

**Universidad Nacional
Federico Villarreal**

**Vicerrectorado de
INVESTIGACIÓN**

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**Procrastinación académica y proyecto de vida en estudiantes de
secundaria de una institución educativa de lima**

Tesis para optar el Título Profesional de Licenciada en Psicología

AUTORA:

Buendia Zavala, Stephany Marlene

ASESOR:

Mendoza Huamán, Vicente Eugenio

JURADO:

Figueroa Gonzales, Julio

Castillo Gómez, Gorqui

Henostroza Mota, Carmela

Lima – Perú

2020

Pensamientos

“La vida es muy peligrosa. No por las personas que hacen el mal, sino por las que se sientan a ver lo que pasa”.

Albert Einstein

“No te pongas a contemplar toda la escalera, simplemente da el primer paso”.

Martin Luther King

Dedicatoria

A mis padres, por ser los mejores guías.

A mi hermano, por su apoyo incondicional.

Agradecimientos

A mis padres, por ser ejemplos: mi madre, la persona más solidaria que conozco; mi padre, tan divertido y responsable. Mi profunda gratitud hacia ustedes por todas sus enseñanzas, apoyo, consejos y, sobre todo, por poder disfrutar de la compañía de mi hermano quien ha sido pieza clave en mi vida desde su llegada.

Mi agradecimiento y total admiración a mi profesor Hugo Montes de Oca, quien ha sido fuente de inspiración y guía durante mis años de especialidad e internado. Agradezco infinitamente a mi asesor, el Dr. Vicente Mendoza, por la atención, disposición y enseñanzas.

Agradezco a la institución del distrito de Ate, que me permitió llevar a cabo mi investigación, y a todos los estudiantes que participaron en ella.

Me encuentro muy agradecida con mis amigos quienes hoy en día forman parte de mi hogar, y con las personas con las que compartí y contribuyeron a mi formación personal y profesional durante mi etapa universitaria. Infinitas gracias.

Índice

Carátula	i
Pensamientos	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimientos	iv
Lista de Tablas	vii
Lista de Figuras	viii
Resumen	ix
Abstract	x
Capítulo I: Introducción	11
1.1 Descripción y formulación del problema	12
1.2 Antecedentes de Investigación	14
1.2.1. Procrastinación académica	14
1.2.1. Proyecto de vida	20
1.3 Objetivos	
1.3.1 Objetivo General	24
1.3.2 Objetivos Específicos	24
1.4 Justificación	25
1.5 Hipótesis	
1.5.1 Hipótesis General	26
1.5.2 Hipótesis Específicas	26
Capítulo II: Marco Teórico	
2.1 Procrastinación académica	27
2.1.1 Procrastinación	27

2.1.2	Causas y manifestaciones de la procrastinación	28
2.1.3	Modelos y enfoques de la procrastinación	29
2.1.4	Procrastinación académica	31
2.1.5	Dimensiones de la procrastinación académica	31
2.1.6	Criterios de identificación	32
2.2	Proyecto de vida	33
2.2.1	Definiciones	33
2.2.2	Rasgos del proyecto de vida	34
2.2.3	Áreas y dimensiones del Proyecto de Vida	35
2.3	Estudiantes de secundaria de Educación Básica Regular	36
Capítulo III: Método		
3.1	Tipo de investigación	39
3.2	Ámbito temporal y espacial	39
3.3	Variables de estudio	39
3.4	Población y muestra	40
3.5	Instrumentos	41
3.6	Procedimiento	42
3.7	Análisis de datos	43
Capítulo IV: Resultados		45
Capítulo V: Discusión		55
Capítulo VI: Conclusiones		63
Capítulo VII: Recomendaciones		64
Referencias		65

Lista de Tablas

Número		Página
1	Áreas del proyecto de vida	36
2	Característica de la muestra	40
3	Índices de bondad de ajuste utilizados en el Análisis Factorial Confirmatorio de la Escala de Procrastinación Académica	44
4	Estadísticos descriptivos de la Escala de Procrastinación Académica	45
5	Correlación entre ítems de la Escala de Procrastinación Académica	46
6	Análisis factorial confirmatorio de la Escala de Procrastinación Académica	47
7	Confiabilidad de los factores de la Escala de Procrastinación Académica	48
8	Estadísticos descriptivos de la Escala de Evaluación de Proyecto de Vida	49
9	Correlación entre ítems de la Escala de Evaluación de Proyecto de Vida	50
10	Análisis factorial exploratorio de los ítems de la Escala de Evaluación de Proyecto de Vida	51
11	Análisis paralelo de la Escala de Evaluación de Proyecto de Vida	52
12	Criterio de información bayesiano de la Escala de Evaluación de Proyecto de Vida	52
13	Confiabilidad de la Escala de Evaluación de Proyecto de Vida	53
14	Niveles y Porcentajes de las Dimensiones de EPA y de la escala EPP	53
15	Resultados de la prueba de bondad de ajuste K-S	54
16	Valores de la “U” de Mann-Whitney para determinar diferencias significativas	54
17	Correlación entre falta de autorregulación académica y proyecto de vida	55
18	Correlación entre postergación de actividades y proyecto de vida	55

Lista de Figuras

Número		Página
1	Rasgos proyecto profesional y vital	35
2	Niveles, ciclos y grados de la Educación Básica Regular	37
3	Características de los estudiantes al concluir la EBR	38
4	Cargas factoriales de los ítems según las dimensiones	48

**Procrastinación académica y proyecto de vida en estudiantes de secundaria de una
institución educativa de Lima**

Facultad de Psicología

Universidad Nacional Federico Villarreal

Resumen

La presente investigación buscó analizar la relación entre Procrastinación Académica y Proyecto de vida en un grupo de 243 estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa del distrito de Ate-Lima, a través de un estudio de nivel descriptivo y diseño correlacional. Se utilizó la Escala de Procrastinación Académica (Busko, 1998) y la Escala de Evaluación del Proyecto de Vida (García, 2002). En la investigación se encontró relaciones inversas y significativas entre las dos dimensiones de Procrastinación Académica y Proyecto de Vida. Por otro lado, se encontraron diferencias significativas según género en la segunda dimensión de Procrastinación Académica: Postergación de actividades con la variable Proyecto de Vida. No obstante, estas diferencias no se dieron en la dimensión Falta de autorregulación académica.

Frases clave: proyecto de vida, procrastinación académica, autorregulación académica, postergación de actividades, estudiantes de secundaria.

Academic procrastination and life project in high school students of educational institution at Lima

Facultad de Psicología

Universidad Nacional Federico Villarreal

Abstract

The present study sought to analyze the relationship between Academic Procrastination and Life Project in a group of 243 fourth and fifth grade high school students from an educational institution from Ate district, through a descriptive level study and correlational design. There were used the The Academic Procrastination Scale (Busko, 1998) and Life Project Evaluation Scale (García, 2002). The research found an inverse and significant relationship between the two dimensions of Academic Procrastination and Life Project. Different differences were found according to gender in the second dimension of Academic Procrastination: Postponement of activities with the variable Life Project. However, these differences did not occur in the dimension Lack of academic self-regulation.

Key phrases: life project, academic procrastination, academic self-regulation, postponement of activities, high school students

Capítulo I

Introducción

La presente investigación aborda dos variables importantes y presentes en los estudiantes y personas en general: la procrastinación académica y el proyecto de vida. Tomando en cuenta la constante estimulación y excesiva información, es necesario saber autorregularse para lograr metas a corto, mediano y largo plazo.

Es por ello que la investigación busca hallar la relación entre las dimensiones de procrastinación académica: postergación de actividades y falta de autorregulación académica con proyecto de vida en estudiantes de educación básica regular, con el fin de lograr conocer si es que teniendo una visión más clara de los planes a futuro se podría cumplir las actividades de manera satisfactoria. Se pretende que esta disciplina académica sea propuesta a partir de diversos talleres o programas donde los estudiantes reflexionen sobre la importancia de comprometerse con sus deberes y autorregularse para alcanzar metas a largo plazo.

En el capítulo I: Problema, se realiza el planteamiento del problema a través de la descripción de problemáticas actuales que aquejan al sector educativo, en especial a los alumnos, formulándose la siguiente pregunta ¿Existe relación entre procrastinación académica y proyecto de vida en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa del distrito de Ate, Lima?

En el capítulo II: Marco teórico, se abordan los conceptos pertinentes para la investigación describiendo a la procrastinación académica como la postergación irracional de actividades, y proyecto de vida como la construcción del futuro. Asimismo, se presentan las características del nivel secundario de la Educación Básica Regular.

En el capítulo III: Método, presenta la descripción de la población participante que corresponde a los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución

educativa del distrito de Ate. A su vez, se señala el tipo y modelo de investigación como también, la descripción de los instrumentos utilizados.

En el capítulo IV: Resultados, se presentan los resultados descriptivos y correlacionales obtenidos de la muestra empleada, a través de los análisis psicométricos de ambos instrumentos.

