



**Autónoma**  
Universidad Autónoma del Perú

**FACULTAD DE HUMANIDADES**  
**CARRERA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

**TESIS**

“PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS DE LA ESCALA DE  
PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA EPA EN UNIVERSITARIOS Y  
PREUNIVERSITARIOS DE LIMA SUR”

**PARA OBTENER EL TÍTULO DE**  
**LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

**AUTOR**

YOSELIN CONTRERAS ZEGARRA

**ASESOR**

MG. LINDA QUIÑONES ESPÍRITU

**LIMA, PERÚ, ABRIL DE 2019**

## **DEDICATORIA**

El presente trabajo está dedicado a todas las personas que me apoyan cada día, especialmente a mi esposo y padres.

## **AGRADECIMIENTOS**

Quiero agradecer de forma muy especial a mis padres, que estuvieron siempre presentes brindándome su apoyo incondicional durante todo el proceso de mi formación profesional, ya que sin ellos no hubiera sido posible alcanzar este logro académico.

A las autoridades de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Autónoma del Perú, y muy especialmente al Dr. Anicama por sus constantes enseñanzas, al Mg. Robert Briceño por su apoyo y consejo durante estos cinco años en el aula. Finalmente, a todos los profesores y compañeros con quienes compartí muchos aprendizajes durante mi formación profesional.

## RESUMEN

En 1203 universitarios de ambos sexos de universidades públicas y privadas se evaluó las propiedades psicométricas de la Escala de Procrastinación Académica EPA. Los resultados evidenciaron niveles altos y significativos  $p < 0.001$  de validez de contenido con la V de Aiken en los 16 ítems; así mismo, la validez de constructo se evaluó con el análisis factorial, hallando 2 factores que explican el 77.455% de la variabilidad de los datos; para la validez concurrente se obtuvo correlación significativa moderada y alta entre la Escala EPA y la Escala de Procrastinación académica PASS. En la confiabilidad por consistencia interna se identifica un Alpha de Cronbach de 0.923 para la escala total, de 0.833 para la autorregulación académica y 0.832 para la postergación de actividades; mientras que en la confiabilidad test retest se halla coeficientes altamente significativos tanto para la escala general como para cada uno de los dos factores. Finalmente se halló diferencias significativas en función al género, carrera de estudio y tipo de centro de estudio.

**Palabras clave:** Procrastinación académica, universitarios.

## **ABSTRACT**

In 1203 university students of both sexes from public and private universities, the psychometric properties of the EPA Academic Procrastination Scale were evaluated. The results showed high and significant levels  $p < 0.001$  of content validity with the V of Aiken in the 16 items; likewise, construct validity was evaluated with factor analysis, finding 2 factors that explain 77.455% of the variability of the data; for concurrent validity, moderate and high significant correlation was obtained between the EPA Scale and the PASS Academic Procrastination Scale. In the reliability for internal consistency, a Alpha of 0.923 is identified for the full scale, 0.833 for academic self-regulation and 0.832 for the postponement of activities; while in the retest test reliability there are highly significant coefficients for both the general scale and for each of the two factors, finally significant differences were found according to gender, study career and type of study center.

**Keywords:** Procrastination, university students.

## RESUMO

Em 1203 universitários de ambos os sexos de universidades públicas e privadas, foram avaliadas as propriedades psicométricas da Escala de Procrastinação Acadêmica da EPA. Os resultados mostraram níveis elevados e significativos  $p < 0,001$  de validade de conteúdo com o V de Aiken nos 16 itens; Da mesma forma, a validade de construto foi avaliada com a análise fatorial, encontrando 2 fatores que explicam 77,455% da variabilidade dos dados; para validade concorrente, correlação significativa moderada e alta foi obtida entre a Escala EPA e a Escala de Procrastinação Acadêmica PASS. Na confiabilidade para consistência interna, um Alfa de Cronbach de 0,923 é identificado para a escala completa, 0,833 para auto-regulação acadêmica e 0,832 para o adiamento de atividades; enquanto na confiabilidade do teste de reteste existem coeficientes altamente significativos tanto para a escala geral quanto para cada um dos dois fatores, finalmente diferenças significativas foram encontradas de acordo com gênero, carreira do estudo e tipo de centro de estudo.

**Palavras chave:** procrastinação acadêmica, universitários.

## ÍNDICE DE CONTENIDO

DEDICATORIA	i
AGRADECIMIENTOS	ii
RESUMEN	iii
ABSTRACT	iv
RESUMO	v
INTRODUCCIÓN	xi

### **CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

1.1. Situación problemática	2
1.2. Formulación del problema	4
1.3. Objetivos de la investigación	4
1.3.1. Objetivo general	4
1.3.2. Objetivos específicos	4
1.4. Justificación e importancia	5
1.5. Limitaciones de la investigación	5

### **CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO**

2.1. Antecedentes del estudio	7
2.1.1. Antecedentes internacionales	7
2.1.2. Antecedentes nacionales	9
2.2. Marco teórico	12
2.2.1. Definición conceptual de procrastinación	12
2.2.2. Modelos teóricos de la procrastinación	12
2.2.3. Causas de la procrastinación	15
2.2.4. Factores asociados a la procrastinación	16
2.2.5. Tipos de procrastinación	18
2.2.6. Consecuencias de la procrastinación	19
2.2.7. Modelo de la procrastinación académica de Busko (1998)	20
2.2.8. Instrumentos que evalúan procrastinación	21

2.2.9. Descripción de la escala de procrastinación académica EPA de Busko	23
---	----

### **CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO**

3.1. Tipo y diseño de investigación	27
3.2. Población y muestra	27
3.3. Hipótesis	29
3.4. Variables	30
<b>3.5. Métodos e instrumentos de medición</b>	<b>31</b>
3.6. Procedimiento para el análisis de datos	32

### **CAPÍTULO IV: ANALISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS**

4.1. Características sociodemográficas de la muestra	35
4.2. Validez de contenido	39
4.3. Validez de constructo	42
4.3.1. Validez de constructo ítem-test	42
4.3.2. Validez de constructo por análisis factorial	44
4.3.3. Validez concurrente	47
4.4. Confiabilidad de la Escala EPA	48
4.4.1. Confiabilidad por consistencia interna	48
4.4.2. Confiabilidad por análisis de ítems	50
4.4.3. Confiabilidad Test retest	52
4.4.4. Elaboración de las normas	53

### **CAPÍTULO V: DISCUSIONES, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

5.1. Discusiones	69
5.2. Conclusiones	73
5.3. Recomendaciones	74

### **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

### **ANEXOS**



## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Instrumentos que evalúan procrastinación académica	22
Tabla 2	Distribución de la población	27
Tabla 3	Muestra del estudio	28
Tabla 4	Operacionalización de procrastinación académica	30
Tabla 5	Distribución de la muestra según género	34
Tabla 6	Distribución de la muestra según carrera de estudios	36
Tabla 7	Distribución de la muestra según edad	37
Tabla 8	Distribución de la muestra según centro de estudio	38
Tabla 9	Validez de contenido con la V de Aiken de la escala EPA	40
Tabla 10	Validez de contenido con la prueba binomial de la escala EPA	43
Tabla 11	Validez de constructo ítem-test de la escala EPA	40
Tabla 12	Prueba de KMO y Bartlett de la escala EPA	43
Tabla 13	Análisis factorial de la Escala de Procrastinación Académica (EPA)	45
Tabla 14	Estructura factorial de la Escala de Procrastinación Académica (EPA)	46
Tabla 15	rho de Spearman de la escala EPA con la escala PASS	47
Tabla 16	Alpha de Cronbach de la escala EPA	48
Tabla 17	Confiabilidad por dos mitades de la Escala EPA	49
Tabla 18	Estadísticos Ítem – test de la Escala de Procrastinación Académica EPA	50
Tabla 19	Estadísticos Ítem de los factores de la Escala EPA	51
Tabla 20	Test-retest de la escala EPA	52
Tabla 21	K-S de las muestras de procrastinación académica	53
Tabla 22	Procrastinación académica en función del género	54
Tabla 23	Normas percentilares para mujeres de la Escala EPA en Lima Sur.	55

Tabla 24	Normas percentilares para varones de la Escala EPA en Lima Sur.	56
Tabla 25	Procrastinación académica en función de la carrera universitaria	57
Tabla 26	Normas percentilares para estudiantes de administración de la Escala EPA en Lima Sur.	58
Tabla 27	Normas percentilares para estudiantes de ingeniería de la Escala EPA en Lima Sur.	59
Tabla 28	Normas percentilares para estudiantes de psicología de la Escala EPA en Lima Sur.	60
Tabla 29	Normas percentilares para estudiantes de pre policial de la Escala EPA en Lima Sur.	61
Tabla 30	Procrastinación académica en función de la carrera universitaria	63
Tabla 31	Normas percentilares para estudiantes de universidad privada de la Escala EPA en Lima Sur	62
Tabla 32	Normas percentilares para estudiantes de universidad pública de la Escala EPA en Lima Sur	64
Tabla 33	Normas percentilares para estudiantes de pre policial de la Escala EPA en Lima Sur.	65
Tabla 34	Procrastinación académica en función a la edad	66
Tabla 35	Normas percentilares generales de la Escala EPA en Lima Sur.	67

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	Tipos de procrastinación según Takcàs (2005)	18
Figura 2	Modelo teórico de la procrastinación académica de Busko	21
Figura 3	Distribución de la muestra según género	35
Figura 4	Distribución de la muestra según carrera de estudios	36
Figura 5	Distribución de la muestra según edad	37
Figura 6	Distribución de la muestra según centro de estudio	38
Figura 7	Gráfico de sedimentación de la Escala EPA	45

## INTRODUCCIÓN

El avance de la tecnología ha revolucionado las formas de enseñanza a nivel global en este siglo, en ese sentido los roles específicos del estudiante para el aprendizaje presentes durante casi un siglo desde la masificación de la educación pública, ha sufrido un cambio sustancial, pues en la actualidad la enseñanza aprendizaje es dinámica, donde el profesor deja de ser el protagonista por ser un mediador de aprendizaje, dándole mayor valor y exigencia a la gestión de la información del estudiantes, esta información se encuentran disponibles en las redes sociales, la internet, y las bibliotecas con acceso casi universal. Este panorama descrito anteriormente, ha condicionado a los estudiantes, puesto que si quieren tener éxito en la escolarización y la universidad, deben presentar la capacidad de autorregular y completar sus actividades académicas en los plazos establecidos por los docentes.

En la actualidad un gran número de universitarios presenta muchos problemas académicos, con altos prejuicios en su rendimiento académico, principalmente porque postergan sus actividades académicas para en último momento, este fenómeno es conocido en la psicología como procrastinación académica y hace referencia a la postergación innecesaria de una relevante y oportuna tarea académica. La problemática de este problema en las universidades y centros de enseñanza es muy agudo, alcanzando en el Lima, según Chan (2011) al 61.5% y al 70% según Chávez (2015). La presente investigación está dividida en cinco capítulos.

En el capítulo I, se presenta el planteamiento del problema, se identifica la pregunta de investigación y se elabora el objetivo general y objetivos específicos; así mismo, se presenta la justificación y las limitaciones del este estudio.

En el capítulo II, se desarrolla el marco teórico; el cual, está compuesto por los antecedentes nacionales e internacionales de estudios directos o indirectos; también, se exponen las diversas bases teóricas y científicas de la procrastinación académica.

En el capítulo III, se presentan el tipo y diseño de investigación, la población y muestra, las hipótesis y la operacionalización las variables, poniendo énfasis en la descripción psicométrica del instrumento.

En el penúltimo capítulo IV, se presentan los resultados del estudio; los cuales se encuentra compuesto por las características de la muestra, la validez de contenido, la validez de constructo, la validez concurrente, la confiabilidad por consistencia interna, la confiabilidad ítem test, la confiabilidad test re test, por último se presentan las diferencias de los puntajes y las normas percentilares de la procrastinación académica en función al género, tipo de centro de estudios, carrera de estudio y edad,

Por último, en el capítulo V, se presenta la discusión de los resultados, las conclusiones y recomendaciones.

**CAPÍTULO I**  
**PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

## **1. Planteamiento del problema**

### **1.1. Situación problemática**

Las exigencias académicas en la educación superior en este siglo ha sufrido grandes cambios, los cuales han traído como principal consecuencia nuevas exigencias en los estudiantes, exigencias que son el resultado de un aprendizaje dinámico y por competencias, el cual se caracteriza no solo aprender información, sino también, por saber aplicar los conocimientos con una actitud ética, Tuning América Latina 2004 (2007); en ese sentido, los estudiantes que de manera innecesaria posterga alguna actividad académica relevante corren el riesgo de presentar problemas en su formación académica, estas conductas y actitudes son estudiados desde el siglo pasado con mucha intensidad en la psicología bajo el nombre de procrastinación académica, y alcanza según (Klassen y Kuzucu, 2009) entre el 70% y el 95% de universitarios a en EE.UU. (Rice, Richardson y Clark, 2012) indican que es una conducta académica no circunstancial, siendo estable en los estudiantes durante todo el ciclo académico.

La procrastinación académica, es conceptualizada como la tendencia a gastar el tiempo, demorar y aplazar de forma intencionada algo que debe ser hecho (Tuckman, 2003), siendo una de sus principales características del procrastinador, el valorar en mayor medida las ganancias y refuerzos a corto plazo, que las de a largo plazo, radicando en esta característica la dificultad de autorregulación (Steel, 2007). El déficit de autorregulación académica se encuentra asociado a otras características psicológicas de los universitarios. (Wolters, 2003) identifica relación significativa en niveles altos de procrastinación y autoeficacia, evidenciando que los universitarios con altos niveles de procrastinación tienen una baja percepción de sus habilidades académicas, por otro lado (Ferrari, Mason, y Hammer, 2006) identifican relación entre autorregulación académica y motivación hacia la tarea, y (Klassen y Kuzucu, 2009) relación con los altos niveles de ansiedad. Los resultados presentados anteriormente evidencian que la procrastinación académica no es una conducta aislada, en el ámbito académico, por el contrario representa un factor de riesgo bastante importantes y predictor del bajo rendimiento académico, por el cual es importante su estudio.

Respecto a las causas de la procrastinación académica, se encuentran en la literatura científica muchos estudios, siendo generalmente agrupado en cinco causas principales: la atracción por la tarea, el amor al trabajo, incertidumbre sobre la tarea y el miedo al fracaso o perfeccionismo (Zarick y Stonebraker, 2009). Una de las principales consecuencias de la

procrastinación académica en los universitarios es el bajo rendimiento académico, el cual puede causar el abandono universitario, existiendo muchas evidencias de la relación inversa entre estas variables (Rozenal y Carlbring, 2014), por ello surge la necesidad de contar con instrumentos que midan este constructo psicológico de forma válida y confiable.

En Latinoamérica, la prevalencia de la procrastinación académica es alta. En Venezuela (González y Tovar, 2015) identifican como nivel prevalente, el moderado en estudiantes de ingeniería, en ese mismo sentido (Pardo, Perilla y Salinas, 2014) en Colombia, identifica relación significativa entre ansiedad rasgo y procrastinación académica, evidenciando que existe una relación directa entre la postergación y autorregulación de actividades con los desórdenes emocionales de los estudiantes, el cual ya fue demostrado por (Stainton, Lay y Flett, 2000) que identificaron síntomas permanentes de depresión y ansiedad en los universitarios procrastinadores.

En el Perú, el panorama no es diferente, pues en universitarios de Lima, Chang (2011) identifica que el 65% de universitarios presentan altos niveles de procrastinación académica, Domínguez-Lara y Merino-Soto (2016) identifica asociación entre procrastinación académica y el afrontamiento ante exámenes; mientras que Duda (2018) en estudiantes de ingeniería identifica que los estudiantes no tienen adecuados hábitos de autorregulación académica, aprendiéndolas principalmente de las personas de su entorno y la familia. Por otro lado, ya en Lima Sur, lugar donde se desarrolla esta investigación, Flores (2018) en estudiantes de psicología, identifica que el 32.7% presenta altos niveles de procrastinación académica, mientras que, Velázquez (2017) identifica al 48.8% en esta misma población. Los resultados presentados evidencian altas prevalencias de la procrastinación académica en universitarios peruanos, representando una de las mayores dificultades a lo largo de su formación académica.

El panorama presentado anteriormente no hace más que evidenciar la importancia de contar con un instrumento confiable que mida los niveles de procrastinación académica y sus factores en los universitarios de Administración, ingeniería y psicología de Lima Sur, pues los altos niveles de este problema pueden llegar a afectar seriamente su desempeño académico y salud, por ello en este estudio se plantea como objetivo, evaluar las propiedades psicométricas de la Escala de Procrastinación Académica de los universitarios de Lima Sur.



## **1.2. Formulación del problema**

¿Cuáles son las propiedades psicométricas de la Escala de Procrastinación Académica EPA en universitarios y preuniversitarios de Lima Sur?

## **1.3. Objetivos**

### **1.3.1. Objetivo general**

Evaluar las propiedades psicométricas de la Escala de Procrastinación Académica EPA en universitarios y preuniversitarios de Lima Sur.

### **1.3.2. Objetivos específicos**

1. Identificar la validez de contenido de la Escala de Procrastinación Académica EPA en universitarios y preuniversitarios de Lima Sur.
2. Evaluar la confiabilidad por análisis de ítems de la Escala de Procrastinación Académica EPA en universitarios y preuniversitarios de Lima Sur.
3. Evaluar la validez de constructo ítem test de la Escala de Procrastinación Académica EPA en universitarios y preuniversitarios de Lima Sur.
4. Precisar la validez concurrente de la Escala de Procrastinación Académica EPA en universitarios y preuniversitarios de Lima Sur.
5. Estimar la confiabilidad por la consistencia interna de la Escala de Procrastinación Académica EPA en universitarios y preuniversitarios de Lima Sur.
6. Estimar la confiabilidad test retest de la Escala de Procrastinación Académica EPA en universitarios y preuniversitarios de Lima Sur.
7. Establecer las normas percentilares de la Escala de Procrastinación Académica EPA en universitarios y preuniversitarios de Lima Sur.

#### **1.4. Justificación e importancia**

La investigación presenta pertinencia tecnológica, ya que se evalúan las propiedades psicométricas de la Escala de Procrastinación Académica EPA en los universitarios de Lima Sur, este instrumento puede ser utilizado por los psicólogos y profesionales de la salud en la investigación y evaluación de la postergación y autorregulación de actividades académicas de forma válida y confiable.

También presenta pertinencia teoría, puesto que permite incrementar el conocimiento sobre la procrastinación académica en los universitarios de Lima Sur. Estos resultados serán relevantes para futuras investigaciones que consideren esta variable.

