia, comprensión y tratar de guiarme compartiendo sus conocimientos y orientaciones.

Asimismo, agradecer a los distintos profesores, psicólogos y a la institución que me abrió sus puertas, que me apoyaron en una parte fundamental del trabajo y me ofrecieron su ayuda; así como a todos los que participaron, contribuyeron y aportaron de una u otra manera antes, durante y después de la realización de este estudio.

ÍNDICE DE CONTENIDO

	PÁG.
Dedicatoria	ii
Agradecimientos	iii
Índice de contenido.....	iv
Índice de Tablas	v
Índice de Figuras	vii
RESUMEN.....	ix
ABSTRAC.....	x
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO.....	7
III. METODOLOGÍA.....	20
3.1. Tipo y diseño de investigación.....	20
3.2. Variables y operacionalización.....	20
3.3. Población, muestra y muestreo.....	22
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	23
3.5. Procedimiento	30
3.6. Método de análisis de datos	31
3.7. Aspectos Éticos.....	32
IV. RESULTADOS	33
V. DISCUSIÓN.....	38
VI. CONCLUSIONES	48
VII. RECOMENDACIONES.....	49
REFERENCIAS	51
ANEXOS.....	60

ÍNDICE DE TABLAS

	PÁG.
Tabla 1. Prueba de normalidad de Shapiro-Wilk	33
Tabla 2. Correlaciones entre variable Autoestima y Procrastinación	33
Tabla 3. Niveles de la autoestima y sus factores en la muestra de estudio	34
Tabla 4. Niveles de los factores postergación y autorregulación en la muestra de estudio	35
Tabla 5. Diferencias entre las variables autoestima y procrastinación según edad, grado y vulnerabilidad	36
Tabla 6. Análisis estadístico de los Ítems de la Dimensión Autoestima en sí mismo	109
Tabla 7. Análisis estadístico de los Ítems de la Dimensión Autoestima social	111
Tabla 8. Análisis estadístico de los Ítems de la Dimensión Autoestima hogar	112
Tabla 9. Análisis estadístico de los Ítems de la Dimensión Autoestima Escuela	113
Tabla 10. Índices de ajuste del Inventario del Autoestima Forma Escolar	114
Tabla 11. Índices de ajuste del Inventario de Procrastinación Académica (EPA)	115
Tabla 12. Análisis estadístico de los Ítems de la Dimensión Postergación	116
Tabla 13. Análisis estadístico de los Items de la Dimensión Autorregulación	117

Tabla 14. Índices de ajuste del Inventario de Procrastinación Académica (EPA)	118
Tabla 15. Confiabilidad del Inventario de Procrastinación Académica (EPA)	119

ÍNDICE DE FIGURAS

	PÁG.
Figura 1. Correlación entre ítems – Dimensión Autoestima en sí mismo	110
Figura 2. Correlación entre ítems – Dimensión Autoestima social	111
Figura 3. Correlación entre ítems – Dimensión Autoestima hogar	112
Figura 4. Correlación entre ítems – Dimensión Autoestima escuela	113
Figura 5. Representación gráfica del Inventario del Autoestima Forma Escolar	114
Figura 6. Correlación entre ítems – Dimensión Postergación	116
Figura 7. Correlación entre ítems – Dimensión Autorregulación	117
Figura 8. Representación gráfica del Inventario de Procrastinación Académica (EPA)	118
Figura 9. Prueba de normalidad de Shapiro-Wilk Autoestima	119
Figura 10. Prueba de normalidad de Shapiro-Wilk Postergación	120
Figura 11. Prueba de normalidad de Shapiro-Wilk Autorregulación	120
Figura 12. Correlación entre variable Autoestima y Procrastinación	121
Figura 13. Correlación entre factores de la autoestima y el factor postergación	122
Figura 14. Correlación entre factores de la autoestima y el factor autorregulación	123
Figura 15. Niveles de autoestima en la muestra de estudio	124
Figura 16. Niveles de factor postergación en la muestra de estudio	124
Figura 17. Niveles de autorregulación en la muestra de estudio	125
Figura 18. Diferencias entre las variables autoestima y procrastinación según edad – Autoestima	125
Figura 19. Diferencias entre las variables autoestima y procrastinación según edad – Postergación	126

Figura 20. Diferencias entre las variables autoestima y procrastinación según edad – Autorregulación	126
Figura 21. Diferencias entre las variables autoestima y procrastinación según grados – Autoestima	127
Figura 22. Diferencias entre las variables autoestima y procrastinación según grados – Postergación	127
Figura 23. Diferencias entre las variables autoestima y procrastinación según grados – Autorregulación	128
Figura 24. Diferencias entre las variables autoestima y procrastinación según vulnerabilidad – Autoestima	128
Figura 25. Diferencias entre las variables autoestima y procrastinación según vulnerabilidad – Postergación	129
Figura 26. Diferencias entre las variables autoestima y procrastinación según vulnerabilidad – Autorregulación	129

RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo determinar la relación entre la autoestima y la procrastinación en un grupo de estudiantes vulnerables de nivel secundaria de una institución educativa del distrito de Rímac; referente a la metodología esta investigación fue de tipo correlacional-descriptiva y diseño no experimental, el muestreo de tipo no probabilístico y la muestra conformada por 112 estudiantes de nivel secundaria entre 11 y 19 años, se utilizaron los instrumentos de medición Inventario de Autoestima forma escolar de Stanley Coopersmith (1967) y la Escala de Procrastinación Académica (EPA) de Deborah Ann Busko (1998), ambos adaptados al contexto peruano. En los resultados se evidenció que existe una relación no significativa, muy baja y directa entre la autoestima y el factor postergación ($r = .117$), del mismo modo con el factor autorregulación, pero de manera inversa ($r = -.027$). Igualmente se encontró relación entre los factores de la autoestima y el factor postergación no significativas, con excepción del factor autoestima en sí mismo que fue significativa mínima, del mismo modo ocurre con el factor autorregulación, no fueron significativas. Así también se encontraron los predomios de niveles en cada variable y los factores, además de resultados comparativos según las variables sociodemográficas de edad, grado y vulnerabilidad.

Palabras clave: autoestima, procrastinación académica, investigación, relación, variables.

ABSTRACT

The objective of this study was to determine the relationship between self-esteem and procrastination in a group of vulnerable high school students from an educational institution in the district of Rimac; Regarding the methodology, this research was of a correlational-descriptive type and non-experimental design, the sampling was non-probabilistic and the sample consisted of 112 high school students between 11 and 19 years old. The measuring instruments used were Stanley Coopersmith's (1967) School Self-Esteem Inventory and Deborah Ann Busko's (1998) Academic Procrastination Scale (EPA), both adapted to the Peruvian context. The results showed that there is a non-significant, very low and direct relationship between self-esteem and the procrastination factor ($r = .117$), likewise with the self-regulation factor, but inversely ($r = -.027$). Likewise, a non-significant relationship was found between the self-esteem factors and the procrastination factor, with the exception of the self-esteem factor in itself, which was minimally significant, as was the case with the self-regulation factor, which was not significant. The predominance of levels in each variable and factor was also found, as well as comparative results according to the sociodemographic variables of age, grade and vulnerability.

Keywords: self-esteem, academic procrastination, research, relationship, variables.

I. INTRODUCCIÓN

Actualmente, y aún más en el contexto de pandemia que hoy en día se atraviesa, se ha visto afectado el rendimiento apto de los alumnos en sus diferentes grados de estudio, tanto por la motivación que le ponen al realizar un trabajo como en la entrega oportuna del mismo, a esto último se lo conoce como procrastinar, que para algunos es una conducta que se da normalmente en la persona y para otros puede llegar a ser un trastorno, como una tendencia hacia esta acción persistente, finalmente esta se define como el hábito de la postergación (Chiale y Husmann, 2015), esto puede deberse también a la situación actual que dificulta el seguimiento a distancia de los maestros para controlar y mantener el interés que los estudiantes le brindan a los trabajos asignados, sin embargo se resalta el factor personal que el individuo tiene para sentirse capaz de realizar efectivamente un trabajo y la automotivación, en este caso la persona o estudiante debe sentirse competente y reconocer sus fortalezas para poder realizar las actividades y objetivos que se proponga, sin embargo hay problemas cuando se tiene bajos niveles de autoestima, que está referido al afecto a partir de la evaluación propia que se hace cada persona y mantiene en relación consigo mismo, de esta forma aprobándose o rechazándose e indicando si esta persona se reconoce capaz, significativo o valioso (Zenteno, 2017). La Organización Mundial de la Salud (OMS,2020) define a la salud como algo integral, un estado completo mental, físico y social de confort personal, no solo el hecho de no presentar enfermedad, una de las áreas más importantes es la autoestima, ya que es fundamental para el desarrollo integral adecuado, al darse este negativamente genera una desmotivación interna más profunda y el sentimiento de incapacidad, lo cual los hace vulnerables a caer en la procrastinación.

En la sociedad en la cual se vive, sobre todo en adolescentes, una de cuatro tiene problemas relacionados al estrés, casi el 50% de la gente en la ciudad tiene alguna problemática de salud mental, como la baja autoestima, el estrés y la ansiedad, que afectan en diferentes ámbitos de la vida, incluido el académico. (OMS, 2018)

En la etapa de adolescencia expertos afirmaron que niveles bajos de autoestima y autoconcepto, tanto en el hogar, en el área escolar, en sus relaciones sociales y consigo mismos, están inversamente proporcionados a conductas de riesgo tan graves como la adicción, alcoholismo o ser víctimas de violencia y agresiones muchas veces ocultas; o igualmente a conductas no adecuadas como la procrastinación, la baja de cursos y la desmotivación. (Silva y Mejía, 2015). En la realidad actual se ha vuelto muy común que los estudiantes pidan a sus profesores más tiempo para entregar trabajos o la reprogramación de presentaciones, que no solo se está dando por temas de problemas de conexión a clases o falta de medios informativos, sino por temas relacionados a factores internos del estudiante mismo, como la autoestima baja, estrés o ansiedad que presentan frente a la situación que atraviesan.

A nivel internacional Galarregui y Keegan (2012) evidencian que el 20% de la población norteamericana presentan acciones procrastinadoras crónicas y el 50% los percibe; referido al área académica más del 80 %, además diferentes estudios resaltan la relación entre la procrastinación y características de la personalidad o cuadros clínicos como depresión, baja autoestima, y otros más. Así mismo, como se pudo observar en un censo nacional realizado en el 2018 al empadronarse a los adolescentes, de 2 millones 923mil 478 que se encontraban entre las edades de 14 a 19 años el 15,1% no se encontraba ni estudiando ni trabajando, y esto considerando que ya deberían haber culminado el colegio secundario o encontrarse estudiando una carrera superior universitaria o técnica (Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2018). En la realidad nacional, se estima 95% de los estudiantes en algún momento de su vida tienden a tener conductas de dilatación, en el área académica más del 50% de estudiantes universitarios y de nivel medio procrastinan al realizar sus trabajos y actividades, siendo estudiar para exámenes y realizar los trabajos finales los que más postergan (Rodríguez y Clariana, 2015).

Referido a la adolescencia, esta es una etapa donde se expone a condiciones de vulnerabilidad, volviéndolos indefensos y propensos a ser víctimas de distintos tipos de abuso, maltrato o descuido, lo cual puede dejar heridas

emocionales y en algunos casos físicas también. Según el Plan Nacional de Acción por la Infancia y Adolescencia 2012-2021 se considera maltrato a la acción y omisión que provoca daño contra el desarrollo, conservación, o dignidad, estas pueden ser ejercida por la familia, instituciones o sociedad en general, las víctimas no son protegida ni atendidas de la manera que debería ser, esto puede provocar en los sujetos profundos malestares que pueden tener consecuencias como depresión, baja autoestima, dificultad para cuidarse a sí mismos, adicciones, entre otras, que afectan el desarrollo y comportamiento adecuado. (Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables,2021)

En una encuesta aplicada en 2015 81.3% de los adolescentes fueron víctimas de violencia o se encontraron vulnerables frente a personas muy cercanas o familiares, 75% por el contexto en el colegio y 58% fueron víctimas de violencia física, éstas viéndose afectada con consecuencias que afectan y marcan sus vidas. (INEI, 2015). Igualmente, en una encuesta nacional realizada se pudo conocer que en promedio 81.3% de los adolescentes que participaron expusieron haberse encontrado como víctimas vulnerables y sufrir violencia familiar, esto entre las edades de 12 a 17 años, además el 20% sufrió de abuso sexual por parte de un miembro de su círculo familiar, también se encontró que 75 de 100 jóvenes aproximadamente son víctimas de violencia psicológica o física por parte de sus mismos compañeros de estudio. (MIMP, 2016)

Considerando lo anteriormente descrito los constructos elegidos a ser evaluados son la procrastinación y la autoestima y la relación que hay entre ambos, específicamente en un grupo de estudiantes vulnerables, debido a que la mayoría de estudiantes actualmente al no tener un motivador externo directo, como la exigencia de sus profesores, y verse afectados en su motivación interna por las diferentes situaciones que pueden estar atravesando actualmente recaen en la procrastinación al realizar sus trabajos y presentar sus tareas, afectando sus notas. Se sabe que la situación actual ha repercutido de muchas formas en la vida cotidiana manifestando un desánimo y desgano general, la falta de motivación está dentro de las causas

más comunes por la que jóvenes abandonan sus estudios, un 17,9% llega a abandonarlos en la etapa de colegio (Ministerio de Educación del Perú, 2020). Por ello se encuentra necesario fomentar desde pequeños la importancia de la responsabilidad, los deberes y responsabilidades siguen presentes, y es ahí donde entrar en juego la motivación interna y el esfuerzo personal para cumplimiento de estas por el bien de los futuros prospero anhelados, que puede verse afectada si no se presenta un equilibrio y bienestar emocional adecuado que también debe ser fomentada y cuidada desde los inicios de la vida. Por lo mismo, se puede inferir que las personas que presentan una baja autoestima poseen factores emocionales que las limitan internamente, contribuyendo a la poca motivación para realizar actividades, por lo que podría existir una relación entre las personas que procrastinan y sus niveles propios de autoestima.

La procrastinación es definida como un trastorno, tendencia o bien rasgo de personalidad, relacionada al hábito de postergación, traspasar la responsabilidad sobre lo que debería hacer ahora para después, teniendo problemas para iniciar o terminar la tarea. (Guzmán, 2013). Así también se define la autoestima como el autovalor que uno se designa a sí mismo, representa un valor relativo que uno mismo se atribuye, sumado al que cree que otros le atribuyen igualmente, es una autoevaluación que hace uno mismo de sí, aprobándose o rechazándose, indicando el grado en que la persona se percibe competente o exitoso (Verduzco et al., 1989). Asumiendo que está relacionada al aprendizaje o ámbito académico, al mejorar o subir la autoestima los niveles de aprendizaje pueden darse de manera más positiva y el rendimiento académico es mejor.

De las lecturas encontradas se ha podido conocer que los factores internos emocionales negativos son importantes en el inicio de acciones procrastinadoras, además la autoestima es una fuente principal de motivación interna para la realización de cualquier actividad o tarea. La autoestima es un factor reconocido y relacionado con varias sintomatologías psicopatológicas y los bajos niveles son frecuentes en conductas desadaptativas, incluyendo la procrastinación. (Rodríguez y Caño, 2012), igualmente se resalta que el hecho

de procrastinar no quiere decir que finalmente se realice un mal trabajo o simplemente se abandone, sino que involucra el aplazamiento del tiempo ya sea de inicio o final de lo que debe hacer.

Por lo mismo este trabajo tiene como problema general y buscará responder ¿Cuál es la relación entre la autoestima y la procrastinación en un grupo de estudiantes vulnerables de nivel secundaria de una institución educativa del distrito de Rímac, 2021?

Frente a esto, la justificación de este estudio tiene como base la importancia que presenta ya que aborda un problema actual que puede darse en la juventud y afectar el resto de la vida, la autoestima es el soporte psicológico y mental esencial en la persona para tener un desarrollo adecuado, por lo que conocerse un poco más sobre el grado en el que se presenta en estudiantes y su relación con la procrastinación proporciona información relevante para la institución, que puede servir como una evaluación actual de a qué nivel se está presente este problema y a partir de esto aplicar estrategias para los aspectos que se puedan mejorar en beneficio de las estudiantes aplicado en el ámbito emocional y académico.(Gaete,2015)

En lo práctico el presente trabajo es beneficioso debido a los resultados que se obtienen en relación al autoestima y procrastinación, ya que proporciona una base de datos estadísticos de una población nacional (Barreto,2012), y a través de estos se conoce la situación existente que permite formar estrategias útiles y soluciones como capacitaciones, charla o apoyo emocional que disminuyan la problemática. Además, permite evaluar variables poco estudiadas juntas, ya que no se encuentran muchos trabajos que estudien la relación de estas dos variables específicamente; de igual modo, los datos e información recolectada pueden servir para futuros trabajos investigativos, a nivel académico, y de desarrollo en soluciones de intervención, a nivel social, con programas preventivos, promocionales o talleres que empleen apropiadas técnicas y estrategias que ayuden a disminuir la prevalencia de esta problemática en instituciones educativas. (Hernández et al., 2013).

Por lo que se plantea como objetivo general: Determinar la relación entre la autoestima general y la procrastinación en un grupo de estudiantes vulnerables de nivel secundaria de una institución educativa del distrito de Rímac, 2021.

De manera específica los objetivos buscan a) Determinar la relación entre los factores de la autoestima y el factor postergación. b) Determinar la relación entre los factores de la autoestima y el factor autorregulación. c) Determinar los niveles de autoestima general y sus factores en un grupo de estudiantes. d) Determinar los niveles de postergación. e) Determinar los niveles de autorregulación. f) Comparar la autoestima y procrastinación, según edad, grado y nivel de vulnerabilidad en un grupo de estudiantes vulnerables de nivel secundaria de una institución educativa del distrito de Rímac, 2021.

Se busca conocer si se da en la mayoría de las estudiantes la postergación de trabajos y procrastinación y cuál es su correlación con su autoestima personal, esta investigación plantea antecedentes, bases conceptuales y teóricas y datos que mostrarán si es probable la relación entre la autoestima y la variable procrastinación.

De la misma manera se plantea la hipótesis general que existe relación entre la autoestima y la procrastinación en un grupo de estudiantes vulnerables de nivel secundaria de una institución educativa del distrito de Rímac, 2021, está de manera inversa y posiblemente significativa. Como hipótesis específicas se propone que: a) Existe relación inversa y posiblemente significativa entre los factores de la autoestima y el factor postergación b) Existe relación directa y posiblemente significativa entre los factores de la autoestima y el factor autorregulación c) las diferencias en la autoestima y procrastinación, según edad, grado y nivel de vulnerabilidad no son significativas, finalmente describir los niveles de ambas variables en la muestra específica en las estudiantes vulnerables de nivel secundaria de una institución educativa del distrito de Rímac, 2021.

II. MARCO TEÓRICO

Con la finalidad de recolectar información referente al tema que se pretende estudiar y evidenciar datos sobre autoestima y procrastinación, aunque no se encuentran muchos estudios que relacionen específicamente estas dos variables, se consideran las siguientes investigaciones en el ámbito internacional.

Domínguez, Prada y Moreta (2019) en la ciudad de Colombia publicaron un trabajo investigativo con el fin de identificar la influencia de la personalidad y sus dimensiones en la procrastinación académica, en este caso buscaron las diferencias entre varones y mujeres. La muestra estuvo compuesta por 986 estudiantes universitarios (16 y 40 años de edad). Los instrumentos seleccionados para el estudio fueron el Academic Procrastination Scale (EPA) y Big Five Inventory-15P (BFI-15P), los resultados muestran que la personalidad se involucra e influye en los factores de la procrastinación, sobre todo en el caso de las mujeres el neuroticismo o inestabilidad emocional son factores de riesgo para conductas de postergación. por lo que se establece la necesidad de buscar recursos que reduzcan los aspectos negativos de la personalidad que afectan negativamente la conducta académica.

Hernández et al. (2018). realizaron una investigación en España que buscaba relacionar el autoestima y ansiedad en un grupo adolescente donde en sus investigaciones encontraron que en esta etapa es más frecuente las dificultades relacionadas al autoestima y ansiedad, desembocando estas también en efectos negativos en el rendimiento educativo. Para esto utilizaron los instrumentos STAI (State Trait Anxiety Inventory) y RSE (autoestima de Rosenberg) aplicadas en una muestra de 197 alumnos de nivel secundario, de tipo descriptivo y correlacional, resultado que en la mayoría de la muestra hay niveles medios y altos de autoestima y una ansiedad estado-rasgo de nivel medio, concluyendo que su relación es significativa y negativa ya que a mayor autoestima presentaban menor grado de ansiedad.

Yıldırım y Demir (2020) realizaron un estudio en Turquía donde mostraron la relación de la ansiedad, autoestima y autocompasión como factores

predictores de la procrastinación. Su muestra fue de 801 estudiantes de pregrado, mixto, esto lo realizaron utilizando diferentes pruebas, para el área de autoestima utilizaron la escala de autoestima de Rosenberg y la Escala de procrastinación de Tuckman. Los resultados mostraron una relación negativa significativa media entre el autoestima y procrastinación, siendo la relación con mayor significancia la variable autocompasión.

En España, Díaz (2019) hizo un artículo de investigación sobre la procrastinación en los últimos años, sus revisiones y correlaciones con aspectos como la autorregulación con los niveles cognitivos, emocionales y conductuales, este da un vistazo general de la procrastinación en la población española. Algunas pruebas evaluadas fueron el Inventario de Procrastinación para adultos (AIP), Escala de Procrastinación General (General Procrastination) y la Escala de Indecisión (Decisional Procrastination, DP). La conclusión final fue que la procrastinación está muy presente en la población occidental y bien acompañado de sentimientos de malestar, a nivel emocional con problemas del autoestima y no sentir valoración por parte de los demás, ansiedad y desmotivación, conductualmente se relaciona con el autosabotaje, y en lo social lo relaciona con las indecisiones, por lo que la estrategias utilizar para disminuir esta conducta no solo involucran la gestión el tiempo sino que debe tomarse en cuenta las áreas cognitiva, afectiva y conductual para que sean eficaces.

En el mismo país, Brando et al (2019) tuvieron como objetivo realizar un trabajo para reconocer la importancia como factores protectores de la autoestima, competencia percibida, autoeficacia y resiliencia con respecto a la procrastinación relacionado a lo académico. La muestra estaba formada por 237 estudiantes de enfermería entre varones y mujeres, para esto se usó las pruebas Escala de Procrastinación de Tuckman, de Competencia Personal Percibida, Escala Breve de Afrontamiento Resiliente, escala de Autoestima de Rosenberg y la de Autoeficacia General. Los resultados de correlación fueron negativos entre la procrastinación y todas las otras variables medidas, resaltando que la de competencia percibida resultó considerada única como predictor de la procrastinación.

San Martín (2018) en Argentina busco investigar sobre la autoestima y su relación con el desempeño académico en universitarios, con la hipótesis principal de que existe correlación entre ambas variables en un nivel alto y de manera directa ya que al haber altos niveles de autoestima el desempeño en el ámbito académico es mayor y mejor, la muestra fue de 311 estudiantes entre hombre y mujeres (18 a 62 años en rango de edad). Comprobaron que hay una correlación significativa entre las variables ya que su nivel de significancia fue de 0,000 rechazando la hipótesis nula, igualmente si se enfoca en la satisfacción de los mismos con su desempeño también encontraron una correlación positiva, por lo que a mayor autoestima sienten más satisfacción con su desempeño.

En Panamá, Noriega, Herrera, Montenegro y Torres (2020) realizaron un estudio cuantitativo para analizar los factores autoestima, motivación y resiliencia en relación con el rendimiento académico. Se usaron el Test de Autoestima escolar, Cuestionario para Valorar la motivación escolar, Test Expectativas y actitudes motivacionales del profesorado y Escala de Resiliencia Escolar. Estas se aplicaron en 568 estudiantes de 10 a 12 años de edad y a 11 profesores de colegios. Los resultados mostraron que el autoestima esta correlacionado al rendimiento referido a lo académico, pero resaltan la diferencia que se da según el lugar geográfico del estudiante, al igual que en el caso de la motivación, referido a la resiliencia se presentan niveles medios y hay relación positiva con el autoestima en los estudiantes las zonas donde el acceso es más difícil. Sumado a esto se muestra que para los docentes se presenta la idea de que el rendimiento académico está más relacionado a los factores externos, importando más las notas.

En Canadá, HallID, Lee y Rahimi (2019) abordaron la relación entre la autoeficacia, el agotamiento de la persona, relacionado a lo emocional, y la procrastinación, este fue un estudio longitudinal, la muestra estaba compuesta por 3071 trabajadores de instituciones post secundaria, estos contactados por medios online, las pruebas utilizadas fueron Self-efficacy beliefs, Pure Procrastination Scale (PPS) y Maslach Burnout Inventory (MBI). Los resultados mostraron que hay correlación entre las tres variables, fueron

débiles y negativas, se resaltó que a mayor nivel de autoeficacia era menor las conductas procrastinadoras y el agotamiento emocional, la correlación más débil fue entre la variable autoeficacia y el agotamiento.