En el capítulo V: Discusión, en este capítulo de la investigación se exponen los resultados hallados comparándolos con diversas investigaciones y el marco teórico correspondiente a las variables utilizadas de procrastinación académica y proyecto de vida, brindando perspectivas críticas acerca del presente abordaje que se le da a los procesos de enseñanza.

1.1 Descripción y formulación del problema

Numerosos estudios han revelado que los procesos de autorregulación llevan al éxito en la escuela (Zimmerman, 2002); no obstante, en la actualidad, los medios de comunicación, videojuegos, redes sociales y publicidad orientada al consumo tientan a muchos estudiantes de secundaria a priorizar *mantenerse en línea* y postergar la realización de sus tareas y su preparación académica, visualizándose una escasa motivación frente al futuro y la no formulación de su proyecto de vida.

La procrastinación académica brinda una pincelada de la falta de empeño que poseen los adolescentes para cumplir con las actividades que contribuyen a sus futuros. Muchos de ellos presentan dificultades para visionarse en un plazo mayor a tres o más años, teniendo metas a muy corto plazo que buscan satisfacerlos de forma inmediata y no articular cada decisión en sus proyectos de vida. El planteamiento de un proyecto de vida es fundamental para diseñar un futuro motivacional y con propósito, donde las personas no sólo respondan a las circunstancias que ocurren, sino que vivan con propósitos y diseñen un plan que les permita vivir con calidad.

En el último Censo Nacional: XII de Población y VII de Vivienda, se empadronaron en el país 2 millones 923 mil 478 adolescentes entre los 14 a 19 años de edad, teniendo que el 15,1% no estudiaba ni trabajaba a pesar de que, teóricamente, debieron haber culminado la secundaria o estar cursando algún curso de educación superior en el sistema universitario o no universitario (Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2018).

A pesar de los diversos factores que se toman en cuenta en el alarmante porcentaje, se sabe que “el éxito es sinónimo de dedicación y esfuerzo” (Olivo, 2017, p. 126), es por ello que la autorregulación hacia la procrastinación y la planificación de un proyecto de vida ofrece perspectivas motivadoras para impulsar a los adolescentes a hacerse cargos de sí mismos y asumir todas las responsabilidades que ello involucre. Al estar al término de su educación básica, se requiere en ellos el diseño de lo que desean para sus futuros por lo que necesitan plantearse una visión realista que puedan alcanzar.

La problemática expuesta es de suma importancia debido a que se requiere poder incentivar a los estudiantes en la formulación de su proyecto de vida y en la motivación de cumplir sus tareas pendientes en pro a un beneficio mayor. Los estudiantes de cuarto y quinto año de secundaria de Educación Básica Regular, requieren reconocer que la disciplina, en cuanto a la realización de sus deberes, es fundamental para alcanzar una vida con propósito.

Esta investigación es relevante, puesto que en la actualidad se evidencia que los estudiantes suelen postergar sus actividades académicas constantemente y no establecen objetivos claros en cuanto a su futuro; estando expuestos a tomar erradas decisiones que conllevarían al incumplimiento de sus metas y a realizar diversas conductas de riesgo.

Finalmente, por todo lo anteriormente expresado, me formulo la siguiente interrogante: ¿Existe relación entre procrastinación académica y proyecto de vida en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria de una institución educativa del distrito de Ate, Lima?

1.2 Antecedentes de Investigación

Se analizan las variables de manera individual al no encontrarse investigaciones que hayan trabajado con ambas.

1.2.1 Procrastinación académica

i. Antecedentes Nacionales

La investigación de Obregón (2018) de nivel descriptivo correlacional, de enfoque cuantitativo y de diseño no experimental buscó relacionar inteligencia emocional y procrastinación académica en estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de San Juan de Lurigancho en Lima. La población censal estuvo constituida de 102 estudiantes, utilizando encuestas e instrumentos tipo cuestionario para la recolección de información. Los resultados indicaron la presencia de una relación negativa moderada entre ambas variables ($r = -0.476$); como también que el 45.1% de los estudiantes manifiesta que la inteligencia emocional se encuentra en el nivel adecuado y el 47.1% señala que la procrastinación es media.

La investigación de Manzanares (2018) sobre procrastinación, creencias racionales/irracionalidades académicas y rendimiento académico en alumnos becados de una universidad privada de Lima a través de la Escala de Procrastinación Académica (Busko, 1998) y la Escala de Creencias Racionales Académicas (Egan, Canale, Del Rosario y White, 2007), reveló que una mayor racionalidad en la creencia relacionada con los Hábitos de trabajo se asocia significativamente con la postergación de actividades y la autorregulación académica. Este estudio se realizó mediante el muestreo no probabilístico intencional con la colaboración de 289 estudiantes.

La investigación de Dominguez y Campos en el 2017, buscó examinar la influencia de la satisfacción con los estudios y la procrastinación académica, en 148 estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima. Los instrumentos utilizados fueron la Escala breve de satisfacción con los estudios (EBSE; Merino, Dominguez y Fernández, 2017) y la Escala de Procrastinación Académica (EPA; Busko, 1998). Los resultados demostraron que la influencia no fue significativa recomendando nuevas rutas para interpretar el comportamiento procrastinador en el ámbito universitario.

Otro estudio de diseño no experimental, descriptivo-correlacional y de corte transversal, entre las variables motivación académica (Escala CEA48; Sweck, 1986) y procrastinación (Escala de Procrastinación General Académica; Busko, 1998) en 304 estudiantes del nivel secundaria de una institución pública de Cañete, realizado por Carhuapoma (2018), indicó que los alumnos motivados no presentan conductas relacionadas con la postergación de sus actividades cotidianas y académicas de forma frecuente.

Cholán y Valderrama (2017) estudiaron la relación entre la adicción a las redes sociales y la procrastinación académica en 400 estudiantes de una universidad privada en Tarapoto. El estudio correlacional de corte transversal utilizó el Inventario de Adicciones a las redes sociales (Mendoza y Vargas, 2014) y la Escala de Procrastinación Académica (Gonzales, 2014). Los resultados revelaron una relación significativa alta entre las dos variables ($r = 0.553$, $p = 0.01$), indicando que a mayor adicción a las redes sociales, mayor es el nivel de procrastinación en los estudiantes.

Chigne, también en el 2017, realizó una investigación de tipo aplicada, no experimental y correlacional entre las variables autoeficacia (Cuestionario de Autoeficacia; Bendezú, 2015) y procrastinación académica (Escala de procrastinación académica; Busko, 1998), en estudiantes de una universidad estatal de Lima, con una muestra no probabilística de 160 participantes. Los resultados arrojaron una correlación baja pero significativa entre ambas; donde a menor nivel de la procrastinación académica, mayor nivel de autoeficacia.

Tarazona, Romero, Aliaga y Veliz (2016) desarrollaron un estudio descriptivo para precisar el grado, modo, características y factores de la procrastinación académica en estudiantes de la Facultad de Educación de una universidad nacional en Huancayo. Participaron 169 estudiantes entre hombres y mujeres. Los instrumentos empleados fueron la Escala de Procrastinación Académica de Tuckman (1990) y el Cuestionario Sociocultural de Procrastinación Académica Sociocultural elaborado por ellos mismos. En los resultados se observa una alta tendencia por parte de los estudiantes a dejar de lado, postergar o no realizar sus actividades académicas, debido a que pierden el tiempo en acciones poco significativas como revisar sus celulares, tabletas u otros objetos propios.

Vallejos (2015) realizó una investigación con el objetivo de relacionar procrastinación académica (Escala de Procrastinación Académica; Solomon y Rothblum, 1984) y ansiedad ante las evaluaciones (Escala de Reacción ante las Evaluaciones; Sarason, 1984), en 130 estudiantes de una universidad privada de Lima. El análisis factorial exploratorio halló la existencia de tres factores que explicarían las razones de la procrastinación: creencias sobre falta de recursos,

reacción negativa ante expectativas o exigencias propias o del entorno y falta de energía para iniciar una tarea. Por otro lado, el análisis al instrumento relacionado a las reacciones ante las evaluaciones arrojó también tres factores: pensamientos negativos antes y durante las evaluaciones, pensamientos irrelevantes y distractores, y síntomas fisiológicos de malestar. Los resultados arrojaron la relación existente entre las razones para procrastinar y los factores de las reacciones ante las evaluaciones, teniendo una correlación más alta con la dimensión pensamientos negativos.

Medina y Tejada (2015) relacionaron de forma inversa las variables autoestima y procrastinación académica en 407 universitarios, entre 17 y 26 años en la ciudad de Arequipa. Los instrumentos utilizados fueron el Inventario de autoestima original versión adultos (Coopersmith, 1967) y la Escala de procrastinación académica (Busko, 1998). Los resultados señalaron la existencia de una correlación inversa significativa entre las dos variables, afirmando que a mayores niveles de autoestima menor serán los niveles de procrastinación académica.