Por último presenta pertinencia social, debido a que el estudio se realizó con estudiantes de universidades públicas y privadas de Lima Sur, lugar de Lima Metropolitana que no cuenta con un instrumento adaptado que evalúe procrastinación academia en sus estudiantes.

#### **1.5. Limitaciones**

El estudio tuvo limitación teórica, pues no se halló antecedentes directos de adaptación de la Escala de Procrastinación académica EPA en universitarios de Lima Sur.

También, presenta limitación muestral, pues solo se ha considerado como muestra de estudio estudiantes de tres instituciones de educación superior de administración, psicología, ingenierías y pre policial, por lo que los resultados solo se podrán generalizar en esta población.

**CAPÍTULO II**  
**MARCO TEÓRICO**

## **2.1. Antecedentes del estudio**

### **2.1.1. Antecedentes internacionales**

Barraza y Barraza (2018) en México, realizaron un estudio que tuvo como objetivo identificar la validez y confiabilidad, utilizando la Escala de Procrastinación Académica, en estudiantes. Se aplicó la escala mencionada a 361 estudiantes de Bachillerato Tecnológico e Industrial y de Servicios ubicado en Durango, México. Los resultados fueron evaluados por Análisis Factorial Exploratorio, la cual el Análisis Factorial Confirmatorio se eliminan 2 ítems, los resultados mostraron un mejor ajuste a comparación de la versión de 12 ítems, la cual se confirmó en la escala la estructura bifactorial, obteniendo un nivel de confiabilidad aceptable.

Garzón y Gil (2017) en Colombia, analizaron las características psicométricas de la versión española de la prueba Procrastination Assessment Scale-Students (PASS), adaptada para el alumnado universitario colombiano en una muestra conformada por 494 universitarios de nueve carreras. Se exploraron la validez de contenido y de constructo, con el modelo Rasch, en la validez factorial se identificó los factores subyacentes considerando la razón de procrastinar, por otro lado en la validez discriminante, se utilizó el análisis de la relación con las variables del nivel académico y la gestión del tiempo. En el aspecto de confiabilidad, la longitud de escala y el comportamiento diferencial de los ítems (DIF). Sus resultados son que el modelo Rasch hay un buen ajuste con valores adecuados de confiabilidad, ítems sin funcionamiento diferencial, disminuir de la escala de Likert a cuatro posibilidades de respuesta y se halla los 5 factores que se da a conocer las razones para procrastinar. Se obtienen correlaciones negativas y significativas entre la gestión del tiempo y calificaciones con relación a la Procrastinación.

Quinde (2014) en Argentina, realizó un estudio con el objetivo de adaptar la Escala de Procrastinación Académica (EPA), en una muestra conformada por 120 estudiantes de diversas carreras de Humanidades de la UAP. Como resultado se encontró que los reactivos presentan una adecuada capacidad de discriminación (0,25-0,88), el alpha de Cronbach señaló un nivel satisfactorio de consistencia interna para la escala total (0,92) y para los factores Planificación académica (0,94) y Postergación (0,83). El KMO y el test de esfericidad mostraron la existencia de factores. Los diversos indicadores concordaron en la selección de 2 factores principales. La variancia total explicada fue del 67.97%.

Furlan, Heredia, Piemontesi y Tuckman (2013) en Argentina, realizaron una investigación de tipo instrumental, su objetivo fue verificar las propiedades psicométricas de la adaptación en Argentina de la Escala de Procrastinación de Tuckman, con una muestra de 245 universitarios, con edades de 17 a 63 años. Para determinar la estructura interna de la escala se utilizó el Análisis Factorial Confirmatorio. Se basan en un modelo unidimensional en los índices de ajuste apoyándose, obteniendo la consistencia interna en una escala adecuada. Otros estudios similares de validación se obtienen evidencias test criterio, con correlaciones negativas ( $-0.217$   $p < .001$ ) en su rendimiento académico. Además en la dimensión de la ansiedad frente a los exámenes tiene correlación parcial demostrando un patrón diferencial para cada uno de ellas. A la vez se afirma que la adaptación en Argentina de la TPS, es válido y fiable para la Escala de la Procrastinación Académica en universitarios, para ser utilizada con fines de investigación.

Prieto y Raleigh (2013) en Venezuela, realizaron un estudio que su objetivo fue determinar las propiedades psicométricas de la escala de Procrastinación Assessment Scale-Student (PASS), en la población de estudiantes universitarios de Zulia ubicado en la ciudad de Maracaibo, Eda. Identifica la validez de contenido, la validez convergente y discriminante, también el índice de confiabilidad y las normas de la escala. Es de tipo descriptiva, de campo y no experimental, aplicado a 362 estudiantes de bachillerato en la Universidad Rafael Urdaneta. Entre los resultados se halló con la fórmula de Pearson una correlación momento – producto entre un Inventario de Ansiedad (ANSILET), en la validez convergente se obtiene un coeficiente de 0.43, para la divergente se utilizó en el Inventario de Autoestima Académica (AEA), con un coeficiente de -0.34. Se obtuvo un 0.78 de confiabilidad en la primera parte y un 0.85 para la segunda, en el retest con un 0.56 para la Prevalencia de Procrastinación y 0.63 en Razones para procrastinar, en total fue de 0.78. Las normas fueron mediante la media y desviación estándar. Su conclusión fue que el instrumento no tiene adecuadas propiedades psicométricas, su recomendación es en utilizar variables como depresión o asertividad, así mismo como criterios a validar con la prueba.

Busko (1998) en Canadá, realizó la creación psicométrica de la Escala de Procrastinación Académica, (EPA), su muestra fue de 1112 estudiantes de bachillerato de la Universidad de Guelph, de ambos géneros entre las edades promedio de 22.36 años. Sus resultados obtuvieron su confiabilidad de la Escala General de .82. En la validez se obtuvo por el análisis factorial exploratorio, utilizó el método Varimax de rotación ortogonal, se

conforma dos dimensiones que se halla la variable en un 82%, con saturaciones de sus ítems mayores a .37. En los errores de medición fueron adquiridos valores de .191 y .123, en tiempo regular en la administración de la prueba entre los 7 y 10 minutos, las respuestas fueron de tipo Likert y sus baremos se establecieron por percentiles generales.

### **2.1.2. Antecedentes Nacionales**

Morales (2018) realizó una investigación que tiene propósito conocer las evidencias de validez en la Escala de Procrastinación Académica (Busko, 1998) – adaptación 2010 (Álvarez, 2010). Su muestra fue no probabilística, la muestra fue de 800 universitarios entre las edades de 18 a 40 años, de ambos sexos con diferentes carreras universitarias y ciclos diversos, ubicado en la ciudad de Trujillo. En la validez se basó la estructura interna, también se usó el análisis factorial confirmatorio y los índices de ajuste fueron de 13 ítems ( $\chi^2/7\text{ gl} = 6.33$ ; SRMR = .077; RMSEA = .08; GFI = .96; AGFI = .95; NFI = .93; RFI = .92). La versión original del instrumento cuenta con 16 ítems, en las cargas factoriales se suprimió 3 de estos, ya que no supero el puntaje mínimo aceptado en la representación de un ítem. En la confiabilidad se usó el método de consistencia interna con un Coeficiente Omega de .84 evidenciando un valor adecuado.

Guevara (2017) determinó las Propiedades psicométricas de la Escala Procrastinación Académica en adolescentes del distrito de Víctor Larco Herrera. Su muestra fue de 377 adolescentes de ambos sexos entre 13 a 18 años de edad. En el análisis Factorial Confirmatorio tiene un valor insuficiente (CFI de .853 Y GFI de 922) se usó como criterio de referencia para hallar la medición de la variable mediante su estructura bifactorial, y la Confiabilidad se usó el método de consistencia interna del coeficiente Omega, alcanzando una valoración para Autorregulación y en Postergación de actividades de Máximo respeto y mínimo respeto. Para las normas de tipo percentilares se elaboró a modo general por no identificar diferencia significativa.

Guzmán y Rosales (2017) realizaron un estudio cuyo objetivo fue obtener evidencias adecuadas de validez estructural y convergente / divergente del Procrastination at Work Scale (PAWS) en población peruana. La muestra fue de 255 trabajadores multiocupacionales, ubicados en Lima, de modo on-line y presencial. El análisis se realizó

con un informe semi-confirmatorio y la validez fue correlacionada con medidas de procrastinación general, depresión y ansiedad. Sus resultados fueron que el constructo de Procrastinación laboral puede replicarse, pero es necesario que se ajuste a contenidos para que puedan verificar que su cobertura conceptual representa también la cultura peruana o hispana.

Domínguez-Lara (2016) realizó un estudio que tuvo como objetivo sintetizar la obtención de datos normativos (baremos) de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en universitarios limeños de psicología, la muestra fue de 717 estudiantes (74.3% mujeres) de edades comprendidas entre 17 y 54 años ( $M=22.65$ ,  $DE$  6.49). En análisis factorial confirmatorio realizado en la EPA, se observa que los datos se ajustan a la estructura de 2 dimensiones, y los coeficientes de confiabilidad utilizados ( $\omega$  y  $H$ ), se presentan magnitudes en nivel elevado. Por otro lado los puntajes de EPA no se ajustan a la medida normal, ya que los baremos en percentiles fueron utilizados.

Navarro (2015) evaluó las propiedades psicométricas de un cuestionario compuesto por diversos indicadores de procrastinación aplicado en universitarios con una muestra de 210 universitarios de las edades de 17 a 38 años, con el objetivo de aumentar la calidad técnica, la cual su metodología fue de diseño no experimental, de tipo psicométrico. El cuestionario tiene tres dimensiones como autocontrol, autorregulación y responsabilidad y consta de 16 ítems, fue elaborado para estudiantes universitarios entre 17 y 38 años, Sus resultados fueron que el constructo como las dimensiones son fiables, su análisis factorial exploratorio proporciona evidencias de validez basadas en la estructura interna del constructo. Concluye que el instrumento “Cuestionario de Procrastinación Académica” es fiable y válido.

Domínguez, Villegas y Centeno (2014) analizaron las propiedades psicométricas de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en 379 universitarios de una universidad privada la cual las edades son entre 16 y 40 años ( $M = 20.82$ ). En el análisis factorial confirmatorio revela que la EPA tiene una estructura bifactorial. Mediante el alfa de Cronbach se obtiene la confiabilidad con un .816 para la escala total, un .821 para el factor Autorregulación Académica, y .752 para el factor de Postergación de tareas. Su conclusión fue que la EPA, tiene propiedades psicométricas adecuadas que sigue con los estudios de

validación que utiliza diferentes estrategias, utilizando el instrumento para evaluar la Procrastinación académica.

Álvarez (2010) investigó la Procrastinación en general y académica en 235 estudiantes limeños de nivel secundario en colegios privados en ambos sexos, se utilizó la Escala de Procrastinación General y Académica (Busko, 1998). Acerca del análisis de los resultados se halla que la procrastinación académica es mayor que la general y no hay diferencias significativas según el rol de modo general y el grado de estudio. También se encontró que el análisis psicométrico de la Escala de Procrastinación académica que los ítems fluctúan entre 0.31 (ítem 7) y el 0.54 en el ítem 9, estadísticamente son significativos y superan el criterio adecuado de ser mayores de 0.20, ya que todos los ítems son aceptados. En la confiabilidad se observa que el coeficiente de consistencia interna en Alfa de Cronbach, asciende a 0.80, lo que permite concluir que la EPA, presenta confiabilidad adecuada, y también que tiene validez de constructo.



## **2.2. Marco teórico**

### **2.2.1. Definición conceptual de procrastinación**

Neenan (2008) define que la procrastinación es la acción de postergar las actividades para realizarlo después de hacer otras actividades que no son tan primordiales, la cual genera consecuencias no gratificantes.

La acción de posponer alguna actividad académica o buscar alguna excusa para realizarlo después, justificar los retrasos de las actividades. (Onwuegbuzie, 2004).

La procrastinación es retrasar la culminación de una actividad, la cual evite responsabilidades y trabajos académicos. (Haycock, McCarthy y Skay, 1998).

Es la situación de la persona así como la elección que tiene la persona frente a actividades que tiene que realizar, así mismo sabiendo que puede originar consecuencias negativas para su vida, también implica que la persona tiene una toma de decisiones en la cual posee libre albedrío de saber lo que tiene que hacer y lo que no, la persona tendrá que asumir las consecuencias inevitable de su acto (Balkis y Duru, 2007).

Para (Senecal, Julien y Guay (2003) la procrastinación “es una tendencia irracional a demorar el inicio y/o realización de una tarea académica” (p. 269).

Ferrari y Emmons (1995) definen la procrastinación que la persona sume el rol de decidir si realiza la actividad a tiempo o no, sabiendo que puede traer consecuencias a su vida a corto plazo o no.

Alegre (2014) la conducta de procrastinar es la falta de autorregular su habilidad a pesar que es consciente en que causa consecuencias negativas, y el objetivo no es necesariamente cumplir con la tarea, ya que le origina menos estrés y la persona se siente tranquila al saber que luego lo hará .

### **2.2.2 Modelos teóricos de la procrastinación**

Existen varios modelos que explican la variable procrastinación:

### **a. Modelo psicodinámico según Baker**

Este modelo explica la procrastinación se presenta como temor al fracaso, se focaliza en la motivación que tienen las personas que fracasan, así presenten la deficiente capacidad, inteligencia para lograr éxito en sus actividades. También se puede decir que el fracaso es consecuencia del déficit del ámbito familiar disfuncional, el rol de los padres inadecuado, todo esto ocasiona dañando el autoestima del niño.( Baker , 1979).

### **b. Modelo Motivacional**

Este modelo plantea que la motivación es primordial en nuestra vida, es un rasgo que se puede modificar, donde el sujeto presenta una serie de conductas que se encuentran relacionados a lograr su éxito. La persona tiene dos opciones para elegir: Alcanzar el éxito, quiere decir que es de manera motivacional o el miedo al fracaso, es decir evita la situación ya que para la persona es negativa. Cuando el fracaso es elevado opaca la esperanza de éxito y las personas prefieren elegir actividades en las cuales perciban que el éxito se llega por ir postergando actividades importantes en la cual el procrastinar origina fracaso. (McCown, Ferrari y Johnson, 1991)

### **c. Modelo Conductual de Skinner**

La visión de la persona da a entender que la conducta es mantenida cuando es reforzada (Skinner, 1977). Los procrastinadores son retroalimentados y reforzados por haber tenido triunfo en las actividades que han realizado, pero pudo haber sido ocasionado por diferentes otros factores externos y no por el esfuerzo de la persona, de esa manera los procrastinadores, planean y organizan hacer las actividades anticipadamente y no se dan cuenta que es lo que conlleva a finalizar la tarea de manera adecuada.

### **d. Modelo Cognitivo de Wolters**

Este modelo plantea que las personas procrastinadoras, pasan un proceso de información disfuncional que equivale esquemas mentales inadecuados y no adaptativos al entorno, originando que se sientan incapaces de pertenecer a un ambiente social, la cual los procrastinadores son pensantes acerca de su comportamiento. Ellos tienen pensamientos obsesivos compulsivos la cual cuando no pueden hacer sus tareas académicas, concurren a la diligencia , se quejan y ameritan su incapacidad para planearla, hachándose la culpa de no poder terminar su tarea a tiempo , así originando una baja autoestima y auto-ineficacia ( Wolters, 2003).

### **e. Modelo de Steel**

Según Steel (2011) la procrastinación se entiende el resultado de muchos factores que tiene el procrastinador frente a una actividad específica, entre ellos están: la expectativa del sujeto acerca de los resultados que puede lograr, su valoración como persona la importancia de la tarea académica, la demora en la satisfacción o tiempo requerido para obtener las consecuencias que son reforzadas y su impulsividad del sujeto. El autor propuso una fórmula para presentar dicha definición y que conlleva resultados apoyado a una enorme cantidad de datos por diferentes estudios relevantes como el meta análisis y revisiones propias del estudio, se sobrentiende que las personas que tienen bajo nivel de expectativa sobre los resultados, tienen bajo nivel de expectativa sobre los resultados, baja valoración del área, mayor impulsividad y mayor demora para recibir recompensa por acabar la tarea.

### **f. Modelo cognitivo-conductual de la procrastinación**

El estudio lo realizó un grupo de investigadores que se enfocaron en el modelo conductual – cognitivo, siendo que se aproximan más a ese enfoque, la hipótesis de que los pensamientos originan emociones, para ello los autores determinan que las creencias irracionales no contribuyen a adquirir nuevas metas y esto origina la conducta de procrastinar en estudiantes universitarios. (Natividad, 2014).

Para Ellis y Knaus (1977) sostienen que las creencias irracionales que han desarrollado los procrastinadores, perjudican su auto-concepto académico, ya que aplazar las tareas no es favorable para un adecuado ajuste comportamental, por lo tanto, ocasiona sufrimiento emocional. Las creencias irracionales originan tres factores que hacen que el estudiante no culmine adecuadamente la tarea:

**Autolimitación:** Se menciona que las creencias irracionales son pensamientos muy absolutistas y dogmáticos que la persona se siente negativa, la persona no dice lo que desea, siente que su meta es elevada y que es inalcanzable, esto origina que la persona que tiene auto-concepto y autoeficacia inadecuado, piensa que no puede tener la capacidad para resolverlo, así no sea así, la persona se siente así y eso demuestra en su comportamiento.

**Frustración:** las creencias irracionales son en medida elevada según la normalidad, donde el sujeto conlleva a estar presente en todas las competencias de la persona, estas creencias no distingue ningún logro obtenido, y por el contrario la frustración de la persona son evidentes y hace que el estudiante no se sienta relacionado con su tarea académica, y sus

respuestas emocionales conlleva que la persona no da a entender el estudio como algo desagradable.

**Hostilidad:** Hacen que las personas lleven una frustración e impotencia constante, lo que ocasiona sentimientos de ira y hostilidad, ya que se manifiestan de forma externa e interna.

### **2.2.3. Causas de la procrastinación**

En varios estudios se han identificado tres factores causales que están presentes (aislados o combinados) en la mayoría de los individuos que procrastinan de manera crónica y discapacitante. (Neenan y Dryden, 2002):

#### **Ansiedad:**

Consiste en la percepción de la baja autoestima, a corto plazo la ansiedad se disminuye ocasionando graves consecuencias, y a largo plazo los problemas se profundizan ya que se fortalece el hábito de postergar.

#### **Baja tolerancia a la frustración:**

Se refiere a la incapacidad de tolerar la frustración, incomodidad, aburrimiento y los contratiempos, etc. Hace postergar las actividades desagradables, a lo largo del tiempo se vuelve difícil ya que se va acumulando más actividades sin resolver.