Malkoç y Kesen (2018) en un estudio realizado en Turquía realizaron un estudio entre la autoeficacia, motivación y la procrastinación, este estudio se enfocó un poco más en comprobar si la motivación media entre la relación de las otras dos variables. La muestra fue de 319 estudiantes entre varones y mujeres en una universidad de Estambul. Las pruebas usadas fueron el Aitken Procrastination Inventory, el Academic Self-Efficacy Scale, and Academic Motivation Scale. Los resultados confirmaron su finalidad al indicar que la motivación si mediaba la relación entre la procrastinación y la autoeficacia, además la relación entre la autoeficacia y la motivación académica es positiva, mientras que con procrastinación es negativa, también la relación entre la postergación y la motivación académica es negativa.

Referente al ámbito nacional aunque son pocos los estudios referidos a estas variables, se considera el trabajo de Pizarro (2017) en Lima que realizó un estudio sobre el autoestima, la resiliencia y el rendimiento en el ámbito académico y la relación que hay entre estas variables, la muestra de 103 alumnos pre universitarios de Huaral utilizando el Inventario de Autoestima de Coopersmith en versión adulta y la Escala de Wagnild y Young para la resiliencia, esta aplicación dio como resultado niveles altos de autoestima y una resiliencia positiva, con el detalle de que en el caso de las mujeres resaltaba la dimensión de satisfacción con uno mismo, confianza y perseverancia. De la correlación también se halló coeficientes que relacionan ambas variables antes mencionadas con el rendimiento académico, encontrando que las dimensiones de autoconciencia y sí mismo en el caso de la autoestima tiene mayor relación con esta, al igual que en el caso de la resiliencia las dimensiones confianza y perseverancia.

Zelada (2018) relacionó en su estudio buscó la correlación entre la autoestima y la ansiedad en escolares de cuarto de secundaria, de diseño no experimental y transversal en una muestra de 244 alumnos, se utilizó los

instrumentos el cuestionario de Autoconcepto GARLEY y el cuestionario de Ansiedad estado – rasgo (STAIC). El estudio concluyó que existe relación entre ambas variables inversa y baja, por lo que es una relación negativa en los estudiantes de secundaria.

Específicamente a los temas abordados, las variables que se consideran para este estudio tienen por base teórica para su mayor comprensión a Busko (1998) quién creo la prueba que será usada para medir la procrastinación en este trabajo, este define la variable como el aplazamiento de actividades con excusas de que se realizará de todas formas más tarde, con el fin de evitar la culpa. Históricamente, en la antigüedad la procrastinación se podía considerar medio positivo referido al tiempo de espera en tiempos de guerra ante el ataque enemigo, el posponer para descansar o estar en familia, o justificados como símbolo de reclamo en épocas de revolución, así también fue visto como un pecado posteriormente ya que estaba relacionado a la pereza, así se fue fortaleciéndose su connotación negativa con el tiempo al verse como una falta de voluntad y traer consigo consecuencias negativas; en la modernidad es vista aún más negativamente por la base que manejan de sistemas productivos como base social y económica. (Atalaya y García, 2019).

Steel (2007) menciona que etimológicamente procrastinar deriva del latín “procrastināre”, que significa dilatar tareas de forma voluntaria o también del griego “akrasia” que es hacer cosas en contra de propio juicio o también autodañarse; este autor define la procrastinación como la inclinación a retardar el fin de una tarea o actividad, de esta forma evitando la responsabilidad de decisiones o labores que deben ser concretadas. Por lo que esta conducta no solo es un error de tiempo para accionar, sino refleja un caos en la persona que no puede llegar a enfocar su interés de forma eficiente. Menciona que el retraso es intencional con el conocimiento de las consecuencias negativas que trae consigo y con la idea de que después es mejor, denotando dos razones principales, una la percepción de la tarea asignada como abrumadora por lo cual lo posterga, y otra el miedo a equivocarse o no satisfacer expectativas ajenas junto con la poca autoconfianza.

De la misma forma Ferrari, Johnson y McCown (1995) lo denomina como la acción de posponer la finalización de una labor que es resultado de un mal interno y subjetivo, por lo que se le considera un impedimento o traba que perjudica a la persona en alcanzar sus objetivos, afectando sus capacidades para hacer frente a los deberes que se le presentan. Procrastinar está asociada a presentar atención a tareas que sean diferentes a las que se asignan o se debe hacer, con este fin de evitar actividades que le parezcan aversivas. (Pittman et al., 2008)

Desde el punto de la conducta todo tiene que ver con el refuerzo de una conducta (Skinner, 1977), por lo que en el caso de la procrastinación esta puede persistir por las sensaciones de recompensa que trae consigo, es decir estas conductas postergadoras se refuerzan de diferentes formas o por diferentes factores que permiten que estas se mantengan en el tiempo.

En las personas que presentan conductas procrastinadoras se puede diferenciar dos tipos, en primer lugar, los pasivos que son quienes se paralizan ante la duda de actuar y acabar con una actividad o tarea en el tiempo que tiene de plazo, y en segundo los activos, quienes obtienen un beneficio de retraso, pues les gusta sentir la presión del tiempo y terminar al límite de tiempo de forma exitosa; así presentándose beneficioso el hecho de procrastinar pues al buscar esta mayor concentración y atención con presión se pueden obtener resultados positivos. (Chun y Choi, 2005). También se puede clasificar por la frecuencia que poseen o el lugar o situación donde se presentan las conductas procrastinadoras, puesto que si estas se extienden a otras situaciones más allá de las académicas pueden volverse un patrón desadaptativo y llegar a ser crónica, sin embargo, si esta solo se da en situaciones específicas como comúnmente en el trabajo o lo académico es más situacional no llegando a abarcar otros ámbitos de la vida. (Ferrari et al., 1995). Igualmente se puede considerar a la procrastinación como un método de afrontamiento para la autoestima, pero claramente negativo, pues al evitar iniciar o terminar la actividad o tarea propuesta también se evita una valoración de como lo está realizando como una forma de autosabotaje para

no tomar en cuenta la supuesta falta de capacidad para realizar la tarea exigente. (Díaz, 2019)

La prueba que será aplicada en la presente investigación propone dos dimensiones a evaluar con respecto a procrastinación que mide:

La autorregulación académica, que involucra que los estudiantes puedan ejercer control, manejar pensamientos, organizarse y regularse emocionalmente para poder cumplir con sus metas y objetivos planteados.

La postergación de actividades, que se caracteriza por aplazar tareas o posponerlas por la cantidad de tiempo que uno decida, que finalmente conlleva a consecuencias como terminar los trabajos en tiempos fuera de los establecidos. (Busko, 1998).

Dentro de las teorías con relación a la procrastinación se presenta principalmente cuatro enfoques como base; dentro de la primera que es el enfoque psicodinámico se centra en las motivaciones que tienen las personas que presentan esta conducta de postergación reflejadas en el fracaso o abandono de actividades a pesar de poseer las capacidades necesarias para ser exitosos en la tarea asignada. Se puede explicar como el miedo a fallar que puede tener conexión con las relaciones patológicas con su familia, siendo los padres quienes generan estos problemas de autoestima desde la infancia del niño, sin embargo, no se ha podido evaluar a ciencia cierta esta relación. (Rothblum,1990; Baker, 1979)

Desde el enfoque motivacional propone que la motivación es un rasgo en la persona para lograr éxitos con diferentes comportamientos y acciones, por lo que la persona tiene la opción de lograr lo que desea o rendirse ante su miedo evitarlo alcanzar lo que quiere ya que la considera negativa. Por estas razones la persona que procrastina prefiere realizar tareas que ya tengan el éxito asegurado, y las que consideran difíciles o en las que creen pueden fracasar las postergan o abandonan, no poseen perspectiva de logro. (McClelland et al.1953).

El modelo conductual implica no solo la motivación, sino también la acción misma y conductas, por lo que incluye la elección de realización de las acciones o actividades que posean consecuencias ya sea negativas o positivas, pero en la mayoría se prioriza el evitar una tarea por la búsqueda principalmente de consecuencias positivas a corto plazo, así evitando consecuencias que considere negativas o muy tardadas. (Ferrari y Emmons, 1995).

Finalmente, dentro del enfoque cognitivo, se involucra más el procesamiento de la información de manera personal, involucrando los esquemas desadaptativos que tienen que ver con la incapacidad o miedo. En este se plantea que el procrastinador reflexiona sobre sus acciones aplazadoras, por lo que estos son propensos a tener pensamientos obsesivos al tener que hacer una tarea y no poder realizarlas, o al llegar el tiempo límite de presentar algún trabajo. Los procrastinadores se comprometen a hacer una actividad, pero posterior a esto aparecen ideas automáticas negativas con relación a una autoeficacia baja, miedo y creencia de fracaso, por lo que conlleva a que aplacen o renuncien a la tarea. (Stainton et al., 2000).

En relación a la autoestima Coopersmith (1990), también creador de la prueba que será usada en esta investigación para medirla, la define como la evaluación que un individuo tiene sobre sí mismo, aprobándose o rechazándose según la medida en que se perciba y juzgue apto, importante o exitoso. Con respecto al concepto se focaliza en el aprecio, es voluble y puede depender de distintos factores como sexo o roles, este implica un autoanálisis para reconocer si se merece o no el mérito. Branden (2011) apoya esta definición, explicando que el concepto evaluación de uno mismo se entiende por la conciencia que tiene el individuo de sus capacidades, rasgos psicológicos y físicos, valores y defectos. La manera en que uno se sienta satisfecho con cómo se percibe afecta positiva o negativamente las experiencias que viva, la forma de relacionarse con su contexto o grupo social, la forma en cómo actúa y se desarrolla en lo académico o laboral, así mismo

comenta la importancia del contexto inicial de toda persona, compuesto por la familia, amigos, maestros y todos los que forman parte del primer grupo social del individuo, en el desarrollo de una adecuada autoestima.

Desde la antigüedad hasta el tiempo actual, la autoestima ha sido importante en el contexto psicológico, mencionando a Fromm (1993) quién considera que quienes presenten sentimiento de insuficiencia consigo mismos dudan de su valor, por lo que requieren apoyo para poder modificarlo, de otro modo este traería consecuencias negativas como problemas para recibir y expresar afecto, afectando las relaciones sociales. También tenemos a Maslow (1985) y su teoría de autorrealización, donde se diferencian los diferentes tipos de necesidades que se deben satisfacer para poder llegar a una completa realización personal, lo cual está relacionado estrechamente a un incremento del autoconcepto positivo y alta autoestima, pues el ser humano tiene necesidad de sentir que es digno y capaz.

La autoestima entonces es el valor que uno se pone según lo que percibe, es un valor subjetivo o hipotético relativo también a lo que se cree que los demás atribuyen, se considera que la autoestima está relacionada a las cualidades y defectos que uno posee, a los éxitos alcanzados o no y lo que uno es y proyecta. (Ortega, Minguez y Rodes, 2001)

Branden (1990) señala que en relación a la autoestima se puede comprender quién es uno mismo, implicando su percepción de rasgos físicos y psicológicos, percibiendo sus cualidades y deficiencias en la suma de su propio autoconocimiento, finalmente aceptándose y superando las características que no le agraden. Cada persona según los niveles de estima que se tiene a si mismo termina afectando las diferentes áreas de su vida como la sentimental, laboral o familiar.

Con respecto a la formación de la autoestima Coopersmith (1990) afirma que inicia en casa con los padres. Se resalta la importancia de la autoestima en la infancia en base a su entorno y su relación con ellos, los niños deben practicar sus habilidades sociales y sentirse queridos por las personas de su contexto inicial, no ser sobreprotegidos ya que esto influye negativamente en la

autoestima (Craig,1988). Además, a medida que van creciendo la autoestima también evoluciona con respecto a su autopercepción física, rendimiento académico y relaciones sociales, sin embargo, estas no son definitorias (Mackay y Fanning,1991).

Rodríguez (1986) señala los pasos para poseer una autoestima completa y estable que involucran : el autoconocimiento, que involucra el conocimiento de capacidades y de las necesidades para conocer el cómo y por qué de las acciones; el autoconcepto, que son las creencias que uno tiene sobre si mismos que repercuten y se evidencia en el comportamiento; la autoevaluación, que es constante para analizar los buenos y malos actos y si uno está satisfecho con cómo se percibe y como actúa actualmente; la autoaceptación, que implica estar de acuerdo con la percepción que uno tiene, reconociéndose y aceptándose con lo malo bueno que posea; el autorrespeto, relacionado a satisfacer los valores e implica manifestar adecuadamente los sentimientos y emociones, sintiendo orgullo de uno mismo y lo que es; y por último el autoestima, que es la suma de los pasos mencionados anteriormente, solo es posible quererse si uno se conoce a sí mismo, se acepta y busca mejorar si hay aspectos que no lo satisfacen totalmente.

La prueba que será aplicada en la presente investigación propone las siguientes dimensiones a evaluar con respecto al autoestima:

Autoestima en sí mismo, que está referido a la confianza que se tiene en las habilidades y capacidades que uno posee, la responsabilidad de los actos y la motivación para asumir retos.

Autoestima social, que se da en base a las relaciones y vínculos con su contexto y su entorno social.

Autoestima hogar, relacionado a la forma de relacionarse en el ámbito familiar, incluyendo aspiraciones y valores.

Autoestima escuela, es la relacionada a los conocimientos, a las responsabilidades estudiantil, el trabajo en equipo, metas y logros en el ámbito académico. (Coopersmith, 1990)

Es un periodo clave para la autoestima la etapa inicial que se da desde el nacimiento hasta la pubertad, ya que es donde se determina y se va formando en la persona, ya que es el tiempo en donde se es más voluble y frágil; para esto actúan diferentes factores como los personales, por ejemplo, las características físicas o lo intelectual; el contexto, que tiene que ver con la relación que existe con la familia o amigos; y los sociales, que involucran los valores o la cultura (Eguizabal, 2007). Referido a los adolescentes se reconoce que mucho del nivel de autoestima que poseen está relacionado a lo físico, a los atributos que poseen, a su concepto de imagen personal y al status social que poseen con sus iguales (Grinder, 1993). En el ámbito educativo se debe tomar conciencia del nivel de autoconocimiento, autocontrol y autoestima que repercuten y contribuyen en el desarrollo para el progreso en los estudios y en la vida general. (Valbuena, 2002). La autoestima baja se refleja en deficiencias tanto como persona como en los ámbitos donde se desarrolla, como en lo académico o laboral, igual de forma viceversa pues según el desempeño que la persona perciba también se ve afectada positivamente la autoestima; por lo que si uno no reconoce y cree en sus capacidades para alcanzar metas no se esforzará para lograrlo (Santrock, 2006).

Dentro de la muestra de este estudio se considera a estudiantes adolescentes que son vulnerables frente negligencia, descuido o violencia. La adolescencia es una etapa donde se expone a condiciones de vulnerabilidad, externamente referido a las presiones y riesgos que encuentran en el contexto donde se encuentra y desarrolla el sujeto, y en lo interno referido a la capacidad propia que tiene para afrontar distintas situaciones que se presenten en la vida, volviéndolos indefensos y propensos a ser víctimas de distintos tipos de abuso, maltrato o descuido, lo cual puede dejar heridas emocionales y en algunos casos físicas también.

Con referencia a este grupo de aplicación formado por adolescentes, que transitan entre los 10 y 19 años, se puede mencionar que en esta etapa del ser humano es donde se da un notorio cambio tanto físico, emocional y psicológico, estos cambios pueden ser considerados en algunos casos hasta traumáticos pues pasan de por una fase de identificación en donde ya no son niños pequeños, pero tampoco son adultos formados. (Borrás, 2014). En la adolescencia la inteligencia emocional, y algunas competencias como la regulación de emociones, la comprensión de estos y la resolución de problemas pueden ser desarrolladas y trabajadas para mejor, y en este sentido se puede reconocer que las mujeres tienen mayor comprensión de sus emociones a comparación los hombres, sin embargo, en su expresión y manejo no hay mucha diferencia según el sexo. La autoestima también influye y es muy importante en esta etapa pues les ayuda desarrollar una mayor adaptación ante eventos estresantes que se les presenta en la vida, una autoestima negativa puede traer problemas para la salud mental y bienestar emocional, sumado a esto presentar problemas emocionales o psicológicos puede conllevar a problemas conductuales. (Schoeps et al, 2019)

Igualmente relacionado al grupo de aplicación denominado vulnerable, Fize (2004) menciona que en este grupo el ambiente roto donde se podrían estar desarrollando por la ausencia o descuido por parte de los padres plantea una crisis del adolescente, además relaciona este vínculo dañado con el entorno social en donde este se desenvolverá, pues no obtuvo de su primer círculo social o su familia las herramientas suficientes para poderse expresar de forma adecuada o constructiva por lo que busca fuera en sus nuevos lazos sociales la forma de sentir ese apoyo que necesita. Así mismo, Mannoni et al. (2008) menciona que en la mayoría de casos donde esta fragilidad del vínculo familiar existe se evidencia maltrato, descalificación y violencia, la inestabilidad está siempre presente, la vida como familia y en otros ámbitos se hace difícil de soportar y manejar, de la misma forma la violencia social, la exclusión y el abandono podría aparecer con el paso del tiempo. Este deterioro de condiciones primordiales y sociales como el cuidado y apoyo familiar pueden provocar en la persona, en este caso los adolescentes,

frustraciones, desesperanza, pesimismo y generar más violencia, por igual pueden caer en conductas autodestructivas como son el alcoholismo, drogadicción, baja autoestima, autodestrucción personal, sentimiento de poco valor o poca utilidad. Todo lo antes mencionado genera un desamparo psíquico, estas no logran contar con los recursos suficientes para lograr el manejo adecuado de sus emociones, generando una alarma permanente en la persona que lo vuelve frágil ante el mundo. En este grupo de personas la falta o el poco vínculo familiar puede provocar patologías y un desvalimiento general que puede impedirle lograr planes a futuro eficazmente, el sujeto consciente o inconscientemente se vuelve indefenso y puede paralizarse ante algunas situaciones sufriendo en el ámbito psíquico. Dentro de la vulnerabilidad también se puede dar el desarrollo de trastornos psicopáticos y la somatización, implica también puede darse un mal funcionamiento psíquico y una precaria gama de recursos para afrontar situaciones y sucesos (Zukerfeld y Zonis, 2005).

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

TIPO

La presente investigación fue de tipo correlacional-descriptiva, ya que buscó conocer si hay cambios en una variable o más, y cómo se influyen o afectan en su relación, el nivel de conexión entre ambas variables (Ato y Vallejo, 2015). También de tipo básico ya que incorporó teorías y nuevos conocimientos sobre el tema estudiado. (Montero y León, 2002)

DISEÑO

La investigación que se llevó a cabo fue de diseño no experimental, debido a que no se manipuló las variables utilizadas. Es trasversal ya que el propósito fue analizar datos sobre las variables en un tiempo y población determinada (Arnau y Bono, 2008).

3.2. Variables y operacionalización.

VARIABLE 1: AUTOESTIMA

Definición conceptual

Para Coopersmith, (1990). Es entendido como la evaluación que una persona hace con respecto a sí misma expresando una actitud de aprobación que indica la medida en que cree ser importante, capaz, digna y exitosa, es decir, un juicio de mérito.

Definición operacional

La variable autoestima será medida a través del Inventario de Autoestima forma escolar de Stanley Coopersmith (1967). Adaptada

por Ayde Chahuayo y Betty Díaz (1995) La cual está compuesta por 4 dimensiones y 58 ítems. En una escala de respuestas dicotómicas.

Ítems

58 ítems

Dimensiones

Estructura de 4 factores.

Escala de medición

Escala ordinal.

VARIABLE 2: PROCRASTINACIÓN

Definición conceptual

Para Busko, (1998) La procrastinación académica es la preferencia constante a postergar las tareas académicas, derivada de la postergación general.

Definición operacional

La variable procrastinación será medida a través de la Escala de Procrastinación Académica - EPA (1998) Adaptado por Oscar Álvarez Blas (2010), La cual está compuesta por 2 dimensiones y 12 ítems. En una escala de respuestas Likert.

Ítems

12 ítems

Dimensiones

Estructura de 2 factores.

Escala de medición

Escala ordinal.

3.3. Población, muestra y muestreo.

POBLACIÓN

Este se define como el grupo o conjunto en unidades que se juntan para ser estudiados como base para una investigación (Kelmansky, 2009). Para este estudio se consideró a adolescentes entre 11 y 19 años actualmente se encuentren estudiando en el nivel secundario de un colegio en el Rímac, quienes hacen un total de 750 estudiantes, de estos aproximadamente 350 estudiantes son consideradas vulnerables a negligencia, descuido o violencia.

Criterio para la inclusión:

- Participación voluntaria
- Adolescentes entre 11 y 19 años.
- Estudiante de secundaria
- Vulnerables a violencia o descuido.
- Quienes resuelvan y llenen información correctamente.

Criterio de exclusión de la muestra:

- Personas que no quieran participar.
- Se excluyó a quienes no llenen la información correctamente
- No vulnerables a violencia o descuido.
- Adolescentes que no se encuentren estudiado actualmente.

MUESTRA

Es una parte de la población, de la cual se recolecta la información mediante la aplicación por medios virtuales de instrumentos seleccionados, esta fracción de personas deben representar a la población (Bernal, 2010). Para esta investigación la muestra se obtuvo a través del programa G*Power 3.1, se trabajó utilizando una correlación bivariada, la muestra se determinó de un cálculo con un

nivel de significancia de 0.3, un .90 de potencia estadística y un nivel de error de 0.05 para obtener correlaciones significativas (Quezada, 2007), de este modo de obtuvo una muestra mínima conformada por 112 estudiantes de una Institución educativa del Rímac.

MUESTREO

Esta fue no probabilística por conveniencia, no todas las personas son participantes, esto está condicionado en base al criterio propio del investigador (Rodríguez y Valldeoriola, 2014). Por el actual contexto y problema sanitario la obtención de la información será de manera virtual.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La recolección de datos se efectuó mediante el uso de encuestas por medios virtuales, además de la información obtenida por charlas y conversatorios que se pudo realizar con las estudiantes y el plan directivo de la institución educativa, en estos encuentros online se pudo certificar la presencia de las variables de estudio que fueron elegidas en esta población. Se usó y aplicó una encuesta (online) que permitió alcanzar y obtener datos de manera más efectiva y con rapidez para su análisis. (Casas et al., 2003).

Las pruebas o instrumentos que para esta investigación se tomaron en cuenta fueron seleccionadas cumpliendo dos fundamentos, uno que corresponde a la evaluación de la variable autoestima y el grado en el que se manifiesta en las estudiantes actualmente, además, de la sinceridad con la que responden a las preguntas, y el segundo relacionado a la variable procrastinación con la finalidad de medir si existen conductas de postergación en las estudiantes. Estos instrumentos se detallarán con mayor especificación a continuación.

Ficha técnica de variable 1: AUTOESTIMA

- Nombre (inglés)** : Coopersmith Self-Esteem Inventory (S.E.I)
- Nombre (español)** : Inventario de Autoestima forma escolar de Stanley Coopersmith
- Autores** : Stanley Coopersmith (1967)
- Autores de revisión psicométrica para Perú:** Ayde Chahuayo Apaza y Betty Díaz Huamaní (1995)
- Procedencia y año** : San Francisco, 1967
- Objetivo: Evaluar el estado de autoestima de los estudiantes, desde cuatro dimensiones.
- Tipo de aplicación** : Individual - colectiva
- Tiempo** : Entre 15 a 20 minutos
- Estructura** : 4 factores: autoestima en sí mismo, autoestima social, autoestima hogar y autoestima escuela
- Dirigido a** : Adolescentes y jóvenes de 11 a 20 años
- Número y tipo de ítems** : 58 ítems dicotómicos
- Calificación del instrumento:** Dicotómicos (V - F)

Reseña histórica:

Creada por, Stanley Coopersmith (1959), realizó un estudio donde establece que la autoestima es un examen que una persona hace de sí misma otorgándose un autovalor, y según la aprobación o rechazo de esta evaluación se puede determinar su relación con el entorno, por lo realiza esta prueba autoestima forma escolar (1967) con una muestra

de 1748 niños entre 10 y 12 años de escuelas públicas en Connecticut, que evalúa la autoestima en 4 factores: autoestima en sí mismo, autoestima social, autoestima hogar y autoestima escuela, además una dimensión general y una escala de sinceridad.

Consigna de aplicación:

Se indica a los estudiantes que deben leer correctamente cada indicación que hacen referencia a su estado personal y marcar verdadero o falso si la frase describe cómo se siente actualmente. Se le recuerda finalmente que no hay respuesta correcta o incorrecta exactamente.