Álvarez (2010) investigó la procrastinación general y académica (Escala de Procrastinación General y Académica; Busko, 1998) con una muestra de 235 alumnos de secundaria de colegios particulares en Lima Metropolitana, de ambos sexos con un estudio de tipo descriptivo. Los resultados evidenciaron que la procrastinación académica era mayor que la general y que no existían diferencias según género o grado de estudios.

ii. Antecedentes Internacionales

Afzal y Jami (2018) realizaron un estudio para investigar la prevalencia y las razones de la postergación académica en estudiantes de una universidad pública, a través de la Procrastination Assessment Scale Student (PASS; Solomon & Rothblum, 1984). La muestra estuvo conformada por 200 estudiantes, incluyendo 155 mujeres y 45 hombres de los Departamentos de Ciencias Sociales y Naturales. Los resultados mostraron que la toma de riesgos, la aversión a las tareas y la toma de decisiones fueron factores predictivos significativos para la postergación académica, mientras que la aversión a las tareas fue el predictor más fuerte con un coeficiente de regresión de nivel medio.

En España, Rodríguez y Clariana (2017) efectuaron un estudio a fin de detallar si la procrastinación académica disminuye pasado el tiempo, según los factores: edad, curso o ambos. Con la Procrastination Assessment Scale Students (PASS) y con una muestra de 105 universitarios de la carrera de Sociología., divididos en cuatro grupos independientes según sexo y curso académico, los resultados obtenidos indicaron que el nivel procrastinación solo depende de la edad, donde a medida que se es mayor la dilatación disminuye.

Cardona (2015), en Medellín, realizó una investigación con el objetivo de relacionar las variables estrés académico y procrastinación académica en una muestra de 198 estudiantes de la Universidad de Antioquia. Los instrumentos utilizados fueron la Procrastination Assessment Scale Student (Solomon & Rothblum, 1984) y el Inventario SISCO de estrés académico (Anastasi y Urbina, 1997). Se hallaron correlaciones significativas entre el comportamiento

procrastinador y algunas reacciones del estrés académico. Asimismo, se encontraron diferencias según sexo, área de formación y semestre.

En Chile, Rico (2015) efectuó una investigación cuantitativa, de diseño no experimental y de carácter transaccional con el fin de relacionar la procrastinación académica y la motivación en una muestra de 367 estudiantes de una universidad de la región del Bio-Bío. Utilizó el Cuestionario de Motivación y Estrategias de Aprendizaje (MSLQ, Pintrich, Smith, Garcia y Mckenchie, 1991) y la Escala de Procrastinación General y Académica (Busko, 1998). Los resultados evidenciaron una correlación negativa entre los niveles de procrastinación general y académica con el nivel de motivación.

También en España, Clariana, Cladellas, Badia y Gotzens (2011) investigaron la relación entre la procrastinación académica e inteligencia emocional, según género y edad; a través de la Escala D de Demora Académica (Clariana y Martín, 2008) y la Escala de Inteligencia Emocional (Bar-On, 1997). La muestra estuvo formada por 192 (45 hombres) estudiantes de Psicología de la Universidad Autónoma de Barcelona y la Universidad de las Islas Baleares. Los resultados mostraron una correlación negativa significativa entre procrastinación con inteligencia intrapersonal, coeficiente emocional y estado de ánimo. Asimismo, las mujeres obtuvieron mayores puntajes en inteligencia intrapersonal e interpersonal; y los hombres, en manejo del estrés y adaptabilidad.

1.2.2 Proyecto de vida

i. Antecedentes Nacionales

Cáceres (2018), a través de un estudio descriptivo y enfoque cualitativo, buscó comprender la forma en la que se construyen los proyectos de vida en estudiantes de seis Centros de Educación Básica Alternativa de Arequipa utilizando las técnicas de focus group, entrevista a los directivos y análisis documental. Los resultados obtenidos evidenciaron que los estudiantes consideran que un proyecto de vida no debe elaborarse de forma precipitada; no obstante, presentan vaguedades sobre sus futuros. Asimismo, identificó que los alumnos que provenían de instituciones de Educación Básica Regular presentaban mayor claridad en sus metas de vida que los de EBA, sobre todo los hombres.

Sumado, se encuentra la investigación de Chipana (2017) quien investigó la relación entre los niveles de resiliencia con la Escala de Resiliencia (Wagnild e Young, 1993), y el grado de definición del proyecto de vida con la Escala de Proyecto de Vida (García, 2002), con una muestra de 177 estudiantes de Lima de ambos sexos con edades comprendidas entre los 13 y 17 años. El resultado arrojó la existencia de una correlación altamente significativa entre los niveles de resiliencia y los de proyecto de vida.

Díaz (2015) investigó el bullying y su relación con el proyecto de vida en estudiantes de un colegio experimental de aplicación de una universidad nacional de Lima. Los instrumentos empleados fueron dos cuestionarios elaborados por el autor. La investigación de tipo descriptiva, no experimental, de método hipotético deductivo y de diseño transaccional correlacional, con una muestra censal de 300

estudiantes; tuvo como resultado la relación inversa entre las variables, donde el bullying limita las expectativas de los estudiantes.

Por otro lado, se encuentra la investigación de enfoque cualitativo-no experimental de diseño descriptivo-correlacional de Moscoso (2015) quien estudió la identidad personal en la adolescencia y el proyecto de vida en 92 alumnos de quinto grado de secundaria de una institución educativa en Chorrillos, con la elaboración de un cuestionario para cada variable basados en la teoría del desarrollo psicosocial de Erikson y validos según criterio de jueces. Los resultados hallaron una correlación significativa entre las dos variables.

Mostacero y Paredes (2014) quienes estudiaron el funcionamiento familiar y proyecto de vida en adolescentes de una institución educativa en Sausal-Ascope, La Libertad. El estudio de tipo descriptivo correlacional estuvo conformado por 182 adolescentes y se utilizaron el Test de funcionamiento familiar (Ortega, De la Cuesta y Días, 1999) y la Escala de Evaluación de Proyecto de Vida (García, 2002). El resultado encontró correlación altamente significativa entre las variables.

Otra investigación con el mismo estudio de variables de Chipana, fue la de Flores (2008) con una muestra de 400 estudiantes de ambos sexos del tercer año de secundaria de colegios estatales y privados de la UGEL 03. El estudio de tipo descriptivo – correlacional utilizó la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young (1993) y la Escala para la Evaluación del Proyecto de Vida de García (2002). Los resultados concluyeron en que también existe una relación altamente significativa entre los niveles de resiliencia y proyecto de vida, tanto en la muestra de estudiantes varones como en la de mujeres.

ii. Antecedentes Internacionales

Mosquera, Vallejo y Tobón (2016) realizaron una investigación cualitativa descriptiva de diseño micro-etnográfico educacional con el fin de conocer los factores motivacionales dentro del cumplimiento de meta de logros personales y académicos inmersos en los proyectos de vida de los estudiantes de una universidad de Cali, Colombia de los estratos 1, 2 y 3 entre 17 y 45 años. Se trabajó con organizadores visuales y focus group. Los resultados arrojaron que los alumnos presentar miedo a fallar, a ser juzgado o a no poder tener ideas o proyectos. Por otro lado, perciben el apoyo familiar como primordial en su desarrollo.

Gualtero (2016), en Colombia, investigó la importancia del proyecto de vida, como base motivacional para que los alumnos cursen estudios superiores, a través de un estudio de tipo descriptivo de tipo social. La muestra estuvo conformada por 27 estudiantes, 43 egresados y 11 docentes, entre hombres y mujeres. Las técnicas e instrumentos utilizados fueron: fichas bibliográficas, fichas de registro y encuestas. Los resultados describen una realidad problemática con respecto al futuro ante el egreso de los estudiantes. Asimismo, aporta factores involucrados en la motivación; como también, la propuesta de un proyecto de vida.

En Ecuador, Pinchevsky (2016) realizó un análisis de la construcción de los proyectos de vida de los estudiantes de tercer año de bachillerato, a través del currículo del Área de Desarrollo Afectivo de una institución educativa de Enseñanza General Básica y Bachillerato. El estudio documental de revisión llegó a la conclusión que el currículo tiene una gran base del Cognitivismo.

En Colombia, Cifuentes y Moreno (2015) desarrollan una propuesta para enriquecer el proyecto de vida mediante la aplicación de coaching educativo en los estudiantes de una institución de Bogotá. Esta propuesta surge a partir de los resultados de su investigación cualitativa con metodología Investigación acción con una muestra de 20 estudiantes, donde se estableció que no poseen patrones de conducta específicos dirigidos hacia su futuro. Se utilizaron las técnicas de: observación, encuesta y entrevista informal.