#### **Rebelión:**

Está en relación con expresar nuestra ira hacia otras personas, así mismo posterga las actividades.

#### **Otros:**

Durante el proceso de aprendizaje, se vincula la procrastinación con la crianza en niños, menciona los autores como Marano (2003), es entendido como una respuesta o resultado de un estilo parental de tipo autoritario.

Otros autores (Kolawole, Tella y Tella, 2007) indican que la procrastinación gira alrededor de la gestión y la incapacidad por manejar el tiempo de manera inadecuada. Se

relaciona con la incertidumbre de las metas, objetivos, así como las sensaciones de malestar de una realización de una tarea. Luego se da una tarea asignada focalizada en actividades improductivas y no poder concentrarse.

Riva (2006) señala que la procrastinación se presenta cuando las personas dejan las consecuencias positivas y negativas a corto por aquellas que implican consecuencias tardías. Según la línea Senecal y Guay (2000), afirman que frente a una actividad ante la persona no es atractiva, es tediosa y desagradable por ello no realiza la actividad de manera adecuada ni temprana.

Williams, Stark y Fost (2008) afirman que existen variables ambientales que están relacionadas con la posibilidad de presentar comportamientos de procrastinación, como la poca disposición de realización de tareas, no son entendibles los temas, no entienden las instrucciones y no tiene buena relación interpersonal con sus compañeros tanto como el ámbito laboral y académico.

#### **2.2.4. Factores asociados a la procrastinación**

El estudio de la procrastinación académica, dio como resultados variables asociadas a un tipo de Procrastinación, algunos autores definen que la maduración cerebral es una causa de procrastinar académica, ya que los adolescentes procrastinadores se presentan en los primeros ciclos de la universidad Clariana (2009).

Clariana (2009) indica que la edad, género y de que universidad proviene la persona, están relacionadas a procrastinar académicamente, por eso se debe resaltar los estudios y que sigan aportando sobre ellos, a continuación esas variables:

- **Edad:** Según los estudios dados por Erde (2003), se halla un nivel elevado en la conducta de procrastinar en los estudiantes más jóvenes, presentando un mayor nivel de procrastinación académica, asimismo al analizar los estudiantes de mayor edad y sus niveles de procrastinación tendían a eliminarse, lo que dio cabida a la explicación neuropsicológica sobre la maduración del cerebro/ lóbulo pre frontal dorso lateral). Por otro lado, al relacionar la procrastinación académica con variables sociodemográficas, autores como Balkins y Duru (2009) realizaron una investigación

en la que encontraron una relación negativa entre la procrastinación académica y la edad, es decir que el comportamiento de procrastinación disminuye con la edad.

- **Género:** Según la revisión de meta análisis, se encontró una mayor prevalencia de a la procrastinación académica en universitarias de género femenino (Eerde, 2003), datos que entran en debate ya que otros reportes (Steel, 2007) sitúan al género femenino como más responsable y puntual a la hora de presentar trabajos académicos, además Balkins y Duru (2009) encontraron que la procrastinación académica se presenta en mayor nivel en el género masculino que en el género femenino.

También hay otras variables implicadas como:

### **El autocontrol:**

Uno de los conceptos de la procrastinación y con el que se ha vinculado, dentro de varias posturas conductuales, es el concepto de autocontrol. Otros autores sostienen que la procrastinación se presenta en parte por ese déficit que se da un tratamiento adecuado (Riva, 2006). También se ha hallado mayores niveles de procrastinación con menor autocontrol y auto reforzamiento (Ferrari y Emmons, 1995).

### **Personalidad**

Se asocia que la conducta de procrastinar y la personalidad están relacionadas, sobre todo en el aspecto académico, según menciona (Hee, 2008) que los dos modelos que explican la forma más lineal , menciona que es la alteración de la autoeficacia en la persona que ocasiona procrastinar con un comportamiento muy perfeccionista de la misma persona, por eso se vincula con la autoineficacia de la persona, ya que este modelo presente al parecer evidencias que resaltan la importancia de diferentes contextos del ambiente donde hay eventos particulares, siendo que el papel de estos componentes ocasiona el resultados del sujeto procrastinador.

De esta manera la conducta de procrastinar está asociado a la personalidad de la persona , menciona los autores como Howel y Watson ( 2007), la cual hallan que hay relación del rasgo de baja autoestima, el control , la falta de planificación, y una serie de términos en la intención del accionar y la motivación del logro bajo.

## Estrategias de aprendizaje

Al relacionar la procrastinación académica las estrategias de aprendizaje, Howell y Watson (2007) afirman que los resultados del aprendizaje están estrechamente vinculados con el uso adecuado de estrategias cognitivas y meta cognitivas que son las que convierten el material “enseñado” en material “aprendido”. Por tanto, una persona con procrastinación académica sería aquella que no exhibe o no ha desarrollado estrategias que sean adaptativas para realizar tareas, lo cual le lleva a exhibir la conducta problema, mientras que el estudiante que involucra el uso de estrategias cognitivas para resolver o realizar las tareas, no emite conductas de procrastinación.

Afirma que el aprendizaje está ligado con el uso adecuado de los procesos cognitivos y meta cognitivas que dan lo enseñado a lo aprendido. Por lo tanto, una persona procrastinadora académicamente, es aquella que no ha desarrollado estrategias adecuadas para realizar diferentes tareas académicas.

### 2.2.5. Tipos de procrastinación

Las clasificaciones de la procrastinación pueden ser amplias, por ejemplo Takács (2005), propone siete tipos de procrastinación, como se muestra en la siguiente figura.

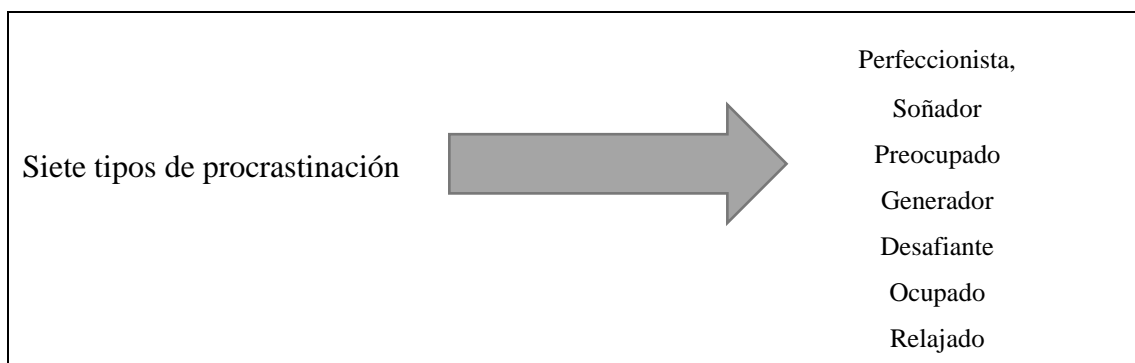


Figura 1. Tipos de procrastinación según Takács (2005)

No es de extrañarse que haya similitudes entre la clasificación de Takács (2005) y otras clasificaciones. (Specter y Ferrari, 2000) los clasifica en relación a eventos situacionales como: procrastinar por incomodidad, procrastinación conductual, procrastinación de la salud, procrastinación por duda de si mismo, procrastinación al cambio, procrastinación resistente, procrastinación de tiempo, procrastinación académica, procrastinación

organizacional y procrastinación sobre promesas. Por otro lado Knaus (1977) la catalogan como un conjunto de conductas y actitudes a la indiferencia, hábito, apatía, inercia y demora.

Para otros autores las clasificaciones son menos extensas y más enfocadas en los resultados que en la topografía misma de la conducta, representantes de esta óptica de estudio de la procrastinación son; Chun y Choi (2005) quienes realizaron investigación bajo la premisa de dos tipos básicos de procrastinadores, los pasivos y los activos. Los pasivos son procrastinadores típicos como usualmente se entienden desde los otros autores, es decir aquellos que aplazan sus compromisos y tienen en general un patrón de desajuste en su funcionamiento. Pero los procrastinadores activos son bien distintos, son individuos que aun procrastinando en el mismo nivel o intensidad que los primeros, prefieren trabajar bajo presión y toman decisiones deliberadas para posponer las cosas. Lo cual al parecer y según esa línea de investigación soportaría inferencias como que el tipo de procrastinación activa estaría mejor vinculada con mejores resultados en la ejecución, comparados con los individuos usualmente procrastinadores, es decir aquellos procrastinadores pasivos.

#### **2.2.6. Consecuencias de la procrastinación**

El estudiante procrastinador sufre consecuencias importantes. Entre las consecuencias académicas más comunes están las calificaciones bajas, el mayor ausentismo a clase, la mayor incidencia de reprobación, y las tasas de deserción más altas. Aunado a lo anterior, los estudiantes procrastinadores presentan los niveles de estrés más altos y presentan más enfermedades orgánicas (Ferrari, Johnson y McCown, 1995). Por otro lado la procrastinación académica conlleva a consecuencias emocionales importantes tales como la inadecuación personal, autodesprecio, vergüenza, culpa, frustración y ansiedad. Además, una buena parte de las consecuencias emocionales de la procrastinación, sustentan el desarrollo de pensamientos que a su vez conllevan al auto-empequeñecimiento, a dudar de las habilidades propias, lo que puede predisponer a hacer previsiones catastróficas, vacilaciones, desconfianza, un sentido de inutilidad, más desconfianza y más postergación, lo que eventualmente puede dar lugar a sentimientos de impotencia, frustración, preocupación constante, hostilidad y depresión. Es decir, se puede desarrollar y consolidar el círculo vicioso de procrastinación (Dryden, 2000).



Por otro lado la procrastinación en cualquiera de sus formas es un problema que cuesta enormes cantidades de tiempo y dinero para las personas y grupos involucrados. Los costos sociales e institucionales son enormes aun considerando factores y aspectos iniciales del problema, sin entrar en mayor detalle o análisis sobre todos sus posibles efectos, se estiman perdidas millonarias (Steel, 2011) por ejemplo para el gobierno y la industria norteamericana. Aunque en general se infieren perdidas en todo el mundo por cuanto no es un problema que se de en contextos particulares o comunidades especificas sino que puede afectar diversos grupos humanos en distintos niveles (Balkis y Duru, 2007).

### **2.2.7 Modelo de la procrastinación académica de Busko (1998)**

Busko (1998) determina diferentes factores que causan la Procrastinación académica y menciona que la idea principal es el perfeccionismo, la cual realiza investigaciones a través de modelos factoriales, donde se estudia el perfeccionismo, logros académicos y Procrastinación académica, tal como se presentan en la Figura 1.

Este esquema trabajado por Busko maneja 10 variables exógenas: la psicológica social (autoridad parental y autoeficacia) social demográfica (socioeconómica, Estado civil, número de hermanos y población de la comunidad de origen), y variables de nivel individual (edad, sexo y nivel de semestre) y tres variables endógenas: el perfeccionismo auto-orientado, la procrastinación académica y el logro académico. Desde un inicio el objetivo fue utilizar la autoridad parental (X1) como una variable instrumental para el perfeccionismo auto-orientado (Y1) y la autoeficacia (X2) como variable instrumental para la procrastinación académica (Y2), sin embargo, no lograron obtener las direcciones esperadas ya que los efectos eran débiles, por lo que no servía como variables instrumentales para el análisis.

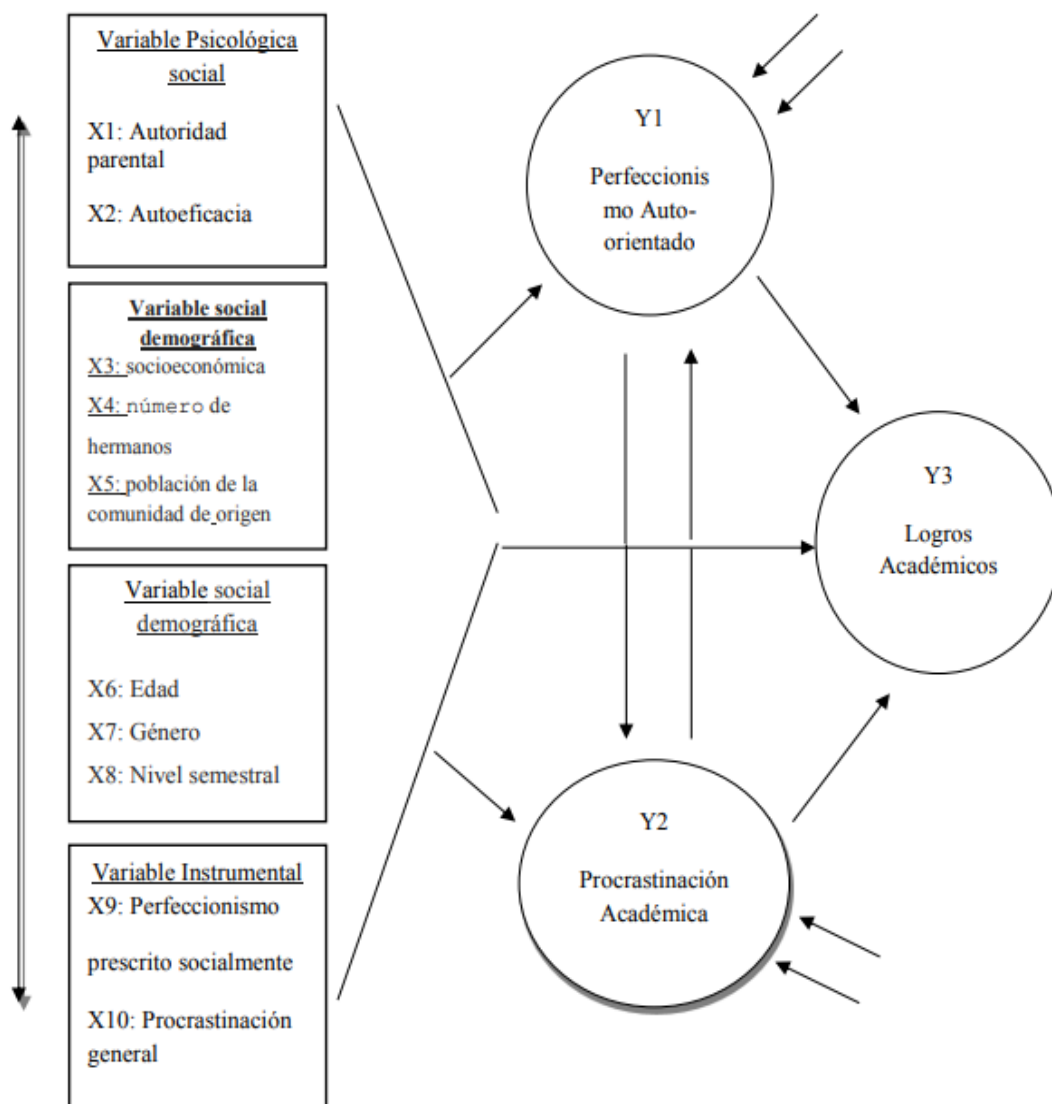


Figura 2. Modelo teórico de la procrastinación académica de Busko

### 2.2.8. . Instrumentos que evalúan procrastinación

Respecto a la medición de la procrastinación académica, se utilizó las pruebas más utilizadas en la última década, que son tres: El Inventario de procrastinación de Aitken (1982); la Escala de evaluación de la procrastinación académica-versión estudiantes (Procrastination Assessment Scale-Students, PASS); la Escala de procrastinación de Tuckman (1991) y la Escala de Procrastinación Académica EPA de Busko (1998). A continuación se presenta la información contextual de cada instrumento en la tabla 1.

Tabla 1

*Instrumentos que evalúan procrastinación académica*

INSTRUMENTO	ORIGEN	FACTORES	PROPIEDADES PSICOMETRICAS
El inventario de procrastinación de Aitken	Aitken en 1982, 16 ítems Escala (1al 5)	Posee una sola dimensión	Consistencia interna de 0,82 (Aitken, 1982)
Procrastination Assessment Scale-Students, PASS (Solomon y Rothblum (1984	Desarrollado en 1984 por Solomon y Rothblum 44 ítems Likerg (1 al 5)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuencia de la procrastinación y el grado en el cual ésta culmina en ansiedad. (18 ítems).</li> <li>- Razones cognitivo-conductuales para procrastinar (26 ítems).</li> </ul>	Ferrari (1989) encontró que los coeficientes test-retest del PASS fueron significativos para el índice de prevalencia de la procrastinación ( $r=.74$ , $p=.001$ ) y el índice total de razones para procrastinar ( $r=.56$ , $p=.001$ ).
la Escala de procrastinación de Tuckman (1991)	En 1990, Tuckman sugiere una escala de 16 ítems tipo likert	- Un único factor	Se obtuvo un Alfa de .86. (Tuckman, 1991)
Inventario de Estado de Procrastinación Académica APSI (Schouwenburg, 1992)	Fue creada por Schouwenburg en 1992 Cuenta con 23 ítems y se responde con una escala Likert (1 al 5)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Postergación académica.</li> <li>- Miedo al fracaso.</li> <li>- falta de motivación)</li> </ul>	Se hallaron coeficiente alfas de .90, .85, y .79, en cada dimensión respectivamente (Ferrari et al., 1995).
Escala de procrastinación académica EPA de Busko (1998).	Busko (1998) realizó la creación psicométrica de la Escala de Procrastinación Académic. Consta de 12 ítems y se responde en escala liker (1 al 5)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Postergación de actividades (4).</li> <li>- Autorregulación académica (8)</li> </ul>	Se halló confiabilidad por consistencia interna, encontrado valores mayores a 0.6 en los dos factores (Fuentes, 2018).

## **2.2.9. Descripción de la Escala de Procrastinación Académica EPA de Busko**

### **a.- Psicometría**

Según Bunge y Ardila (2002), las variables en ciencia que son sometidas a medición, no necesariamente son perceptibles a una observación directa. Eso implica que se pueda hacer una valoración indirecta, pero utilizando indicadores operacionales.

La psicometría, como campo de la psicología, mide variables psicológicas examinando variables psicométricas utilizando métodos, técnicas y teorías. Tiene como objetivo transformar en datos y asignarles valores numéricos a prototipos de variables psicológicas, según la interpretación de sus respuestas (Aragón y Silva, 2004).

### **b.- Validez**

La validación tiene como objetivo determinar si un instrumento mide lo que lo que dice evaluar. Para ello pasa por una serie de pruebas. Dicho de otro modo, son las conclusiones o inferencias que resultan de las puntuaciones obtenidas en la prueba (Abad, Garrido, Olea y Ponsoda, 2006).