Descripción del instrumento

Propiedades psicométricas originales

Coopersmith (1967) dio a conocer que la fiabilidad por test-retest realizado en un conjunto de estudiantes de 5to y 6to grado fue de .88, además hubo correlaciones significativas con el rendimiento escolar ($r=0.30$) y elección sociométrica ($r=0.37$). Los factores se han descrito en diferentes estudios, posee una consistencia interna relativamente alta y test – retest de fiabilidad entre .80 y .92 en diversas poblaciones (Coopersmith 2002; Lane et al.2002). Con respecto a la validez Coopersmith (1967) manifiesta que la correlación de este instrumento en su forma escolar, que es la original, es de 0.80 de su muestra, conformada por 647 estudiantes.

Propiedades psicométricas para contexto peruano

La validez posee coeficientes de correlación altos, 0.88 en varones y 0.82 en mujeres (validez de construcción empírica y validez factorial), señalando que cumple adecuadamente con el cometido que se diseñó. (Chahuayo y Díaz,1995)

La confiabilidad fue determinada obteniéndose correlaciones altas en coherencia interna de 0.75, test re test de 0.99, lo que expresa que el inventario es estable y consistente, libre de errores aleatorios. (Chahuayo y Díaz,1995).

El puntaje mayor es de 100 puntos, y en la escala de mentiras al ser superior a 4 puntos se debe invalidar la prueba. Cada respuesta es un punto, la suma de subescalas multiplicadas por 2 resulta el puntaje total de autoestima. Con relación a los puntajes que se obtienen se considera los siguientes niveles de resultado: - Alta autoestima: 75 - 100 - Promedio alto: 50 - 74 - Promedio bajo: 25 - 49 - Baja Autoestima: 0 – 24.

Propiedades psicométricas del piloto

Para la presente investigación el análisis relacionado a validez y confiabilidad de las pruebas se realizó a través de una prueba piloto. Este piloto estuvo formado por 100 estudiante de nivel secundaria de la institución consideradas dentro del grupo vulnerable a descuido, negligencia o violencia dada por la institución, al igual que en la muestra.

Para la validez se realizó un análisis de correlación ítem test por dimensiones, demostrando ser efectiva. Se entraron valores entre 0.17 y 0.92, en la desviación estándar entre 0.32 y 0.82, asimetría entre -3.14 y 1.78, curtosis entre -2.04 y 8.04, homogeneidad entre -0.51 y 0.67 que para ser aceptable debe ser mayor a 0.20, lo que no ocurre en los ítems 5,14,28,40,11y 37; la comunalidad esta entre 0.41 y 0.98, que igualmente es aceptable si son mayores a 0.40. (Kline,1993). Posterior a esto se realizó un AFC básico en donde se encontró que el valor absoluto $\chi^2 / gl = 2.15$ y RMSEA= 0.10 se ajusta solo parcialmente al criterio dispuesto en razón ($\chi^2 / gl \leq 5.00$; RMSEA ≤ 0.06); además, los valores del ajuste comparativo CFI=0.42 y TLI=0.4, no superan lo dispuesto para la conformidad (CFI > 0.90 I; TLI > 0.90).

Para la confiabilidad se usaron los coeficientes de Alfa de Cronbach Omega de McDonald's obteniendo en relación a sus dimensiones la

primera de Autoestima en sí mismo $\alpha = 0.89 / \omega = 0.89$, Autoestima social $\alpha = 0.23 / \omega = 0.41$, de la dimensión Autoestima hogar $\alpha = 0.73 / \omega = 0.75$ y de la última Autoestima escuela $\alpha = 0.62 / \omega = 0.63$, considerados aceptables con excepción de la dimensión Autoestima social. En la escala total del inventario se obtiene un $\alpha = 0.89 / \omega = 0.89$, demostrando una consistencia interna aceptable.

Ficha técnica de la variable 2: PROCRASTINACIÓN

- Nombre (inglés)** : Academic Procrastination Scale (EPA)
- Nombre (español)** : Escala de Procrastinación Académica (EPA)
- Autores** : Deborah Ann Busko
- Autores de revisión psicométrica para Perú:** Domínguez S. (2016), Domínguez, Villegas y Centeno (2014), Domínguez y Campos (2017)
- Procedencia y año** : Ontario Canadá, 1998
- Objetivo** : Evaluar la procrastinación en estudiantes
- Tipo de aplicación** : Individual y colectiva.
- Tiempo** : Sin límite de hora, aproximadamente entre 8 y 12 minutos.
- Estructura** : 2 dimensiones: postergación y autorregulación, en algunas revisiones se encuentra como unidimensional.
- Dirigido a** : Estudiantes de 12 años a más

Número y tipo de ítems: Cuestionario con 12 ítems con cinco alternativas de respuesta

Calificación del instrumento: Escala Likert (cinco puntos).

Reseña histórica

Esta escala fue hecha y aplicada por Deborah Ann Busko en 1998, tenía como objetivo estudiar la razón por la que los estudiantes de la Universidad Guelph tendían a postergar sus trabajos académicos, de igual forma buscaba correlacionarlo con el perfeccionismo, autorregulación y dilatación académica. Esta escala la aplicó en 112 estudiantes la primera vez (33 varones y 79 mujeres) adaptada para medir la procrastinación académica. En Perú lo tradujo y adaptó Oscar Álvarez (2010) en 235 alumnos de secundaria de colegios privados (132 varones y 103 mujeres), igualmente posterior a esto Domínguez et al (2014 y 2016) realizó una reconfirmación de sus propiedades psicométricas. Esta escala puede ser aplicada de manera individual o grupal y mide niveles de postergación y autorregulación, sin una tercera dimensión general debido a que se plantea que un estudiante puede planificar adecuadamente, pero a la vez postergar sus obligaciones (Domínguez, 2016).

Consigna de aplicación

Se indica a los estudiantes que deben leer correctamente cada indicación que se encuentra relacionada a su forma de estudiar y marcar según su percepción dentro de los 12 meses últimos en su vida como estudiantes entre las respuestas: N/ Nunca, CN/ Casi Nunca, AV/ A veces, CS/ Casi siempre y S/ Siempre.

Descripción del instrumento

Propiedades psicométricas originales

Los participantes fueron 112 alumnos entre 22 y 36 años, pero también puede ser aplicada en adolescentes debido a su fácil entendimiento (Álvarez,2010). Evidenció la consistencia de la prueba con un $\alpha = ,82$ (escala general) y $\alpha = ,86$ (escala académica), con respecto a la validez realizó un análisis factorial exploratorio con método Varimax de rotación ortogonal, se forman dos factores que halla la variable de un 82%, las cargas de los ítems superiores a .37. Los errores de medición se hallaron entre .191 y .123, la prueba se administra entre 7 y 10 minutos, es de escala Likert y los baremos se establecieron en percentiles generales.

Propiedades psicométricas para contexto peruano

En el contexto limeño, Domínguez, et al, (2014) reconfirma la validez y confiabilidad del instrumento, complementando el estudio con un análisis individual de los 16 ítems en 379 estudiantes (102 varones y 277 mujeres), se realizó análisis de ítem (eliminándose 4 de ellos), un análisis factorial exploratorio y confirmatorio, encontrando una consistencia interna α de Cronbach de 0.80, una estructura unidimensional de 23.89% de varianza total, que lo se consideran estadísticamente adecuadas.

Domínguez (2016) adaptó la escala en una muestra de 717 estudiantes universitarios, encontró una confiabilidad adecuada con índices de homogeneidad y un alfa de Cronbach aceptables $\alpha = ,81$ para el área de postergación y $\alpha = ,89$ para la autorregulación. Relacionado a la evaluación de dimensiones se demostró más favorable un modelo de dos factores oblicuas, las cargas factoriales fueron altas o moderadas. Para los daos normativos en ambos factores su el puntaje es superior a 75 indica niveles altos y si es menor a 25 indica niveles bajos.

Propiedades psicométricas del piloto

Para la presente investigación el análisis relacionado a validez y confiabilidad de las pruebas se realizó a través de una prueba piloto. Este piloto estuvo formado por 100 estudiante de nivel secundaria de la

institución consideradas dentro del grupo vulnerable a descuido, negligencia o violencia dada por la institución, al igual que en la muestra.

Para la validez se realizó un análisis de correlación ítem test por dimensiones, demostrando ser efectiva. Se entraron valores entre 2.36 y 4.41, en la desviación estándar entre 0.85 y 1.13, asimetría entre -1.91 y 0.34, curtosis entre -0.91 y 3.59, homogeneidad entre 0.28 y 0.76 que para ser aceptable debe ser mayor a 0.20; la comunalidad esta entre 0.06 y 0.99, que igualmente es aceptable si son mayores a 0.40, lo que no ocurre con el ítem 7. (Kline,1993). Posterior a esto se realizó un AFC básico en donde se encontró que el valor absoluto $\chi^2 / gl = 1.94$ y $RMSEA = 0.09$ se ajusta solo parcialmente al criterio dispuesto en razón ($\chi^2 / gl \leq 5.00$; $RMSEA \leq 0.06$); además, los valores del ajuste comparativo $CFI = 0.42$ y $TLI = 0.4$, no superan lo dispuesto para la conformidad ($CFI > 0.90$; $TLI > 0.90$).

Para la confiabilidad se usaron los coeficientes de Alfa de Cronbach Omega de McDonald's obteniendo en relación a sus dimensiones la primera de Postergación $\alpha = 0.80 / \omega = 0.81$ y la de Autorregulación $\alpha = 0.74 / \omega = 0.76$, considerados aceptables. La escala total no se considera debido a que el inventario es calificado en base a sus dos factores separados, demostrando una consistencia interna aceptable.

3.5. Procedimiento

Como un inicio se procedió a la búsqueda de datos e información con relación a las variables elegidas para el estudio, además unido a esto se presentó información de antecedentes y teorías que respaldan la investigación. En base a esto se planteó los objetivos e hipótesis generales y específicos, seguido de la elección de los instrumentos precisos para la evaluación de las variables, se solicitó autorización de los autores y de quienes lo adaptaron al contexto peruano. Para la aplicación igualmente se solicitó la autorización de la institución educativa en la cual se llevó a cabo con la finalidad de la obtención de

resultados para la prueba piloto y la aplicación final, con la autorización debida inició la aplicación, para la muestra de estudio se realizó un cuestionario virtual para la recolección de datos. Luego se procedió a pasar toda la base de datos obtenida a programas estadísticos para finalmente tener los datos basados en los objetivos determinados. El último paso fue interpretar los resultados y escribir la discusión y conclusión de trabajo en base la información encontrada.

3.6. Método de análisis de datos

Se aplicó estadística inferencial y descriptiva para precisar la relación entre las variables. Para la muestra en esta investigación se utilizó el programa G*Power 3.1. con un nivel de significancia de 0.3, un .90 de potencia estadística (Cárdenas y Arancibia, 2014). La tabulación de datos se realizó mediante hojas de cálculo de Microsoft Excel, se aplicó una ficha sociodemográfica, una ficha de tamizaje, con preguntas referidas a la vulnerabilidad, y los dos instrumentos de recolección de información para las variables. Continuando, estos datos en Office Microsoft Excel se exportaron al programa Jamovi 1.1.9 para la obtención del coeficiente de alfa de Cronbach y omega McDonald para determinar la confiabilidad de los instrumentos, las tablas, el análisis de factores, significancia y las correlaciones; igualmente estos fueron usados para los datos estadísticos descriptivos, confirmatorios y exploratorios de la muestra. Para los análisis estadísticos de correlación se dispuso de la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk y se aplicó el factor de correlación Rho de Spearman. (Mohd y Bee, 2011; Flores et al., 2017). Así mismo, para los análisis comparativos se usó la prueba U de Mann-Whitney y la prueba H de Kruskal-Wallis según la cantidad de grupos. (Flores et al., 2017). Además, se realizó un análisis descriptivo por medio de frecuencias y porcentajes.

3.7. Aspectos Éticos

Este estudio no perjudicó en ningún aspecto a los que formaron parte del mismo, se detalló a precisión los objetivos y pasos a seguir, además de garantizar la confidencialidad el uso solo para fines académicos de la información brindada, la participación fue de forma voluntaria y con consentimiento previo.

La elaboración de formatos de forma virtual se realizó bajo la asesoría y constante supervisión, consentimiento informado de los participantes además de la clarificación de aspecto confidencial de toda información que brinden, y relacionado a los instrumentos se consideró la autorización respectiva para su uso.

Todo estudio e investigación a realizarse debe contar con la autorización de quienes formaran parte, por lo que al inicio se le presenta un consentimiento informado o asentimiento (si son menores de edad), además no se usa ningún tipo de publicidad que pueda ser engañosa. (Colegio de Psicólogos del Perú, 2018).

La investigación se realizó bajo los principios éticos de autonomía, considerando el juicio y valor del participante; la beneficencia, que refiere la participación voluntaria; la no maleficencia, que garantiza no dañar ni poner en riesgo la integridad de la persona; y la justicia, que no va en contra de los derechos de los participantes. (Gómez, 2009)

IV. RESULTADOS

Tabla 1

Prueba de normalidad de Shapiro-Wilk

Variables	S.W.	n	p
AUTOESTIMA GENERAL	.942	112	< .001
Autoestima en sí mismo	.985	112	.223
Autoestima social	.917	112	< .001
Autoestima Hogar	.916	112	< .001
Autoestima escuela	.902	112	< .001
PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA			
Postergación	.93	112	< .001
Autorregulación	.984	112	.192

Nota. S.W.: Shapiro Wilk; n: muestra; p: nivel de significancia

En la Tabla 1, se observó el uso de la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk, esto por ser considerado óptimo en propiedades de potencia estadística, muy a parte del tamaño de muestra o el tipo de distribución (Mohd y Bee, 2011). Se estableció el uso de estadísticos no paramétricos y el empleo del coeficiente de Spearman, esto debido a que los valores encontrados evidencian que las variables y factores no se ajustan a la distribución normal ($p < .05$). (Flores et al., 2017)

Tabla 2

Correlaciones entre variable Autoestima y Procrastinación

Variable 1: Autoestima	Variable 2: Procrastinación										
	Factor: Postergación			IC 95%		Factor: Autorregulación			IC 95%		
	r	TE	p	<	>	r	TE	p	<	>	
Autoestima general	.11	.11	.22	-.07	.29	-.02	.00	.77	-.15	.21	
Factores	Autoestima en sí mismo	.20*	.04	.02	.02	.38	.24	.00	.8	-.08	.28
	Autoestima social	-.05	.00	.58	-.24	.12	.08	.00	.36	-.09	.27
	Autoestima hogar	-.01	.00	.89	-.18	.18	.00	.00	.54	-.07	.29
	Autoestima escolar	.09	.00	.33	-.13	.23	.09	.00	.93	-.16	.20

Nota: r: Rho de Spearman; p: nivel de significancia; TE: tamaño del efecto

En la Tabla 2, se evidenció la correlación entre la autoestima general y la procrastinación dividida en dos factores, con el factor postergación se evidencia una correlación directa, no significativa ($p>0.05$) y muy baja .11; igualmente con el factor autorregulación se evidencia una correlación inversa, no significativa ($p>0.05$) y muy baja -.02. Del mismo modo se observa la correlación entre el factor autoestima en sí mismo y el factor postergación directa, significativa ($p<0.05$) y baja .20; diferente a esta los demás indicadores de correlación fueron no significativas y muy bajas. Entre el factor autoestima social con el factor postergación la correlación es inversa, no significativa ($p>0.05$) y muy baja -.05; la correlación entre el factor autoestima hogar y el factor postergación es inversa, no significativa ($p>0.05$) y muy baja -.01; por último, entre el factor autoestima escuela y el factor postergación la correlación es directa, no significativa ($p>0.05$) y muy baja .09. Finalmente se observó la correlación entre el factor autoestima en sí mismo y el factor autorregulación directa, no significativa ($p>0.05$) y baja .024; entre el factor autoestima social con el factor autorregulación la correlación es directa, no significativa ($p>0.05$) y muy baja .08; la correlación entre el factor autoestima hogar y el factor autorregulación es directa, no significativa ($p>0.05$) y muy baja .00; por último entre el factor autoestima escuela y el factor autorregulación la correlación es directa, no significativa ($p>0.05$) y muy baja .09. (Martínez y Campos, 2015). Además, presentaron un tamaño de efecto pequeño debido a que TE es menor a .20. (Domínguez, 2018; Cohen, 1988).

Tabla 3

Niveles de la autoestima y sus factores en la muestra de estudio

Variable: Autoestima	Muy baja		Baja		Normal		Alta		Muy alta		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Autoestima general	26	20.5 %	37	33.0 %	47	42.0 %	4	3.6 %	1	0.9 %	
Factores	Autoestima en sí mismo	1	0.9 %	1	0.9 %	34	30.4 %	35	31.3 %	41	36.6 %
	Autoestima social	67	59.8 %	31	8.9 %	14	12.5 %				
	Autoestima hogar	4	3.6 %	10	12.5 %	76	67.9 %	17	15.2 %	5	4.5 %
	Autoestima escuela	3	2.7 %	12	10.7 %	94	83.9 %	2	1.8 %	1	0.9 %

Nota: f: frecuencia; %: porcentaje

En la Tabla 3, se evidenció que en la muestra un 42.0% presenta un nivel de autoestima general normal medio, en el 0.9% se presenta un nivel autoestima muy alta y en el 20.5% muy baja, considerándose que en la mayor parte de la muestra existen bajos y medios niveles de autoestima. Relacionado a los factores de la autoestima que en la muestra en el factor autoestima en sí mismo predomina un nivel muy alto un 36.6%, por el contrario, en el factor autoestima social predomina un nivel muy bajo en un 59.8%, para el factor autoestima hogar en 67.9% de la muestra e igualmente para el factor autoestima escuela en 83.9 %, predomina un nivel normal medio.

Tabla 4

Niveles de los factores postergación y autorregulación en la muestra de estudio

Variable: Procrastinación	Baja		Media		Alta	
	f	%	f	%	f	%
Postergación	34	30.4%	53	47.3%	25	22.3%
Autorregulación	6	5.4 %	60	53.6%	46	41.1%

Nota: f: frecuencia; %: porcentaje

En la Tabla 4, se evidenció que en la muestra un 47.3% presenta un nivel de postergación medio, en el 22.3% se presenta un nivel alto y en el 30.4% un nivel bajo de postergación, considerándose que en la mayor parte de la muestra existen medios y bajos niveles de postergación. Del mismo modo se observó en la muestra que un 53.6% presenta un nivel de autorregulación medio, en el 41.1% se presenta un nivel alto y en el 5.4% un nivel bajo de autorregulación, considerándose que en la mayor parte de la muestra existen medios y altos niveles de autorregulación.

Tabla 5

Diferencias entre las variables autoestima y procrastinación según edad, grado y vulnerabilidad

Vs	Ve	Edad	n	Rango promedio	h	p	TE				
Edad	Autoestima	10 a 12 años	14	26.7	1.63	.44	.01				
		13 a 16 años	87	25.3							
		17 a 19 años	11	24.3							
	Procrastinación	10 a 12 años	14	7.71	1.89	.38	.01				
		FP 13 a 16 años	87	7.92							
		17 a 19 años	11	8.91							
FA	10 a 12 años	14	33.8	.92	.62	.00					
	13 a 16 años	87	34.6								
	17 a 19 años	11	32.7								
Vs	Ve	Grado	n	Rango promedio	u	p	TE				
Grado	Autoestima	Ciclo VI	51	25.1	1459	.57	.06				
		Ciclo VII	61	25.6							
	Procrastinación	FP	Ciclo VI	51	7.39	1115	.00	.28			
			Ciclo VII	61	8.49						
		FA	Ciclo VI	51	34.5				1457	.56	.06
			Ciclo VII	61	34.2						
Vs	Ve	Vulnerabilidad	n	Rango promedio	u	p	TE				
Vulnerabilidad	Autoestima	Baja	16	21.8	485	.01	.36				
		Alta	96	26							
	Procrastinación	FP	Baja	16	6.56	429	.00	.44			
			Alta	96	8.23						
		FA	Baja	16	37.6				451	.00	.41
			Alta	96	33.8						

Nota: n: muestra; Vs: variables socio gráfica; Ve: variable de estudio; h: Kruskal-wallis u: U de Mann Whitney; p: nivel de significancia; TE: tamaño del efecto; FP: Factor postergación; FA: Factor autorregulación

En la Tabla 5, se obtuvo que la variable autoestima tiene un nivel de significancia mayor a .05, por lo que se puede indicar que no hay diferencias significativas entre los grupos de edades comprendidas desde 10 a 19 años, además en el tamaño de efecto los valores son menores y no se ubican en el rango mínimo de .04 a .25. Igualmente, en la variable procrastinación expresado en los factores postergación y autorregulación, se observa que en ambos los valores de niveles de significancia son mayores a 0.5 por lo que no hay diferencias significativas entre los grupos de edades comprendidas desde 10 a 19 años, y el valor tamaño de efecto los valores son menores y no se ubican en el rango mínimo de .04 a .25. (Domínguez, 2018).

Del mismo modo se encontró que la variable autoestima posee un nivel de significancia mayor a 0.5, por lo que se puede indicar que no hay diferencias significativas entre los grados del ciclo VI, que comprende 1ro y 2do de secundaria, y el ciclo VII, que comprende entre 3ro y 5to de secundaria, con un tamaño de efecto de .06 lo que indica que es mínimo ya que se encuentra entre 0.4 y .25. Sin embargo, en la variable procrastinación, el factor postergación posee un nivel de significancia de .00 menor a 0.5, por lo que se puede indicar que hay diferencias significativas entre los grados del ciclo VI y el ciclo VII, con un tamaño de efecto de .28 lo que indica que es moderado ya que se encuentra entre .25 y .64.; a diferencia del factor autorregulación que posee un nivel de significancia mayor a 0.5, por lo que se puede indicar que no hay diferencias significativas entre los grados del ciclo VI y el ciclo VII, con un tamaño de efecto de .06 lo que indica que es mínimo ya que se encuentra entre 0.4 y .25. (Ferguson, 2009)

Finalmente se observó que la variable autoestima tiene un nivel de significancia menor a 0.5, por lo que se puede indicar que hay diferencias significativas entre los participantes que indican mayores y menores niveles vulnerabilidad, con un tamaño de efecto de .36 lo que indica que es moderado ya que se encuentra entre .25 y .64. Igualmente, en la variable procrastinación expresado en los factores postergación y autorregulación, se observó que en ambos tienen niveles de significancia de .00 menores a 0.5 por lo que hay diferencias significativas, y el valor tamaño de efecto los valores son de .44 y .41 respectivamente, lo que indica que es mínimo ya que se encuentra entre 0.4 y .25. (Ferguson, 2009)

V. DISCUSIÓN

La presente investigación tiene el fin de determinar la correlación probable existente entre la autoestima general y la procrastinación en estudiantes consideradas vulnerables de nivel secundaria de una institución educativa del distrito de Rímac, 2021. La hipótesis que se maneja para el desarrollo del estudio fue la existencia de una correlación inversa y posiblemente significativa entre la autoestima general y la procrastinación, sin embargo, los resultados obtenidos mostraron dentro de la muestra utilizada una relación directa, no significativa ($p > 0.05$) y muy baja .117 con el factor postergación, que significaría, al menos en el grupo donde se aplicó el estudio, que a mayor autoestima general es igualmente mayor la postergación ; y una relación inversa, no significativa ($p > 0.05$) y muy baja -.027 con el factor autorregulación, que significaría que a mayor autoestima general existe menor autorregulación. En base a estos resultados relacionados al objetivo general se podría mencionar los estudios realizados por Dueñas (2018) quién presentaba la hipótesis de que existía una relación ya sea inversa o directa entre la autoestima general y la dimensión postergación de la procrastinación, encontrando resultados muy bajos y de poca probabilidad de relación ($r = 0.091$, $p = 0.304$), de manera igual obtuvo la relación de la autoestima general con el factor autorregulación de la procrastinación, difiriendo así en este punto al ser directa ($r = 0.041$, $p = 0.644$) , los resultados de este estudio tuvo de base hipótesis por lo que en este caso se aceptó la hipótesis nula no encontrando relación entre ambos factores y la variable autoestima. Así mismo, Brando et al. (2019) encontraron una relación negativa y significativa ($p < 0,01$) en este caso de la variable total de procrastinación y la variable autoestima, así mismo en contraste Salgado (2019) encontró una relación positiva débil entre las variables generales, indicando que no existe una relación significativa ($r = 0.118$, $p > 0.05$), igualmente ocurre entre la autoestima y el factor postergación aunque de manera negativa ($r = -0.068$, $p > 0.05$), sin embargo entre la autoestima y el factor autorregulación si encuentra una relación positiva, débil y significativa ($r = 0.341$, $p < 0.05$) . Por otro lado, Yildirim y Demir (2020) obtuvieron resultados que mostraron una relación negativa significativa media entre el autoestima y procrastinación ($p = .05$) indicándolo

como un factor predictor de la procrastinación, asimismo Porrúa (2018) apreció en sus resultados una relación negativa y significativa ($r = -.30$; $p < 0,01$). Sagástegui (2021) por su parte mostró que no hay correlación significativa entre la procrastinación y autoestima ($r = -.002$). A partir de estos hallazgos podemos resaltar lo dicho por Skinner (1977) quién considera que los actos procrastinadores tienen que ver más con el refuerzo que se le da a conducta misma, que puede darse por diferentes formas o por factores no necesariamente relacionados a la autoestima, por lo que estas se refuerzan a través de tiempo. Sin embargo, Park y Sperling, (2011) respaldan que el rendimiento académico bajo merma en el autoconcepto, afectando uno de los pilares de la autoestima, por lo mismo para protegerse muchos caen en la procrastinación como un método de autosabotaje, refiriendo que cree que al haber baja autoestima hay un mayor accionar procrastinador en la persona. McClelland et al.(1953) refiere que la motivación es principal al momento de realizar una acción o tarea, muchas personas cuando consideran difícil una tarea o demasiado estresante prefieren postponerla o abandonarla al considerarla no agradable, esto solo por la sensación que les provoca y no por tener niveles bajos de autoestima o problemas emocionales. Igualmente se le concede verdad a los estudios de Domínguez, Prada y Moreta (2019), quienes encontraron una correlación significativa entre aspectos más relacionados a la personalidad de la persona con la procrastinación, no necesariamente la autoestima es la que tiene mayor influencia al momento de procrastinar, en su caso encontraron en las mujeres mayor relación con el área de responsabilidad y neurotismo vinculado al estado emocional, esta mayormente desarrollada en su etapa adolescente, además hay similitud en los niveles de autorregulación encontrados, en su estudio identificaron mayores niveles en las mujeres dentro de lo académico. Con estos autores se puede coincidir en el hecho de que la procrastinación puede deberse a distintos factores tanto externos como internos, y como se demostraron los resultados obtenidos la autoestima podría considerarse un factor poco influyente y viceversa, por lo que se comprende la existencia de más investigaciones de correlaciones sobre la procrastinación con otras variables, con la autoestima presenta muy pocos antecedentes de estudio y en los

encontrados se puede observar que no encuentran una relación muy sustancial, aunque desde en opinión de esta autora aún se puede considerar esta relación importante debido a que la autoestima es una fuente importante para la automotivación al accionar, igualmente cabe mencionarse que la muestra en este estudio en su totalidad estuvo conformada por el féminas, lo que hace considerar si serian distintos los resultados en una muestra de ambos sexos, así también como mencionan Yildirim y Demir (2020) al tener mayor número de muestra la correlación podría ser mayor.