En México, Galindo, Zarza, Argüello, Robles y Villafaña (2013) realizaron una investigación cualitativa con el fin de indagar el proyecto de vida de 12 jóvenes entre 20 y 29 años de edad. Con una entrevista semiestructurada, se halló que los participantes aspiran a estudios superiores para alcanzar estabilidad. Asimismo, responden con inseguridad hacia el porvenir debido a que optan por no tener planes a largo plazo.

También en Ecuador, Bonilla (2012) llevó a cabo una investigación cualitativa de tipo descriptiva-trasversal para conocer la estructuración de proyectos de vida en adolescentes en seis adolescentes entre 13 y 16 años de una casa hogar. Se recogió la información a través de la técnica de los diez deseos, el completamiento de frases y las entrevistas individuales. Se halló que casi todos los participantes poseen algunas ideas de lo que espera y desea hacer más adelante; sin embargo, aún desconocer las herramientas para alcanzar sus metas.

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo General

Determinar la relación entre procrastinación académica y proyecto de vida en alumnos de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa del distrito de Ate, Lima.

1.3.2 Objetivos Específicos

- Determinar las propiedades psicométricas de la Escala de Procrastinación académica.
- Determinar las propiedades psicométricas de la Escala de Evaluación de Proyecto de vida.
- Describir los niveles de procrastinación académica y proyecto de vida en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa del distrito de Ate, Lima.
- Analizar las diferencias entre los puntajes de procrastinación y proyecto de vida académica según sexo en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa del distrito de Ate-Lima.
- Identificar la relación entre la falta de autorregulación académica y el proyecto de vida en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa del distrito de Ate-Lima.
- Identificar la relación entre postergación de actividades y proyecto de vida en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa del distrito de Ate-Lima.

1.4 Justificación

El presente trabajo de investigación pretende aportar mayor información sobre uno de los factores de riesgo que intervienen en la planeación de un proyecto de vida en adolescentes: la procrastinación. De este modo, desea contribuir a las teorías de aprendizaje y motivación para tomar en cuenta, como factor protector, el sentido de responsabilidad y la organización del tiempo para cumplir adecuadamente las tareas cotidianas de los estudiantes. Sumado, establecerá un mejor panorama para futuras investigaciones que buscan afianzar la construcción de un proyecto de vida en jóvenes y adultos y la necesidad de motivarlos en el cumplimiento de todos sus objetivos.

Asimismo, busca aportar metodológicamente a partir de la actualización del análisis psicométrico de los instrumentos utilizados donde estos puedan ser usados para posteriores investigaciones con añadidura de otras variables.

A partir de los resultados obtenidos, esta investigación tiene la intención de contribuir en los proyectos educativos de las instituciones con el fin de tener un mejor planteamiento acerca del abordaje de los procesos de enseñanza-aprendizaje donde se tome en cuenta los aspectos motivacionales como base del desarrollo personal sobre el contenido académico. Este estudio busca la reflexión en directivos, docentes, psicológicos y alumnos a fin de ver la educación como un proceso transformador donde se ejerza un aprendizaje significativo, resaltando la importancia de los talleres vivenciales dentro de las instituciones.

El presente estudio busca, a partir de los resultados de ambas variables, implementar programas e ideas pertinentes para ayudar a los adolescentes en la concientización acerca de las decisiones en pro a un futuro deseado.

1.5 Hipótesis

1.5.1 Hipótesis General

Existirá relación entre procrastinación académica y proyecto de vida en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa del distrito de Ate, Lima.

1.5.2 Hipótesis Específicas

- Existirán diferencias entre los puntajes de procrastinación académica y proyecto de vida según sexo en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa del distrito de Ate-Lima.
- Existirá relación inversa entre la falta de autorregulación académica y el proyecto de vida en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa del distrito de Ate-Lima.
- Existirá una relación inversa entre la postergación de actividades y el proyecto de vida en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa del distrito de Ate-Lima.

Capítulo II

Marco teórico

2.1 Procrastinación académica

2.1.1 Procrastinación

“La palabra «procrastinación» viene del latín *pro*, que significa «delante de, en favor de», y *crastinus*, que significa «del día de mañana»” (Steel, 2011, p. 19), por lo que se define como la postergación de las tareas de forma irracional, es decir, la dilación de actividades pese a las consecuencias negativas (Steel, 2011). El comportamiento de procrastinación es una estrategia de auto-sabotaje que permite a las personas cambiar la culpa y evitar la acción (Devi y Dhull, 2017).

Es tan común, casi, como la gravedad, y como ella, tira hacia abajo; nos acompaña desde la mañana, con el cubo de basura de la cocina demasiado lleno, hasta la noche, con el tubo de pasta de dientes casi vacío (...), una conducta tan extendida. (Steel, 2007, p. 27)

Una persona procrastinadora es alguien que tiene claro lo que quiere hacer, y a pesar de contar con los recursos para llevar a cabo sus planes, no los llega a completar o se demora excesivamente en llevarlos a cabo. Normalmente, el procrastinador trabajará en una obligación menos significativa, en lugar de cumplir la obligación más importante, o puede usar su tiempo desperdiciando algo en alguna actividad o placer menor. En la mayoría de los casos, los procrastinadores se mantienen listos para trabajar, pero terminan evitando la actividad (Fauziah, 2000). Según multitudes de encuestas realizadas, alrededor del 95 por ciento de las personas admite que procrastina,

y una cuarta parte de ese porcentaje señala que es una característica crónica (Steel, 2007)

2.1.2 Causas y manifestaciones de la procrastinación

Las causas de la procrastinación comprenden variables cognitivas, emocionales y de personalidad (Rabin, Fogel y Nutther-Upham (2011). Se le relaciona con dificultades en la autorregulación por características neurobiológicas y/o ambientales (Steel y Klingsieck, 2015).

Es por ello que las causas de la procrastinación se pueden deber a (Fauziah, 2000):

- Mala gestión del tiempo.
- Agobio ante determinadas tareas.
- Incapacidad para concentrarse o bajos niveles de conciencia en el trabajo.
- Miedo y ansiedad relacionados con el fracaso.
- Problemas personales.
- Expectativas poco realistas.
- Perfeccionismo que bloquea.

Asimismo, el núcleo de la procrastinación está formado por la impulsividad y los rasgos de personalidad asociados a ellos, como la escasa atención al detalle, poco autocontrol y gran tendencia a la distracción (Steel, 2011).

Mistry (2017) señala que hay innumerables distracciones que se encuentran, lo que permite que se eviten tareas difíciles siendo la principal causa el miedo: el miedo a empeorar la situación, a no saber qué se está haciendo o al fracaso debido a que las personas piensan que no son lo suficientemente buenas porque si llegan a tener éxito puede que tengan que enfrentar una situación aterradora.

2.1.3 Modelos y enfoques de la procrastinación

i. Modelos económicos

Los modelos económicos hacen referencia a la elección de una tarea frente a varias opciones. Estas tareas están relacionadas al valor que se gana cuando se culminan y sus beneficios posteriores. La teoría de la motivación temporal entraría dentro de este modelo considerando teorías motivacionales (Procee, Kamphorst, Meyer y Van Wissen, 2013).

Este modelo propone la consideración de una lista de opciones relevantes donde la persona toma en cuenta sus dificultades de autocontrol y la consideración de las gratificaciones (O'Donoghue y Rabin, 2001) considerando que si es poco consciente tenderá a postergar más agravando las consecuencias (Van Broekhuizen, 2010).

ii. Enfoque psicoanalítico y psicodinámico

Ferrari, Johnson y McCown (1995) refieren que Freud explica que las personas evitan ciertas actividades debido a la intimidación que sienten sus egos, donde la angustia representa un aviso ante el peligro y se desarrollan mecanismos de defensa. Al considerar las experiencias infantiles como base del desarrollo del ser humano, las teorías psicodinámicas explican que la procrastinación se debe a traumas de la infancia o a dificultades en la relaciones padres-hijos (Siaputra, 2010).

iii. Enfoque conductista

Este modelo explica que la procrastinación sería producto del éxito constante e inmediato al no realizar una actividad, donde los procrastinadores obtienen reforzadores inmediatos por lo que continúan dilatando (Siaputra, 2010;

Álvarez, 2010). Asimismo, Dentro del enfoque conductista resaltan tres modelos importantes: el condicionamiento clásico, el condicionamiento operante y el condicionamiento vicario; donde la característica principal es la relación existente entre un estímulo y una respuesta. (Leiva, 2005).

iv. Teoría de la motivación temporal

La teoría alude a los procesos que se ejecutan en la toma de decisiones y en las conductas de la persona donde esta prioriza las tareas más útiles según como lo considere. (Siaputra, 2010). Para Steel (2011) la procrastinación está compuesta de cuatro factores relacionados en sí y cuando uno de los dos se ve afectado, la procrastinación se manifiesta. Estos componentes se ven representados por la siguiente formula:

$$MOTIVACIÓN = \frac{\text{Expectativa x Valoración}}{\text{Impulsividad x Demora}}$$

v. Enfoque cognitivo-conductual

Este enfoque toma en cuenta los pensamientos después de un estímulo y antes de una respuesta (Villar, 2003). La procrastinación se entiende como causa de creencias irracionales, baja autoestima y dificultad en la toma de decisiones (Ferrari, Johnson y McCown, 1995); como también, de una baja autoeficacia y pensamientos sobre evitar los trabajos (Wolters, 2003) los cuales están relacionados a características de la personalidad (Stainton, Lay y Flett, 2000) y a metas elevadas y poco realistas (Ellis y Knaus, 1977).