La validez también se entiende como cuan eficaz es un instrumento para medir un atributo psicológico según la interpretación de puntajes obtenidos de su prueba, existiendo tres formas de evaluar la validez de instrumento.

#### **Validez de contenido**

Evalúa si son relevantes y representativos los reactivos de un test en función de la teoría en la que se basa para evaluar la variable psicológica (Aragón, 2004). Eскурra (1988), refiere que es válido y con una significancia de 0.05, si ocho jueces de diez dan conformidad como mínimo.

#### **Validez de constructo**

Es el grado por el cual los puntajes de una prueba indican cuan aceptable es un constructo, de acuerdo a una teoría específica (Alarcón, 1991).

#### **Validez de criterio**

Es la capacidad de un instrumento para predecir una manifestación conductual en situaciones específicas. Para obtenerla, se requiere que los puntajes obtenidos de la prueba,

se aproximen a otra que analice por otros medios la misma variable. Este tipo de validez, se divide en: predictiva (que busca cuan eficaz es en pronosticar una variable o criterio a partir de los resultados obtenidos) y concurrente (en las que se busca distintas fuentes de información en un mismo momento debido a su pertinencia para la validación de pruebas diseñadas y empleadas para diagnosticar) (Alarcón, 2013).

### **c.- Confiabilidad**

Evalúa el grado en que una prueba es consistente internamente a lo largo del tiempo. Este coeficiente adquiere valores entre 0 y 1, de los cuales infiere que 0 es nula confiabilidad y 1 es confiabilidad total, siendo el punto de corte 0.70 (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

#### **Confiabilidad por consistencia interna**

Esta se da de acuerdo a cuan consistentes son los ítems de un test que miden un atributo (Aragón, 2004).

#### **Confiabilidad por División de Mitades**

Este método resalta el grado en que dos partes de la prueba evalúan la misma variable. Para obtener esta confiabilidad se aplica la prueba en un grupo de personas y luego se divide la prueba en dos mitades, es así que de esta manera se obtienen dos calificativos distintos para cada persona que fue parte de la muestra. Finalmente se correlacionan las puntuaciones de ambas mitades de la prueba por medio de un coeficiente de correlación Meneses, J. Barrios, Bonillo, Cosculluela, Lozano, Turbany, y Valero (2013).

#### **Confiabilidad por Test – Re test**

Escurra (2011) señaló que este procedimiento consiste en evaluar en dos oportunidades diferentes a la misma muestra de sujetos, ello permitirá estimar la relación que existe a partir de los puntajes resultantes de la primera y segunda evaluación. Así mismo, el coeficiente de correlación puede ser expresado entre -1 y 1, en la cual el 0 indica ausencia de correlación entre los puntajes, mientras que 1 indicaría una correlación positiva e idónea y -1 indica correlación negativa. Además, Huh, Delorme y Reid (2006), afirman que el valor de fiabilidad test retest en una investigación debe ser igual o mayor a 0.7.

#### **d.- Baremación**

Es una tabla hecha con normas percentilares que fueron hallados a partir de los puntajes directos obtenidos del proceso de estandarización y sirven como un marco de referencia para interpretar resultados categóricos de un atributo (Aiken, 2003).

Procedimiento para atribuir a cada puntuación directa un valor numérico en una determinada tabla, a partir de ello se brindara un reporte sobre la categoría o nivel que ocupa dicha puntuación directa que obtuvo una determinada persona en función a los puntajes que alcanzaron las personas que integraron inicialmente el grupo normativo con el objeto de baremar las pruebas (Abad, Garrido, Olea, y Ponsoda, 2006).

**CAPÍTULO III**  
**MARCO METODOLÓGICO**

### 3.1. Tipo y diseño de investigación

#### 3.1.1. Tipo de investigación

La investigación fue de enfoque cuantitativo, puesto que “se mide y estima la magnitud del fenómeno o problema de investigación” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 5), Así mismo, es no experimental, debido a que no existe manipulación de variables siendo descriptivas o de campo (Anicama, 2010, p. 102).

#### 3.1.2. Diseño de investigación

La investigación fue de diseño psicométrico, debido a que tiene “el trabajo está orientado a crear y estandarizar test y escalas de medición psicológica” (Alarcón, 2013, p.22); también es de diseño no experimental y transversal; (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 127), puesto que no se manipulo ninguna variable y se recolectaron los datos en un solo momento de tiempo.

### 3.2. Población y muestra

#### Población

La población de estudio la formaron los 3032 estudiantes, de una universidad pública, una universidad privada y una pre-policial con sede en Lima Sur. La población se encuentra distribuida como se muestra en la Tabla 2.

Tabla 2

*Distribución de la población*

Centro de estudios	Nº
Universidad privada	2280
Universidad pública	540
Pre policial	312
Total	3032



## Muestra

Para establecer la cantidad de la muestra se empleó la fórmula para establecer muestras representativas en poblaciones finitas, con un (97%IC) y (4%/3%) de error muestral, como se muestra en la Tabla 3. El muestreo fue no probabilístico por cuotas, ya que se determinó el número de la población considerando parámetros poblacionales sin la posibilidad de que todos los participantes sean elegidos (Rodríguez, 1996, p. 17), En esta investigación, se considerara como parámetro poblacional (cuota) a los estudiantes de las diferentes instituciones de educación participantes por tipo de institución donde estudian (universidad privada, universidad pública y pre policial).

$P(1-p)$

$$\frac{[e/z]^2 + [P(1-P)/U]}$$

$P$  = Probabilidad de ser seleccionado

$1-p$  = Probabilidad de no ser seleccionado

$E$  = Margen de error

$Z$  = Curva cuando  $a$ .

$N$  =  $U$  = Población

Tabla 3

*Muestra del estudio*

POBLACIÓN		MUESTRA	
Centro de estudios	N	%IC / EM	n
Universidad privada	2280	(97% / 4.0)	567
Universidad pública	540	(97% / 3.0)	401
Pre policial	312	(97% / 4.0)	235
Total	3132	(97% / 3.0)	1203

### **3.3. Hipótesis**

#### **Hipótesis general**

La Escala de Procrastinación Académica EPA posee adecuadas propiedades psicométricas de validez y confiabilidad en los universitarios y preuniversitarios de Lima Sur.

#### **Hipótesis específicas**

H<sub>1</sub>: La Escala de Procrastinación Académica EPA posee un adecuado nivel de validez de contenido en universitarios y preuniversitarios de Lima Sur.

H<sub>2</sub>: La Escala de Procrastinación Académica EPA posee un adecuado nivel de confiabilidad por análisis de ítems en los universitarios y preuniversitarios de Lima Sur.

H<sub>3</sub>: La Escala de Procrastinación Académica EPA posee un adecuado nivel de validez constructo en los universitarios y preuniversitarios de Lima Sur.

H<sub>4</sub>: La Escala de Procrastinación Académica EPA posee un adecuado nivel de validez concurrente en los universitarios y preuniversitarios de Lima Sur.

H<sub>5</sub>: La Escala de Procrastinación Académica EPA posee un adecuado nivel de confiabilidad por consistencia interna en los universitarios y preuniversitarios de Lima Sur.

H<sub>6</sub>: La Escala de Procrastinación Académica EPA posee un adecuado nivel de confiabilidad test retest s en los universitarios y preuniversitarios de Lima Sur

### 3.4. Variable

#### Definición conceptual

Es una secuencia de conductas de aplazamiento, que resulta en un producto de calidad inferior de comportamiento, que implica una tarea que es percibida por el procrastinador como importante para llevar a cabo y que resulta en un estado de alteración emocional (Milgram, 1991).

#### Definición operacional

Tabla 4

*Operacionalización de procrastinación académica,*

VARIABLE	DIMENSIONES	ÍTEMS	INSTRUMENTO
<b>PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA</b>	Procrastinación académica.	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,16.	Escala de Procrastinación Académica EPA, Busko (1998), Adaptado por Álvarez (2010) ver Anexo 2
	Autorregulación académica	1,2,3,4,5,8,9,10,11	Escala de Procrastinación Academia EPA, adaptación Contreras (2018) ver Anexo 3
	Postergación de actividades	6*,7*	

\* Ítems inversos

#### VARIABLES SOCIODEMOGRÁFICAS

- Género: Masculino y femenino
- Tipo de universidad: Pública, privada, pre policial
- Carrera de estudio: Administración , psicología, ingeniería, pre policial

### 3.5. Métodos e instrumentos de medición

Para medir la variable Procrastinación académica, se empleó la Escala de Procrastinación Académica (EPA) de Busko adaptada por Álvarez (2010). La cual consta de 16 ítems con cinco opciones de respuesta (Nunca, Pocas veces, A veces, Casi siempre y Siempre), asignándole a cada pregunta la puntuación de 1 (Nunca) a 5 (Siempre). Este instrumento evalúa la procrastinación académica en dos dimensiones, la postergación de actividades (se manifiesta en las acciones de postergación o aplazamiento de las actividades o tareas académicas.) y la Autorregulación académica (puede entenderse como un proceso activo en el que los estudiantes establecen sus objetivos principales de aprendizaje y a lo largo de este, tratan de conocer, controlar y regular sus cogniciones, motivaciones y comportamientos para alcanzar esos objetivos) (Domínguez, Villegas, y Centeno, 2014). A continuación se presenta la ficha técnica de la Escala EPA.

<b>Nombre</b>	Escala de Procrastinación Académica (EPA)
<b>Autor</b>	Busko (1998)
<b>Adaptación</b>	Álvarez (2010) universitarios
<b>Administración</b>	Individual y colectiva
<b>Duración</b>	Alrededor de 15 minutos
<b>Aplicación</b>	Universitarios
<b>Evaluación</b>	Procrastinación académica en dos factores - F1: Autorregulación académica - F2: Postergación de actividades

#### **Dimensiones de la Escala EPA**

La Escala Procrastinación Académica EPA en la adaptación en universitarios peruanos de Álvarez (2010) presento dimensión general, es decir el instrumento solo evaluaba si existía o no un alto nivel de procrastinación académica. Posteriormente, otras adaptaciones como las de (Domínguez, Villegas, y Centeno, 2014) en universitarios de Lima identifican dos dimensiones (Autorregulación académica y Postergación de actividades), eliminando algunos ítems de la adaptación de 16 ítems de Álvarez (2010).

Para este estudio se utilizó la versión adaptada de Álvarez (2010) con 16 ítems. Posteriormente mediante el análisis factorial se identificaron 2 dimensiones (Autorregulación académica y Postergación de actividades), eliminándose 5 ítems siendo definidas como:

F1: Autorregulación académica: El cual hace referencia al proceso activo en el que los estudiantes establecen sus objetivos de aprendizaje intentando conocer, controlar y regular sus cogniciones, motivaciones y comportamientos de cara a alcanzar esos objetivos y está formado por los ítems 2,5,6,7,10,11,12,13,14.

F2: Postergación de Actividades: Hace referencia al proceso de regulación de la conducta académica de los estudiantes y está formado por los ítems 8 y 9.

### **Administración y calificación de la Escala EPA**

Para esta adaptación, la Escala de Procrastinación Académica EPA, presenta una escala de calificación tipo Likert de cinco niveles, Nunca, Casi nunca, A veces, Casi siempre y Siempre, con una calificación del 1 al 5, correspondiendo esta calificación a los ítems; 2,5,6,7,10,11,12,13,14, como se muestra a continuación.

Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
N	CN	A	CS	S
1	2	3	4	5

Es importante tener presente que los ítems 8 y 9 son inversos y se califican de manera inversa con una calificación del 5 al 1.

### **3.6. Procedimiento de análisis estadístico de datos**

Para la elaboración de la base de datos se emplea el programa Microsoft Excel 2010, posteriormente los datos se exportan los datos al paquete estadístico SPSS 24 en donde se elaboran tablas con las características de la muestra y con los estadísticos descriptivos de los participantes.

Respecto a los estadísticos empleados en el estudio, se consideran las frecuencias y porcentajes relativos para las muestras, así mismo se considera la media, desviación

estándar, los máximos y mínimos. Para evaluación de la distribución normal de las muestras se emplea el estadístico de Kolmogorov Smirnov y el coeficiente de significancia “ $p$ ”.

Para la evaluación de las propiedades psicométricas de la Escala EPA, en la confiabilidad por consistencia interna, se emplea el estadístico Alpha de Cronbach y las Dos Mitades de Guttman, para la evaluación de la homogeneidad de los ítems, y la confiabilidad test re test, se emplea el coeficiente  $r$  de Pearson.

Para la validez de contenido se emplea el estadístico  $V$  de Aiken, para la validez convergente el  $r$  de Pearson y para la validez de constructo, el estadístico de Bartlett y el KMO de Kaiser Elkin Mayer, así como las comunalidades ( $h^2$ ), para la obtención de los factores se emplea el análisis factorial confirmatorio por componentes principales y rotación Oblimin.

Por último, para la obtención de las normas, percentiles, considerando como estadísticos de referencia a la media y desviación estándar.

## **CAPÍTULO IV**

# **ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS**

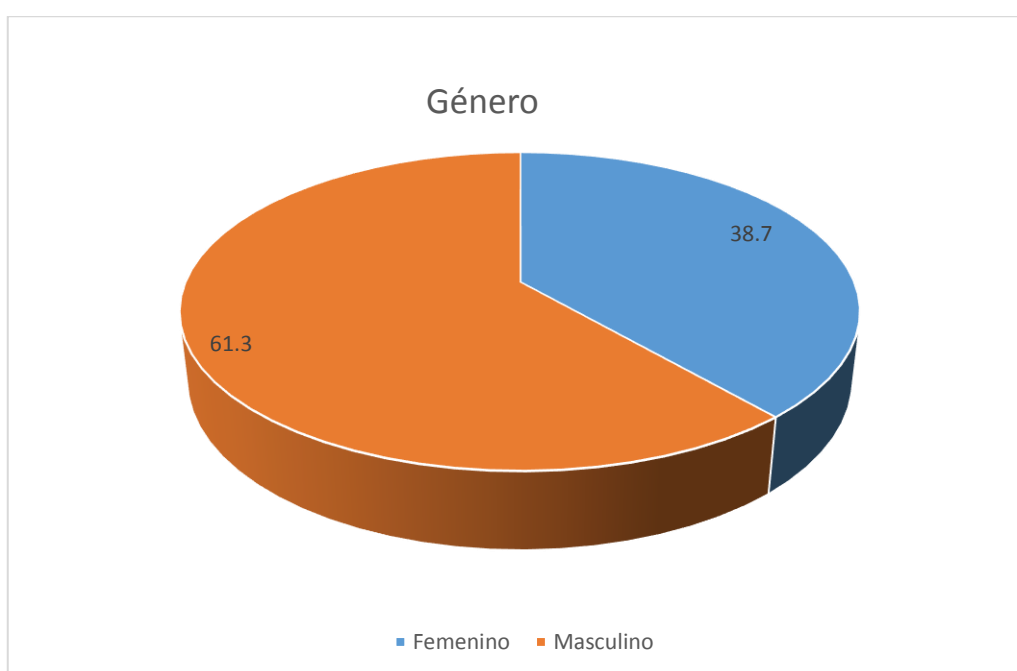
#### 4.1. Características sociodemográficas de la muestra

En la Tabla 5, se presenta la distribución de la muestra en función del género de los estudiantes. Se observa que el 38.7% de los participantes son de género femenino, y el 61.3% de género masculino.

Tabla 5

*Distribución de la muestra según género*

	<b>fi</b>	<b>%</b>
<b>Femenino</b>	465	38.7
<b>Masculino</b>	738	61.3
<b>Total</b>	1203	100.0



*Figura 3. Distribución de la muestra según género*



En la Tabla 6, se presenta la distribución de la muestra en función a la carrera de estudios de los estudiantes. Se observa que el 33.5% estudia ingeniería, el 36.5% administración, el 10.5% psicología y el 19.5% en un centro pre policial.

Tabla 6

*Distribución de la muestra según carrera de estudios*

	<b>fi</b>	<b>%</b>
<b>Ingeniería</b>	403	33.5
<b>Administración</b>	439	36.5
<b>Pre policial</b>	235	19.5
<b>Psicología</b>	126	10.5
<b>Total</b>	1203	100.0

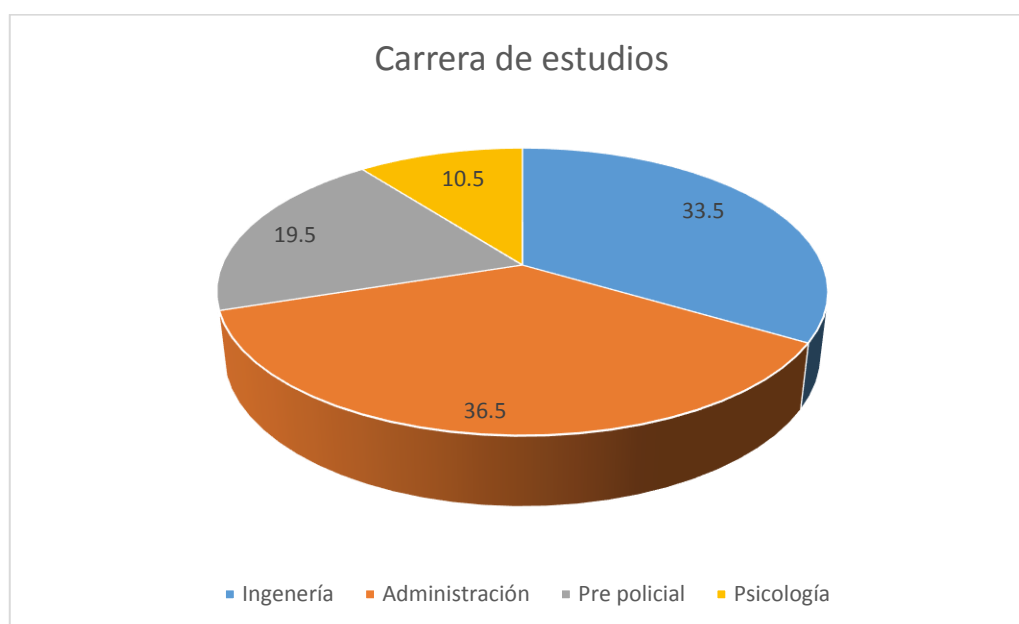


Figura 4. Distribución de la muestra según carrera de estudios

En la Tabla 7, se presenta la distribución de la muestra en función a la edad de estudios de los estudiantes. Se observa que 71.4% tiene entre 16 y 19 años, el 21.9% entre 20 y 23 años y solo el 6.7% más de 24 años.