Referido a objetivos específicos que busca determinar una relación entre los factores de la autoestima y los factores que conforma la procrastinación podemos encontrar una la correlación entre el factor autoestima en sí mismo y el factor postergación directa, significativa ($p < 0.05$) y baja .22, a diferencia de esta las demás correlaciones entre los factores autoestima social ($p > 0.05$, $r = -.05$), hogar ($p > 0.05$, $r = -.01$) y escuela ($p > 0.05$, $r = .09$) con la postergación fueron no significativas y muy bajas. De lo misma forma se encontró la correlación entre el factor autoestima en sí mismo y el factor autorregulación es directa, no significativa ($p > 0.05$) y baja .024; la autoestima social relacionado al factor autorregulación es directa, no significativa ($p > 0.05$) y muy baja .08; la correlación autoestima hogar y el factor autorregulación es directa, no significativa ($p > 0.05$) y muy baja .00; y finalmente entre el factor autoestima escuela y el factor autorregulación la correlación es directa, no significativa ($p > 0.05$) y muy baja .09. Al igual que lo obtenido se podría coincidir con los estudios de Dueñas (2018) quién entre el factor postergación y las dimensiones de la autoestima no encontró una relación significativa en sus resultados, con la autoestima en sí mismo ($r = 0.038$, $p = 0.668$), con la social ($r = 0.125$, $p = 0.156$), hogar ($r = 0.088$, $p = 0.319$) y escuela ($r = 0.140$, $p = 0.112$) solo encontró relaciones muy bajas y directas entre estas aceptando siempre su hipótesis nulas, por lo que como diferencia presenta que estos resultados aunque son bajos muestran que a mayor postergación igualmente es mayor la autoestima en sus diferentes dimensiones, mismo que solo ocurre con los factores autoestima en sí mismo y escuela en los resultados del presente trabajo. El mismo autor señala entre el factor autorregulación y las

dimensiones de la autoestima también no encontrar una relación significativa en sus resultados, con la autoestima en sí mismo ($r=0.025$, $p=0.780$), con la social ($r=0.030$, $p=0.733$), hogar ($r=0.135$, $p=0.126$) y escuela ($r= -0.010$, $p=0.908$) solo encontró relaciones muy bajas entre estas aceptando siempre sus hipótesis nulas, así sus resultados señalan relaciones bajas que muestran que a mayor autorregulación igualmente es mayor la autoestima en sus diferentes dimensiones con excepción del factor autoestima escuela que se presenta en inverso, difiriendo con nuestros resultados solo en este último punto y que nuestros resultados muestran todas las correlaciones bajas pero de relación directa. Teniendo conocimiento de esto se concuerda con lo referido por Valbuena (2002) quién señala que el nivel de autoestima que uno tiene repercute de manera favorable o desfavorable en el desarrollo general y en el ámbito académico, por lo que se interpreta que el refuerzo de todas las áreas y factores relacionado a la autoestima contribuyen con una mejora general en los diferentes ámbitos en cuales uno se desarrolla, esto también refiriendo que al poseer una buena autorregulación en lo académico por añadidura se refuerza de manera positiva el nivel de autoestima puesto que mejora la autopercepción de las capacidades para el estudio que uno posee. Hacia el mismo el enfoque Santrock (2006) menciona que un mal desarrollo tanto personal o social de la autoestima en general se refleja en los ámbitos de estudio o laborales, mencionando que igualmente sucede si ya se presenta deficiencias en estos ámbitos esto contribuye a la disminución de la autoestima, correlacionándolos inversamente, basados en esto los diferentes factores de la autoestima deben ser mayores para que se presente menos acciones postergadoras. Paralelo a esto Busko (1998) señala que para procrastinar hay siempre dos factores involucrados, la autorregulación y la postergación, reconociendo que son contrarios, por lo que al tener una mayor regulación será menor la postergación, además Rothblum, (1990) señala que estos dos factores se ven influenciados por la motivación que puede darse de manera interna y también por factores externos como las situaciones de estrés, la baja autoeficacia, situaciones familiares o personales que afectan el estado emocional y el actuar; del mismo modo Bandura, Vittorio, Fida, Vecchione, Del Bove, Vecchio y Barbaranelli (2008) mencionan que la

autorregulación tiene como bases el autocontrol de actividades y las circunstancias cognitivas y de ámbito social en las que una persona se encuentre, por lo mismo no siempre que se presente una caída en la autoestima se va a presentar problemas con la autorregulación, por lo que no provocaría tampoco necesariamente la postergación de ciertas actividades, igualmente de manera contraria, ya que aunque se posea una autoestima alta o estado emocional positivo uno puede terminar procrastinando por otros componentes o situaciones que se presenten. Referente a todo lo mencionado se apoya el hecho de que definitivamente es factible que las relaciones entre los factores de la autoestima y la procrastinación sean bastante dinámicas en su relación, puesto que puede haber relaciones tanto directas como inversas presentes en las diferentes aplicaciones y grupos de aplicación donde se puedan realizar estudios similares sobre estas dos variables.

Además, se indica en los resultados encontrados los niveles de la autoestima y sus factores, así como de los factores de postergación y autorregulación pertenecientes a la variable procrastinación. En la muestra comprendida por mujeres, los niveles de autoestima general fueron en la mayor parte normales medios (42.0 %) y niveles bajos (20.5%) presentes, de igual forma se encontraron niveles muy bajos (20.5%), altos (3.6%) y muy altos (0.9%) en menor porcentaje. Con respecto a los factores de la autoestima el factor autoestima en sí mismo predomina un nivel muy alto (36.6%), por el contrario, en el factor autoestima social predomina un nivel muy bajo (59.8%), para el factor autoestima hogar en el 67.9% de la muestra e igualmente para el factor autoestima escuela en el 83.9 %, predomina un nivel normal medio. De manera distinta los resultados de Salgado (2019) quien presenta en su muestra la mayor influencia en la autoestima general de niveles intermedios (70%) y altos (30%), en los factores encontró para la autoestima en sí mismo (42.5%), para autoestima social (55%), para la autoestima hogar (45%) y para la autoestima escolar el nivel intermedio (56.4%) la mayor influencia del nivel intermedio. De la misma forma hay diferencia con los resultados de Dueñas (2018) que en el área de autoestima general presenta un predominio de niveles altos (44.6%), continuando con los niveles moderados (40.8%) y los

bajos (14.6%), así también en la autoestima en si mismo presenta el predominio de los niveles moderados (43.1%), en la autoestima social niveles altos (42%), para la autoestima hogar niveles altos (45.4%) y para la autoestima escuela el nivel moderado (58.5%). Sobre esto teóricamente Branden (2011) explica que la autoestima tiene que ver con que la percepción propia de uno mismo y sus cualidades y capacidades, pero también esto está influenciado por las situaciones que viven, su relación con su entorno y su desarrollo académico o profesional, indicando que la interacción positiva o negativa con su primer grupo social, que vendría ser su familia y amigos, tiene una gran importancia y repercute en la formación de una autoestima adecuada o lo contrario. En base a los resultados revisados se observa la diferencia en comparación a la muestra usada en este estudio debido a presentar niveles de autoestima más bajos que altos, esto podría deberse a una característica específica del grupo de este estudio que es la vulnerabilidad que presentan dentro del entorno en el que se encuentran, por lo que es válida la posibilidad de que esta de alguna manera tenga relación con los niveles de autoestima de las participantes existente, en esto mencionado podría hallarse el porqué de las diferencias con lo encontrado en otros estudios.

Del mismo modo se presentan en esta muestra la postergación en el mayor grupo en niveles medios (47.3%) y bajos (30.4%), así también se presenta niveles altos de menor influencia (22.3%), a diferencia de estos los niveles de autorregulación se evidencian más en los niveles medios (53.6%) y altos (41.1%), también presentado niveles bajos con menos influencia (5.4%). Los resultados concuerdan con los presentados por Salgado (2019) quien obtuvo un predominio del nivel intermedio (55%), seguido del nivel bajo (40%) y finalmente el nivel alto (5%) de postergación en su muestra de adolescentes. Sucede igual para lo referido a autorregulación, encontrando el predominio del nivel intermedio (48%), del nivel bajo (43%) y de último el nivel alto (10%). También, Tejada y Merino (2015) presenta en su estudio niveles, pero referidos a la procrastinación general en su muestra, siendo el nivel más influyente el nivel medio (46.7%), luego el nivel bajo (27%) y el alto (26,3%). Referido a lo presentado, Garzón y Gil (2017) pudieron concluir en base a un

estudio como dato extra que claramente los alumnos que trabajan y estudian al mismo tiempo, por la misma recarga de actividades, presentan mayores niveles intermedios y altos de procrastinación. Angarita (2014) concuerda con esto ya que considera que la relación entre la autoestima y la procrastinación no es definitiva ni clara, y solo con resultados numéricos se puede representar, por lo que puede hallarse niveles de manera similar en la misma persona sin ningún problema. Se puede inferir por lo mencionado que en la mayoría de grupos donde se calculó los niveles de procrastinación, postergación y autorregulación, conformados o jóvenes o adolescentes se presenta una tendencia hacia niveles medios y bajos que predominan en la mayor parte de las muestras, también nos lleva a observar que aunque se cree que a mayores niveles de autorregulación se presenten habrá menos niveles de postergación, sin embargo esto no se da precisamente de esta manera, puede haber iguales niveles en ambos e igualmente caer en acciones procrastinadoras.

Así también, se comparó la autoestima general y los factores de la procrastinación teniendo como referente datos sociodemográficos obtenidos. Referidos a la comparación de la autoestima por edades dividido en tres grupos desde los 10 a 19 años, no se encontraron diferencias significativas con un ligero mayor rango promedio en el grupo de 10 a 12 años disminuyendo en los demás grupos de edades. Lo mismo sucede para el factor postergación, donde no hay diferencias significativas y el rango mayor promedio se da en el grupo de 17 a 19 años, para el factor autorregulación ocurre igual, no existen diferencias significativas pero el grupo mayor de rango promedio es el de 13 a 16 años. Sobre la autoestima y las edades Ojeda y Cárdenas (2017) muestra en sus resultados que la alta autoestima prevalece más a los 17 años, mientras que los más bajos en las edades 15 y 17., presentando diferencias significativas entre las edades de 15 a 18, del mismo modo Tejada (2010) muestra que hay diferencias significativas mientras van evolucionando en edades. Se coincide con este último en referencia también a que estas diferencias se podrían deber al hecho que al ir creciendo uno va madurando y las estructuras cognitivas podrían cambiar. También se coincide

con lo dicho por la OMS (2021) sobre que en la adolescencia es donde todos los cambios aparecen y modifican la autoestima que está en formación y se va desarrollando, en esta etapa uno está aprendiendo a conocer por lo que siguen en formación durante estos años; la diferencia con los resultados de la muestra en este estudio podría deberse al hecho de que presentan un grado similar de vulnerabilidad que puede estar afectado el autoestima, por lo que no se encontraron diferencias significativas. En referencia a la procrastinación para Mamani (2017) no hay diferencias significativas en edades para la postergación y autorregulación según sus hallazgos. Por lo mismo se puede mencionar a Ferrari, Johnson y McCown (1995) quien considera que procrastinar está referido a la acción que se evita realizar por diferentes factores que influyen en la persona, pero no solo por relación con la edad, lo principal es la motivación presente para alcanzar metas propuestas.

En la comparación según los grados que se encuentran cursando, siendo el ciclo VI quienes cursan los grados de 1ro y 2do de secundaria, y el ciclo VII de 3ro a 5to de secundaria, se encuentra que en la autoestima no hay diferencias significativas teniendo el rango ligeramente mayor el ciclo VII. Por el contrario, para el factor postergación se observa que, si hay diferencias significativas y el ciclo VII obteniendo el mayor rango promedio, igualmente en el factor autorregulación no se encuentran diferencias significativas con el rango ligeramente mayor para el ciclo VI. Sobre lo relacionado a los grados y la autoestima Cordero (2018) en su estudio muestra que hay una presencia de mayor autoestima en los grados superiores de secundaria, mientras que en los primeros grados son más bajos y requieren más ayuda para afrontar situaciones, por lo que difiere con los resultados hallados en este trabajo. Por otro lado Huamán (2017) encuentra que los grados de primero y 5to de secundaria requieren más atención para una mejora del autoestima general que presentan, por lo que no encuentra mucha diferencia significativa entre grados menores y mayores, así se puede mencionar a Valbuena (2002) quien refiere que el alta o baja autoestima que posean los estudiantes puede repercutir en el ámbito académico, sin diferencia del grado en que se encuentre, por lo que desarrollar herramientas que refuercen la autoestima es

importante para un mejor rendimiento académico. Dentro de la comparación de procrastinación se coincide con Pardo et al. (2014) quien menciona que no hay un perfil definido para procrastinar relacionados a los datos sociodemográficos como edad o sexo. Cevallos (2019) por el contrario dice que sus estudios mostraron que había mayor procrastinación a mayor grado escolar cursado. Rosario et al. (2009) comenta que es posible que la procrastinación aumente en los grados mayores debido a la familiarización que ya tienen los estudiantes con el contexto académico, en opinión de la autora se difiere de la idea debido a que se encuentra más relevante las situaciones o características de los estudiantes en sus acciones procrastinadoras que el grado escolar que se encuentren cursado.

Para la comparación referido al nivel de vulnerabilidad que existe en las participantes, esta obtenida por medio de una ficha de preguntas referidas al tema, se puede indicar en los resultados que en la autoestima existen diferencias significativas entre quienes tienen más altos niveles de vulnerabilidad, que obtuvieron el rango promedio mayor, y quienes presentan un nivel menor. Lo mismo sucede para el factor postergación y autorregulación, donde también se presentan diferencias significativas, obteniendo el rango mayor las de alta vulnerabilidad en postergación y los de baja vulnerabilidad en autorregulación. Estos resultados son propios de este estudio debido a que es una característica específica planteada y no es una medida aplicable universal para otros estudios. Se puede concordar con Hernández et al. (2016) quienes mencionan que en su estudio los participantes que sufren de violencia interfamiliar, relacionado a lo físico, verbal y a conflictos familiares que puedan afectarlos, poseen una autoestima baja a comparación de quienes no, igualmente algunos de ellos tienen acciones violentas en contra de sus compañeros. Esto también lo señala el Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (2015) considerando que los problemas en casa relacionados a violencia familiar pueden traer consecuencia tanto en hombre y mujeres adolescentes o mayores de edad relacionados a heridas físicas, en lo emocional como con la baja autoestima, miedo y también la paralización frente a situaciones o tareas que los haga

sentir sobrecargados emocionalmente. Se concuerda con estas teorías dado que la vulnerabilidad ha sido clave en los niveles de autoestima encontrados en el estudio, igualmente se puede ver que hay diferencias entre quienes presentan mayor vulnerabilidad con su familia y entorno a los que presentan un menor nivel. Así también, para lo relacionado con la procrastinación Steel (2011) menciona que quienes presentan algún tipo de violencia o problemas dentro del ámbito familiar como abandono o negligencia pueden tener complicaciones para su desarrollo general, incluyendo el académico, refiriendo que el autocontrol está relacionado a la postergación y lo que prevalezca más tendrá más mayor peso en las decisiones que se tomen con respecto a las actividades que se presenten. Así mismo, Martínez (2015) expone que en adolescentes que evidencian niveles de violencia o vulnerabilidad en el hogar existen altos niveles de postergación. Sin embargo, también se puede mencionar a McClelland et al. (1953) quien propone que la motivación para alcanzar metas es lo que influye en el nivel de autorregulación o postergación principalmente. Por lo que se puede determinar que, por supuesto las situaciones de vulnerabilidad que pueden atravesar los adolescentes pueden afectar sus niveles de control de acciones de postergación, en otras palabras, la procrastinación.

Finalmente se comenta que los instrumentos utilizados para este estudio tienen un análisis que respalda su validez y confiabilidad, además la información recabada no sufrió manipulación alguna, por lo que el estudio cuenta con validez interna. Para su validez externa podemos limitar su extensión debido al muestreo no probabilístico y a la muestra con características específicas. Los límites que se suscitaron durante la realización de este estudio fueron la falta de investigaciones antecedentes de las variables específicas estudiadas juntas; y por supuesto resaltar, por el contexto actual de pandemia que se atraviesa, la dificultad de llegada directa al acceso de participantes, quienes a su vez debían poseer ciertos criterios planteados para el estudio, no siendo adecuado la generalización de los datos obtenidos.

VI. CONCLUSIONES

PRIMERA: Se determinó que la autoestima y la procrastinación, en sus factores postergación y autorregulación, se relacionan de manera muy baja, de forma directa e inversa respectivamente, lo que muestra que, aunque posean una alta autoestima igualmente tienen actitudes postergadoras, determinada por otros factores que en cada persona puede ser diferente, del mismo modo también se puede inferir que aunque exista una autoestima alta la autorregulación puede ser muy poca, por lo que caer en la postergación es muy factible.

SEGUNDA: También se determinó que los factores de la autoestima y los factores de la procrastinación se relacionan de manera directa y muy baja, siendo la única significativa entre el factor autoestima en sí mismo y el factor postergación, por lo que se puede decir que los que poseen mayor confianza en ellos mismos y sus capacidades igualmente postergan sus actividades sin tener una relación directa con su grado de autoestima, además se encuentra una relación inversa entre la postergación y los factores autoestima social y hogar, mostrando que a menor responsabilidad académica y dificultades en relación a la familia, sería mayor las acciones postergadoras.

TERCERA: Así mismo se identificó los niveles de autoestima general encontrando la predominancia del nivel medio con 42.0%. Relacionado a los factores de la autoestima se encuentra en el factor autoestima en sí mismo que predomina un nivel muy alto con un 36.6%, diferente a este, el factor autoestima social muestra un predominio de un nivel muy bajo con un 59.8%, para el factor autoestima hogar en el 67.9% de la muestra e igualmente para el factor autoestima escuela en el 83.9 %, predomina un nivel normal medio.

CUARTA: Para la variable procrastinación expresado en sus dos factores se encontró un predominio de nivel medio en el factor postergación con un 47.3%, así mismo para el factor autorregulación se muestra un predominio del nivel medio con un 53.6%.

QUINTA: Por último, en base a las variables sociodemográficas, las edades distintas no afectan ni la autoestima ni las conductas de postergación y autorregulación que manejan, para la autoestima solo hay diferencias en vulnerabilidad, un nivel alto realmente afecta el autoestima que desarrollan, así mismo, para el factor postergación existen diferencias por grados y vulnerabilidad, a mayor vulnerabilidad son más las acciones postergadoras, se sugiere también que en grados superiores está más presente la postergación posiblemente por la familiaridad con lo académico; para el factor autorregulación hay diferencia por vulnerabilidad, niveles altos o bajos pueden afectar el control que ejercen sobre si mismos para cumplir objetivos.

VII. RECOMENDACIONES

PRIMERA: Se recomienda realizar estudios la relación entre la autoestima y la procrastinación en una muestra que considere ambos sexos y mucho mayor a la utilizada en la presente, puesto que podría lograrse mayores valores de correlación significativas.

SEGUNDA: Debido a las características específicas que tiene esta muestra, se recomienda realizar más estudios de este vínculo ente la autoestima y la procrastinación en mayores muestras que posean condición vulnerable, para poder verificar si las variables funcionan de manera similar a este estudio.

TERCERA: Se considera importante continuar con estudios sobre esta relación a nivel nacional e internacional incluyendo la evaluación de si existen diferencias entre hombres y mujeres puesto que no hay muchos estudios e investigaciones mostrando evidencias de comparación.

CUARTA: Al encontrarse niveles medios y bajos de autoestima general, se recomienda desarrollar y aplicar programas, talleres o charlas dirigidas a las estudiantes del centro donde se aplicó este estudio abordando temas que ayuden en la mejora de la autoestima, autoconcepto y empoderamiento

personal y académico.

QUINTA: Se recomienda la evaluación y motivación continua de las estudiantes que forman parte del centro de estudio para prevenir casos de procrastinación, identificación conductas problema específicas de postergación y dándoles a conocer los efectos negativos que trae para su vida en general, igualmente fomentando la autorregulación brindándoles herramientas para organizarse y plantearse metas.

SEXTA: Establecer un programa sostenido que involucre a todos los miembros de la comunidad, incluyendo a las familias de los estudiantes, para un mejor manejo de los factores que podrían desencadenar vulnerabilidad.