2.1.4 Procrastinación académica

La procrastinación académica, tal como señala Wolters (2003), es la no realización de una actividad dentro de un plazo deseado o la postergación hasta las actividades de último momento que se pretenden completar.

La procrastinación académica es la propensión auto declarada a perpetuamente postergar las tareas académicas, donde la procrastinación general es un rasgo perdurable y de larga duración, y la procrastinación académica es la expresión de este rasgo en un entorno comunitario específico, donde la procrastinación académica se ve afectada por la procrastinación general (Busko, 1998).

2.1.5 Dimensiones de la procrastinación académica

Dominguez, Villegas y Centeno (2014) establecen que la procrastinación se compone de dos dimensiones: autorregulación académica y postergación de actividades.

i. Autorregulación académica

La autorregulación académica es proceso activo donde los alumnos decretan metas para alcanzarlas a través del automonitoreo, la regulación emocional y cognitiva, motivación como también conductas (Valle, Núñez, Cabanach, González-Pienda, Rodríguez, Rosario, Cerezo y Muñoz-Cadavid, 2008). Esta falta sucede cuando el alumno no cuenta con recursos adecuados para regular sus procesos de aprendizaje (Zacks y Hen, 2018).

La autorregulación es importante porque una función principal de la educación es la adquisición de habilidades de aprendizaje durante la vida. Al término de la educación secundaria o la universidad, los adultos jóvenes deben aprender muchas habilidades importantes de manera informal. Aquellos que

desarrollan altos niveles de habilidad se posicionan y consiguen trabajos más atractivos acorde a sus metas. En entornos de trabajo por cuenta propia, tanto los jóvenes como los mayores deben refinar constantemente sus habilidades para poder sobrevivir. La capacidad de autorregulación es especialmente desafiada cuando se emprenden proyectos creativos a largo plazo, como obras de arte, textos literarios o invenciones (Zimmerman, 2002).

ii. Postergación de actividades

La postergación de actividades es explicada por la definición de procrastinación académica al ser una peculiaridad directamente relacionada con esta (Dominguez, 2016).

2.1.6 Criterios de identificación

Milgram (1987) refiere que la procrastinación académica no es solo cuando un estudiante no sale bien en sus exámenes o no entrega sus documentos a tiempo, sino también cuando aprueba o realiza sus tareas pero a última hora teniendo como consecuencia un pobre rendimiento debido a la desesperación. Es por ello que establece criterios para la identificación de la procrastinación orientada a la realización de tareas.

- (1) Cuando el estudiante acepta la actividad asignada considerándola legítima o apropiada y aun así no la realiza. No obstante, si el alumno considera que una tarea es injusta y decide no ejecutarla, este incumplimiento estaría relacionado a sus perspectivas personales y no al acto de procrastinar.
- (2) El alumno presentó dificultad para programar sus actividades y cumplirlas.
- (3) Presentó su tarea pero no cumplió con los indicadores establecidos.
- (4) Conducta procrastinadora relacionada a un trastorno emocional o angustia asociada a ineficiencias en su comportamiento.

La presente investigación adoptará la definición de Busko, derivada del modelo cognitivo-conductual; como también, considerará los aportes de Dominguez, Villegas y Centeno (2014) desarrollados a partir del análisis psicométrico del instrumento de procrastinación académica (EPA, 1998).

2.2 Proyecto de vida

2.2.1 Definiciones

El proyecto de vida es una creación particular de una persona donde plasma sus deseos de crecimiento. En dicho proyecto, se fijan metas personales para ser abarcadas con esmero, dedicación y emoción (Pozo, 2010).

Por otro lado, Núñez (2015) refiere que un proyecto personal de vida es recurso muy útil que puede favorecer a los jóvenes a presentarse a la vida con sensatez. Dicha técnica consiste en reflexionar sobre sí mismos para conocerse mejor y posteriormente, redactar sus propios planes tomando en cuenta sus experiencias, fortalezas y debilidades; con el fin de definir sus aspiraciones frente a sus vidas. Estos proyectos pueden ser escritos por primera vez durante la adolescencia e ir revisándolos o corrigiéndolos durante el transcurso del tiempo.

La conformación de un proyecto de vida está muy vinculada a la constitución, en cada ser humano, de la “identidad ocupacional”, entendida como la representación subjetiva de la inserción concreta en el mundo del trabajo, en el que puede autoperibirse incluido o excluido. (Casullo, 2000, p. 13)

Desde otra perspectiva, las investigaciones no establecen una definición general de proyecto de vida que abarque tanto aspectos individuales como sociales en la creación del mismo debido a su dificultad; donde los elementos puedan convergir entre ellos y se fusionen todas las ideas fragmentadas (Carballo, Elizondo, Hernández, Rodríguez y Serrano, 1998).

2.2.2 Rasgos del proyecto de vida

Romero (2004) propone rasgos para la definición de los proyectos de vida, los cuales son:

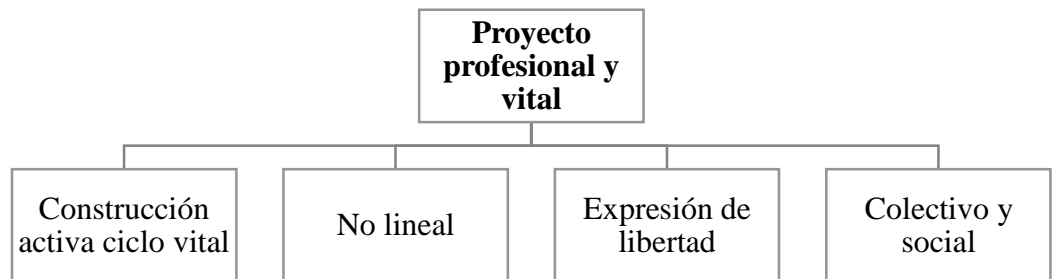


Figura 1. Rasgos proyecto profesional y vital.

Desde ese panorama, un proyecto de vida debe basarse en el conocimiento profundo y continuo de lo que se desea a futuro personal y socialmente., donde se responda de forma proactiva ante los acontecimientos que se presentan.

2.2.3 Áreas y dimensiones del Proyecto de Vida

La Defensoría del Pueblo de Venezuela (2013), refiere que los proyectos de vida incluyen diferentes áreas:

Tabla 1

Áreas del proyecto de vida

Áreas	Características
Afectiva	Deseos, apego, pertenencia, relaciones sociales y personales.
Profesional	Carrera u oficio, actividad laboral donde la persona desea desarrollarse en un futuro fijándose objetivos
Social	Forma en que las personas se relacionan, proyectan y actúan en colectivo para transformar su comunidad.
Espiritual	Proyección de vida interior, valores, ideales, creencias religiosas.
Material	Riquezas materiales y físicas para el futuro, necesidades básicas, vivienda, recreación, apoyo al bienestar familiar.
Física	Bienestar y salud física y personal.

De igual manera, Suárez-Barros, Vásquez y Ruiz (2018) señalan que los Proyectos de vida, incluirían las dimensiones y esferas de la vida del ser humano (personal, emocional, espiritual, socio-política, cultural, recreativa, profesional, familiar) y se van constituyendo desde la dependencia (influencias externas), hasta la autonomía y fin de último de la personalidad (independencia y conciencia) para preparar al hombre para la vida.

Con fines objetivos, la siguiente investigación estudiará las áreas propuestas por García (2002) en la Escala de Proyecto de Vida:

- i. Planeamiento de metas
- ii. Posibilidad de logros
- iii. Disponibilidad de recursos
- iv. Fuerza de motivación.

2.3 Estudiantes de secundaria de Educación Básica Regular

En la Educación Básica Regular peruana busca abordar las necesidades fundamentales de aprendizaje de niños y adolescentes (Cuenca, Carrillo, De los Ríos, Reátegui y Ortiz, 2017) a través de los niveles: inicial, primaria y secundaria. Este último comprende de primero a quinto grado, cada uno desarrollado en un año escolar (marzo a diciembre) (Ministerio de Educación del Perú [Minedu], 2016), representando el 11% de los habitantes del país (Neira, 2017). Este nivel tiene como objetivo el desarrollo de competencias complejas por medio del desarrollo de contenido humanístico, científico y tecnológico con el fin de acceder a la educación superior (Cuenca, Carrillo, De los Ríos, Reátegui y Ortiz, 2017).



EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR													
NIVELES	Inicial		Primaria						Secundaria				
CICLOS	I	II	III	IV	V	VI	VII						
GRADOS	años	años	1º	2º	3º	4º	5º	6º	1º	2º	3º	4º	5º
	0-2	3-5											

Figura 2. Niveles, ciclos y grados de la Educación Básica Regular

Tomado de: Minedu (2005). Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular – Proceso de Articulación. Gobierno de Perú. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/normatividad/reglamentos/DisenoCurricularNacional.pdf>

Los estudiantes de cuarto y quinto grado de Educación Secundaria se encuentran en el ciclo VII y en la fase de adolescencia media (14-17 años) (Casas y Ceñal, 2005), existiendo en ellos una creciente mayor integración, mayor independencia y madurez después de la superación de las etapas anteriores o el conflicto con relación a sus padres (Iglesias, 2013). En ese período, ellos buscarán responder preguntas acerca de su identidad y lo que desean para su futuro concretando sus deseos en acciones alcanzables (Betancourth y Cerón, 2017).



Figura 3. Características de los estudiantes al concluir la EBR.

Tomado de: Minedu (2005). Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular – Proceso de Articulación. Gobierno de Perú. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/normatividad/reglamentos/DisenoCurricularNacional.pdf>

Capítulo III

Método

3.1 Tipo de investigación

La presente investigación es de enfoque cuantitativo, no experimental. El diseño no experimental-transversal y correlacional porque a través de un proceso secuencial, busca probar las hipótesis planteadas acerca de relación que exista entre las variables procrastinación académica y proyecto de vida. Asimismo, presenta elementos de alcance descriptivo al medir y recoger información de las características de la población según las variables mencionadas (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

3.2 Ámbito temporal y espacial

El presente proyecto se desarrolló entre los meses abril y setiembre de 2019, en una institución educativa del distrito de Ate de la provincia de Lima.

3.3 Variables de estudio

3.3.1 Definición conceptual

i. Procrastinación académica

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

ii. Proyecto de vida

Un proyecto de vida es una construcción personal que recoge componentes cognitivos, instrumentales, afectivos y motivacionales a fin de desarrollar tareas a futuro (D'Angelo, 1997).

3.3.2 Definición operacional

i. Procrastinación académica

Se define como las puntuaciones alcanzadas en las dimensiones de *Autorregulación académica* y *Postergación de actividades* de la Escala de procrastinación académica EPA.

ii. Proyecto de vida

Se define como la puntuación total alcanzada en la Escala de Evaluación de Proyecto de vida.

3.4 Población y muestra

La población estuvo conformada por el total de alumnos de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa del distrito de Ate, con edades comprendidas entre 14 y 18 años. Por la naturaleza de la investigación, se utilizó toda la población como muestra teniendo un total de 243 participantes. Se accedió a un muestreo no probabilístico por conveniencia debido a que la utilidad de este es el control de las características de los colaboradores por lo que, al ser adolescentes y estar por terminar la Educación Básica Regular, se encuentran en la búsqueda de su orientación vocacional y planeación de su proyecto de vida (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Las características de la muestra se describen a continuación:

Tabla 2

Característica de la muestra

	Sexo		Grado	
	Femenino	Masculino	Cuarto	Quinto
Frecuencia	105	138	176	67
Porcentaje	43.2	56.8	72.4	27.6

3.4.1 Criterios de inclusión

- Alumnos con más de dos años matriculados en la institución

3.4.2 Criterios de exclusión

- Alumnos que no deseen participar.

3.5 Instrumentos

Para la recolección de datos se utilizó como instrumentos: una encuesta sociodemográfica, la Escala de Procrastinación Académica (EPA; Busko, 1998) y la Escala de Evaluación del Proyecto de Vida (EEP; García, 2002).

3.5.1 Escala de Procrastinación académica

La Escala de Procrastinación Académica (EPA) fue creada por Deborah Busko en 1998, traducida y adaptada por Óscar Álvarez en el 2010 y validada por Dominguez, Villegas y Centeno (2014).

En el instrumento creado participaron 112 alumnos se aplicó de pre grado de la Universidad de Guelph con el fin de conocer los orígenes y efectos del perfeccionismo y la procrastinación. Los participantes cursaban el primer, segundo o tercer ciclo de Ciencias Sociales y sus edades que oscilaban entre 22 y 36 años. No obstante, por el fácil entendimiento de los reactivos, la misma puede ser administrado en adolescentes (Álvarez, 2010) de forma individual o grupal. La escala cuenta de doce ítems los cuales están repartidos en las dimensiones Autorregulación académica y Postergación de actividades, y se puntúan del 1 al 5 según la escala tipo Likert.

3.5.2 Escala de Evaluación del Proyecto de Vida

La escala fue elaborada por Orfelinda García Camacho en el 2002 para adolescentes de Lima entre 13 y 18 años con el objetivo de conocer componentes esenciales para la elaboración del proyecto de vida. La administración, de forma colectiva o individual, tarda aproximadamente 20 minutos. La escala de 10 ítems evalúa los indicadores de grado de motivación, la disponibilidad de recursos financieros y humanos, factibilidad o posibilidad de metas ocupacionales y educativas, y grado de planificación de metas a largo y corto plazo; mediante las áreas de Planeamiento de metas, Posibilidad de logros, Disponibilidad de recursos y Fuerza de motivación. La escala se puntúa del 0 al 4, calificando todos los ítems de forma positiva y obteniendo puntajes del 0 al 40. Los ítems 1, 2 y 3 corresponden a respuestas Sí y No; y los ítems del 4 al 10, cuentan con escala Likert.

3.6 Procedimiento

La presente investigación trabajó con las variables procrastinación académica y proyecto de vida, en población adolescente debido a las características que estos presentan y por la etapa en la que se encuentran. Se revisó detalladamente la literatura para la elaboración del marco teórico conceptual y para la búsqueda de los instrumentos que permitan evaluar las variables mencionadas. A su vez, se efectuaron las coordinaciones necesarias con las autoridades de la institución educativa del distrito de Ate y el consentimiento de los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria para la aplicación de los instrumentos.

En colaboración con las autoridades a cargo, se organizó un calendario con las horas disponibles de los alumnos, de forma que se plantearon las fechas de la evaluación en función a la disponibilidad de éstos o del desarrollo de las actividades escolares. El proceso de evaluación se llevó a cabo dentro de la institución educativa en los días y horas acordadas; en

un lugar amplio, iluminado y alejado de diversos estímulos que puedan interferir en el proceso, de manera que el ambiente en el que se encuentren sea totalmente cómodo para los alumnos. Al momento de la evaluación, se les detalló todas las instrucciones necesarias para la resolución de las pruebas, las cuales estuvieron presentadas en un formato que les permitía desarrollarlas con total facilidad.

3.7 Análisis de datos

Los análisis estadísticos se realizaron con los programas SPSS versión 25, Mplus versión 7, Factor versión 10.0.02 y Jamovi. Se calcularon los estadísticos descriptivos para los datos sociodemográficos y para las puntuaciones obtenidas según las variables. Las propiedades psicométricas de los instrumentos utilizados se realizaron con el análisis de ítems y la validez por análisis factorial confirmatorio y exploratorio para la Escala de Procrastinación Académica y la Escala de Evaluación de Proyecto de Vida, respectivamente.

Se calculó la confiabilidad por Alfa de Cronbach y Omega de Mc Donald por cada dimensión de la variable procrastinación académica, y proyecto de vida.

Posteriormente, se examinó si los datos del estudio se ajustaban a la distribución normal a través de la prueba de Kolmogorov-Smirnov con la corrección Liliefors. Para las comparaciones de grupos, se utilizó la U de Mann Whitney la cual se complementó con el coeficiente r como una medida de la magnitud del efecto. Para el análisis correlacional, se hizo uso del coeficiente de correlación de Spearman luego de analizar la distribución de los puntajes.

Es necesario señalar que, para el análisis de las propiedades psicométricas, fue adecuado recodificar todos los ítems de directos a inversos y viceversa, de tal manera que la puntuación alta indique un mayor nivel de procrastinación; al igual que la investigación de Valencia (2017). A su vez, se consideró pertinente cambiar el nombre del Factor 1

“Autorregulación académica” por “Falta de autorregulación académica” al considerar que describe de forma directa el trabajo predictor (Aiken, 2003) de la procrastinación del comportamiento de un estudiante (Dominguez, 2016) al igual que el Factor 2, por lo que, a mayor falta de autorregulación académica o postergación de actividades, mayor procrastinación académica.