Tabla 7

*Distribución de la muestra según edad*

	<b>Fi</b>	<b>%</b>
<b>16 a 19 años</b>	859	71.4
<b>20 a 23 años</b>	264	21.9
<b>24 años a más</b>	80	6.7
<b>Total</b>	1203	100.0

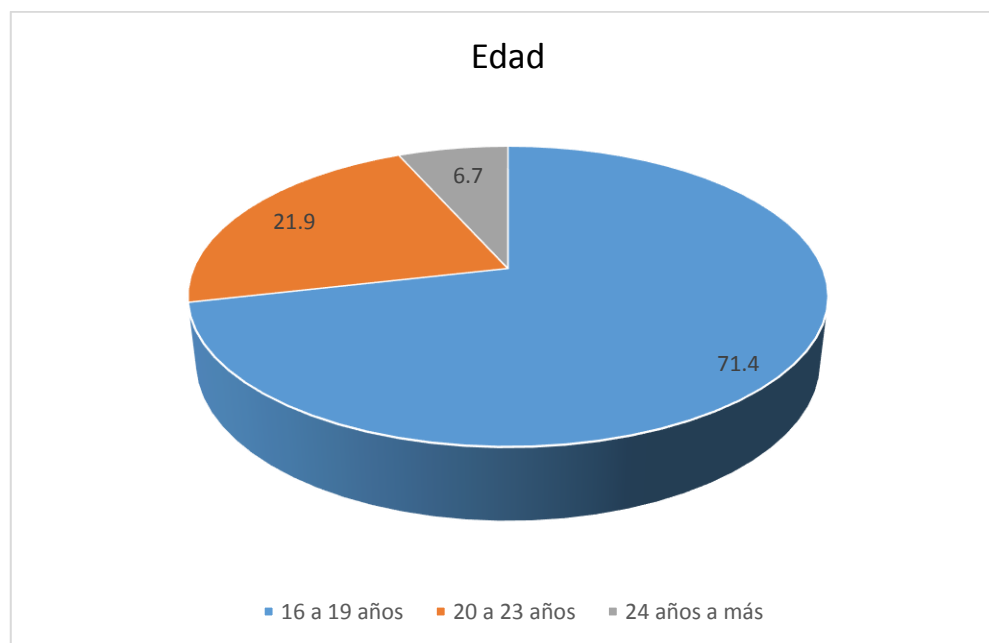


Figura 5. Distribución de la muestra según edad

En la Tabla 8, se presenta la distribución de la muestra en función del centro de estudios de los estudiantes. Se observa que el 33.3% proceden de una universidad pública, el 47.1% procede de universidad privada, y el 19.5% de una academia pre-policial.

Tabla 8

*Distribución de la muestra según centro de estudio*

	<b>Fi</b>	<b>%</b>
<b>Universidad pública</b>	401	33.3
<b>Universidad privada</b>	567	47.1
<b>Pre policial</b>	235	19.5
<b>Total</b>	1203	100.0

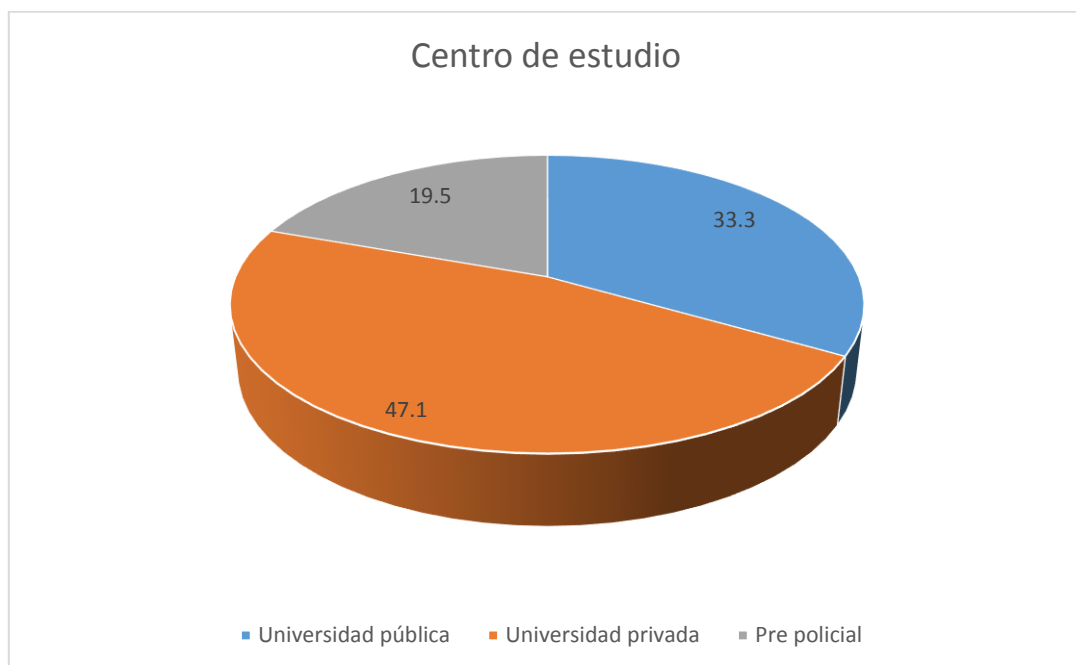


Figura 6. Distribución de la muestra según centro de estudio

## 4.2. Validez de contenido

La validez de contenido es entendido como la congruencia entre los resultados de medición de un instrumento y la cualidad que se está midiendo, existiendo en la literatura científica muchos procedimientos para evaluar esta propiedad de los instrumentos, siendo las más usadas, la validez de contenido, validez de constructo y validez concurrente, para este estudio se evaluarán por estas tres formas la validez de la Escala de Procrastinación académica EPA en universitarios de Lima Sur.

La validez de contenido, consiste en la evaluación minuciosa del contenido de un instrumento de medición (Anastasi y Urbina, 1998), este procedimiento se hace con la finalidad de evaluar el dominio de los ítems de la Escala de Procrastinación académica sobre el constructo psicológico procrastinación académica. En este estudio se evalúa la validez de contenido mediante 10 jueces expertos con amplia experiencia laboral en el área clínica y educativa, mediante la V de Aiken.

En la tabla 9, se observa la V de Aiken de la Escala de Procrastinación Académica. Se observa, que los 16 ítems presenta coeficientes altamente significativos ( $p < 0.001$ ), por lo tanto presentan un adecuado nivel de validez de contenido. A continuación se presenta la ecuación con la cual se obtiene el coeficiente “V” de Aiken para cada ítem de la escala.

$$V = \frac{S}{(N(C-1))}$$

V= V de Aiken

S= Sumatoria de la calificación de los jueces

N= número de jueces

C= Número de valores de la escala de evaluación

Tabla 9

*Validez de contenido de la Escala de Procrastinación Académica*

<b>ITEM</b>	<b>J1</b>	<b>J2</b>	<b>J3</b>	<b>J4</b>	<b>J5</b>	<b>J6</b>	<b>J7</b>	<b>J8</b>	<b>J9</b>	<b>J10</b>	<b>V</b>	<b>p</b>
<b>1</b>	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0.90	0.001***
<b>2</b>	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001***
<b>3</b>	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001***
<b>4</b>	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001***
<b>5</b>	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001***
<b>6</b>	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001***
<b>7</b>	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001***
<b>8</b>	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001***
<b>9</b>	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001***
<b>10</b>	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001***
<b>11</b>	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001***
<b>12</b>	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001***
<b>13</b>	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001***
<b>14</b>	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001***
<b>15</b>	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0.90	0.001***
<b>16</b>	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0.90	0.001***

\*\*\*  $p < 0.001$  altamente significativo

En la Tabla 10, se presenta la validez de contenido de la Escala EPA mediante la Prueba Binomial. Se observa que los 16 ítems de la escala presentan coeficientes altamente significativos  $p > 0.001$ .

Tabla 10

*Validez de contenido con la prueba binomial de la Escala EPA*

<b>JUEZ</b>	<b>J1</b>	<b>CATEGORÍA</b>	<b>N</b>	<b>PROPORCIÓN OBSERVADA</b>	<b><i>p</i></b>
<b>1</b>	G1	1	15	.90	0.001***
	G2	0	1	.10	
<b>2</b>	G1	1	16	1.00	0.001***
	G2	0	0	0.00	
<b>3</b>	G1	1	16	1.00	0.001***
	G2	0	0	0.00	
<b>4</b>	G1	1	16	1.00	0.001***
	G2	0	0	0.00	
<b>5</b>	G1	1	16	1.00	0.001***
	G2	0	0	0.00	
<b>6</b>	G1	1	16	1.00	0.001***
	G2	0	0	0.00	
<b>7</b>	G1	1	16	1.00	0.001***
	G2	0	0	0.00	
<b>8</b>	G1	1	16	1.00	0.001***
	G2	0	0	0.00	
<b>9</b>	G1	1	15	.90	0.001***
	G2	0	1	.10	
<b>10</b>	G1	1	15	.90	0.001***
	G2	0	1	.10	

\*\*\*  $p < 0.001$  altamente significativo

### **4.3. Validez de constructo**

La validez de constructo de todo instrumento psicológico es muy relevante, pues mide el grado en que un instrumento mide un constructo teórico, es decir confirma o rechaza el modelo teórico con el cual el instrumento ha sido construido (Alarcón, 2013). Respecto a las modalidades con la cual se evalúa la validez de constructo de los test, Kerlinger (1998) indica que los métodos se caracterizan por la prueba de hipótesis siendo las técnicas más utilizadas: La correlación con otros test acreditados que midan el mismo constructo psicológico, la validación ítem test, el análisis factorial, la validación experimental y la validación por grupos opuestos). En este estudio se evaluarán las propiedades psicométricas con los 3 primeras técnicas.

#### **4.3.1. Validez de constructo ítem-test**

Alarcón (2013) indica que la validez de constructo de un instrumento se puede evaluar por diferentes modelos, siendo los más utilizados, la de grupos opuestos, mediante validación experimental y mediante la correlación ítem,-test, pues la define como el grado en que un instrumento mide el constructo teórico que se pretende medir, siendo en esta investigación la procrastinación académica.

En este estudio, se desarrolla la validez de contenido mediante el método de correlación ítem-test, mediante el  $r$  de Pearson, correlacionando cada ítem con el puntaje total de la Escala de Procrastinación EPA, este procedimiento ofrece información respecto a la consistencia interna del instrumento evidenciándose validez en su construcción.

En la Tabla 11, presenta la validez de constructo mediante el método ítem-test de la Escala de Procrastinación Académica EPA. Se observa que los ítems 1, 3, 4, 15 y 16 presentan un coeficiente con la “ $r$ ” de Pearson bajos, por el cual no son significativos, por ello se procede a eliminar dichos reactivos.

Tabla 11

Validez de constructo ítem-test de la escala EPA

Ítems	<i>r</i>	<i>p</i>	
1	,0412ns	-----	Eliminado
2	,336***	0.000***	Valido
3	-0.070ns	-----	Eliminado
4	,128ns	-----	Eliminado
5	,490***	0.000	Valido
6	,448***	0.000	Valido
7	,582***	0.000	Valido
8	,490***	0.000	Valido
9	,454***	0.000	Valido
10	,579***	0.000	Valido
11	,539***	0.000	Valido
12	,622***	0.000	Valido
13	,594***	0.000	Valido
14	,439***	0.000	Valido
15	0.008ns	-----	Eliminado
16	0.067ns	-----	Eliminado

ns No significativo  $p > 0.05$

\*\*\* Altamente significativa  $p < 0.001$



### 4.3.2. Validez de constructo por análisis factorial

La validez de constructo analiza la covariación de los ítems en relación a cada factor del instrumento, formando dimensiones teóricas o factores independientes entre sí (Yela, 1996), es decir mediante recursos y modelos matemáticos, busca determinar en el instrumento la posibilidad y la existencia de factores, los cuales van a nombrarse cualitativamente como dimensiones, y que miden de forma independiente un dominio del constructo a evaluar, en este caso la procrastinación Académica.

Previamente al análisis de factorial, se realiza el análisis factorial confirmatorio, con la finalidad de descartar la existencia de una matriz de identidad, algunos autores consideran que para descartar una matriz identidad, basta con aplicar la prueba de Kaiser Olkin Mayer y el Test de Esfericidad de Bartlett.

En la Tabla 12, se observa que el índice de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin para esta matriz es de .905, lo cual se considera “muy bueno” para dividir la prueba en factores, además; el coeficiente es superior a 0.70 el mínimo establecido. Por otro lado, el coeficiente de significancia obtenido en el test de esfericidad de Bartlett fue de ( $p < 0.001$ ), evidenciándose que los datos no presentan una matriz identidad y una unidimensionalidad.

Tabla 12

#### *Prueba de KMO y Bartlett de la Escala EPA*

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		0.905
	Aprox. Chi-cuadrado	8112.382
Prueba de esfericidad de Bartlett	gl	55
	Sig.	0.000 ***

\*\*\* Altamente significativa  $p < 0.001$

Posteriormente al análisis factorial exploratorio, se realiza el análisis factorial confirmatorio por el método de componentes principales y rotación Oblimin, con el cual se obtiene dos factores que explican el 67.4% (51.4% para el primer factor y 15.9% para el segundo factor) de la variabilidad de los datos, las comunalidades obtenidas son superiores a 0.4, lo que evidencia que modelo tienen un alto nivel de ajuste como se muestra en la Tabla 13 y la Figura 7.

Tabla 13

Componente	Auto-valores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	5.660	51.458	51.458	5.660	51.458	51.458
2	1.760	15.996	67.455	1.760	15.996	67.455
3	0.822	7.474	74.929			
4	0.515	4.681	79.610			
5	0.484	4.399	84.009			
6	0.414	3.762	87.770			
7	0.328	2.983	90.754			
8	0.280	2.547	93.301			
9	0.269	2.442	95.743			
10	0.239	2.173	97.916			
11	0.229	2.084	100.000			

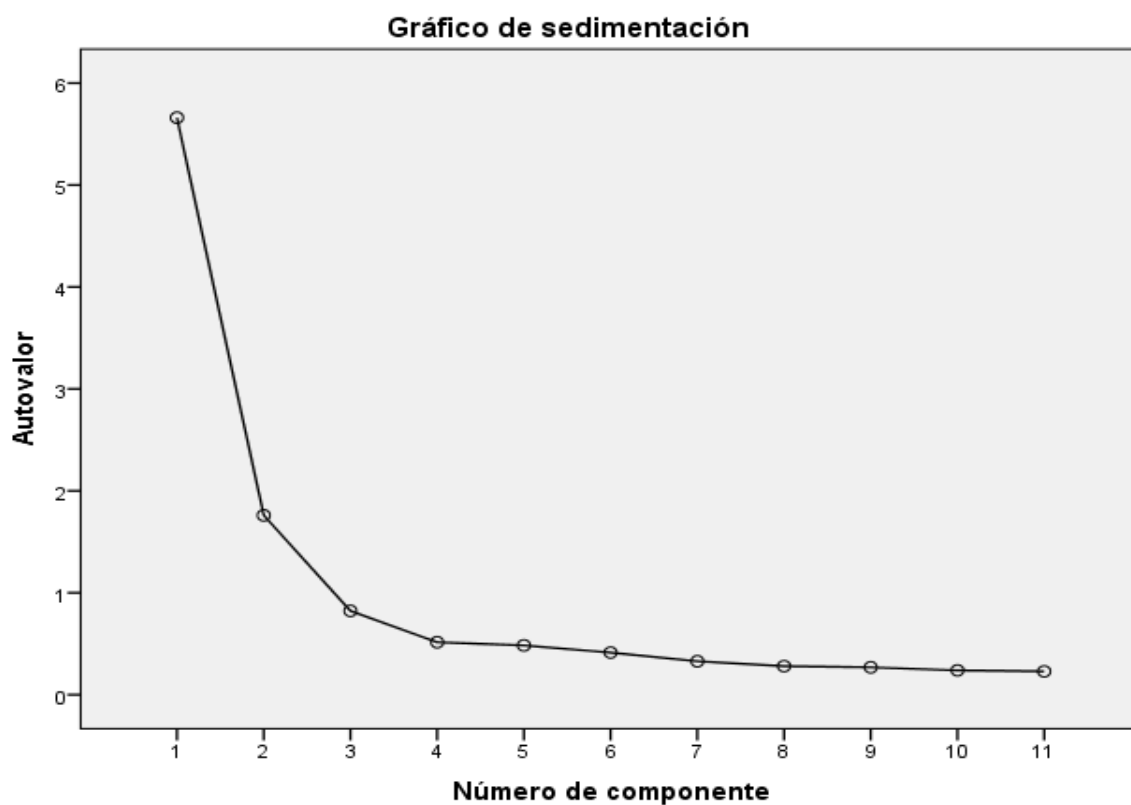


Figura 7. Gráfico de sedimentación de la Escala EPA

En la Tabla 14, se presenta el modelo bifactorial de la Escala EPA. Se observa dos factores que presentan comunalidades superiores a ( $h^2 > 0.363$ ), lo que evidencia un alto nivel de ajuste en cada factor; además la confiabilidad mediante el coeficiente omega es superior a 0.90 evidenciando que el modelo propuesto tienen una alta consistencia.

El primer factor: Autorregulación académica, hace referencia a aquellas conductas y actitudes de los estudiantes que no permiten un control de las actividades académicas, como hacer tareas o investigar algún actividad académica en casa o centro de estudio, este factor está compuesto en este estudio por 9 ítems, el 12,13,7,10,14, 6, 11,5,2 como se muestra en la Tabla 13.

El segundo factor: Postergación de actividades, hace referencia a las conductas y actitudes que hacen que los estudiantes posterguen sus actividades académicas, este factor está compuesto en este estudio por 2 ítems, el 8 y 9 como se muestra en la Tabla 13.

Tabla 14

*Estructura factorial de la Escala de Procrastinación Académica (EPA)*

	F1	F2	Comunalidades $h^2$
Item12	0.878		0.363
Item13	0.866		0.562
Item7	0.862		0.602
Item10	0.843		0.745
Item14	0.798		0.845
Item6	0.767		0.842
Item11	0.749		0.711
Item5	0.748		0.579
Item2	0.582		0.773
Item8		0.919	0.752
Item9		0.917	0.646
Omega	0.921	0.93	

*Análisis factorial componentes principales, rotación Oblimin*

### 4.3.3. Validez concurrente

La validez de constructo evaluada con la validez concurrente consiste en evaluar la validez de la escala con más de dos criterios externos, es decir otros instrumentos de medición, en este estudio se evalúa la validez convergente comparando los resultados de la Escala EPA con la Escala PASS que evalúa procrastinación académica desde otro constructo psicológico.