REFERENCIAS

- Álvarez, O. (2010). Procrastinación general y académica en una muestra estudiantes de secundaria de Lima metropolitana. *Persona*, 13, 159-177. <https://www.redalyc.org/revista.oa?id=1471>
- Angarita, L. (2014). Algunas relaciones entre la procrastinación y los procesos básicos de motivación y memoria. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología* 7(1), 91-101. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.7108>
- Arnau, J., y Bono, R. (2008). Estudios longitudinales de medidas repetidas: Modelos de diseño y análisis. *Escritos de Psicología*, 2(1), 32-41. <https://www.redalyc.org/pdf/2710/271020194005.pdf>
- Atalaya C.y García L. (2019). Procrastinación: Revisión Teórica. *Revista de Investigación en Psicología*. 22, 363 - 378 <http://dx.doi.org/10.15381/rinvp.v22i2.17435>
- Ato, M. y Vallejo, G. (2015). *Diseños Experimentales en Psicología* (2ª edición). Pirámide.
- Baker, H. (1979). The conquering hero quits: narcissistic factors in underachievement and failure. *American Journal Psychotherapy*, 33(3), pp. 418-427. <https://doi.org/10.1176/appi.psychotherapy.1979.33.3.418>
- Bandura A., Vittorio G., Fida R., Vecchione, Del Bove G., Vecchio G. y Barbaranelli C. (2008). Longitudinal Analysis of the Role of Perceived Self-Efficacy for SelfRegulated Learning in Academic Continuance and Achievement. *Journal of Educational Psychology* 100 (3), 525–534 <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-0663.100.3.525>
- Barreto, A. (2012). El progreso de la Estadística y su utilidad en la evaluación del desarrollo. *Papeles de Población* 18 (73) https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-74252012000300010
- Basaldúa, M. (2010). *Autoestima y rendimiento escolar de los alumnos de tercer año de Secundaria de la I.E José Granda del distrito de San Martín de Porres*. [Tesis de doctorado, Universidad Nacional Federico Villareal]
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la Investigación, administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. (3ra ed.) Prentice Hall.
- Borrás T. (2014). Adolescencia: definición, vulnerabilidad y oportunidad. *Correo Científico Médico*. [Archivo PDF]. <http://scielo.sld.cu/pdf/ccm/v18n1/ccm02114.pdf>
- Branden, N. (1990). *Cómo mejorar su Autoestima*. (2da. Edición) Editorial Paidós

- Branden, N. (2011). *El poder de la autoestima. Cómo potenciar este importante recurso psicológico*. Editorial Paidós.
- Brando C., Montes J., Limonero J., Gómez M. y Tomás J. (2019), Relación de la procrastinación académica con la competencia percibida, el afrontamiento, la autoestima y la autoeficacia en estudiantes de enfermería. *Enfermería Clínica* <https://doi.org/10.1016/j.enfcli.2019.07.012>
- Busko, D. A. (1998). *Causes and consequences of perfectionism and procrastination: A structural equation model*. [Tesis de maestría, University of Guelph] <https://bit.ly/2ICREf2>
- Casas, J., Repullo, J. y Donado, J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I). *Departamento de Planificación y Economía de la Salud.*, 31(8). [Archivo PDF]. <https://core.ac.uk/download/pdf/82245762.pdf>
- Cárdenas, M. y Arancibia, H. (2014). Potencia estadística y cálculo del tamaño del efecto en G*Power: Complementos a las pruebas de significación estadística y su aplicación en psicología. *Salud & sociedad*, 5(2), 210-224. <https://doi.org/10.22199/S07187475.2014.0002.00006>
- Cevallos E. (2019). *Relación entre la edad, año escolar y procrastinación académica en una muestra de adolescentes de una institución educativa en la ciudad de Salcedo*. [Tesis de titulación, Pontificia Universidad del Ecuador] <https://repositorio.pucesa.edu.ec/bitstream/123456789/2727/1/76895.pdf>
- Chahuayo, A. y Díaz, B. (1995). *Adaptación y estandarización del Inventario de Autoestima original forma escolar de S. Coopersmith 1967, en estudiantes de educación secundaria de menores de Arequipa*. [Tesis de titulación, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa] <https://es.scribd.com/document/328337514/Inventario-AutoestimaStanley-Coopersmith>
- Chiale y Husmann (2015). *Procrastinación: el acto de postergarse en la vida*. Editorial del Nuevo Extremo SA.
- Chun, A., y Choi, J. (2005). Rethinking procrastination: Positive effects of “active” procrastination behavior on attitudes and performance. *The Journal of Social Psychology*, 145, 245-264. <https://doi.org/10.3200/SOCP.145.3.245-264>
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Colegio de Psicólogos. (2018). *Código de Ética y Deontología* (p. 13). https://api.cpsp.io/public/documents/codigo_de_etica_y_deontologia.pdf
- Coopersmith, S. (1959). A method for determining types of self-esteem. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 59, 87-94. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/h0048001>

- Coopersmith, S. (1967). *The Antecedents of Self Esteem*. W H. Freeman and Company.
- Coopersmith, S. (1990). *Inventario de Autoestima*. Palo Alto. Consulting Psychologists Press, Inc. <https://www.redalyc.org/pdf/805/80525207.pdf>
- Coopersmith, S. (2002). *Revised Coopersmith self-esteem inventory manual*. Mind Garden [Archivo PDF]. https://drive.google.com/file/d/0B_Rzkq9hb1dfWWxZTWWowNmYwbnc/view
- Cordero (2018). *Nivel de autoestima en los adolescentes del nivel secundaria de la institución educativa "Fe y Alegría" N° 50 del distrito San Juan Bautista - Ayacucho, 2017*. [Tesis de titulación, Universidad Católica los Ángeles de Chimbote]
- Craig, G. (1988). *Desarrollo Psicológico*. (4ta ed.) Editorial Prentice Hall.
- De Vellis, R. (2012). *Scale development. Theory and applications* (pp.104-114). SAGE.
- Díaz, J. (2019). Procrastinación: Una Revisión de su Medida y sus Correlatos. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación* <https://doi.org/10.21865/RIDEP51.2.04>
- Dominguez, S. (2016). Datos normativos de la Escala de Procrastinación Académica en estudiantes de psicología de Lima. *Evaluar*, 16, 27-38. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/revaluar>
- Domínguez, S. (2018). Magnitud del efecto, una guía rápida. *Elsevier*, 19(4), 251 – 254. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2017.07.002>
- Dominguez, S., Prada, R., y Moreta, R. (2019). Gender differences in the influence of personality on academic procrastination in Peruvian college students. *Acta Colombiana de Psicología*, 22(2), 137-147. <https://www.doi.org/10.14718/ACP.2019.22.2.7>
- Dominguez, S., Villegas, G. y Centeno, S. (2014). Procrastinación académica: Validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada. *Liberabit*, 20(2), 293-304. <https://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v20n2/a10v20n2.pdf>
- Dueñas J. (2018). *Correlación entre procrastinación y autoestima personal en estudiantes del quinto de secundaria de la I.E. (J.E.C.) San Martín de Socabaya – Arequipa*. [Tesis de bachiller, Universidad Inca Garcilaso De La Vega] <http://repositorio.uigv.edu.pe/handle/20.500.11818/3080>
- Eguizabal, R. (2007). *La Autoestima*. Palomino
- Ferguson, C. (2009). An effect size primer: A guide for clinicians and researchers. *Professional Psychology: Research and Practice*, 40(5), 532–538. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/a0015808>

- Ferrari, J. y Emmons R. (1995). Methods of Procrastination and their relation to self-control and self-reinforcement: An exploratory study. *Journal of Social Behavior and Personality* 10(1), 135-142 [Archivo PDF]. https://www.researchgate.net/publication/276295216_Methods_of_Procrastination_and_their_Relation_to_Self-Control_and_Self-Reinforcement_An_Exploratory_Study
- Ferrari, J., Johnson, J., y McCown, W.(1995). *Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment*. Plenum Press
- Fize M. (2004). *¿Adolescencia en crisis?*. (2da ed.) Siglo XXI de España Editores
- Flores, E., Miranda, M. y Villasís, M. (2017). El protocolo de investigación VI: cómo elegir la prueba estadística adecuada. *Estadística inferencial. Revista Alergia México*, 64(3), 364-370. <https://doi.org/10.29262/ram.v64i3.304>
- Fromm. E. (1993). *El arte de amar*. Editorial Vlacabo.
- Gaete, V. (2015). Desarrollo psicosocial del adolescente. *Revista Chilena de Pediatría* 86(6), 436-443 <https://dx.doi.org/10.1016/j.rchipe.2015.07.005>
- Galarregui M. y Keegan E. (2012). Perfeccionismo y procrastinación: relación con desempeño académico y malestar psicológico. Estado del arte. *Acta Académica* <https://www.aacademica.org/000-072/218>
- Garzón, A., y Gil, J. (2016). Propiedades Psicométricas de la versión en español de la prueba Procrastination Assessment Scale Students (PASS). *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación*, 1(43), 149-163. https://doi.org/10.21865/RIDEP43_1
- Gómez, P. (2009). Principios básicos de bioética. *Revista Peruana de ginecología y Obstetricia*, 4, 230-233. <https://doi.org/10.31403/rpgo.v55i297>
- Grinder, R. (1993). *Adolescencia*. Editorial Limusa Noriega.
- Guzmán, D. (2013). *Procrastinación una mirada clínica*. Editorial Instituto de estudios psicológicos ISEP. https://drive.google.com/file/d/0B_Rzkq9hb1dfWWxZTWowNmYwbnc/view
- HallID, Lee y Rahimi (2019). Self-efficacy, procrastination, and burnout in post-secondary faculty: An international longitudinal analysis. *PLOS ONE* 14(12) <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0226716>
- Hernández M., Mendoza D. y Zuñiga A. (2016). *La influencia de la violencia intrafamiliar en las relaciones escolares y en la autoestima de los adolescentes*. [Archivo PDF]. <https://psicoeducativa.iztacala.unam.mx/revista/index.php/rpsicoedu/article/download/52/156/250>

- Hernández, J., Paredes, J. y Marín, R. (2013). Cómo diseñar talleres para promover la salud en grupos comunitarios. *Elsevier* <https://doi.org/10.1016/j.aprim.2013.07.006>
- Hernández, M., Belmonte, L. y Martínez M. (2018). Autoestima y ansiedad en los adolescentes. *ReiDoCrea*, 7, 269-278. [Archivo PDF]. <https://www.ugr.es/~reidocrea/7-21.pdf>
- Hu, L. y Bentler, P. (1995). *Evaluating model fit*. In R. H. Hoyle (Ed.), *Structural equation modeling: Concepts, issues, and applications* (pp.76-99). SAGE.
- Huamán (2017). Nivel de autoestima de los estudiantes de secundaria de la institución educativa San Francisco de Asís, Pariacoto - Huaraz, 2017. [Tesis de maestría, Universidad Privada César Vallejo] https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/29569/huaman_ma.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2015). *Encuesta nacional sobre relaciones sociales- ENARES*. <https://www.regionlalibertad.gob.pe/ineiestadisticas/libros/libro44/libro.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2018). *INEI - ENDES*. <https://proyectos.inei.gob.pe/endes/>.
- Kelmansky, D. (2009) *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Kline, P. (1993). *The handbook of psychological testing*. Routledge. <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=psyh&AN=2000-15006-000&lang=fr&site=ehost-live>
- Lane, A., Jones, L. y Stevens, M. (2002). Afrontar el fracaso: los efectos de la autoestima y hacer frente a los cambios en la autoeficacia. *Journal of Sport Behavior*, 25 , 331-345 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80103903>
- Malkoç, A. y Kesen, A. (2018). Academic Self-efficacy and Academic Procrastination: Exploring the Mediating Role of Academic Motivation in Turkish University Students. *Universal Journal of Educational Research* 6(10): 2087-2093 https://www.researchgate.net/publication/328806927_Academic_Self-efficacy_and_Academic_Procrastination_Exploring_the_Mediating_Role_of_Academic_Motivation_in_Turkish_University_Students Doi: 10.13189/ujer.2018.061005
- 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 titulación, universidad Peruana Cayetano Heredia] https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/1042/Relacion_MamaniGuerra_Susana.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Mannoni O., Deluz A., Gibello B. y Hébrad J. (2019). *La crisis de la adolescencia*. Editorial Gedisa S.A.
- Martínez, A. (2015). *Perfil externalizante e internalizante y estrés postraumático en menores expuestos a violencia de género: características y comorbilidad*. [Tesis de doctorado, Universidad de Murcia] <https://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/47129/1/TESIS%20AMMP.pdf>
- Martínez, A., y Campos, W. (2015). Correlación entre Actividades de Interacción Social Registradas con Nuevas Tecnologías y el grado de Aislamiento Social en los Adultos Mayores. *Revista mexicana de ingeniería biomédica*, 36(3), 181-191. <https://dx.doi.org/10.17488/RMIB.36.3.4>
- Maslow, A. (1985). *El hombre autorrealizado: hacia una psicología del ser*. Editorial Troquel.
- McClelland, D., Atkinson, J. y Clark, R. (1953). *The Achievement Motive*. Apple-ton-Century-Crofts.
- McKay, M. y Fanning, P. (1991). *Autoestima: Evaluación y mejora*. Ediciones Martínez Roca, S. A.
- Medina, M. y Tejada, M. (2015). Autoestima y procrastinación académica en jóvenes universitarios. [Tesis de licenciatura, Universidad Católica de Santa María] <https://tesis.ucsm.edu.pe/repositorio/handle/UCSM/3518>
- Ministerio de Educación (2020). *Estadísticas de la Educación*. <https://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas.html%20>
- Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (2015) *Manual de Intervención: Manual auto instructivo sobre intervención de casos de violencia familiar y consumo de alcohol y otras drogas*. Industrias Gráficas Ausangate.
- Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (5 de julio de 2016). *Entender para prevenir: Violencia hacia las niñas, niños y adolescentes en el Perú*. <https://www.unicef.org/peru/media/1896/file/Entender%20para%20prevenir.pdf>
- Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (2021). *Plan Nacional de Acción por la Infancia y Adolescencia 2012-2021*. https://www.mimp.gob.pe/webs/mimp/pnaia/pdf/Documento_PNAIA.pdf
- Mohd, N. y Bee, Y. (2011). Power comparisons of Shapiro-Wilk, Kolmogorov-Smirnov, Lilliefors and Anderson-Darling tests. *Journal of Statistical Modeling and Analytics*, 2(1), 21-33. [Archivo PDF]. http://www.de.ufpb.br/~ulisses/disciplinas/normality_tests_comparison.pdf
- Montero, I. y León, O. G. (2002). Clasificación y descripción de las metodologías de investigación en Psicología. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de*

la Salud/International Journal of Clinical and Health Psychology, 2, 503-508.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=33720308>

Noriega, G., Herrera, L., Montenegro, M. y Torres, V. (2020). Autoestima, Motivación y Resiliencia en escuelas panameñas con puntajes diferenciados en la Prueba TERCE. *Revista de Investigación Educativa*, 38(2), 533-548.
<https://dx.doi.org/10.6018/rie.410461>

Ojeda y Cárdenas (2017). *El nivel de autoestima en adolescentes entre 15 a 18 años*. [Tesis de titulación, Universidad de Cuenca]
<http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/28093/1/Trabajo%20de%20Titulaci%C3%B3n.pdf>

Organización Mundial de la Salud (2018). *Aceleración mundial de las medidas para promover la salud de los adolescentes (Guía AA-HA!): Orientación para la aplicación en los países*. <https://iris.paho.org/handle/10665.2/49181>

Organización Mundial de la Salud (2020). *Constitución de la Organización Mundial de la Salud*. https://www.who.int/gb/bd/PDF/bd46/s-bd46_p2.pdf

Ortega, P., Minguez R. y Rodes M. (2001). Autoestima un nuevo concepto y su medida. *Revista EUSAL*. <https://doi.org/10.14201/2868>

Pardo B., Perilla L. y Salinas, C. (2014). Relación entre procrastinación académica y ansiedad-rasgo en estudiantes de psicología. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 14(1), 31-44.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5493101>

Park S. y Sperling R. (2011). Academic Procrastinators and Their Self-Regulation. *Psicología*, 3, 12-23. doi: 10.4236 / psych.2012.31003

Pittman, T., Tykocinski, O., SandmanKeinan, R. y 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.
<https://doi.org/10.1002/bdm.576>

Pizarro, A. (2017). *Relación entre autoestima, resiliencia y rendimiento académico en estudiantes del Centro Preuniversitario de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (CEPREUNMSM)*. [Tesis de doctorado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]
<https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/6624>

Porrúa I. (2018). *Procrastinación universitaria: influencia y mediación de variables personales y contextuales*. [Archivo PDF].
<https://repositorio.comillas.edu/rest/bitstreams/193897/retrieve>

Quezada C.(2007). *Potencia estadística, sensibilidad y tamaño de efecto, ¿Un nuevo canon para la investigación?* [Archivo PDF].
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2554283.pdf>

- Rodríguez A. y Clariana M. (2015). Procrastinación en Estudiantes Universitarios: su relación con la edad y el curso académico. *Revista Colombiana de Psicología* 26(1) <https://dx.doi.org/10.15446/rcp.v26n1.53572>
- Rodríguez, C. Y Caño, A. (2012). Autoestima en la adolescencia: análisis y estrategias de intervención. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 12, 3, 389-403 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4019787>
- Rodríguez, D., & Valldeoriola, J. (2014). *Metodología de la investigación*. Universitat Oberta de Catalunya.
- Rodríguez, M. (1986). *Autoestima, clave del éxito personal*. Editorial El Manual Moderno.
- Rosario P., Costa M., Nuñez J., Gonzales J., Solano P. y Valle A. (2009). Academic procrastination: Associations with personal, school and family variables. *The Spanish Journal of Psychology*, 12(1), 118-127. <https://www.redalyc.org/pdf/172/17213005012.pdf>
- Rothblum, E. (1990). Fear of failure: the psicodynamic need achievement, fear of success and procrastination models. Handbook of social and evaluation anxiety. *Plenum Press*. https://doi.org/10.1007/978-1-4899-2504-6_17
- Sagástegui T. (2021). *Relación de procrastinación académica, autoestima y tipo de personalidad en estudiantes de Traducción e Interpretación Universidad César Vallejo, Trujillo*. [Tesis de maestría, Universidad Privada César Vallejo] <https://hdl.handle.net/20.500.12692/56827>
- Salgado A. (2019). *Procrastinación académica en los niveles de autoestima en estudiantes del tercer ciclo de una Universidad de Trujillo 2019*. [Tesis de maestría, Universidad Privada César Vallejo] <https://hdl.handle.net/20.500.12692/37766>
- San Martín, E. (2018). Autoestima y desempeño académico. *PSOCIAL Revista de Investigación en Psicología Social*. 4 (2) 15-20 [Archivo PDF]. <https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/psicologiasocial/article/download/15/2802>
- Santrock, J. W. (2006). *Psicología de la educación*. (2da ed.) McGraw-Hill.
- Schoeps K., Tamarit A., González R., y Montoya I. (2019). Competencias emocionales y autoestima en la adolescencia: impacto sobre el ajuste psicológico. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes* 6(1), 51-56 <https://doi.org/10.21134/rpcna.2019.06.1.7>
- Silva I. y Mejía O. (2015). Autoestima, adolescencia y pedagogía. *Revista Electrónica Educare* 19(1), 241-256 <https://dx.doi.org/10.15359/ree.19-1.13>
- Skinner, B.(1977). *Ciencia y conducta humana*. Fontanella.

- Stainton, M., Lay, C. y Flett, G. (2000). Trait Procrastinators and Behavior/Trait Specific Cognitions. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), 297-312 <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4815146.pdf>
- Steel, P. (2007). *The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential selfregulatory failure*. *Psychological Bulletin*, 133 (1), 65-94.
- Steel, P. (2011). *Procrastinación: Por qué dejamos para mañana lo que podemos hacer hoy*. Penguin Random House Grupo Editorial
- Tejada M. (2010). *Evaluación de la autoestima en un grupo de escolares de la gran Caracas*. [Archivo PDF]. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272010000100010&lng=pt&tlng=es
- Torres, J. y Perera, V. (2009). Cálculo de la fiabilidad y concordancia entre codificadores de un sistema de categorías para el estudio del foro online en el e-learning. *Revista de Investigación educativa*, 27(1). <https://www.redalyc.org/pdf/2833/283322804006>.
- Valbuena, B. (2002). *Autoconcepto en universitarios*. [Archivo PDF]. https://ww.revistacandidus.com/secsi2/nuestras_hm
- Verduzco, M, Lancelotta G, Lara A. y Rubio S., (1989), Un estudio sobre la autoestima en niños en edad escolar: datos normativos, *Revista Salud Mental* 12 (3). [Archivo PDF]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5766197>
- Yıldırım y Demir (2020). Self-Handicapping Among University Students: The Role of Procrastination, Test Anxiety, Self-Esteem, and Self-Compassion. *Sage* 123(3) 825–843 <https://doi.org/10.1177%2F0033294118825099>
- Zelada M. (2018). *Autoconcepto y ansiedad en estudiantes de 4to grado de secundaria en la I.E. PNP Precursores de la Independencia Nacional, 2017*. [Tesis de doctorado, Universidad Privada César Vallejo] <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/33870>
- Zenteno. (2017). La Autoestima y como mejorarla. *Revista Ventana Científica*. vol.8, n.13. https://www.revistasbolivianas.org.bo/scielo.php?pid=S2305-60102017000100007&script=sci_arttext
- Zukerfeld, R., y Zonis Zukerfeld, R. (2005). *Procesos Terciarios. De la Vulnerabilidad a la Resiliencia*. Editorial lugar.

ANEXOS

ANEXO 1. Matriz de consistencia

PROBLEMA	HIPÓTESIS	OBJETIVOS	VARIABLES E ITEMS		MÉTODO
¿Cuál es la relación entre la autoestima y la procrastinación en un grupo de estudiantes vulnerables de nivel secundaria de una institución educativa del distrito de Rímac, 2021?	General	General	Variable 1: Autoestima		
	Existe una relación significativa inversa entre la autoestima y la procrastinación académica en un grupo de estudiantes vulnerables de nivel secundaria de una institución educativa del distrito de Rímac, 2021	Determinar la relación entre la autoestima general y la procrastinación en un grupo de estudiantes vulnerables de nivel secundaria de una institución educativa del distrito de Rímac, 2021.	Dimensiones	Ítems	
			Autoestima en si mismo	1, 3, 4, 7, 10, 12, 13, 15, 18, 19, 24, 25, 27, 30, 31, 34, 35, 38, 39, 43, 47, 48, 51, 55, 56, 57	Diseño: No experimental y transversal
			Autoestima social	5, 8, 14, 21, 28, 40, 49, 52.	Tipo: Descriptivo-correlacional.
			Autoestima en el hogar	6, 9, 11, 16, 20, 22, 29, 44	
Autoestima escuela	2, 17, 23, 33, 37, 42, 46, 54				
Escala de mentira	26, 32, 36, 41, 45, 50, 53, 58				
Específicos	Específicos				

	<p>a) Existe relación inversa y posiblemente significativa entre los factores de la autoestima y el factor postergación.</p> <p>b) Existe relación directa y posiblemente significativa entre los factores de la autoestima y el factor autorregulación.</p> <p>c) Las diferencias en la autoestima y procrastinación, según edad, grado y nivel de vulnerabilidad no son significativas.</p>	<p>a) Determinar la relación entre los factores de la autoestima y el factor postergación.</p> <p>b) Determinar la relación entre los factores de la autoestima y el factor autorregulación.</p> <p>c) Determinar los niveles de autoestima general y sus factores en un grupo de estudiantes.</p> <p>d) Determinar los niveles de postergación.</p> <p>e) Determinar los niveles de autorregulación.</p> <p>f) Comparar la autoestima y procrastinación, según edad, grado y nivel de vulnerabilidad en un grupo de estudiantes vulnerables de nivel secundaria de una institución educativa del distrito de Rímac, 2021.</p>	Variable 2: Procrastinación		POBLACIÓN-MUESTRA	
			Dimensiones	Ítems		
			Postergación	1,6,7	N= 350 n= 112 Muestreo: No probabilístico	
			Autorregulación	2, 3, 4, 5, 8, 9, 10, 11, 12		
INSTRUMENTOS		INSTRUMENTO 1: Inventario de Autoestima forma escolar de Stanley Coopersmith	Tiene las siguientes propiedades psicométricas: fiabilidad por test-retest fue de .88. Los factores se han descrito en diferentes estudios, posee una consistencia interna relativamente alta Con respecto a la validez la correlación de este instrumento en su forma escolar, que es la original, es de 0.80 de su muestra, conformada por 647 estudiantes.			
		INSTRUMENTO 2: Escala de Procrastinación Académica (EPA)	Tiene las siguientes propiedades psicométricas: La consistencia de la prueba con un $\alpha = .82$ (escala general) y $\alpha = .86$ (escala académica), con respecto a la validez realizó un análisis factorial exploratorio con método Varimax de rotación ortogonal, las cargas de los ítems superiores a .37.			

ANEXO 2. Operacionalización de las variables

OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE 1: Autoestima

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de Medición
Autoestima	Para Coopersmith, (1990). Es entendido como la evaluación que una persona hace con respecto a sí misma expresando una actitud de aprobación que indica la medida en que cree ser importante, capaz, digna y exitosa, es decir, un juicio de mérito.	La variable autoestima será medida a través del Inventario de Autoestima forma escolar de Stanley Coopersmith (1967). Adaptada por Ayde Chahuayo y Betty Díaz (1995) La cual está compuesta por 4 dimensiones y 58 ítems. En una escala de	Autoestima en sí mismo	<ul style="list-style-type: none"> - Autoconfianza - Responsabilidad de las acciones. - Logro de metas - Asumir retos. 	1, 3, 4, 7, 10, 12, 13, 15, 18, 19, 24, 25, 27, 30, 31, 34, 35, 38, 39, 43, 47, 48, 51, 55, 56, 57	Escala Ordinal. Dicotómica.
			Autoestima social	<ul style="list-style-type: none"> - Integración con amigos - Uso de habilidades sociales - Sentido de pertenencia 	5, 8, 14, 21, 28, 40, 49, 52.	
			Autoestima hogar	<ul style="list-style-type: none"> - Relación familiar - Unidad familiar - Respeto - Independencia - Aspiraciones familiares - Valores familiares 	6, 9, 11, 16, 20, 22, 29, 44	

respuestas dicotómicas.	Autoestima escuela	- Aprendizaje	2, 17, 23, 33,
		- Responsabilidad académica	37, 42, 46, 54
		- Autovaloración de logros académicos	
		- Trabajo grupal	
		- Trabajo individual	
*Escala de mentira	- Sinceridad	26, 32, 36, 41,	
	- Consistencia de resultados	45, 50, 53, 58	

Nota: Datos originales de Stanley Coopersmith (1967) y de la adaptación versión peruana por Ayde Chahuayo y Betty Díaz (1995).

OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE 2: Procrastinación

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de Medición
Procrastinación	Para Busko, (1998) La procrastinación académica es la preferencia constante a postergar las tareas académicas, derivada de la postergación general.	La variable procrastinación será medida a través de la Escala de Procrastinación Académica - EPA (1998) Adaptado por Sergio Domínguez (2016), La cual está compuesta por 2 dimensiones y 12 ítems. En una escala de respuestas Likert.	Postergación	- Estrategias de estudio	1,6 y 7	Escala Ordinal Likert.
			Autorregulación	- Hábitos relacionados al estudio.	2, 3, 4, 5, 8, 9, 10, 11, 12	

Nota: Datos originales de Busko, (1998) y de la adaptación versión peruana por Sergio Domínguez (2016),

ANEXO 3. Instrumentos.