Tabla 3

Índices de bondad de ajuste utilizados en el Análisis Factorial Confirmatorio de la Escala de Procrastinación Académica

Estadísticos	Descripción	Valores adecuados
Chi – Cuadrado (X^2)	Brinda un coeficiente de las diferencias entre la matriz generada y la de los datos actuales para evaluar si es apropiada (Hooper, Coughlan y Mullen, 2008; Lara, 2014).	> .90
Índice de ajuste comparativo (CFI)	Comparación entre las matrices de covarianzas para determinar el grado de pérdida al ajustar el modelo (Hooper, Coughlan y Mullen, 2008).	> .90
Índice de Tucker-Lewis (TLI)	Comparación de los ajustes de libertad del modelo (Hooper, Coughlan y Mullen, 2008).	> .90
Error cuadrático medio de aproximación (RMSEA)	Medida absoluta de las diferencias de las estructuras (Steiger, 1990, citado en González-Montesinos y Backhoff, 2010).	< .08
Residual Estandarizado de la Raíz Cuadrada Media (SRMR)	Comparación de la raíz cuadrada de los residuos (Hooper, Coughlan y Mullen, 2008).	< .08

Capítulo IV

Resultados

4.1 Propiedades psicométricas de la Escala de Procrastinación Académica (EPA)

4.1.1 Validez

i. Análisis de ítems de la EPA y validez interna

Para los doce ítems, la Tabla 4 nos permite apreciar que la media más baja es 1.51 y la más alta, 3.15; y la desviación estándar fluctúa entre 0.83 y 1.06. Asimismo, se calcula la morfología de la distribución de datos por medio de la asimetría y curtosis y se tiene que solo el ítem 4 no sigue una distribución normal debido a sus valores que no oscilan entre -1.5 y +1.5; sin embargo, los índices de discriminación (IHC) presentan valores entre 0.36 y 0.63 donde todos los ítems son sensibles ante las respuestas de los participantes.

Tabla 4

Estadísticos descriptivos de la Escala de Procrastinación Académica

Ítems	Media	DE	Asimetría	Curtosis	IHC
1	3.01	0.83	0.02	0.69	0.41
2	3.15	0.89	0.17	-0.27	0.37
3	2.44	1.06	0.31	-0.60	0.41
4	1.51	0.84	1.92	3.91	0.36
5	2.23	0.85	0.46	0.29	0.58
6	2.49	1.02	0.12	-0.55	0.43
7	2.25	1.00	0.41	-0.47	0.45
8	2.08	0.85	0.74	0.99	0.63
9	2.81	0.95	0.15	-0.03	0.53
10	2.17	0.89	0.58	0.37	0.62
11	2.37	0.87	0.10	-0.32	0.53
12	2.41	1.08	0.30	-0.60	0.54

Asimismo, en la siguiente tabla se presenta la correlación entre todos los ítems donde se observan que el valor más bajo es entre los ítems 2 y 7 ($r = 0.10$) y el más alto, entre los ítems 6 y 7 ($r = 0.60$).

Tabla 5

Correlación entre ítems de la Escala de Procrastinación Académica

Ítems	Ítems												
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
1	1												
2	0.24	1											
3	0.13	0.18	1										
4	0.17	0.10	0.23	1									
5	0.25	0.21	0.31	0.40	1								
6	0.26	0.15	0.14	0.21	0.29	1							
7	0.27	0.10	0.18	0.17	0.30	0.60	1						
8	0.29	0.31	0.37	0.28	0.44	0.27	0.32	1					
9	0.19	0.30	0.25	0.17	0.35	0.26	0.34	0.49	1				
10	0.29	0.30	0.35	0.22	0.41	0.26	0.35	0.53	0.48	1			
11	0.32	0.24	0.28	0.31	0.44	0.19	0.13	0.36	0.34	0.39	1		
12	0.31	0.33	0.35	0.18	0.36	0.21	0.20	0.38	0.34	0.43	0.47	1	

ii. Validez factorial

Se realizó el Análisis Factorial confirmatorio con el método máxima verosimilitud robusto y rotación oblimin, debido a que no afecta la falta de normalidad de los datos, con la intención de poner a prueba el modelo de dos factores propuesto por Dominguez, Villegas y Centeno (2014). En la Tabla 6 se observa el valor de $X^2(53)=89.77$; no obstante, debido a que el valor de X^2 tiende a rechazar los modelos

propuestos (Merino, Díaz y DeRoma, 2004), se complementan con otros estadísticos (CFI, TLI, RMSEA, SRMR) que apoyan la hipótesis de una estructura dos factores.

Tabla 6

Análisis factorial confirmatorio de la Escala de Procrastinación Académica

Estadísticos	Escala de Procrastinación Académica
MLR X^2	89.77**
CFI	0.944
TLI	0.930
RMSEA	0.053
SRMR	0.057

** p = 0.001

En la Figura 4 se muestra el modelo estandarizado de las cargas factoriales de los ítems según los dos factores, donde el ítem 1 es el de menor carga (0.391) para el factor Postergación de actividades, y el ítem 4 (0.401) para el factor Autorregulación académica. Asimismo, se tiene que la correlación entre ambos factores es de 0.560 lo que indica que ambos se encuentran moderadamente asociados.

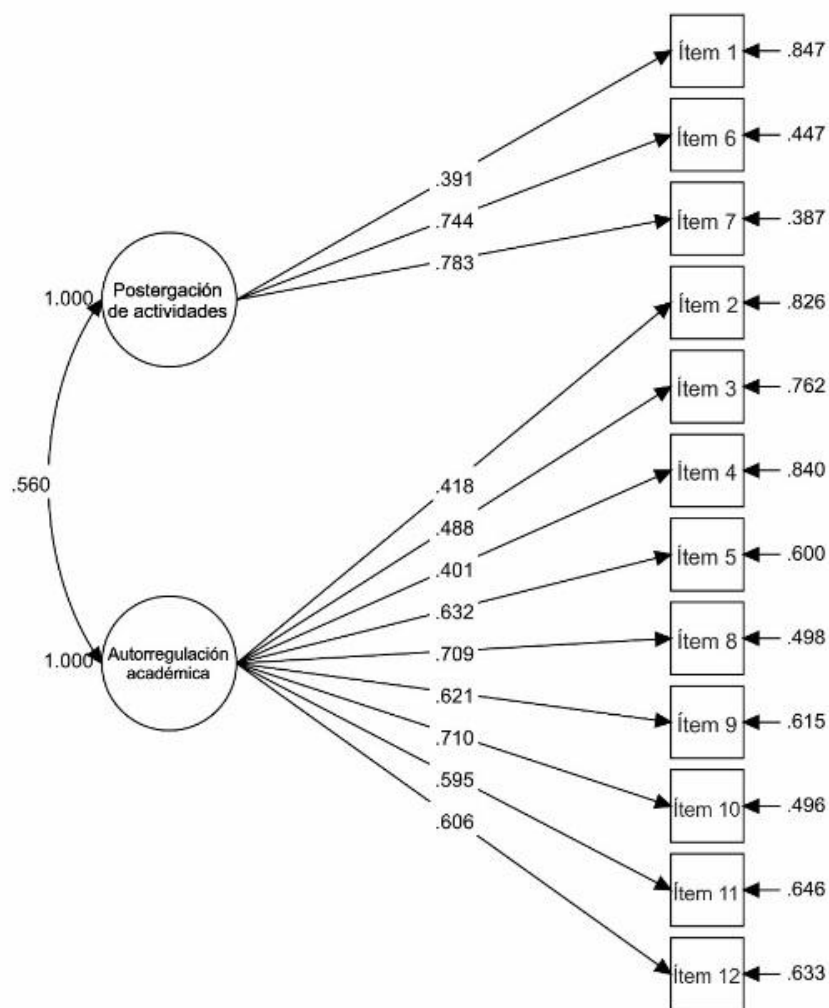


Figura 4. Cargas factoriales de los ítems según las dimensiones

4.1.2 Confiabilidad

En la Tabla 7 se muestra la confiabilidad de ambos factores de la Escala de Procrastinación Académica, donde ambos presentan valores aceptables por encima de 0.65.

Tabla 7

Confiabilidad de los factores de la Escala de Procrastinación Académica

Factores	Alfa de Cronbach	Omega de McDonald
Falta de autorregulación académica	0.791	0.819
Postergación de actividades	0.654	0.686

4.2 Propiedades psicométricas de la Escala de Evaluación de Proyecto de Vida (EEP)

4.2.1 Validez

i. Análisis de ítems de la EEP y validez interna

Del análisis de ítems de todos los elementos de la Escala de Evaluación de Proyecto de Vida, se observa en la Tabla 8 que la media fluctúa entre 2.21 y 3.79, y las desviaciones estándar entre 0.80 y 1.57. Tanto en la asimetría como en la curtosis, los ítems 1, 2, 3, y 10 no presentan distribución normal. Asimismo, todos los ítems son sensibles ante las respuestas debido a que todos los valores son mayores a 0.30.