Previamente a evaluar la validez convergente, se evalúa la distribución de la muestra de la Escala EPA y sus factores y la Escala PASS y sus Factores. El test de K-S evidencia que las muestras no tienen una distribución dentro del modelo de normalidad, por el cual para evaluar la relación entre ambas medidas de procrastinación se utiliza el *rho* de Spearman. En la Tabla 15, se observa el rho de Spearman entre los puntajes de la Escala EPA y la Escala PASS, hallándose relaciones significativas moderadas y altas, o que evidencia que la Escala EPA presenta Validez concurrente.

Tabla 15

*rho* de Spearman de la Escala EPA con la Escala PASS

			Escala de Procrastinación Académica EPA		
			Escala total	Autorregulación académica	Postergación de actividades
Prueba de Procrastinación Académica PASS	Búsqueda de excitación	<i>rho</i>	0.44**	0.60***	
	Falta de energía y control	<i>rho</i>	0.55*		0.75***
	Perfeccionismo	<i>rho</i>	0.49*	0.45*	
	Ansiedad a la evaluación	<i>rho</i>	0.72***	0.72*	0.64**
	Poca asertividad y confianza	<i>rho</i>	0.64**	0.68*	0.42**
	Escala Total	<i>rho</i>	0.71**		

\*Significativo  $p < 0.05$

\*\* Muy significativo  $p < 0.01$

\*\*\* Altamente significativo  $p < 0.001$

#### 4.4. Confiabilidad de la Escala EPA

La confiabilidad de un instrumento hace referencia a la consistencia que de los puntajes obtenidos en un mismo grupo, en una serie de mediciones con el mismo instrumento. Para este estudio se evalúa la confiabilidad por tres métodos, la confiabilidad por consistencia interna, la confiabilidad test re test y la confiabilidad por homogeneidad.

##### 4.4.1. Confiabilidad por consistencia interna

###### Confiabilidad por Alpha de Cronbach

Este método consiste en evaluar la consistencia interna de los puntajes total del instrumento y sus dimensiones, y es interpretada como el promedio de la correlación entre todos los reactivos Nunnally y Bernstein (1995), para que el instrumento sea altamente confiable, el coeficiente Alpha de Cronbach deber ser superior a 0.80, siendo moderado si es superior a 0.60.

En la Tabla 16, se observa que los coeficientes Alpha de Cronbach de la escala total y los dos factores de la Escala EPA, es superior a 0.80 en cada caso, lo que evidencia que la Escala de Procrastinación académica presenta muy altos niveles de confiabilidad por consistencia interna.

Tabla 16

*Alpha de Cronbach de la Escala EPA*

	No de ítems	Alfa de Cronbach
F1: Autorregulación académica	9	0.833
F2: Postergación de actividades	2	0.832
Escala Total	11	0.923

## Confiabilidad por el método de dos mitades

Mediante este método dividimos al test en dos mitades de forma arbitraria con igual cantidad de ítems equivalentes, una en número pares y otra en impares, para posteriormente correlacionar las dos formas equivalentes (Livia y Ortiz, 2014).

En la Tabla 17, se observa que los coeficientes  $r$  de Pearson por el método de dos mitades, se identifica coeficientes para las dos mitades son (0.89 y 0.669) lo que evidencia que la Escala EPA tiene niveles altos y moderados de confiabilidad por consistencia interna.

Tabla 17

### *Confiabilidad por dos mitades de la Escala EPA*

Alfa de Cronbach	Parte 1	Valor	,669
		N de elementos	6 <sup>a</sup>
	Parte 2	Valor	,899
		N de elementos	5 <sup>b</sup>
N total de elementos		11	
Correlación entre formularios			,785
Coeficiente de Spearman-Brown	Longitud igual		,879
	Longitud desigual		,880
Coeficiente de dos mitades de Guttman			,874

#### 4.4.2. Confiabilidad por análisis de ítems

El ítem contribuye a la confiabilidad de los test si mide la misma clase de puntajes verdaderos que los otros ítems, es decir si existe una correlación positiva entre ellos, es decir entre el criterio de evolución (ítem), para ello, desde la teoría clásica de los test se debe de identificar el índice de dificultad del instrumento con el r de Pearson entre ítems, siendo según la regla de Káiser, coeficientes válidos y significativos los índice de discriminación superior a 0.20

En la Tabla 18, se observa el análisis de ítems de la escala total EPA, se identifica que los ítems 1, 3, 4, 15 y 16 coeficientes inferiores a 0,20 por el cual se proceden a eliminar. Respecto a los ítems 8 y 9 que presentan coeficientes inferiores menores a 0.20 y superiores 0.10 no se eliminan debido a que no incrementan significativamente el Alpha del instrumento.

Tabla 18

*Análisis Ítem – Test de la Escala de procrastinarían Académica EPA*

	Alpha inicial	Alpha si se elimina elemento	Alpha si se elimina elemento	Alpha final
I01	0.057	0.817	-----	Eliminado
I02	0.424	0.798	0.463	0.881
I03	0.058	0.819	-----	Eliminado
I04	0.046	0.820	-----	Eliminado
I05	0.620	0.784	0.668	0.869
I06	0.642	0.778	0.695	0.867
I07	0.704	0.777	0.776	0.861
I08	0.183	0.811	0.100	0.899
I09	0.207	0.810	0.120	0.899
I10	0.692	0.778	0.760	0.862
I11	0.558	0.790	0.630	0.872
I12	0.755	0.773	0.816	0.858
I13	0.760	0.772	0.804	0.859
I14	0.687	0.777	0.731	0.864
I15	0.092	0.817	-----	Eliminado
I16	0.084	0.826	-----	Eliminado

En la Tabla 19, se presenta el análisis de ítem de los dos factores de la Escala EPA. Se observa que los coeficientes de los 9 ítems del F1: Autorregulación académica y los 2 ítems del F2: Postergación de actividades, presentan coeficientes superiores a 0.20, por lo tanto son significativos.

Tabla 19

*Análisis de Ítem de los factores de la Escala EPA*

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
<i>F1: Autorregulación de actividades</i>				
Item2	25.60	77.183	0.497	0.927
Item5	25.51	71.804	0.677	0.917
Item6	25.38	65.370	0.699	0.919
Item7	25.51	68.398	0.816	0.908
Item10	25.43	68.651	0.792	0.910
Item11	25.52	73.770	0.673	0.918
Item12	25.44	67.560	0.833	0.907
Item13	25.39	67.760	0.821	0.908
Item14	25.47	69.201	0.737	0.913
<i>F2: Postergación Académica</i>				
Item8	2.51	1.368	0.714	0.400
Item9	2.48	1.245	0.714	0.412



#### 4.4.3. Confiabilidad Test retest

En la Tabla 20, se presenta la confiabilidad test re test de la Escala de Procrastinación Académica. Se identifica coeficientes de relación altamente significativa ( $p < 0.001$ ) y alta con la  $r$  de Pearson, entre para la escala EPA a nivel general y el F1: Autorregulación académica; así mismo se identifica relación altamente significativa ( $p < 0.001$ ) y moderada con el  $\rho$  de Spearman en el F2: Postergación de actividades. Estos resultados evidencian alta confiabilidad temporal del instrumento en universitarios de Lima Sur.

Tabla 20

Test re test de la Escala EPA

		Re test			
		Escala total	F1: Autorregulación académica	F2: Postergación de actividades	
Test	Escala total	$r$	,758**		
		$p$	0.000		
	F1: Autorregulación académica	$r$		,772**	
		$p$		0.000	
	F2: Postergación de actividades	$\rho$			,631**
		$p$			0.000

\*\*\* Altamente significativa  $p < 0.001$

#### 4.4.4. Elaboración de las normas

Previamente a la elaboración de las normas, se evalúa la distribución normal de las muestras de este estudio con la Prueba de Kolmogorov Smirnov. En La Tabla 21, se observa que los coeficientes del K-S son  $p < 0.005$ , tanto en la escala total como en cada uno de los dos factores, lo que evidencia una distribución que no se acerca al modelo de normalidad, por lo tanto se emplean estadísticos no paramétricos, para establecer las diferencias según género, edad y tipo de institución educativa.

Tabla 21

*K-S de las muestras de procrastinación académica*

		N°	Total procrastinación	F1	F2
Parámetros normales <sup>a,b</sup>	Media	602,00	45,08	18,73	26,55
	Desviación estándar	347,420	7,111	4,367	4,205
Máximas diferencias extremas	Absoluta	,058	,085	,081	,127
	Positivo	,058	,085	,081	,127
	Negativo	-,058	-,037	-,055	-,075
Estadístico de prueba		,058	,085	,081	,127
Sig. asintótica (bilateral)		,000 <sup>c</sup>	,000 <sup>c</sup>	,000 <sup>c</sup>	,000 <sup>c</sup>

En la Tabla 22, se observa la U de Mann Whitney de la procrastinación académica y sus factores en función al género. Se observa que existen diferencias significativas tanto en la escala total como en cada uno de los factores; por lo tanto se elabora normas particulares en función del género.

Tabla 22

*Procrastinación académica en función del género*

		N	Rango promedio	Suma de rangos	U	p
Procrastinación académica general	Femenino	465.00	274.61	127692.50	19347.50	0.00***
	Masculino	738.00	808.28	596513.50		
Autorregulación académica	Femenino	465.00	271.44	126221.00	17876.00	0.00***
	Masculino	738.00	810.28	597985.00		
Postergación de actividades	Femenino	465.00	559.38	260113.00	151768.00	0.00***
	Masculino	738.00	628.85	464093.00		

\*\*\* Altamente Significativo  $p < 0.001$

En la Tabla 23, se presentan las normas percentilares de la Escala EPA para universitarios u preuniversitarios mujeres de Lima Sur. Se observa que la media de la escala a nivel general es de 24.37, con una desviación estándar de 6.78 que evidencia una baja dispersión de los datos, finalmente se observa que las universitarias y preuniversitarias con puntajes brutos superiores a 24 presentan altos niveles de procrastinación académica.

Tabla 23

*Normas percentilares para mujeres de la Escala EPA en Lima Sur*

PC	Procrastinación académica general	Autorregulación académica	Postergación de actividades
5	14.00	11.00	2.00
10	15.60	12.00	2.00
15	17.00	13.00	2.00
20	18.00	14.00	2.00
25	20.00	15.00	3.00
30	20.80	16.00	4.00
35	22.00	17.00	4.00
40	22.00	18.00	4.00
45	23.00	19.00	4.00
50	24.00	19.00	4.00
55	24.00	20.00	5.00
60	25.00	21.00	6.00
65	26.00	21.00	6.00
70	27.00	22.00	6.00
75	29.00	23.00	6.00
80	30.00	24.00	6.00
85	32.00	26.00	7.00
90	34.00	27.00	8.00
95	37.00	30.00	8.00
Media	24.37	19.65	4.71
DS	6.785	5.822	2.041

En la Tabla 24, se presentan las normas percentilares de la Escala EPA para universitarios varones de Lima Sur. Se observa que la media de la escala a nivel general es de 39.49 con una desviación estándar de 5.88 que evidencia una baja dispersión de los datos, finalmente se observa que los universitarios y preuniversitarios que presentan puntajes brutos superiores a 40 presentan altos niveles de procrastinación académica.

Tabla 24

*Normas percentilares para varones de la Escala EPA en Lima Sur.*

PC	Procrastinación académica general	Autorregulación académica	Postergación de actividades
10	33.00	26.00	2.00
15	34.00	28.00	2.00
20	35.00	29.00	3.00
25	36.00	30.00	4.00
30	37.00	32.00	4.00
35	38.00	33.00	4.00
40	38.00	33.00	5.00
45	39.00	34.00	5.00
50	40.00	34.00	6.00
55	40.00	35.00	6.00
60	41.00	36.00	6.00
65	42.00	37.00	6.00
70	43.00	38.00	6.00
75	44.00	39.00	6.00
80	45.00	40.00	7.00
85	46.00	41.00	7.00
90	47.00	42.00	8.00
95	47.00	45.00	8.05
Media	39.49	34.33	5.16
DS	5.88	6.19	2.14

En la Tabla 25, se observa la  $X^2$  de Kruskal Wallis de la procrastinación académica y sus factores en función a la carrera de universitaria. Se observa que existen diferencias significativas tanto en la escala total como en cada uno de los factores; por lo tanto se elaboran normas particulares en función a la carrera de estudio.

Tabla 25

*Procrastinación académica en función de la carrera universitaria*

		N	Rango promedio	$X^2$	$p$
Procrastinación académica general	Ingeniería	403.00	547.51	24.70	0.00***
	Administración	439.00	595.35		
	Pre policial	235.00	679.25		
	Psicología	126.00	655.38		
Autorregulación académica	Ingeniería	403.00	545.46	27.96	0.00***
	Administración	439.00	594.78		
	Pre policial	235.00	690.86		
	Psicología	126.00	642.26		
Postergación de actividades	Ingeniería	403.00	623.67	16.11	0.00***
	Administración	439.00	598.41		
	Pre policial	235.00	534.29		
	Psicología	126.00	671.49		

\*\*\* Altamente Significativo  $p < 0.001$

En la Tabla 26, se presentan las normas percentilares de la Escala EPA para universitarios según carrera universitaria administración de Lima Sur. Se observa que la media de la escala a nivel general es de 32.30 con una desviación estándar de 9.09 que evidencia una baja dispersión de los datos, finalmente se observa que los universitarios que presentan puntajes brutos superiores a 34 presentan altos niveles de procrastinación académica.

Tabla 26

*Normas percentilares para estudiantes de administración de la Escala EPA en Lima Sur.*

PC	Procrastinación académica general	Autorregulación académica	Postergación de actividades
5	16.00	12.20	2.00
10	18.00	15.00	2.00
15	22.00	17.00	2.00
20	23.00	19.00	3.00
25	25.00	20.00	4.00
30	27.00	22.00	4.00
35	29.00	23.40	4.00
40	31.00	25.00	4.00
45	33.00	26.80	5.00
50	34.00	28.00	5.00
55	35.00	29.00	6.00
60	37.00	31.00	6.00
65	37.60	32.00	6.00
70	38.00	33.00	6.00
75	39.00	34.00	6.00
80	40.00	35.00	7.00
85	42.00	36.00	7.00
90	43.00	38.00	8.00
95	45.00	40.00	8.00
Media	32.30	27.19	5.11
DS	9.094	8.496	2.007

En la Tabla 27, se presentan las normas percentilares de la Escala EPA para universitarios según carrera universitaria ingeniería de Lima Sur. Se observa que la media de la escala a nivel general es de 33.48 con una desviación estándar de 9.09 que evidencia una baja dispersión de los datos, finalmente se observa que los universitarios que presentan puntajes brutos superiores a 35 presentan altos niveles de procrastinación académica.

Tabla 27

*Normas percentilares para estudiantes de ingeniería de la Escala EPA en Lima Sur*

PC	Procrastinación académica general	Autorregulación académica	Postergación de actividades
5	17.00	13.00	2.00
10	20.00	15.00	2.00
15	22.00	17.00	2.00
20	23.00	19.00	2.00
25	25.00	20.00	4.00
30	27.00	22.00	4.00
35	30.00	24.00	4.00
40	32.00	26.00	4.00
45	33.00	27.00	4.00
50	35.00	29.00	5.00
55	37.00	31.00	6.00
60	38.00	32.00	6.00
65	39.00	33.00	6.00
70	40.00	35.00	6.00
75	41.00	36.00	6.00
80	43.00	38.00	7.00
85	44.00	39.00	7.00
90	46.00	41.00	8.00
95	47.00	44.00	8.00
Media	33.48	28.51	4.97
DS	9.689	9.542	2.144



En la Tabla 28, se presentan las normas percentilares de la Escala EPA para universitarios según carrera universitaria psicología de Lima Sur. Se observa que la media de la escala a nivel general es de 34.96 con una desviación estándar de 9.82 que evidencia una baja dispersión de los datos, finalmente se observa que los universitarios que presentan puntajes brutos superiores a 37 presentan altos niveles de procrastinación académica.

Tabla 28

*Normas percentilares para estudiantes de psicología de la Escala EPA en Lima Sur*

PC	Procrastinación académica general	Autorregulación académica	Postergación de actividades
5	14.35	11.35	2.00
10	17.70	13.70	2.00
15	21.05	18.00	2.00
20	26.80	22.00	3.40
25	31.75	26.00	4.00
30	33.00	26.00	4.00
35	33.00	27.00	5.00
40	34.00	29.00	5.00
45	36.00	30.00	6.00
50	37.00	32.00	6.00
55	39.00	33.00	6.00
60	40.00	34.00	6.00
65	40.00	34.55	6.00
70	41.00	36.00	6.00
75	43.00	37.00	7.00
80	43.00	38.00	7.00
85	44.00	38.00	7.00
90	47.00	40.00	8.00
95	47.00	40.00	8.65
Media	34.96	29.60	5.37
DS	9.825	9.020	2.081

En la Tabla 29, se presentan las normas percentilares de la Escala EPA para preuniversitarios de Lima Sur. Se observa que la media de la escala a nivel general es de 35.54 con una desviación estándar de 10.09 que evidencia una baja dispersión de los datos, finalmente se observa que los preuniversitarios que presentan puntajes brutos superiores a 38 presentan altos niveles de procrastinación académica.

Tabla 29

*Normas percentilares para estudiantes de pre policial de la Escala EPA en Lima Sur*

PC	Procrastinación académica general	Autorregulación académica	Postergación de actividades
5	17.00	14.00	2.00
10	20.00	17.00	2.00
15	23.00	18.00	2.00
20	24.00	19.00	2.00
25	26.00	21.00	2.00
30	28.80	22.00	2.00
35	33.00	27.00	4.00
40	36.00	30.00	4.00
45	37.00	32.20	4.00
50	38.00	34.00	4.00
55	39.00	35.00	5.00
60	40.00	36.00	5.00
65	41.40	37.00	6.00
70	43.00	38.00	6.00
75	44.00	39.00	6.00
80	45.00	40.00	6.00
85	47.00	42.00	7.00
90	47.00	44.40	8.00
95	47.20	45.00	8.00
Media	35.54	30.95	4.58
DS	10.092	10.155	2.212

En la Tabla 29, se presentan las normas percentilares de la Escala EPA para preuniversitarios de Lima Sur. Se observa que la media de la escala a nivel general es de 35.54 con una desviación estándar de 1.09 que evidencia una baja dispersión de los datos, finalmente se observa que los preuniversitarios que presentan puntajes brutos superiores a 38 presentan altos niveles de procrastinación académica.