***VARIABLE: AUTOESTIMA**

INVENTARIO DE AUTOESTIMA FORMA ESCOLAR

Autor: Stanley Coopersmith

Adaptado y estandarizado: Ayde Chahuayo Apaza y Betty Díaz Huamaní (1995)

POR FAVOR LEE CON ATENCIÓN LAS INSTRUCCIONES:

A continuación hay una lista de frases sobre sentimientos.

- Si una frase describe cómo te sientes generalmente, responde “verdadero”.
- Si la frase no describe cómo te sientes generalmente responde “falso”. En la hoja de respuestas adjunta, marca con una “X” en la columna de “V” o “F”, según corresponda.

Recuerda que no hay respuestas “correcta” o “incorrecta”.

1. Generalmente los problemas me afectan muy poco.
2. Me cuesta mucho trabajo hablar en público.
3. Si pudiera, cambiaría muchas cosas de mí.
4. Puedo tomar una decisión fácilmente.
5. Soy una persona simpática.
6. En mi casa me enoja fácilmente.
7. Me cuesta trabajo acostumbrarme a algo nuevo.
8. Soy popular entre las personas de mi edad.
9. Mis padres generalmente toman en cuenta mis sentimientos.
10. Me doy por vencido(a) muy fácilmente.
11. Mis padres esperan demasiado de mí.
12. Me cuesta mucho trabajo aceptarme como soy.
13. Mi vida es muy complicada.
14. Mis compañeros casi siempre aceptan mis ideas.
15. Tengo mala opinión de mí mismo (a).
16. Muchas veces me gustaría irme de mi casa
17. Con frecuencia me siento a disgusto en mi grupo.
18. Soy menos guapo (bonita) que la mayoría de la gente.
19. Si tengo algo que decir generalmente lo digo.
20. Mi familia me comprende.
21. Los demás son mejor aceptados que yo.
22. Generalmente siento como si mi familia me estuviera presionando.

23. Generalmente me siento desmoralizado (a) en mi grupo.
24. Muchas veces me gustaría ser otra persona.
25. Se puede confiar muy poco en mí.
26. Nunca me preocupo por nada.
27. Estoy seguro (a) de mí mismo.
28. Mi familia y yo la pasamos muy bien.
29. Paso bastante tiempo soñando despierto (a).
30. Desearía tener menos edad.
31. Siempre hago lo correcto.
32. Estoy orgulloso (a) de mi rendimiento en la escuela.
33. Alguien tiene que decirme siempre lo que debo hacer.
34. Generalmente me arrepiento de las cosas que hago.
35. Nunca estoy contento (a).
36. Estoy haciendo lo mejor que puedo.
37. Generalmente puedo cuidarme solo (a).
38. Soy bastante feliz.
39. Preferiría estar con niños (as) menores que yo.
40. Me gusta todas las personas que conozco.
41. Me gusta cuando me invitan a salir a la pizarra.
42. Me entiendo a mí mismo.
43. Nadie me presta mucha atención en casa.
44. Nunca me reprenden.
45. No me está yendo tan bien en la escuela como yo quisiera.
46. Puedo tomar una decisión y mantenerla.
47. Realmente no me gusta ser adolescente.
48. No me gusta estar con otras personas.
49. Nunca soy tímido (a).
50. Generalmente me avergüenzo de mí mismo (a).
51. Los chicos (as) generalmente se las agarran conmigo.
52. Siempre digo la verdad.
53. Mis profesores me hacen sentir que no soy lo suficientemente capaz.
54. No me importa lo que pase.
55. Soy un fracaso.
56. Me fastidio fácilmente cuando me reprenden.
57. Siempre sé lo que debo decir a las personas.

INVENTARIO DE AUTOESTIMA COOPERSMITH FORMA ESCOLAR

(Hoja de Respuestas)

Adaptado y Estandarizado por Ayde Chahuayo Apaza y Betty Díaz Huamaní (1995)

Edad:Sexo: F () M () Grado de Instrucción:Sec:

Fecha:Estado Civil de los Padres:

1	V	F
2	V	F
3	V	F
4	V	F
5	V	F
6	V	F
7	V	F
8	V	F
9	V	F
10	V	F
11	V	F
12	V	F
13	V	F
14	V	F
15	V	F
16	V	F
17	V	F
18	V	F
19	V	F
20	V	F

21	V	F
22	V	F
23	V	F
24	V	F
25	V	F
26	V	F
27	V	F
28	V	F
29	V	F
30	V	F
31	V	F
32	V	F
33	V	F
34	V	F
35	V	F
36	V	F
37	V	F
38	V	F
39	V	F
40	V	F

41	V	F
42	V	F
43	V	F
44	V	F
45	V	F
46	V	F
47	V	F
48	V	F
49	V	F
50	V	F
51	V	F
52	V	F
53	V	F
54	V	F
55	V	F
56	V	F
57	V	F
58	V	F

***VARIABLE: PROCRASTINACIÓN**

INVENTARIO DE PROCRASTINACION ACADEMICA (EPA)

Autora: Deborah Ann Busko - Adaptado por: Sergio Domínguez (2016)

Edad		año s	Sexo:	V	D	Quieres estudiar en	Univ	Tec.	Trab
------	--	----------	-------	---	---	------------------------	------	------	------

Grado y sección			¿Repetiste año en 4to o 5to?	si	no
-----------------	--	--	---------------------------------	----	----

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

N =
Nunca

- CN = Casi Nunca
 AV = A veces
 CS = Casi siempre
 S = Siempre

Nro	Item	N	CN	AV	AS	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					

Por favor revisa que no te falte ninguna respuesta y devuelve la encuesta

FORMULARIO VIRTUAL:



Autoestima y Procrastinación en un grupo de estudiantes vulnerables del Nivel Secundaria de una Institución Educativa del distrito de Rímac, 2021.

Buen día estimados:
 Mi nombre es Joyce Alessandra Núñez Sánchez, soy estudiante de la carrera de Psicología de la Universidad Privada Cesar Vallejo. El presente formulario forma parte del recojo de información que se llevará a cabo para fines académicos y obtener grado de licenciada en psicología, el cual tiene como objetivo determinar la relación entre la autoestima y la procrastinación en adolescente de nivel secundaria, para la línea específica de investigación también requiere un pequeño formulario relacionado al tema de violencia.

***Obligatorio**

ANEXO 4. Ficha sociodemográfica y de tamizaje

FICHA SOCIODEMOGRÁFICA

Se le pide proporcionar unos cuantos datos, estos se usarán de manera confidencial y solo para fines académicos.

EDAD (solo número) *

Tu respuesta _____

Número de documento de identidad (DNI) del apoderado *

Tu respuesta _____

Número de documento de identidad (DNI) del menor participante *

Tu respuesta _____

FICHA DE TAMIZAJE: Violencia

Por favor llenar información con sinceridad, ninguno de estos datos serán compartidos públicamente, es totalmente confidencial y de forma anónima.

¿Alguna vez has sentido indiferencia por parte de tus padres? *

Sí - A veces.

No

¿Sientes que a veces te prestan menos atención de la que necesitas? *

Elegir ▼

¿Te has sentido expuesta al peligro alguna vez? *

Sí - A veces.

No.

ANEXO 5. Carta de presentación con institución (Prueba piloto)



"Año de la universalización de la salud"

Los Olivos, 26 de octubre de 2020

CARTA INV. N°1455 -2020/EP/PSI. UCV LIMA-LN

Sr.
Miguel Morales Otárola
Director General
"I.E. Emblemática Mercedes Cabello de Carbonera" UGEL 2
Av. Túpac Amaru 150-220 – Rímac

Presente.-

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para expresarle mi cordial saludo y a la vez solicitar autorización para la Srta. **Núñez Sánchez, Joyce Alessandra** con **DNI N°73191161** estudiante de la carrera de psicología, con código de matrícula N° **6700268958** quien desea realizar su trabajo de investigación para optar el título de licenciado en Psicología titulado: "**Autoestima y Procrastinación en un grupo de estudiantes víctimas de violencia de Nivel Secundaria de una Institución Educativa Emblemática del distrito de Rímac, 2020.**" Este trabajo de investigación tiene fines académicos, sin fines de lucro alguno, donde se realizará una investigación.

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

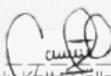
En esta oportunidad hago propicia la ocasión para renovarle los sentimientos de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,



Dra. Roxana Cárdenas Vila
Coordinadora de la Escuela de Psicología
Filial Lima - Campus Lima Norte




Nataly Calle Cerro
PSICOLOGA
C.Ps.P. 27685

ANEXO 6. Carta de presentación con institución (Muestra final)



"Año del Bicentenario del Perú: 200 años de Independencia"

Los Olivos, 05 de abril de 2021

CARTA INV. N°1455 -2020/EP/PSI. UCV LIMA-LN

Sr.
Miguel Morales Otárola
Director General
"I.E. Emblemática Mercedes Cabello de Carbonera" UGEL 2
Av. Túpac Amaru 150-220 – Rímac

Presente.-

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para expresarle mi cordial saludo y a la vez solicitar autorización para la Srta. **Núñez Sánchez, Joyce Alessandra** con **DNI N°73191161** estudiante de la carrera de psicología, con código de matrícula **N° 6700268958** quien desea realizar su trabajo de investigación para optar el título de licenciado en Psicología titulado: **"Autoestima y Procrastinación en un grupo de estudiantes vulnerables del Nivel Secundaria de una Institución Educativa del distrito de Rímac, 2021."** Este trabajo de investigación tiene fines académicos, sin fines de lucro alguno, donde se realizará una investigación.

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

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

Atentamente,



Mg. Sandra Patricia Céspedes Vargas Machuca
Coordinadora de la Escuela de Psicología
Filial Lima - Campus Lima Norte



Nataly Watto Calle Cerro
PSICOLOGA
C.Ps.P. 27685

ANEXO 7. Carta de solicitud de autorización de instrumentos



"Año de la universalización de la salud"

CARTA N°1633 - 2020/EP/PSI.UCV LIMA NORTE-LN

Los Olivos 26 de octubre de 2020

Autor (Adaptación):

- Ayde Chahuayo Apaza
- Betty Díaz Huamaní

Presente.-

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted para expresarle mi cordial saludo y a la vez presentarle a la Srta. **Núñez Sánchez, Joyce Alessandra**, con **DNI N°73191161** estudiante del último año de la Escuela de Psicología de nuestra casa de estudios; con código de matrícula **N° 6700268958**, quien realizará su trabajo de investigación para optar el título de licenciada en Psicología titulado: **"Autoestima y Procrastinación en un grupo de estudiantes víctimas de violencia de Nivel Secundaria de una Institución Educativa Emblemática del distrito de Rímac, 2020."**, este trabajo de investigación tiene fines académicos, sin fines de lucro alguno, donde se realizará una investigación, a través de la validez, la confiabilidad, análisis de ítems y baremos tentativos.

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

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

Atentamente,



Dra. Roxana Cárdenas Vila
Coordinadora de la Escuela de Psicología
Filial Lima - Campus Lima Norte

CARTA N°1377- 2020/EP/PSI.UCV LIMA NORTE-LN

Los Olivos 26 de octubre de 2020

Autor (Adaptación):

- Sergio Domínguez

Presente.-

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted para expresarle mi cordial saludo y a la vez presentarle a la Srta. **Núñez Sánchez, Joyce Alessandra**, con DNI N°73191161 estudiante del último año de la Escuela de Psicología de nuestra casa de estudios; con código de matrícula N° **6700268958**, quien realizará su trabajo de investigación para optar el título de licenciada en Psicología titulado: **"Autoestima y Procrastinación en un grupo de estudiantes víctimas de violencia de Nivel Secundaria de una Institución Educativa Emblemática del distrito de Rímac, 2020."**, este trabajo de investigación tiene fines académicos, sin fines de lucro alguno, donde se realizará una investigación, a través de la validez, la confiabilidad, análisis de ítems y baremos tentativos.

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

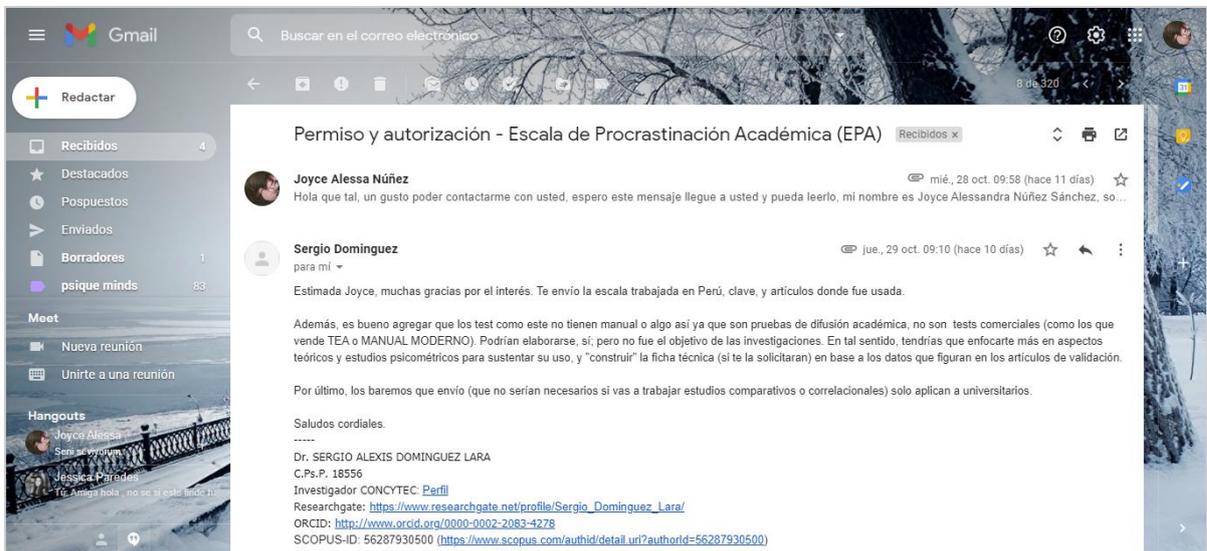
En esta oportunidad hago propicia la ocasión para renovarle los sentimientos de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,



.....
Dra. Roxana Cárdenas Vila
Coordinadora de la Escuela de Psicología
Filial Lima - Campus Lima Norte

ANEXO 8. Autorización de uso de instrumentos



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Alumno/a:

.....

Con el debido respeto me presento ante sus padres o responsables tutores, mi nombre es **JOYCE ALESSANDRA NÚÑEZ SÁNCHEZ**, estudiante de psicología de la Universidad César Vallejo – Lima. En la actualidad me encuentro realizando una investigación sobre **Autoestima y Procrastinación en un grupo de estudiantes vulnerables del Nivel Secundaria de una Institución Educativa del distrito de Rímac, 2021**; y para ello quisiera contar con la participación para aplicar las pruebas de recolección de datos de sus menores hijos alumnos del nivel secundario. El proceso consiste en la aplicación de una encuesta psicológica sobre: **Autoestima y procrastinación**. De aceptar la participación de sus hijos en esta investigación, me comprometo a no revelar ningún dato será revelado fuera del contexto de la investigación, las pruebas serán anónimas y solo se analizará los datos recolectados de forma colectiva, no individual.

Gracias por su consentimiento y participación.

Atte. Joyce Núñez Sánchez

ESTUDIANTE DE LA EAP DE
PSICOLOGÍA
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Yo
con número de DNI: **NO ACEPTO** la participación de mi hijo en la investigación **Violencia en las Relaciones sentimentales de pareja y Dependencia emocional en Adolescentes del 5to grado de Educación Secundaria en un colegio del distrito de Comas – 2018** de la señorita Joyce Núñez Sánchez.

Día:/...../.....

Firma

FORMULARIO VIRTUAL:

Buen día estimados:
 Mi nombre es Joyce Alessandra Núñez Sánchez, soy estudiante de la carrera de Psicología de la Universidad Privada Cesar Vallejo. El presente formulario forma parte del recojo de información que se llevará a cabo para fines académicos y obtener grado de licenciada en psicología, el cual tiene como objetivo determinar la relación entre la autoestima y la procrastinación en adolescente de nivel secundaria, para la línea específica de investigación también requiere un pequeño formulario relacionado al tema de violencia.

***Obligatorio**

CONSENTIMIENTO INFORMADO
 Estimado padre de familia el proceso consiste en la aplicación de un cuestionario que deberá ser completado por su menor hijo. En caso usted tenga alguna duda con respecto al presente estudio escriba por favor al siguiente correo de contacto solicitando información: alessa8101420@gmail.com - Joyce Núñez Sánchez (Encargada de investigación). Se enfatiza además que para la participación en esta investigación se pedirán algunos datos del estudiante los cuales, todo dato brindado no será publicado en ninguna plataforma, serán tratados de forma totalmente confidencial y anónima, únicamente con fines académicos. Le agradezco de antemano tomarse el tiempo para completarlo. GRACIAS POR SU GENTIL COLABORACIÓN. *

En caso tenga alguna duda sobre los aspectos éticos de la investigación u otro, podrá ponerse en contacto con Mg. Fernando Joel Rosario Quiroz, asesor y supervisor del estudio a través del correo. fquiroz@ucv.edu.pe

Con respecto, a lo presentado anteriormente, ¿participa de la investigación? *

Sí acepto

ANEXO 11. Resultados de prueba piloto

ANÁLISIS DEL INVENTARIO DE AUTOESTIMA FORMA ESCOLAR

Tabla 6

Análisis estadístico de los Ítems de la Dimensión Autoestima en sí mismo

Ítems	M	DS	g^1	g^2	IHC	h^2
A1	0.51	0.502	-0.0406	-2.04	0.44	0.717
A3	0.35	0.479	0.639	-1.63	0.516	0.582
A4	0.37	0.485	0.547	-1.74	0.37	0.534
A7	0.4	0.492	0.414	-1.87	0.331	0.701
A10	0.7	0.461	-0.886	-1.24	0.515	0.687
A12	0.48	0.502	0.0813	-2.03	0.597	0.462
A13	0.62	0.488	-0.502	-1.78	0.382	0.713
A15	0.62	0.488	-0.502	-1.78	0.658	0.423
A18	0.62	0.488	-0.502	-1.78	0.58	0.558
A19	0.58	0.496	-0.329	-1.93	0.544	0.476
A24	0.47	0.502	0.122	-2.03	0.567	0.469
A25	0.86	0.349	-2.11	2.49	0.322	0.816
A27	0.53	0.502	-0.122	-2.03	0.674	0.426
A30	0.37	0.485	0.547	-1.74	0.359	0.676
A31	0.59	0.494	-0.372	-1.9	0.318	0.743
A34	0.73	0.446	-1.05	-0.912	0.32	0.846
A35	0.46	0.501	0.163	-2.01	0.606	0.543
A38	0.81	0.394	-1.6	0.586	0.132	0.866
A39	0.56	0.499	-0.245	-1.98	0.434	0.731

Tabla 9*Análisis estadístico de los Ítems de la Dimensión Autoestima escuela*

Ítems	M	DS	g ¹	g ²	IHC	h ²
A2	0.31	0.465	0.834	-1.33	0.189	0.944
A17	0.7	0.461	-0.886	-1.24	0.297	0.858
A23	0.88	0.327	-2.37	3.71	0.397	0.766
A33	0.51	0.502	-0.0406	-2.04	0.531	0.482
A37	0.89	0.314	-2.53	4.5	0.164	0.958
A42	0.31	0.465	0.834	-1.33	0.335	0.83
A46	0.44	0.499	0.245	-1.98	0.379	0.735
A54	0.91	0.288	-2.91	6.59	0.302	0.841

Nota. M: Media; DE: Desviación estándar; g¹: coeficiente de asimetría de Fisher; g²: coeficiente de curtosis de Fisher; IHC: Índice de homogeneidad corregida o Índice de discriminación; h²: Comunalidad

En la **Tabla 9** de acuerdo al análisis descriptivo de los ítems del Inventario de Autoestima Forma Escolar - Dimensión Autoestima escuela, se evidencia que todos los ítems poseen un valor de IHC > 0.20 con excepción del ítem 37, lo que muestra que la mayoría se encuentran dentro de lo aceptable, además, los valores de comunalidad >0.40 son satisfactorias de acuerdo a lo referido Kline (1993).

Figura 4

Correlación entre ítems – Dimensión Autoestima escuela

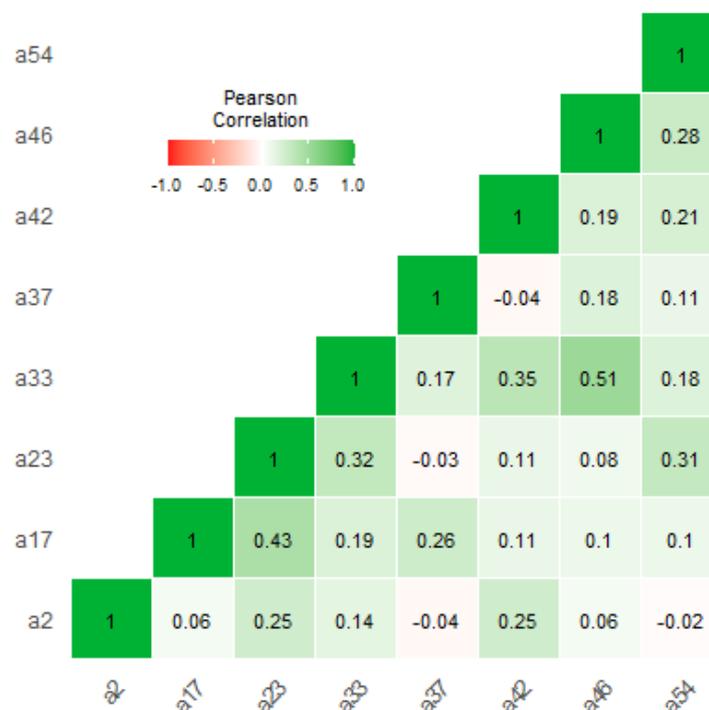


Tabla 10

Índices de ajuste del Inventario del Autoestima Forma Escolar

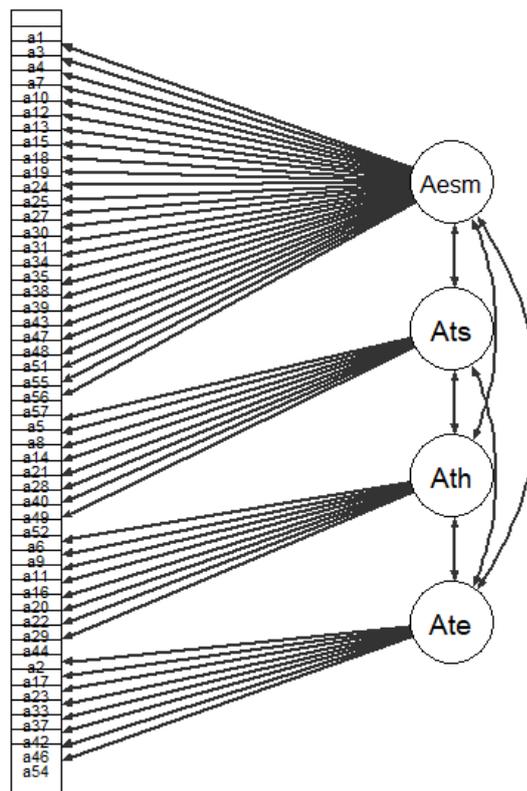
χ^2 / gl	CFI	TLI	SRMR	RMSEA	RMSEA 90% CI		AIC	BIC
					Lower	Upper		
2.155	0.428	0.4	0.105	0.108	0.102	0.113	5337	5743

Nota. χ^2 / gl : Razón chi cuadrado / grados de libertad, CFI: Índice de ajuste Comparativo, TLI: Índice de Tucker Lewis, SRMR: Residuo estandarizado cuadrático medio, RMSEA: Índice de bondad de ajuste.

En la **Tabla 10** se aprecia los resultados obtenidos de los índices de ajuste, el control de ajuste para el valor absoluto se ajusta solo parcialmente al criterio dispuesto en razón ($\chi^2 / gl \leq 5.00$; $RMSEA \leq 0.06$); además, los valores del ajuste comparativo no superan lo dispuesto para la conformidad ($CFI > 0.90$; $TLI > 0.90$). (Hu y Bentler, 1995)

Figura 5

Representación gráfica del Inventario del Autoestima Forma Escolar



Nota. Aesm: Autoestima en si mismo, Ats: Autoestima social, Ath: Autoestima hogar y Ate: Autoestima escuela

Tabla 11*Confiabilidad del Inventario del Autoestima Forma Escolar*

	Cronbach's α	McDonald's ω
Autoestima en sí mismo	0.893	0.894
Autoestima social	0.238	0.414
Autoestima hogar	0.731	0.751
Autoestima escuela	0.624	0.636
Total	0.9	0.902

Nota. Índices que oscilan de $< 0,20$ poseen poca o pobre confiabilidad, de $0,21$ a $0,40$ una confiabilidad débil; de $0,41$ a $0,60$ confiabilidades moderadas; de $0,61$ a $0,80$ confiabilidades buenas y de $0,81$ a $1,00$ poseen fiabilidades muy buenas. (Torres y Perera, 2009).

En la **Tabla 11** de acuerdo a los valores de confiabilidad a través del coeficiente de Alfa de Cronbach y Omega de McDonald's, muestran para las dimensiones de Autoestima en sí mismo, Autoestima hogar y Autoestima escuela niveles aceptables de fiabilidad ($>0,6$); sin embargo, la dimensión Autoestima social no alcanza el valor mínimo aceptables de confiabilidad. El inventario muestra un nivel adecuado de confiabilidad con un valor de $0,9$. (De Vellis, 2012).

ANÁLISIS DEL INVENTARIO DE PROCRASTINACION ACADEMICA (EPA)

Tabla 12

Análisis estadístico de los Ítems de la Dimensión Postergación

Ítems	M	DS	g^1	g^2	IHC	h^2
P1	2.52	0.915	-0.0199	-0.416	0.533	0.6659
P6	2.51	1.1	0.0444	-0.695	0.764	0.0666
P7	2.36	1.11	0.34	-0.695	0.668	0.4416

Nota. M: Media; DE: Desviación estándar; g^1 : coeficiente de asimetría de Fisher; g^2 : coeficiente de curtosis de Fisher; IHC: Índice de homogeneidad corregida o Índice de discriminación; h^2 : Comunalidad

En la **Tabla 12** de acuerdo al análisis descriptivo de los ítems del Inventario de Procrastinación Académica - Dimensión Postergación, se evidencia que todos los ítems poseen un valor de IHC > 0.20 lo que muestra que se encuentran dentro de lo aceptable, además, los valores de comunalidad >0.40 con excepción del ítem 6 son satisfactorias de acuerdo a lo referido Kline (1993).

Figura 6

Correlación entre ítems – Dimensión Postergación

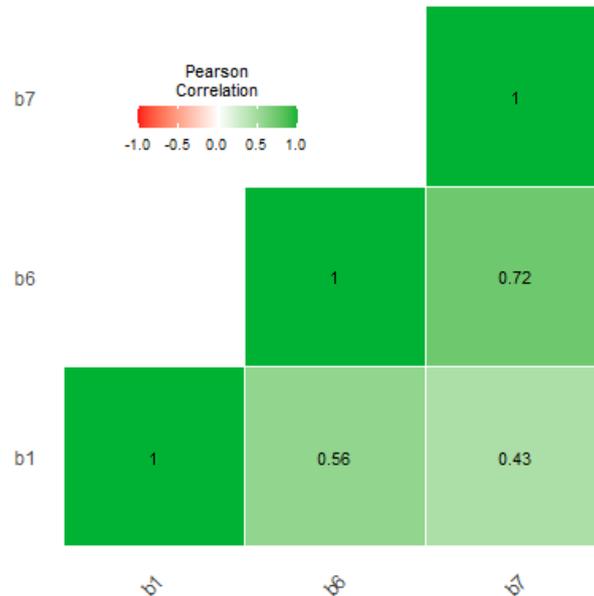


Tabla 14

Índices de ajuste del Inventario de Procrastinación Académica (EPA)

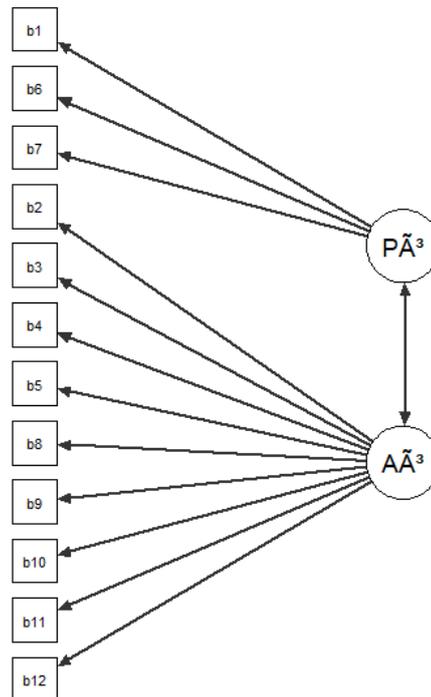
χ^2 / gl	CFI	TLI	SRMR	RMSEA	RMSEA 90% CI		AIC	BIC
					Lower	Upper		
1.943	0.86	0.826	0.0731	0.0971	0.0687	0.125	3117	3214

Nota. χ^2 / gl : Razón chi cuadrado / grados de libertad, CFI: Índice de ajuste Comparativo, TLI: Índice de Taker Lewis, SRMR: Residuo estandarizado cuadrático medio, RMSEA: Índice de bondad de ajuste.

En la **Tabla 14** se aprecia los resultados obtenidos de los índices de ajuste, el control de ajuste para el valor absoluto se ajusta solo parcialmente al criterio dispuesto en razón ($\chi^2 / gl \leq 5.00$; $RMSEA \leq 0.06$); además, los valores del ajuste comparativo no superan lo dispuesto para la conformidad ($CFI > 0.90$; $TLI > 0.90$). (Hu y Bentler, 1995)

Figura 8

Representación gráfica del Inventario de Procrastinación Académica (EPA)



Nota.

PÃ³: Postergación y AÃ³: Autorregulación

Tabla 15

Confiabilidad del Inventario de Procrastinación Académica (EPA)

	Cronbach's α	McDonald's ω
Postergación	0.802	0.817
Autorregulación	0.742	0.764

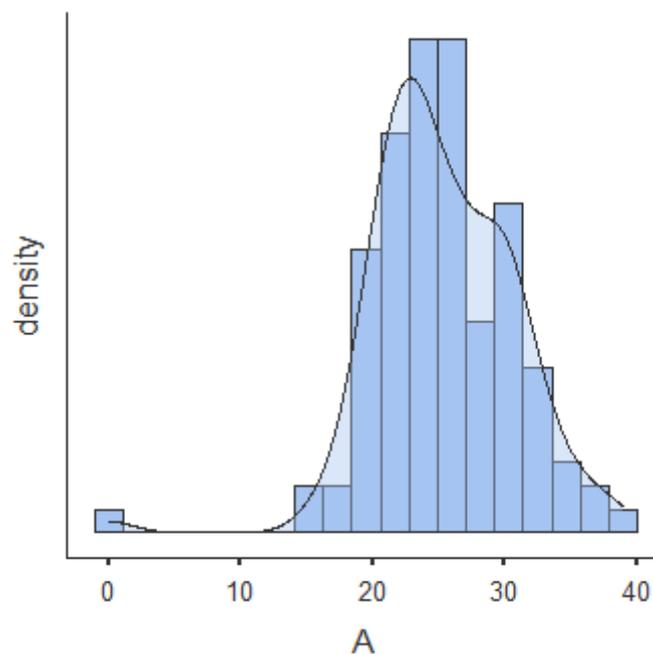
Nota. Índices que oscilan de $< 0,20$ poseen poca o pobre confiabilidad, de $0,21$ a $0,40$ una confiabilidad débil; de $0,41$ a $0,60$ confiabilidades moderadas; de $0,61$ a $0,80$ confiabilidades buenas y de $0,81$ a $1,00$ poseen fiabilidades muy buenas. (Torres y Perera, 2009).

En la **Tabla 15** de acuerdo a los valores de confiabilidad a través del coeficiente de Alfa de Cronbach y Omega de McDonald's, muestran para las dimensiones de Postergación y Autorregulación niveles aceptables de fiabilidad ($>0,6$). El inventario muestra un nivel adecuado de confiabilidad con valores aceptables. (De Vellis, 2012).

ANEXO 11. Resultados adicionales

Figura 9

Prueba de normalidad de Shapiro-Wilk

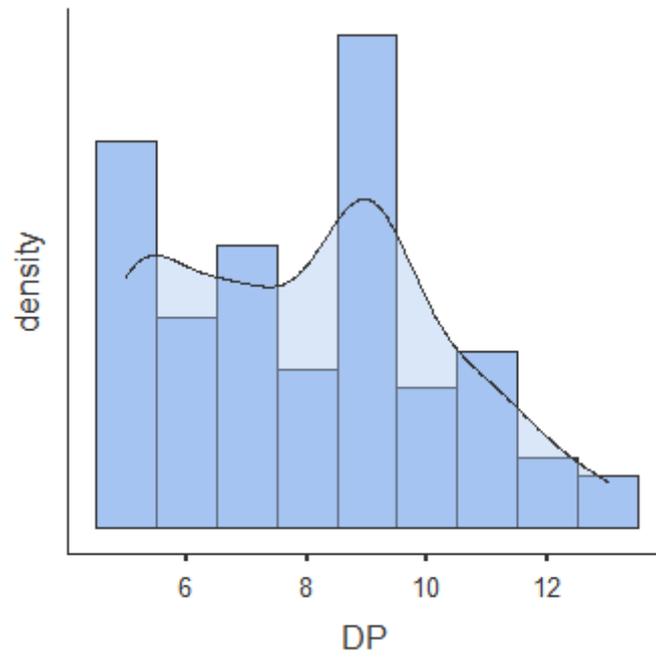


Nota.

A: Autoestima

Figura 10

Prueba de normalidad de Shapiro-Wilk

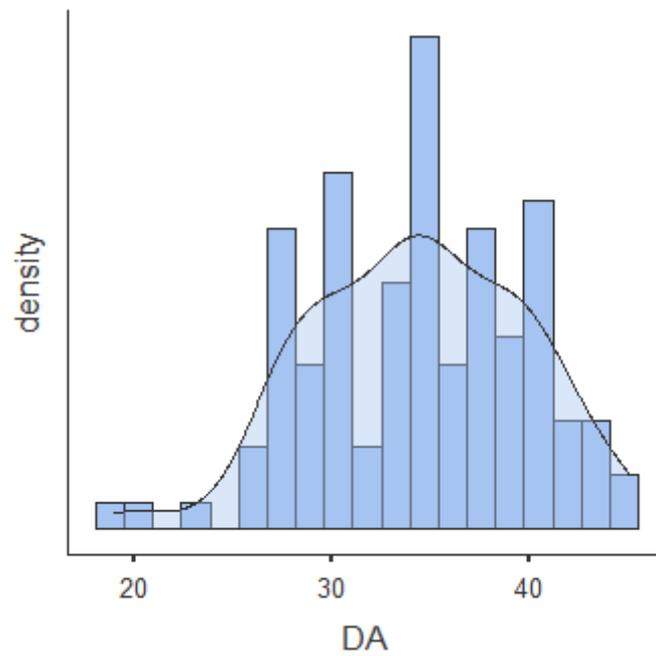


Nota.

DP: Postergación

Figura 11

Prueba de normalidad de Shapiro-Wilk

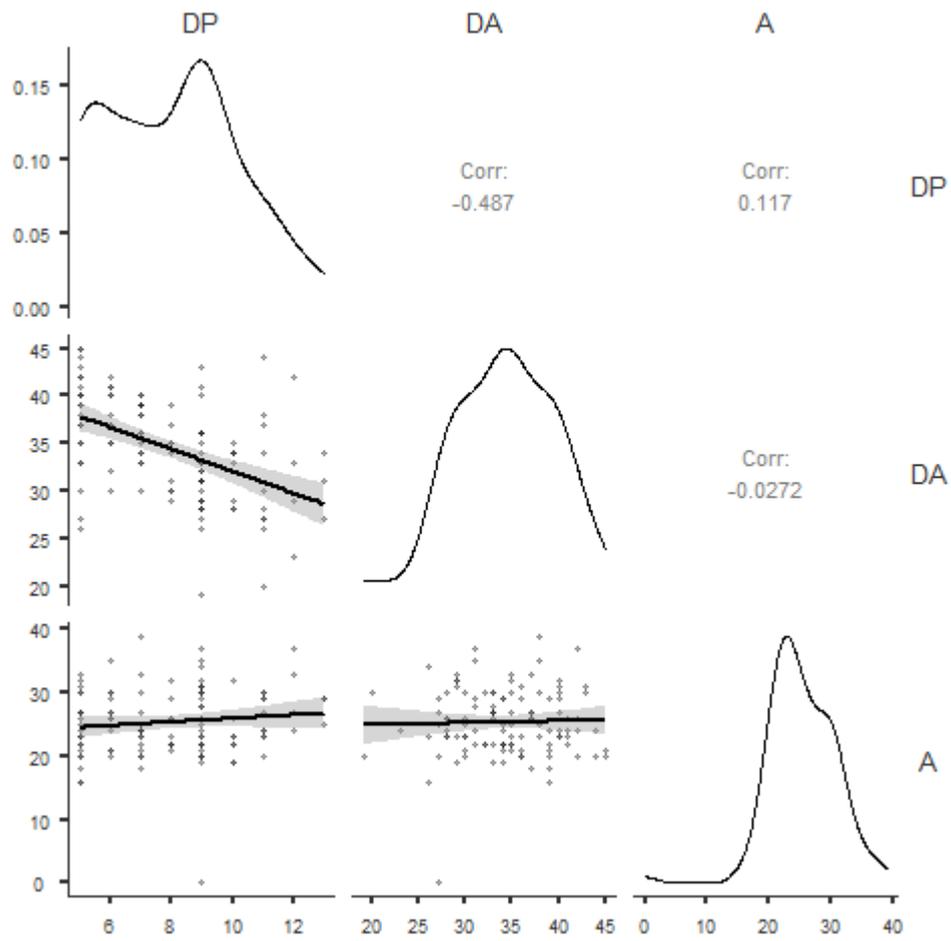


Nota.

DA: Autorregulación

Figura 12

Correlación entre variable Autoestima y Procrastinación

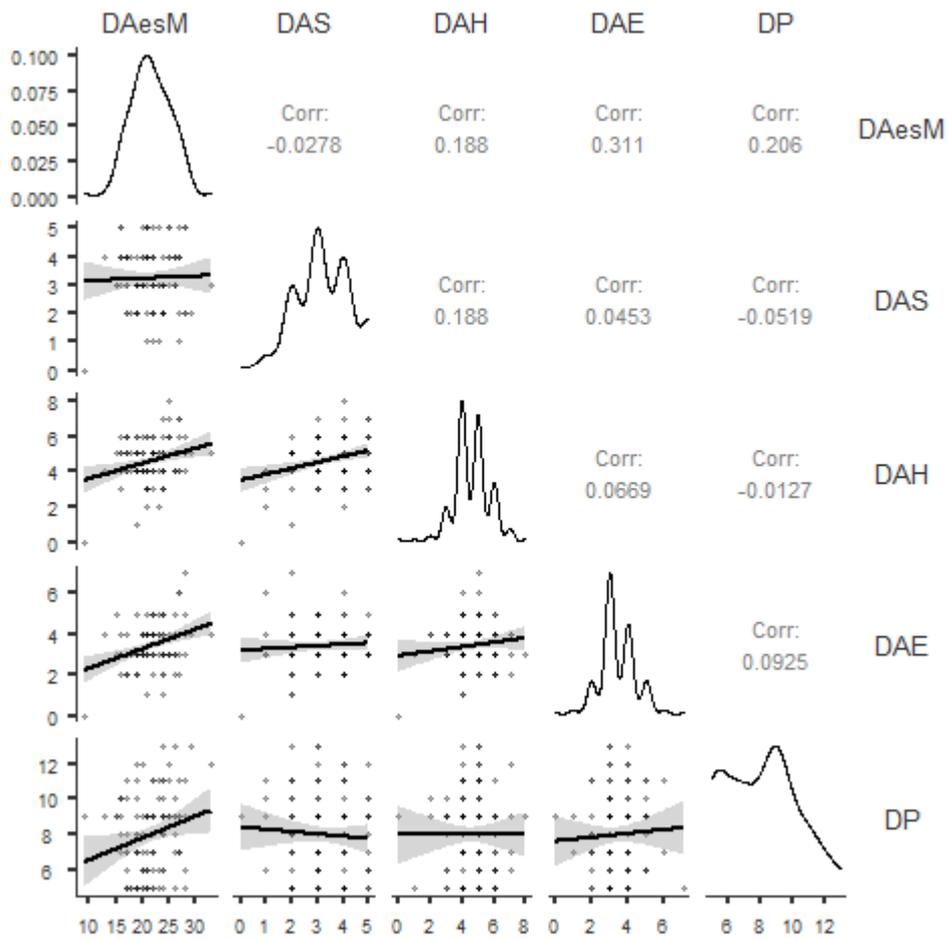


Nota.

A: Autoestima, DP: Postergación, DA: Autorregulación

Figura 13

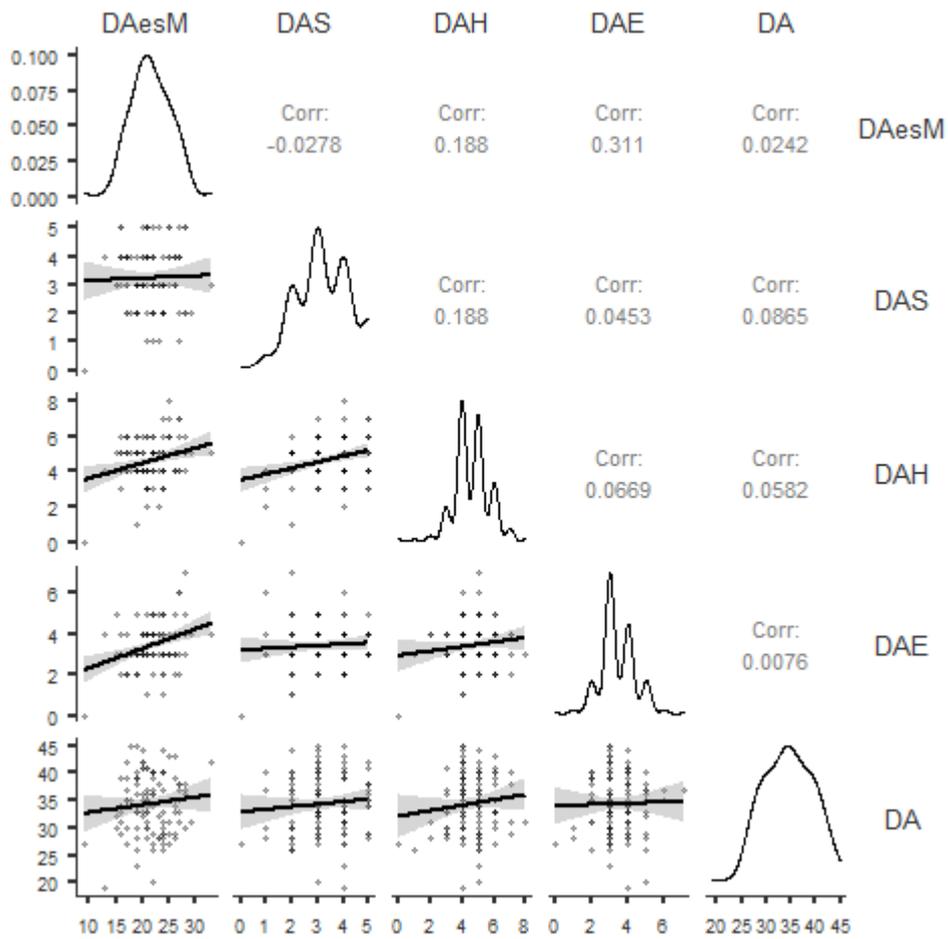
Correlación entre factores de la autoestima y el factor postergación



Nota. DAesM: Autoestima en sí mismo, DAS: Autoestima social, DAH: Autoestima hogar, DAE: Autoestima escuela, DP: Postergación

Figura 14

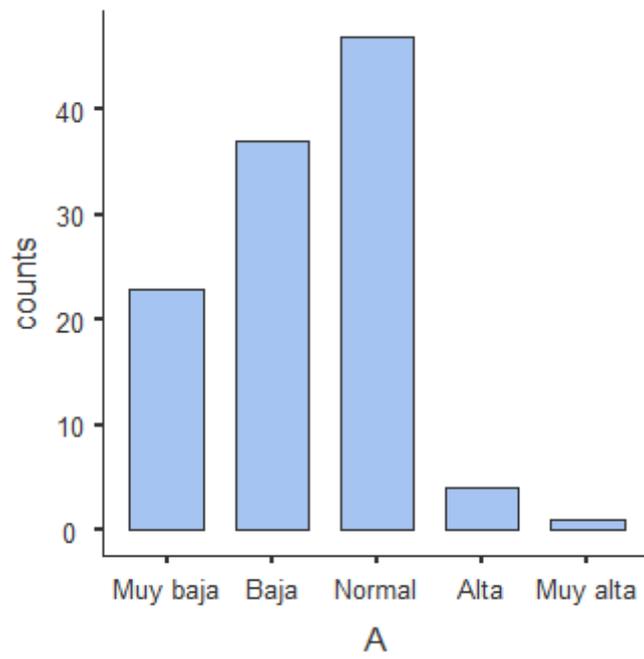
Correlación entre factores de la autoestima y el factor autorregulación



Nota. DAesM: Autoestima en sí mismo, DAS: Autoestima social, DAH: Autoestima hogar, DAE: Autoestima escuela, DA: Autorregulación

Figura 15

Niveles de autoestima en la muestra de estudio

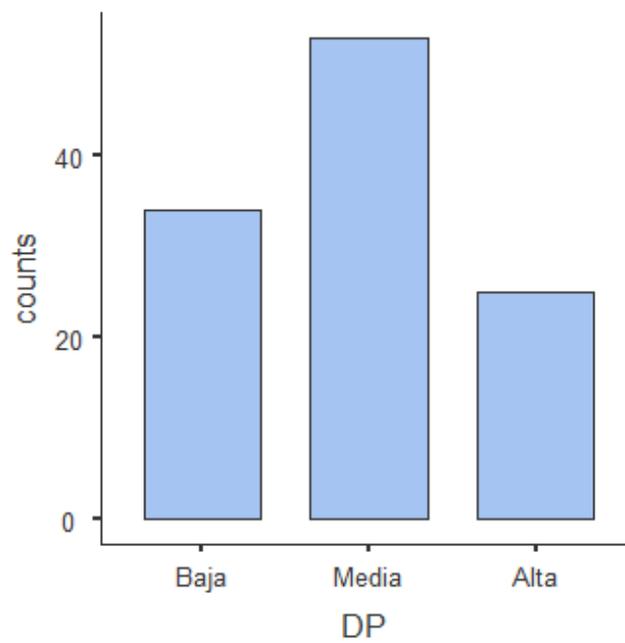


Nota.

A: Autoestima

Figura 16

Niveles de factor postergación en la muestra de estudio

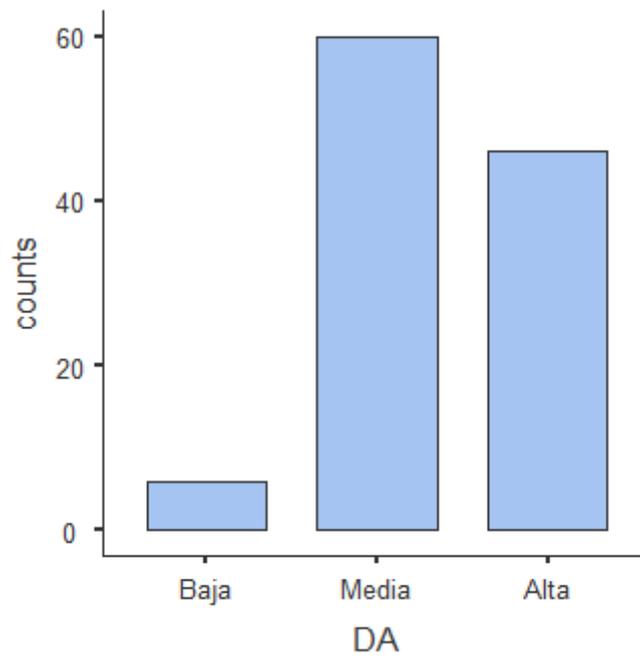


Nota.