Tabla 30

*Procrastinación académica en función de la carrera universitaria*

		N	Rango promedio	X <sup>2</sup>	p
Procrastinación académica general	Pública	401	452.43		
	Privada	567	675.76	111.66	0.00**
	Pre policial	235	679.25		
Autorregulación académica	Pública	401	449.42		
	Privada	567	673.08	116.58	0.00***
	Pre policial	235	690.86		
Postergación de actividades	Pública	401	606.92		
	Privada	567	626.58	12.25	0.00***
	Pre policial	235	534.29		

\*\*\* Altamente Significativo  $p < 0.001$

En la Tabla 31, se presentan las normas percentilares de la Escala EPA para universitarios de universidad privada de Lima Sur. Se observa que la media de la escala a nivel general es de 35.72 con una desviación estándar de 9.04 que evidencia una baja dispersión de los datos, finalmente se observa que los preuniversitarios que presentan puntajes brutos superiores a 37 presentan altos niveles de procrastinación académica.

Tabla 31

*Normas percentilares para estudiantes de universidad privada de la Escala EPA en Lima Sur*

PC	Procrastinación académica general	Autorregulación académica	Postergación de actividades
5	17.00	14.00	2.00
10	22.00	17.00	2.00
15	25.00	20.00	2.00
20	28.00	23.00	3.00
25	31.00	26.00	4.00
30	33.00	26.00	4.00
35	34.00	28.00	4.00
40	36.00	29.00	5.00
45	37.00	31.00	5.00
50	37.00	32.00	5.00
55	38.40	33.00	6.00
60	39.00	34.00	6.00
65	40.00	35.00	6.00
70	41.00	36.00	6.00
75	43.00	37.00	6.00
80	44.00	38.00	7.00
85	45.00	39.80	7.00
90	47.00	41.00	8.00
95	47.00	43.00	8.00
Media	35.72	30.58	5.14
DS	9.043	8.775	2.157

En la Tabla 32, se presentan las normas percentilares de la Escala EPA para universitarios de universidad pública de Lima Sur. Se observa que la media de la escala a nivel general es de 29.00 con una desviación estándar de 8.95 que evidencia una baja dispersión de los datos, finalmente se observa que los preuniversitarios que presentan puntajes brutos superiores a 37 presentan altos niveles de procrastinación académica.

Tabla 32

*Normas percentilares para estudiantes de universidad pública de la Escala EPA en Lima Sur*

PC	Procrastinación académica general	Autorregulación académica	Postergación de actividades
5	15.00	12.00	2.00
10	18.00	14.00	2.00
15	20.00	15.00	2.00
20	22.00	17.00	3.00
25	22.00	18.00	4.00
30	23.00	19.00	4.00
35	25.00	20.00	4.00
40	25.00	21.00	4.00
45	27.90	22.00	5.00
50	29.00	24.00	5.00
55	31.00	25.00	6.00
60	33.00	27.00	6.00
65	34.00	29.00	6.00
70	36.00	30.00	6.00
75	37.00	31.00	6.00
80	39.00	33.00	7.00
85	40.00	34.00	7.00
90	41.00	36.00	7.00
95	44.00	39.00	8.00
Media	29.59	24.60	5.00
DS	8.955	8.332	1.968

En la Tabla 33, se presentan las normas percentilares de la Escala EPA para preuniversitarios de Lima Sur. Se observa que la media de la escala a nivel general es de 35.54 con una desviación estándar de 10.09 que evidencia una baja dispersión de los datos, finalmente se observa que los preuniversitarios que presentan puntajes brutos superiores a 38 presentan altos niveles de procrastinación académica.

Tabla 33

*Normas percentilares para estudiantes de pre policial de la Escala EPA en Lima Sur*

PC	Procrastinación académica general	Autorregulación académica	Postergación de actividades
5	17.00	14.00	2.00
10	20.00	17.00	2.00
15	23.00	18.00	2.00
20	24.00	19.00	2.00
25	26.00	21.00	2.00
30	28.80	22.00	2.00
35	33.00	27.00	4.00
40	36.00	30.00	4.00
45	37.00	32.20	4.00
50	38.00	34.00	4.00
55	39.00	35.00	5.00
60	40.00	36.00	5.00
65	41.40	37.00	6.00
70	43.00	38.00	6.00
75	44.00	39.00	6.00
80	45.00	40.00	6.00
85	47.00	42.00	7.00
90	47.00	44.40	8.00
95	47.20	45.00	8.00
Media	35.54	30.95	4.58
DS	10.092	10.155	2.212

En la Tabla 34, se observa la  $X^2$  de Kruskal Wallis de la procrastinación académica y sus factores en función a la edad. Se observa que no existen diferencias significativas tanto en la escala total como en cada uno de los factores; por el cual, se elaboran normas generales.

Tabla 34

*Procrastinación académica en función a la edad*

		N	Rango promedio	$X^2$	<i>p</i>
Procrastinación académica general	16 a 19 años	686.00	594.64	3.98	0.14ns
	20 a 23 años	407.00	626.11		
	24 años a más	110.00	558.71		
Autorregulación académica	16 a 19 años	686.00	596.39	3.39	0.18ns
	20 a 23 años	407.00	623.14		
	24 años a más	110.00	558.77		
Postergación de actividades	16 a 19 años	686.00	599.13	1.34	0.51ns
	20 a 23 años	407.00	614.45		
	24 años a más	110.00	573.81		

*ns No significativo  $p > 0.05$*

En la Tabla 32, se presentan las normas percentilares de la Escala EPA para universitarios y preuniversitarios a nivel general en Lima Sur. Se observa que la media de la escala a nivel general es de 35.59 con una desviación estándar de 9.65 que evidencia una baja dispersión de los datos, finalmente se observa que los universitarios que presentan puntajes superiores a 36 presentan las categorías de procrastinación académica alta y muy alta; mientras los que presentan puntajes inferiores a 36 categorías bajas y muy bajas, como se muestra en la tabla 35.

Tabla 35

*Normas percentilares generales de la Escala EPA en Lima Sur*

PC	Procrastinación académica general	Autoregulación académica	Postergación de actividades	CATEGORÌAS
5	16.20	13.00	2.00	
10	20.00	15.00	2.00	
15	22.00	17.00	2.00	Muy bajo
20	23.00	19.00	2.00	
25	25.00	21.00	4.00	
30	28.00	23.00	4.00	
35	30.00	25.00	4.00	
40	33.00	26.00	4.00	Bajo
45	34.00	28.00	5.00	
50	36.00	30.00	5.00	
55	37.00	31.00	6.00	
60	38.00	33.00	6.00	
65	39.00	34.00	6.00	Alto
70	40.00	35.00	6.00	
75	41.00	36.00	6.00	
80	43.00	37.00	7.00	
85	44.00	39.00	7.00	
90	46.00	40.00	8.00	Muy alto
95	47.00	43.00	8.00	
Media	35.59	29.58	4.95	
DS	9.656	9.365	2.116	



## **CAPÍTULO V**

# **DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

## 5.1. Discusión

En este estudio se planteó como objetivo evaluar las propiedades psicométricas de la Escala de Procrastinación Académica EPA diseñado en Canadá por Busko (1998), en universitarios y preuniversitarios de instituciones de educación superior de Lima Sur. Y siendo este instrumento breve (16 ítems) para evaluar la procrastinación en el ámbito académico desde una perspectiva conductual cognitiva es relevante para mejorar la calidad educativa en los universitarios. El estudio concluye hallando niveles aceptables de confiabilidad y validez en los estudiantes, por el cual representa una medida que garantiza el estudio y la evaluación de la procrastinación académica en centros pre-universitarios y universidades.

Previamente a la discusión psicométrica, es importante precisar que la evaluación y medición de la procrastinación académica en los estudiantes es relevante, pues puede definir su éxito académico, debido a que tiene un alto impacto en la vida y formación académica de los estudiantes. En ese sentido es relevante que en Lima Sur, se disponga de un instrumento válido y confiable que evalúe procrastinación académica, pues sería una herramienta importante para el desarrollo de estudios, intervención y prevención de esas conductas. Senecal, Julien y Guay (2003) indican que la procrastinación académica es una tendencia irracional a demorar el inicio y/o realización de una tarea académica, en ese sentido es relevante disponer en las instituciones educativas de instrumentos que puedan evaluar los hábitos y actitudes hacia el estudio, por ello la presencia de altos niveles de procrastinación académica puede afectar significativamente a los estudiantes; en ese sentido en este estudio se identificó diferencias significativas en relación al género y carrera universitaria, evidenciando que los estudiantes de género masculino y los estudiantes de academia pre policial son los que presenta los mayores niveles de procrastinación, pudiéndoles considerar a este grupo como el más vulnerable, hallazgos que se confirman con otros estudios en esta misma población, pues (Flores, 2018) identifico que el 32.7% de los universitarios de psicología de una universidad de Lima Sur, presentan altos niveles de postergación y autorregulación académica; también Velásquez (2017) en Lima identifica a un 48.8%, manteniendo la misma tendencia. Estos resultados no hacen más que evidenciar la importancia de disponer un instrumento válido y confiable en esta población.

Respecto a las propiedades psicométricas de la Escala EPA, en estudios previos se ha evidenciado altos niveles de confiabilidad y validez, en diferentes departamentos del Perú y otros distritos de Lima Metropolitana.

En relación a la validez, en este estudio se evaluó la validez de contenido de la Escala de Procrastinación Académica se obtuvo coeficientes altamente significativos en la V de Aiken, y prueba binomial, lo que demostraría que el instrumento según el criterio de jueces expertos presenta un alto dominio del constructo procrastinación académica. Para evaluar la validez de constructo, en este estudio se utilizó el análisis factorial, por el método componentes principales y rotación Oblimin, hallándose dos factores que explican el 67.4% de la variabilidad de los datos; resultados similares a los identificados con el mismo método en otros países y distritos; pues Quinde (2014) en Argentina identifica dos factores que explican un 67.97% de la variabilidad de los datos, También Barraza y Barraza (2018) en México encontraron una estructura bifactorial. Si bien se hallaron en diferentes contextos culturales estructuras bifactoriales, en la Escala EPA, también se eliminaron ítems, siendo diferentes en cada adaptación, sin afectar los altos índices de consistencia interna por el método de omega superior a 0.70 en todas las adaptaciones y superior a 0.90 en el de Lima Sur, el cual se calcula considerando la varianza de las cargas factoriales de cada factor de la Escala, evidenciando una alta validez de constructo y de confiabilidad por consistencia interna.

Respecto al análisis factorial, a nivel nacional, algunos estudios locales como los de Domínguez, Villegas y Centeno (2014) en universitarios de Lima identifica una estructura bifactorial similar a la hallada por el autor que construyó el instrumentos, de Busko (1998) en universitarios canadienses, empleándose para ambos casos el método de componentes principales, ajustándose el análisis factorial en más del 50% de la variabilidad de los datos, lo que evidenciaría que el instrumento tiene un alto dominio del modelo de procrastinación planteado por Busko (1998).

En relación a la validez de concurrente, la escala EPA ha sido sometida a comparación de otros instrumentos que miden procrastinación académica desde otros constructos teóricos, en el Perú y otros países, de habla hispana y no hispana, obteniendo relaciones significativas  $p > 0.05$ . Entre la más importantes, destaca, la Escala de procrastinación Académica PASS, el mismo que fue utilizado para evaluar la validez

concurrente en universitarios y preuniversitarios de Lima Sur, pues en este estudio se ha identificado relaciones significativas entre la Escala EPA y sus dimensiones reportadas para este estudio (autorregulación académica y postergación de actividades) con la escala PASS y sus cinco dimensiones, búsqueda de excitación falta de energía y control, perfeccionismo, ansiedad por la evaluación y poca asertividad y confianza, resultados que evidencian que el instrumento presenta una alta validez en universitarios y preuniversitarios de Lima Sur.

Para la confiabilidad, primero se evaluó el índice de homogeneidad de cada ítem, mediante el análisis de ítems, identificándose que solamente 11 reactivos presentan índices superiores a 0.20 por el cual se elimina 5 ítems. En relación a la confiabilidad por consistencia interna, en este estudio se identifica un Alpha de Cronbach superior a 0.80 en las dos dimensiones y en el nivel general, evidenciándose un alto nivel de confiabilidad, resultados homogéneos a universitarios canadiense por Busko (1998). En países latinoamericanos, como Venezuela, Prieto y Raleigh (2013) identificaron un Alpha superior a 0.78, En Argentina, Quinde (2014) un Alpha superior a 0.90 ambos estudios en universitarios. En el ámbito local, Domínguez-Lara (2016) obtuvo la confiabilidad por consistencia interna mediante el coeficiente omega, el cual evalúa la consistencia interna considerando la desviación estándar de las cargas factoriales de cada dimensión, obteniendo un coeficiente omega, superior a 0.80, considerando este modelo de obtención de la confiabilidad, en este estudio se obtiene un coeficiente omega  $> 0.90$  para los dos factores identificados, evidenciando un alto nivel de confiabilidad del instrumento.

Para la confiabilidad por estabilidad, en este estudio se empleó el método test re-tets, obteniéndose coeficientes altamente significativos, tanto en la escala general como en cada una de las dos dimensiones, puesto que el  $p < 0.001$  y la  $r > 0.63$ , lo que evidencia que esta población la Escala EPA presenta un alto nivel de estabilidad en la medición de la procrastinación académica.

Finalmente, es importante precisar que se deben desarrollar programas de promoción de conductas responsables y buenos hábitos de estudio con los universitarios, pues unos hábitos y actitudes inadecuados pueden afectar la calidad de la formación profesional en las universidades e institutos técnicos, especialmente en los grupos de estudiantes más vulnerables. En este estudio se detectó como población vulnerable a los varones, pues en comparación con las mujeres presentan mayores niveles de procrastinación académica tanto

a nivel general como en la postergación de actividades y la autorregulación académica, así mismo se ha identificado que los estudiantes de la pre policial y los estudiantes de psicología presentan mayores conductas y actitudes a la procrastinación académica en comparación con los universitarios de ingenierías y administración. . Por ello es importante para el estudio y evaluación de la procrastinación académica en los estudiantes mencionados se pueda utilizar un instrumento que mida estas conductas problemas adaptados en Lima Sur.

## 5.2. Conclusiones

1. La Escala de Procrastinación Académica EPA, presenta coeficientes altamente significativos  $p < 0.001$  con la V de Aiken en los 12 ítems; por lo tanto presenta un adecuado nivel de validez de contenido en universitarios y preuniversitarios de Lima Sur.
2. El análisis factorial confirmatorio de la Escala de Procrastinación Académica EPA, arroja una estructura bifactorial que explican el 64.4% de la variabilidad de los datos con comunalidades superiores a 0.30, evidenciando validez de constructo en universitarios y preuniversitarios de Lima Sur.
3. La Escala de Procrastinación Académica EPA, presenta relación significativa y alta ( $p < 0.001$ ) con la Escala de Procrastinación Académica PASS, evidenciando validez concurrente en universitarios y preuniversitarios de Lima Sur.
4. La Escala de Procrastinación Académica EPA, presenta un Alpha de Cronbach superior a 0.80 tanto para la escala general como para el factor, autorregulación académica y postergación de actividades, evidenciando confiabilidad por consistencia interna en universitarios y preuniversitarios de Lima Sur.
5. La Escala de Procrastinación Académica EPA, presenta confiabilidad ítem test en los 12 reactivos de la versión final, adaptada para este estudio, lo que evidencia que los ítems presentan un alto nivel de discriminación en los universitarios y preuniversitarios de Lima Sur.
6. La Escala de Procrastinación Académica EPA, presenta confiabilidad test retest en los universitarios y preuniversitarios de Lima Sur, pues el  $r$  de Pearson entre ambas medidas es altamente significativa y alta ( $p < 0.001$ ).
7. La Escala de Procrastinación Académica EPA, tiene adecuados niveles de confiabilidad y validez en universitarios y preuniversitarios de Lima Sur.

### **5.3. Recomendaciones**

1. Se recomienda la adaptación de la Escala de Procrastinación Académica EPA en universitarios y preuniversitarios de Lima Sur, como instrumento de evaluación de próximas investigaciones, pues ello permitirá obtener una medida confiable y válida de este constructo psicológico, así mismo permitirá contrastar los resultados reportados en este estudio.
2. Se recomienda utilizar la Escala de Procrastinación Académica EPA, en la evaluación de los estudiantes con problemas académicos en las puesto que la procrastinación académica está asociado a los desórdenes emocionales y el bajo rendimiento, por ello un instrumento que evalúe conductas de postergación y autorregulación de actividades académicas es muy útil en esta población.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**



## Artículos

- Alegre, A. (2014). Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Revista de Educación y Psicología de la USIL*, 1(2), 57– 82.
- Álvarez, O. (2010). Procrastinación general y académica en una muestra de estudiantes de secundaria de Lima metropolitana. *Persona*, 13, 159-177.
- Argumedo, D. Díaz, K. Calderón, A. y Díaz, J. (2005). Evaluación de la confiabilidad y la estructura factorial de tres escalas de procrastinación crónica. *Revista de Psicología*, 23(1).
- Baker, H. (1979). The conquering hero quits: Narcissistic factors in underachievement and failure. *American Journal of Psychotherapy*, 33, 418-427.
- Balkis, M. y Duru, E. (2009). Prevalence of academic procrastination behavior among pre-service teachers, and its relationship with demographics and individual preferences. *Journal of Theory y Practice in Education*, 5(1), 56-94.
- Balkis, M. y Duru, E. (2007). The Evaluation of the Major Characteristics and Aspects of the Procrastination in the Framework of Psychological Counseling and Guidance. *Educational Sciences: Theory y Practice*, 7(1), 376-385.
- Barraza, A. y Barraza, S. (2018). Evidencias de validez y confiabilidad de la escala de procrastinación académica en una población estudiantil mexicana. *Revista de Psicología y Ciencias del Comportamiento de la Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales*, 9(1), 75-99.
- Chan, L. (2011). Procrastinación académica como predictor en el rendimiento académico en jóvenes de educación superior. *Temática Psicológica*, 7(1), 53-62.
- Chávez, A. (2015). Procrastinación en estudiantes universitarios. *American Journal of Psychological Research*, 4(2), 37-81.
- Chun, A. y Choi, J. (2005). Rethinking Procrastination: Positive Effects of “Active” Procrastination Behavior on Attitudes and Performance. *The Journal of Social Psychology*, 145(3), 245-264.