DP: Postergación

Figura 17

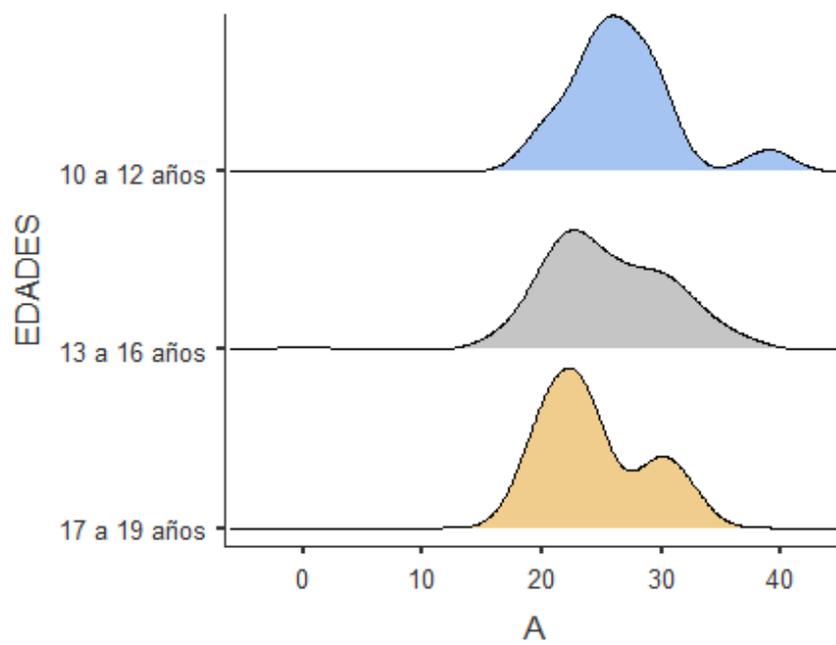
Niveles de autorregulación en la muestra de estudio



Nota. DA: Autorregulación

Figura 18

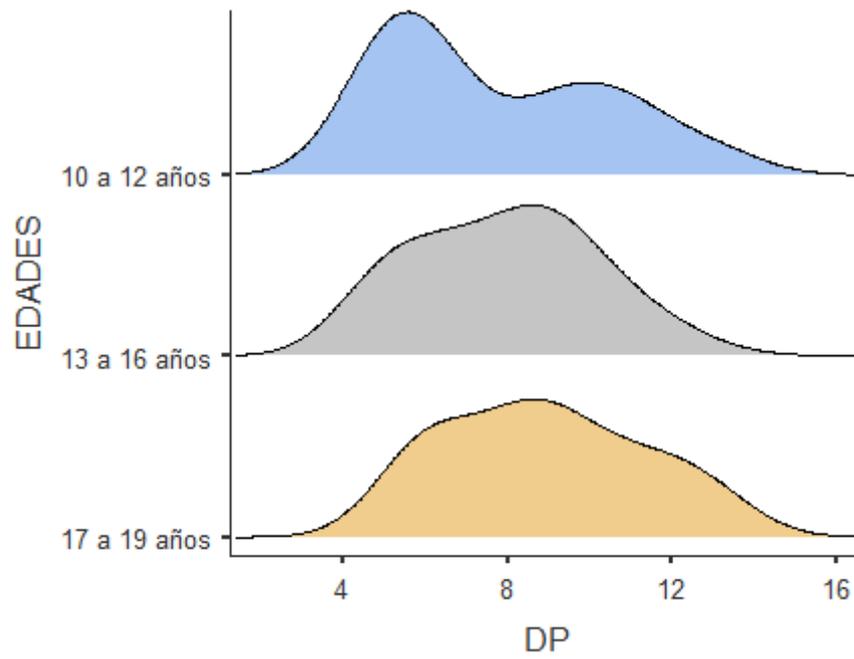
Diferencias entre las variables autoestima y procrastinación según edad



Nota. A: Autoestima

Figura 19

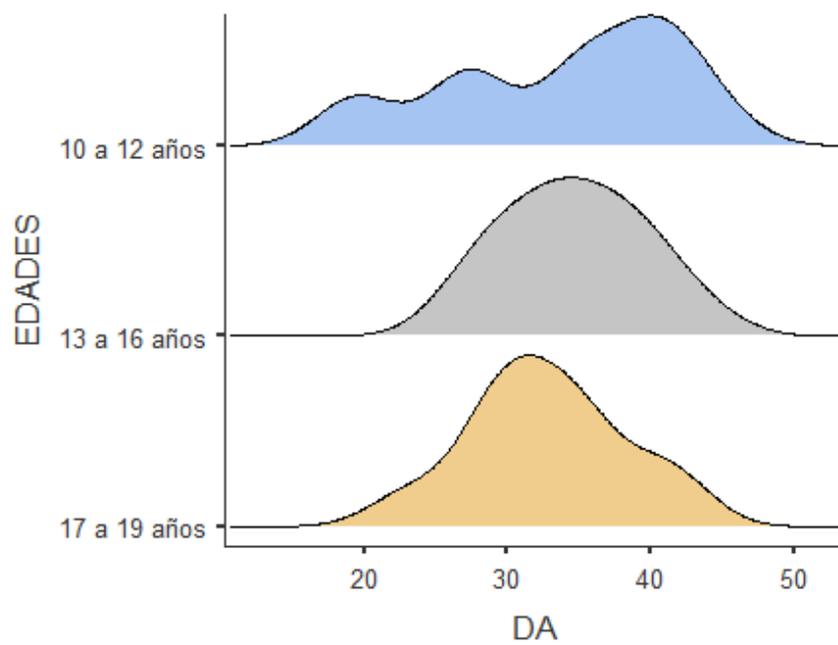
Diferencias entre las variables autoestima y procrastinación según edad



Nota. DP: Postergación

Figura 20

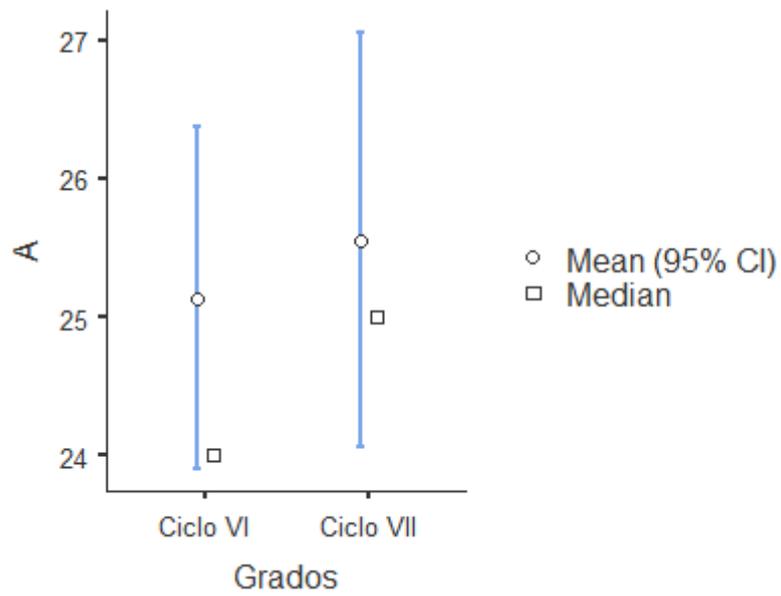
Diferencias entre las variables autoestima y procrastinación según edad



Nota. DA: Autorregulación

Figura 21

Diferencias entre las variables autoestima y procrastinación según grados

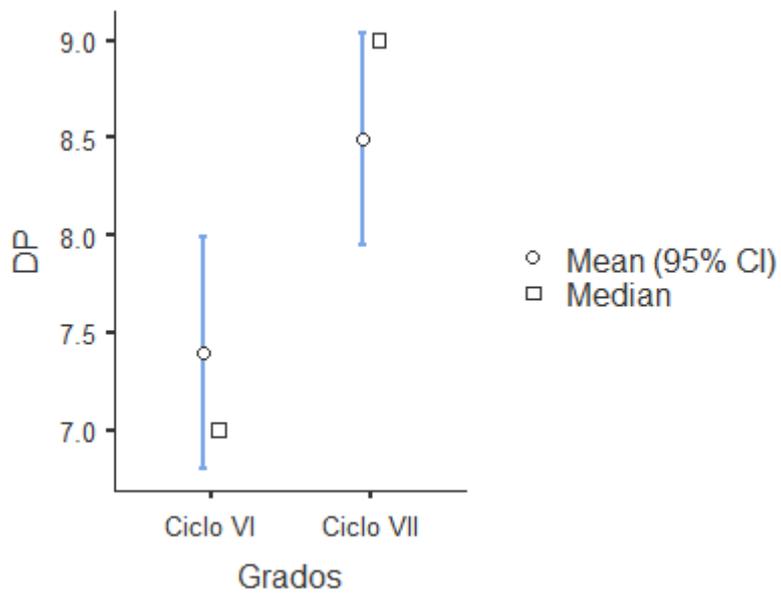


Nota.

A: Autoestima

Figura 22

Diferencias entre las variables autoestima y procrastinación según grados

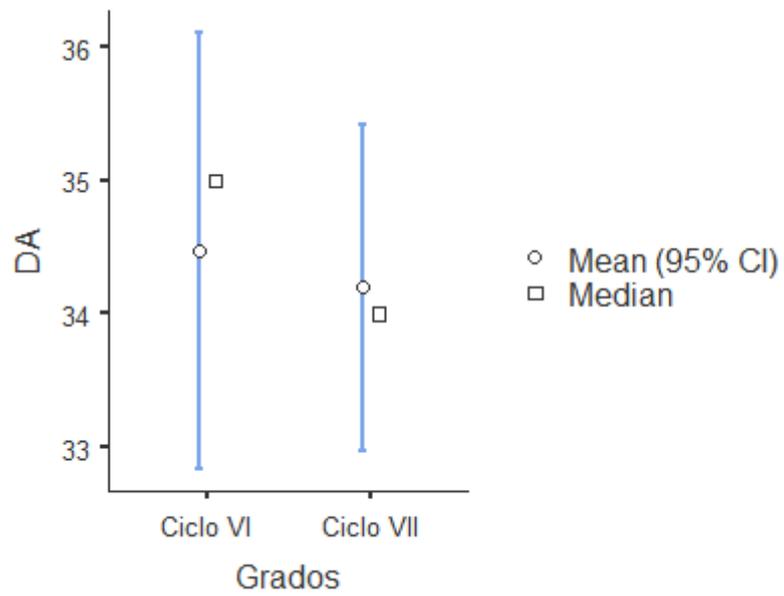


Nota.

DP: Postergación

Figura 23

Diferencias entre las variables autoestima y procrastinación según grados

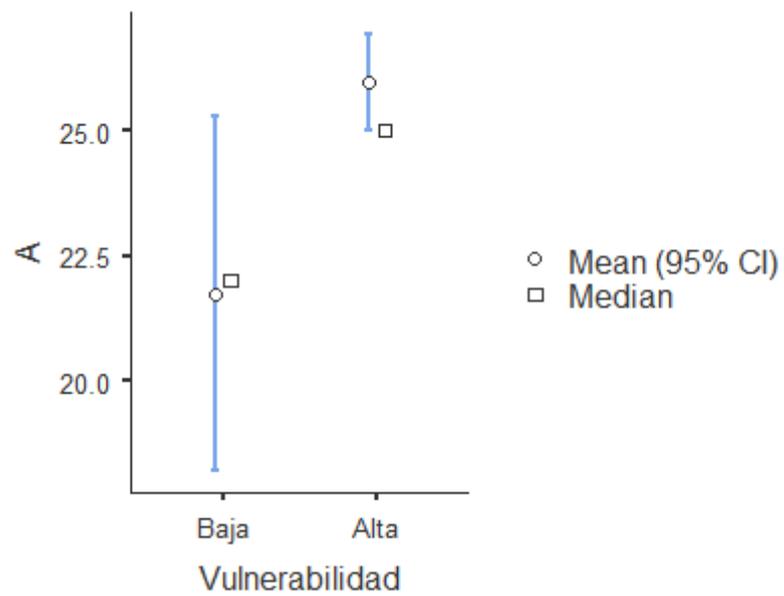


Nota.

DA: Autorregulación

Figura 24

Diferencias entre las variables autoestima y procrastinación según vulnerabilidad

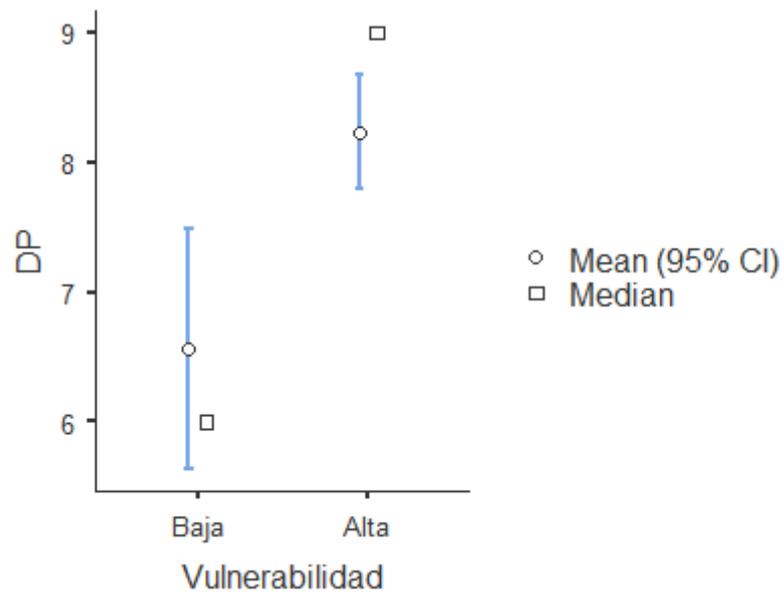


Nota.

A: Autoestima

Figura 25

Diferencias entre las variables autoestima y procrastinación según vulnerabilidad

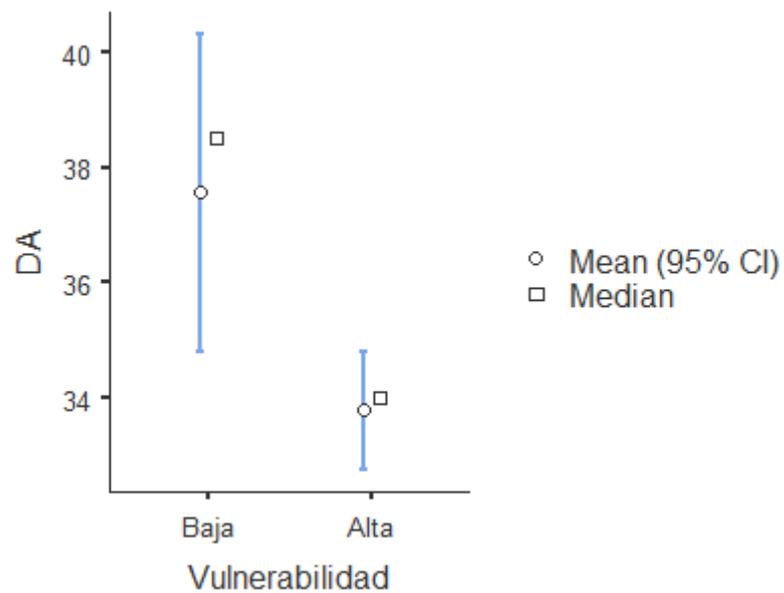


Nota.

DP: Postergación

Figura 26

Diferencias entre las variables autoestima y procrastinación según vulnerabilidad



Nota.

DA: Autorregulación

ANEXO 12. Sintaxis del programa usado o códigos de R

Jamovi

DIMENSIÓN AUTOESTIMA EN SÍ MISMO

```
jmv::descriptives(  
  data = data,  
  vars = vars(a1, a3, a4, a7, a10, a12, a13, a15, a18, a19, a24, a25, a27, a30, a31, a34, a35, a38,  
a39, a43, a47, a48, a51, a55, a56, a57),  
  n = FALSE,  
  missing = FALSE,  
  median = FALSE,  
  sd = TRUE,  
  min = FALSE,  
  max = FALSE,  
  skew = TRUE,  
  kurt = TRUE)
```

DIMENSIÓN AUTOESTIMA SOCIAL

```
jmv::descriptives(  
  data = data,  
  vars = vars(a5, a8, a14, a21, a28, a40, a49, a52),  
  n = FALSE,  
  missing = FALSE,  
  median = FALSE,  
  sd = TRUE,  
  min = FALSE,  
  max = FALSE,  
  skew = TRUE,  
  kurt = TRUE)
```

DIMENSIÓN AUTOESTIMA HOGAR

```
jmv::descriptives(  
  data = data,  
  vars = vars(a6, a9, a11, a16, a20, a22, a29, a44),  
  n = FALSE,  
  missing = FALSE,  
  median = FALSE,  
  sd = TRUE,  
  min = FALSE,  
  max = FALSE,  
  skew = TRUE,  
  kurt = TRUE)
```

DIMENSIÓN AUTOESTIMA ESCUELA

```
jmv::descriptives(  
  data = data,  
  vars = vars(a2, a17, a23, a33, a37, a42, a46, a54),  
  n = FALSE,  
  missing = FALSE,  
  median = FALSE,  
  sd = TRUE,  
  min = FALSE,  
  max = FALSE,  
  skew = TRUE,  
  kurt = TRUE)
```

CONFIABILIDAD DIMENSIÓN AUTOESTIMA EN SÍ MISMO

```
jmv::reliability(  
  data = data,  
  vars = vars(a1, a3, a4, a7, a10, a12, a13, a15, a18, a19, a24, a25, a27, a30, a31, a34, a35, a38,  
a39, a43, a47, a48, a51, a55, a56, a57),  
  omegaScale = TRUE,
```

```
    alphaltems = TRUE,  
    omegaltems = TRUE)  
CONFIABILIDAD DIMENSIÓN AUTOESTIMA SOCIAL
```

```
jmv::reliability(  
  data = data,  
  vars = vars(a5, a8, a14, a21, a28, a40, a49, a52),  
  omegaScale = TRUE,  
  alphaltems = TRUE,  
  omegaltems = TRUE)
```

```
CONFIABILIDAD DIMENSIÓN AUTOESTIMA HOGAR
```

```
jmv::reliability(  
  data = data,  
  vars = vars(a6, a9, a11, a16, a20, a22, a29, a44),  
  omegaScale = TRUE,  
  alphaltems = TRUE,  
  omegaltems = TRUE)
```

```
CONFIABILIDAD DIMENSIÓN AUTOESTIMA ESCUELA
```

```
jmv::reliability(  
  data = data,  
  vars = vars(a2, a17, a23, a33, a37, a42, a46, a54),  
  omegaScale = TRUE,  
  alphaltems = TRUE,  
  omegaltems = TRUE)
```

```
CONFIABILIDAD DEL INVENTARIO DEL AUTOESTIMA FORMA ESCOLAR
```

```
jmv::reliability(  
  data = data,  
  vars = vars(a1, a2, a3, a4, a5, a6, a7, a8, a9, a10, a11, a12, a13, a14, a15, a16, a17, a18, a19,  
a20, a21, a22, a23, a24, a25, a26, a27, a28, a29, a30, a31, a32, a33, a34, a35, a36, a37, a38,  
a39, a40, a41, a42, a43, a44, a45, a46, a47, a48, a49, a50, a51, a52, a53, a54, a55, a56, a57,  
a58),  
  omegaScale = TRUE,  
  alphaltems = TRUE,  
  omegaltems = TRUE)
```

```
DIMENSIÓN POSTERGACIÓN
```

```
jmv::descriptives(  
  data = data,  
  vars = vars(p1, p6, p7),  
  n = FALSE,  
  missing = FALSE,  
  median = FALSE,  
  sd = TRUE,  
  min = FALSE,  
  max = FALSE,  
  skew = TRUE,  
  kurt = TRUE)
```

```
DIMENSIÓN AUTORREGULACIÓN
```

```
jmv::descriptives(  
  data = data,  
  vars = vars(p2, p3, p4, p5, p8, p9, p10, p11, p12),  
  n = FALSE,  
  missing = FALSE,  
  median = FALSE,  
  sd = TRUE,  
  min = FALSE,  
  max = FALSE,  
  skew = TRUE,  
  kurt = TRUE)
```

```
CONFIABILIDAD DIMENSIÓN POSTERGACIÓN
```

```
jmv::reliability(  
  data = data,  
  vars = vars(p1, p6, p7),  
  omegaScale = TRUE,  
  alphaltems = TRUE,  
  omegaltems = TRUE)
```

```
data = data,  
vars = vars(p1, p6, p7),  
omegaScale = TRUE,  
alphaltems = TRUE,  
omegaltems = TRUE)
```

CONFIABILIDAD DIMENSIÓN AUTORREGULACIÓN

```
jmv::reliability(  
data = data,  
vars = vars(p2, p3, p4, p5, p8, p9, p10, p11, p12),  
omegaScale = TRUE,  
alphaltems = TRUE,  
omegaltems = TRUE)
```

PRUEBA DE NORMALIDAD DE SHAPIRO-WILK

```
jmv::descriptives(  
data = data,  
vars = vars(A, DAesM, DAS, DAH, DAE, DP, DA),  
hist = TRUE,  
dens = TRUE,  
qq = TRUE,  
sd = TRUE,  
skew = TRUE,  
kurt = TRUE,  
sw = TRUE)
```

CORRELACIÓN ENTRE VARIABLE AUTOESTIMA Y PROCRASTINACIÓN

```
jmv::corrMatrix(  
data = data,  
vars = vars(DP, DA, A),  
pearson = FALSE,  
spearman = TRUE,  
flag = TRUE,  
ci = TRUE,  
plots = TRUE,  
plotDens = TRUE,  
plotStats = TRUE)
```

CORRELACIÓN ENTRE FACTORES DE LA AUTOESTIMA Y EL FACTOR POSTERGACIÓN

```
jmv::corrMatrix(  
data = data,  
vars = vars(DAesM, DAS, DAH, DAE, DP),  
pearson = FALSE,  
spearman = TRUE,  
flag = TRUE,  
ci = TRUE,  
plots = TRUE,  
plotDens = TRUE,  
plotStats = TRUE)
```

CORRELACIÓN ENTRE FACTORES DE LA AUTOESTIMA Y EL FACTOR AUTORREGULACIÓN

```
jmv::corrMatrix(  
data = data,  
vars = vars(DAesM, DAS, DAH, DAE, DA),  
pearson = FALSE,  
spearman = TRUE,  
flag = TRUE,  
ci = TRUE,  
plots = TRUE,  
plotDens = TRUE,  
plotStats = TRUE)
```

NIVELES DE AUTOESTIMA EN LA MUESTRA DE ESTUDIO

```
jmv::descriptives(  
data = data,
```

```
vars = At,  
freq = TRUE,  
hist = TRUE,  
dens = TRUE)
```

NIVELES DE FACTORES DE LA AUTOESTIMA EN LA MUESTRA DE ESTUDIO

```
jmv::descriptives(  
  data = data,  
  vars = vars(DAesM, DAS, DAH, DAE),  
  freq = TRUE,  
  hist = TRUE,  
  dens = TRUE)
```

NIVELES DE FACTOR POSTERGACIÓN EN LA MUESTRA DE ESTUDIO

```
jmv::descriptives(  
  data = data,  
  vars = DPt,  
  freq = TRUE,  
  hist = TRUE,  
  dens = TRUE)
```

NIVELES DE FACTOR AUTORREGULACIÓN EN LA MUESTRA DE ESTUDIO

```
jmv::descriptives(  
  data = data,  
  vars = DAt,  
  freq = TRUE,  
  hist = TRUE,  
  dens = TRUE)
```

DIFERENCIAS ENTRE LAS VARIABLES AUTOESTIMA Y PROCRASTINACIÓN SEGÚN EDAD

```
jmv::anovaNP(  
  formula = A ~ `E .TRANS`,  
  data = data,  
  es = TRUE,  
  pairs = TRUE)
```

```
jmv::anovaNP(  
  formula = DP ~ `E .TRANS`,  
  data = data,  
  es = TRUE,  
  pairs = TRUE)
```

```
jmv::anovaNP(  
  formula = DA ~ `E .TRANS`,  
  data = data,  
  es = TRUE,  
  pairs = TRUE)
```

DIFERENCIAS ENTRE LAS VARIABLES AUTOESTIMA Y PROCRASTINACIÓN SEGÚN GRADOS

```
jmv::ttestIS(  
  formula = A ~ `Grados TRANS`,  
  data = data,  
  vars = A,  
  students = FALSE,  
  mann = TRUE,  
  qq = TRUE,  
  effectSize = TRUE,  
  ciES = TRUE,  
  desc = TRUE,  
  plots = TRUE)
```

```
jmv::ttestIS(  
  formula = DP ~ `Grados TRANS`,  
  data = data,  
  vars = DP,  
  students = FALSE,
```

```

mann = TRUE,
qq = TRUE,
effectSize = TRUE,
ciES = TRUE,
desc = TRUE,
plots = TRUE)
jmv::ttestIS(
  formula = DA ~ `Grados TRANS`,
  data = data,
  vars = DA,
  students = FALSE,
  mann = TRUE,
  qq = TRUE,
  effectSize = TRUE,
  ciES = TRUE,
  desc = TRUE,
  plots = TRUE)

```

DIFERENCIAS ENTRE LAS VARIABLES AUTOESTIMA Y PROCRASTINACIÓN SEGÚN VULNERABILIDAD

```

jmv::ttestIS(
  formula = A ~ `V. TRANS`,
  data = data,
  vars = A,
  students = FALSE,
  mann = TRUE,
  qq = TRUE,
  effectSize = TRUE,
  ciES = TRUE,
  desc = TRUE,
  plots = TRUE)
jmv::ttestIS(
  formula = DP ~ `V. TRANS`,
  data = data,
  vars = DP,
  students = FALSE,
  mann = TRUE,
  qq = TRUE,
  effectSize = TRUE,
  ciES = TRUE,
  desc = TRUE,
  plots = TRUE)
jmv::ttestIS(
  formula = DA ~ `V. TRANS`,
  data = data,
  vars = DA,
  students = FALSE,
  mann = TRUE,
  qq = TRUE,
  effectSize = TRUE,
  ciES = TRUE,
  desc = TRUE,
  plots = TRUE)

```