- Domínguez, 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.
- Domínguez-Lara, S. (2016). Datos normativos de la Escala de Procrastinación Académica en estudiantes de psicología de Lima. *Revista Evaluar*, 16(1), 20-30.
- Domínguez-Lara, S. y Merino-Soto, C. (2016). Análisis Estructural de la Escala de Afrontamiento ante la Ansiedad e Incertidumbre Pre-examen (COPEAU) en universitarios peruanos. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 10(2), 32-48.
- Eerde, W. (2003). A meta-analytically derived nomological network of procrastination. *Personality and individual differences*, 35(6), 1401-1418.
- Escura, L. (2011). Análisis psicométrico del cuestionario de honey y Alonso de Evaluación de Estilos de Aprendizaje (CHAEA) con los modelos de la teoría clásica de los test y de rasch. *Persona*, 14, 71-109.
- Ferrari, J. (1989). Reliability of academic and dispositional measures of procrastination. *Psychological Reports*, 64(3), 1027-1058.
- Ferrari, J., Mason, C., y Hammer, C. (2006). Procrastination as a predictor of task perceptions: Examining delayed and non-delayed tasks across varied deadlines. *Individual Differences Research*, 4(1), 28-36.
- Furlan, L. A., Heredia, D., Piemontesi, S. E, y Tuckman, B. (2013). Análisis factorial confirmatorio de la adaptación argentina de la escala de procrastinación de Tuckman (ATPS). *Perspectivas en Psicología*, 9(3), 142-149.

- Furlan, L. Heredia, D. Piemontesi, S. Illbele, A. y Sánchez, J. (2010). Adaptación de la escala de procrastinación de tuckman para estudiantes universitarios. *II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVII Jornadas de Investigación Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*, 4(2), 23-49.
- Garzón, A. y Gil, J. (2017). Propiedades psicométricas del TMBS en universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(4), 50-60.
- González-Brignardello, M. y Sánchez-Elvira-Paniagua, A. (2013). Puede amortiguar el engagement los efectos nocivos de la procrastinación académica. *Acción Psicológica*, 10(1), 117-134.
- Haycock, L. McCarthy, P. y Skay, C. (1998). Procrastination in college students: The role of self-efficacy and anxiety. *Journal of Counseling and Development*, 76, 317-324.
- Hee, E. (2008). Self-efficacy as a mediator in the relationship between self-oriented perfectionism and academic procrastination. *Social Behavior and Personality; ProQuest Psychology Journals*, 36(6), 753-763.
- Howell, A. y Watson, D. (2007). Procrastination: associations with achievement goal orientation and learning strategies. *Personality and Individual Differences*, 43(1), 167-178.
- Huh J, Delorme DE y Reid LN (2006). Perceived third-person effects and consumer attitudes on preventing and banning DTC advertising. *Journal of Consumer Affairs*, 1, 40, 90
- Klassen, R. y Kuzucu, L. (2009). *Academic procrastination and motivation of adolescents in Turkey. Educational Psychology*, 29(1), 69-81.
- Knaus, W. (1977). Rational emotive education. *Theory into practice*, 16(4), 251-255.
- Kolawole, M. Tella, A. y Tella, A. (2007). Correlates of academic procrastination and mathematics achievement of university undergraduate students. *Eurasia Journal of Mathematics, Science y Technology Education*, 3(4), 363-370.
- McCown, W. Ferrari, J. y Johnson, J. (1991). Dilación Rasgo en los hijos adultos autodenominados de bebedores excesivos: un estudio exploratorio. *Revista de Personalidad y Conducta Social*, 4(6), 147-151.

- Milgram, N. (1991). Procrastination. In R. Dulbecco (Ed.), *Encyclopedia of human Biology*, 3(6), 149-155
- Navarro, G. (2017). Construcción y validación de las propiedades psicométricas del cuestionario de procrastinación académica para estudiantes universitarios, 2015. *Revista de Investigación Apuntes Científicos Estudiantiles de Psicología*, 1(1).
- Neenan, M. (2008). Tackling Procrastination: An REBT Perspective for Coaches. *Journal of Rational Emotive Cognitive Behavioral Therapy*, 26, 53-62.
- Onwuegbuzie, A. (2004). Academic procrastination and statistics Anxiety. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 29(1), 3-19.
- Pardo, D. Perilla, L. y Salinas, C. (2014). Relación entre Procrastinación académica y ansiedad-rasgo en estudiantes de psicología. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 14, 31-44.
- Quinde, J. (2014). Propiedades psicométricas de la escala de procrastinación académica en universitarios entrerrianos. In *VIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIII Jornadas de Investigación de la Facultad de Psicología XII Encuentro de Investigadores*, 6(2), 35-68.
- Rice, K. Richardson, C. y Clark, D. (2012) Perfectionism, procrastination, and psychological distress. *Journal of Counselin Psychology*, 59(2), 288-302. doi:10.1037/a0026643.
- Rothblum, E. Solomon, J. y Murakami, J. (1986). Affective, cognitive, and Behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of counseling psychology*, 33(2), 387-394.
- Rozental, A. y Carlbring, P. (2014). Understanding and Treating Procrastination: A Review of a Common Self-Regulatory Failure. *Psychology*, 5(13), 1488-1502. doi:10.4236/psych.2014.513160.
- Schouwenburg, H. (1992). Procrastinators and fear of failure: An exploration of reasons for procrastination. *European Journal of Personality*, 6, 225-236.
- Senécal, C., y Guay, F. (2000). Procrastination in Job-Seeking: An Analysis of Motivational Processes and Feelings of Hopelessness. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), 267-282.

- Senécal, C. y Guay, F. (2000). Procrastination in Job-Seeking: An Analysis of Motivational Processes and Feelings of Hopelessness. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), 267-282.
- Sénécal, C. Julien, E. y Guay, F. (2003). Role conflict and academic procrastination: A self-determination perspective. *European Journal of Social Psychology*, 33(4), 135-145.
- Solomon, L. y Rothblum, E. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of counseling psychology*, 31(4), 503.
- Specter, M. y Ferrari, J. (2000). Time orientations of procrastinators: Focusing on the past, present, or future? *Journal of Social Behavior y Personality*, 15(5), 197-202.
- 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.
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological bulletin*, 133(1), 65.
- Takács, I. (2005). The influence of the changing educational system on student behaviour. procrastination: symptom or. *Periodica Polytechnica Social and Management Sciences*, 13(1), 77-85.
- Tuckman, B. (1990). The development and concurrent validity of the procrastination scale. *Educational and psychological measurement*, 51(2), 473-480.
- Tuckman, B. W. (2003). The effect of learning and motivation strategies training on college students' achievement. *Journal of College Student Development*, 44(3), 430-437. doi:10.1353/csd.2003.0034
- Williams, J. Stark, S. y Fost, E. (2008). The relationships among selfcompassion, motivation, and procrastination. *American Journal of psychological research*, 4(1), 37- 44.
- Wolters, C. (2003). Entendimiento de la Procrastinación del Self-regulación de perspectiva. *Revista de educación Psicológica*, 95(1), 179-187.
- Wolters, Ch. (2003). Understanding procrastination from a self-regulated learning perspective. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 179-187.
- Yela, M. (1996). Los test y el análisis factorial. *Psicothema*, 8(1), 249-263.

Zarick, L. y Stonebraker, R. (2009). I'll do it tomorrow the lógica of procrastinación. *College Teaching.*, 57(4), 211-215.

## **Libros**

Abad, F., Garrido, J., Olea, J. y Ponsoda, V. (2006). *Introducción a la psicometría: teoría clásica de los test y teoría de la respuesta al ítem*. España: Universidad Autónoma de Madrid.

Aiken, L. (2003). *Test psicológicos y evaluación. (11 ed.)*. México: Pearson Educación.

Alarcón, A. (2013). *Métodos y diseños de Investigación del comportamiento*. Editorial Universitaria. Lima: Biblioteca Nacional del Perú.

Anastasi, A. y Urbina, S. (1998). *Test psicológicos*. México: Prentice Hall.

Anicama, J. (2010). *Análisis y modificación del comportamiento en la práctica clínica*. Lima: Asamblea Nacional de Rectores.

Aragón, L. y Silva, A. (2004). *Evaluación psicológica en el área educativa*. México: Pax México.

Aragón, L. (2004). *Fundamentos psicométricos en la evaluación psicológica*. Recuperado de <http://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol7num4/Art3-2005-1.pdf>.

Bunge, M. y Ardila, R. (2002). *Filosofía de la psicología*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Clariana, M. (2009). *Procrastinación Académica*. España: Bellaterra.

Dryden, W. (2000). *Overcoming procrastination*. London: Sheldon Press.

Ellis, A. y Knaus, W. (1977). *Overcoming procrastination*. New York: Signet Boo.

Ferrari, J.; Johnson, J. y McCown, W. (1995). *Procrastinacion and task avoidance: theory, research, and treatment*. New York: Plenum Press.

Ferrari, J. y Emmons, W. (1995). *La dilación y la tarea avance*. Nueva York: PlenumPress.

- Hernández, R; Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.
- Kerlinger, F. (1998). *Investigación del comportamiento*. México: McGraw-Hill.
- Marano, H. E. (2003). *Procrastination: Ten things to know*. Recuperado de: <http://psychologytoday.com/rss/>.
- Meneses, J.; Barrios, M.; Bonillo, A.; Cosculluela, A.; Lozano, L.; Turbany, J. y Valero, S. (2013). *Psicometría*. Barcelona: Editorial UOC
- Neenan, M. y Dryden, W. (2002). *Cognitive behaviour therapy: An AZ of persuasive arguments*. London: Wiley.
- Nunnally, J. y Berstein, I. (1995). *Teoría psicométrica*. México: McGraw-Hill. Popham, W.J. (1999). *¿Por qué las pruebas estandarizadas no miden la calidad educativa?*. Biblioteca PREAL. Recuperado de: <http://www.preal.org/GTEE/pdf/Popham.pdf>.
- Livia, J. y Ortiz, M. (2013). *Construcción de pruebas psicométricas: aplicaciones a las ciencias sociales y de la salud*. Lima: Editorial Universitaria.
- Rodríguez, R. (1996). *Teoría básica del muestreo*. Recuperado de <https://bit.ly/2SwtV1T>.
- Skinner, B. (1977). *Ciencia y Conducta Humana*. Barcelona: Fontanella.
- Steel, P. (2011). *Procrastinación*. Colombia: Editorial Grijalbo.
- Tuning América Latina 2004(2007). *Informe final- proyecto tuning américa latina, 2004 - 2007*. Universidad de Deusto.

## Tesis

- Aitken, M. (1982). *A personality profile of the college students procrastinator*. (Unpublished doctoral dissertation in Psychological). Pittsburgh University of Pittsburgh.
- Busko, D. (1998). *Causes and consequences of perfectionism and procrastination: A structural equation model*. (Tesis de maestría). University of Guelph, Guelph, Ontario.
- Duda, M. (2018). *Procrastinación académica en estudiantes de ingeniería de una universidad privada en lima* (Tesis de maestría). Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima, Perú.
- Flores, W. (2018). *Funcionamiento familiar y procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de lima Sur* (Tesis de pregrado). Universidad Autónoma del Perú, Lima.
- Fuentes, W. (2018). *Funcionamiento familiar y procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Lima Sur* (Tesis de pregrado). Universidad Autónoma del Perú, Lima, Perú.
- González, L. y Tovar, R. (2015). *Procrastinación académica en estudiantes de la facultad de ingeniería* (Tesis de pregrado). Universidad Rafael Urdaneta, Maracaibo, Venezuela.
- Guevara, P. (2017). *Propiedades psicométricas de la escala procrastinación académica en adolescentes del Distrito de Víctor Larco Herrera* (Tesis de pregrado). Universidad César Vallejo, Lima, Perú.
- Guzmán, M. y Rosales, C. (2017). *Validación de la escala de procrastinación en el trabajo (PAWS) al habla hispana* (Tesis de pregrado). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú.
- Morales, M. (2018). *Evidencias de validez de la escala de procrastinación académica en estudiantes universitarios del distrito de Trujillo* (Tesis de pregrado). Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú.
- Natividad, L. (2014). *Análisis de la procrastinación en estudiantes universitarios* (Tesis doctoral). Universidad de Valencia, España.



- Prieto, D. y Raleigh, R. (2013). *Propiedades psicométricas de una escala de procrastinación académica en estudiantes universitarios* (Tesis de pregrado). Universidad Rafael Urdaneta, Maracaibo, Venezuela.
- Riva, M. (2006). *Manejo conductual cognitivo de un déficit en autocontrol, caracterizado por conductas de procrastinación* (Tesis de maestría). Pontificie Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.
- Velásquez, M. (2017). *Factores de personalidad y procrastinación académica en universitarios de una universidad privada de Lima Sur, 2017* (Tesis de pregrado). Universidad Alas Peruanas, Lima, Perú.

## **ANEXOS**

**ANEXO 1**  
**Matriz de consistencia**

TÍTULO	FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	OBJETIVO GENERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	HIPÓTESIS GENERAL	HIPÓTESIS ESPECÍFICAS	VARIABLES	DISEÑO	POBLACIÓN Y MUESTRA
Propiedades psicométricas de la escala de procrastinación académica EPA en universitarios y preuniversitarios de Lima Sur	¿Cuáles son las propiedades psicométricas de la Escala de Procrastinación Académica EPA en universitarios y preuniversitarios de Lima Sur?	Evaluar las propiedades psicométricas de la Escala de Procrastinación Académica EPA en universitarios y preuniversitarios de Lima Sur.	<ol style="list-style-type: none"> <li>Identificar la validez de contenido de la Escala de Procrastinación Académica EPA en universitarios y preuniversitarios de Lima Sur.</li> <li>Evaluar la confiabilidad por análisis de ítems de la Escala de Procrastinación Académica EPA en universitarios y preuniversitarios de Lima Sur.</li> <li>Evaluar la validez de constructo ítem test de la Escala de Procrastinación Académica EPA en universitarios y preuniversitarios de Lima Sur.</li> <li>Precisar la validez concurrente de la Escala de Procrastinación Académica EPA en universitarios y preuniversitarios de Lima Sur.</li> <li>Estimar la confiabilidad por la consistencia interna de la Escala de Procrastinación Académica EPA en universitarios y preuniversitarios de Lima Sur.</li> <li>Estimar la confiabilidad test retest de la Escala de Procrastinación Académica EPA en universitarios y preuniversitarios de Lima Sur.</li> <li>Establecer las normas percentilares de la Escala de Procrastinación Académica EPA en universitarios y preuniversitarios de Lima Sur.</li> </ol>	La Escala de Procrastinación Académica EPA posee adecuadas propiedades psicométricas de validez y confiabilidad en los universitarios y preuniversitarios de Lima Sur.	<p>H1: La Escala de Procrastinación Académica EPA posee un adecuado nivel de validez de contenido en universitarios y preuniversitarios de Lima Sur.</p> <p>H2: La Escala de Procrastinación Académica EPA posee un adecuado nivel de confiabilidad por análisis de ítems en los universitarios y preuniversitarios de Lima Sur.</p> <p>H3: La Escala de Procrastinación Académica EPA posee un adecuado nivel de validez constructo en los universitarios y preuniversitarios de Lima Sur.</p> <p>H4: La Escala de Procrastinación Académica EPA posee un adecuado nivel de validez concurrente en los universitarios y preuniversitarios de Lima Sur.</p> <p>H5: La Escala de Procrastinación Académica EPA posee un adecuado nivel de confiabilidad por consistencia interna en los universitarios y preuniversitarios de Lima Sur.</p> <p>H6: La Escala de Procrastinación Académica EPA posee un adecuado nivel de confiabilidad test retest en los universitarios y preuniversitarios de Lima Sur.</p>	<p>Procrastinación académica</p> <p>- Género</p> <p>- Tipo de institución</p> <p>- Carrera profesional</p>	<p><b>TIPO</b></p> <p>y cuantitativo y no experimental</p> <p><b>DISEÑO</b></p> <p>Psicométrico, y transversal</p>	La población de estudio la formaron los 3032 estudiantes, de una universidad pública, una universidad privada y una pre-policial con sede en Lima Sur. La muestra la conforman Los 1203 universitarios y preuniversitarios, utilizándose para ello la fórmula para poblaciones finitas con un muestreo no probabilístico.

## ANEXO 2

### ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA EPA

*Alvares (2010)*

#### INSTRUCCIONES

A continuación se presenta una serie de enunciados sobre sus actividades académicas. Usted debe marcar con una (X) su respuesta según la frecuencia en que la situación se presente. No existen respuestas buenas o malas, lo más importante es la veracidad. Marca todas las frases teniendo en cuenta las siguientes alternativas: **1 = Nunca (No me ocurre)** - **2 = Pocas Veces (Me ocurre pocas veces o casi nunca)** - **3 = A veces (Me ocurre alguna vez)** - **4 = Casi siempre (Me ocurre mucho)** - **5 = Siempre (Me ocurre siempre)**

N°		S	CS	A	PV	N
1	Cuando debo hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto.					
2	Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.					
3	Cuando me asignan lecturas, las leo la noche anterior.					
4	Cuando me asignan lecturas, las reviso el mismo día de la clase.					
5	Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda.					
6	Asisto regularmente a clases					
7	Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible					
8	Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.					
9	Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan					
10	Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio.					
11	Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido.					
12	Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio.					
13	Trato de terminar mis trabajos importantes con la debida anticipación.					
14	Me tomo el tiempo para revisar mis tareas antes de entregarlas.					
15	Raramente dejo para mañana lo que puedo hacer hoy.					
16	Disfruto la mezcla de desafío con emoción al esperar hasta el último minuto para completar una tarea.					

### ANEXO 3

#### ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA EPA *Contreras (2019)*

A continuación se presenta una serie de enunciados sobre sus actividades académicas. Usted debe marcar con una (X) su respuesta según la frecuencia en que la situación se presente. No existen respuestas buenas o malas, lo más importante es la veracidad. Marca todas las frases teniendo en cuenta las siguientes alternativas:

**1 = Nunca (No me ocurre) - 2 = Pocas Veces (Me ocurre pocas veces o casi nunca) - 3 = A veces (Me ocurre alguna vez) - 4 = Casi siempre (Me ocurre mucho) - 5 = Siempre (Me ocurre siempre)**

N°		S	CS	A	PV	N
1	Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.					
2	Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda.					
3	Asisto regularmente y con frecuencia a clases					
4	Trato de completar el trabajo académico asignado lo más pronto posible					
5	Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.					
6	Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan					
7	Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio.					
8	Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido.					
9	Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio.					
10	Trato de terminar mis trabajos importantes con la debida anticipación.					
11	Me tomo el tiempo para revisar mis tareas antes de entregarlas.					
	<b>F1: AUTORREGULACIÓN ACADÉMICA</b>					
	<b>F2: POSTERGACIÓN DE ACTIVIDADES</b>					
	<b>PROCRASTINACIÓN GENERAL</b>					