Tabla 8

Estadísticos descriptivos de la Escala de Evaluación de Proyecto de Vida

Ítems	Media	DE	Asimetría	Curtosis	IHC
Ítem 1	3.79	0.90	-3.99	14.06	0.45
Ítem 2	3.24	1.57	-1.60	0.55	0.35
Ítem 3	3.69	1.08	-3.16	8.06	0.38
Ítem 4	2.72	0.95	-0.66	0.15	0.52
Ítem 5	2.85	0.85	-0.31	-0.37	0.52
Ítem 6	2.57	0.97	-0.31	-0.20	0.54
Ítem 7	2.80	1.10	-0.57	-0.58	0.44
Ítem 8	2.21	1.02	-0.06	-0.74	0.37
Ítem 9	3.12	0.85	-0.75	0.17	0.54
Ítem 10	3.29	0.80	-1.16	1.68	0.57

Asimismo, en la siguiente tabla se presenta la correlación entre todos los ítems donde se observan que el valor más bajo entre los ítems 3 y 8 ($r = 0.06$) y el más alto, entre los ítems 9 y 10 ($r = 0.61$).

Tabla 9

Correlación entre ítems de la Escala de Evaluación de Proyecto de Vida

Ítems	Ítems									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	1									
2	0.26	1								
3	0.41	0.21	1							
4	0.32	0.22	0.32	1						
5	0.22	0.20	0.24	0.37	1					
6	0.31	0.23	0.20	0.40	0.50	1				
7	0.21	0.16	0.14	0.27	0.32	0.32	1			
8	0.14	0.18	0.06	0.20	0.27	0.30	0.43	1		
9	0.25	0.19	0.29	0.42	0.35	0.29	0.32	0.29	1	
10	0.32	0.28	0.28	0.37	0.38	0.39	0.29	0.20	0.61	1

ii. Validez factorial

Se procedió a desarrollar el análisis factorial exploratorio debido a que el instrumento no ha sido sometido a rigurosos análisis psicométricos. En el AFE, se utilizó la correlación de Pearson debido a las 5 opciones de respuesta donde los ítems pudieron ser tratados como variables continuas. El valor de la prueba de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) es 0.82 y la prueba de esfericidad de Bartlett es altamente significativo ($p < 0.01$). Para determinar el número de factores, se utilizó el análisis paralelo (AP) y el criterio de información bayesiano (BIC) los cuales indicaron la estructura de un solo factor. El método de extracción fue mínimos cuadrados no ponderados (ULS).

Tabla 10

Análisis factorial exploratorio de los ítems de la Escala de Evaluación de Proyecto de Vida

Ítems	Cargas factoriales	Comunalidad
1	0.482	0.233
2	0.383	0.146
3	0.435	0.189
4	0.610	0.372
5	0.605	0.365
6	0.620	0.384
7	0.495	0.245
8	0.415	0.172
9	0.647	0.419
10	0.673	0.454

En la siguiente tabla se observa el análisis paralelo que selecciona los factores comunes que presentan valores propios mayores a los que se encontrarían por azar (Merino y Dominguez, 2015), donde se sugiere la consideración de un solo factor debido a que la varianza alcanza un valor $> 40\%$.

Tabla 11

Análisis paralelo de la Escala de Evaluación de Proyecto de Vida

Variables	% de varianza	Media % del porcentaje de varianza	Percentil 95 de % de varianza aleatorio
1	41.40*	20.54	24.41
2	13.24	17.73	20.44
3	10.10	15.39	17.31
4	9.09	13.13	14.77
5	8.3540	10.9964	12.5857
6	6.3390	8.7637	10.6017
7	4.4765	6.6377	8.6356
8	3.8129	4.4965	6.5202
9	3.1839	2.3068	4.3094

En la Tabla 12 se muestra el criterio BIC que trata de seleccionar el modelo correcto, midiendo el grado de certeza de que el modelo es el verdadero generador de los datos (Caballero, 2011), es decir, se considera el número de factores según el valor más bajo de BIC siendo este 164.541 que pertenece a un solo factor.

Tabla 12

Criterio de información bayesiano de la Escala de Evaluación de Proyecto de Vida

Número de factores	BIC
0	1309.625
1	164.541*
2	191.782
3	231.417

4.2.2 Confiabilidad

En la Tabla 13 se muestra la confiabilidad de la Escala de Evaluación de Proyecto de Vida, teniendo como valores de coeficientes Alfa de Cronbach y Omega 0.78 y 0.80, respectivamente.

Tabla 13

Confiabilidad de la Escala de Evaluación de Proyecto de Vida

Escala	Alfa de Cronbach	Omega de Mc Donald
Escala de Proyecto de Vida	0.779	0.804

4.3 Análisis descriptivos e interpretaciones de las variables procrastinación académica y proyecto de vida

Se establecieron los niveles de los puntajes de las dimensiones de EPA y la escala EPP, a través de dos cortes (percentiles 33 y 66) para determinar puntajes bajos, medios y altos. En la Tabla 14, se aprecia que en el nivel bajo se encuentran mayor cantidad de alumnos con respecto a las tres variables, sobretodo en la dimensión de Postergación de Actividades.

Tabla 14

Niveles y Porcentajes de las Dimensiones de EPA y de la escala EPP

Niveles	Procrastinación académica				Proyecto de vida	
	Falta de autorregulación académica		Postergación de actividades			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	94	38.7	113	46.5	97	39.9
Medio	86	35.4	86	35.4	64	26.3
Alto	63	25.9	44	18.1	82	33.7

4.4 Análisis comparativo de las variables según sexo

Se realizó una prueba de ajuste de bondad para determinar si las puntuaciones de las variables siguen una distribución normal. La Tabla 15 presenta los resultados de la prueba Kolmogorov-Smirnov, en donde se observa que las puntuaciones de las variables *falta de autorregulación académica* y *proyecto de vida* no se aproximan a una distribución normal ($p < 0.05$); por lo tanto, se empleó estadísticos no paramétricos para su análisis.

Tabla 15

Resultados de la prueba de bondad de ajuste K-S

Variabes	K-S	<i>p</i>
Procrastinación académica		
Falta de autorregulación académica	0.109	0.000
Postergación de actividades	0.057	0.052
Proyecto de vida	0.104	0.000

En relación a lo anterior, se procedió al cálculo de la “U” de Mann-Whitney para determinar si existen diferencias entre el grupo femenino y masculino. Se puede apreciar en la Tabla 16 que solo existen diferencias significativas según la dimensión falta de autorregulación académica y la variable proyecto de vida.

Tabla 16

Valores de la “U” de Mann-Whitney para determinar diferencias significativas según sexo

Variabes	“U”	Z	<i>p</i>
Procrastinación académica			
Falta de autorregulación académica	7471.5	0.42	0.676
Postergación de actividades	8316.5	2.00	0.046
Proyecto de vida	5836	-2.60	0.009

4.5 Relación entre falta de autorregulación académica y el proyecto de vida

Debido a la no normalidad de los datos, se utilizó la correlación Spearman para conocer la relación entre la dimensión falta de autorregulación académica y proyecto de vida. En la Tabla 17 se observa una correlación inversa media de -.434.

Tabla 17

Correlación entre falta de autorregulación académica y proyecto de vida

Variables	r	p
Falta de autorregulación académica y proyecto de vida	-0.434,	$p < .001$

4.6 Relación entre postergación de actividades y el proyecto de vida

En la Tabla 18 se presenta la correlación significativa negativa débil de -.235 entre postergación de actividades y proyecto de vida.

Tabla 18

Correlación de Spearman para proyecto de vida y procrastinación académica

Variables	r	p
Postergación de actividades y proyecto de Vida	-0.235,	$p < .001$

Capítulo V

Discusión

El objetivo de esta investigación fue determinar si existe relación entre la procrastinación académica y el proyecto de vida en los estudiantes de cuarto y quinto de secundaria de una institución educativa estatal. Para ello, se hallaron las propiedades psicométricas de la Escala de Procrastinación Académica de Busko y la Escala de Evaluación de Proyecto de Vida de García para, posteriormente, describir los niveles de las dimensiones procrastinación académica y proyecto de vida y buscar identificar si existen diferencias de las variables falta de autorregulación académica, postergación de actividades y proyecto de vida según sexo. Se procederá a debatir los hallazgos previamente presentados.

Con respecto al primer objetivo específico, la estructura interna propuesta por Dominguez, Villegas y Centeno (2014) de la Escala de Procrastinación Académica de Busko (1998) fue replicada en la presente investigación a partir del análisis factorial confirmatorio, debido a la coherencia con la teoría precedente y la evidencia de validez de un modelo de dos factores (CFI = 1.00, GFI=.97, AGFI=.96, RMR=.064 y RMSEA = .078); como también, a los hallazgos de otras investigaciones (Fuentes, 2018; Barahona, 2018; Mamani, 2017; Dominguez, 2016). Y es así, que la confirmación de dicha estructura se apoya a partir de los estadísticos de la presente investigación (CFI = .94, TLI = .93, RMSEA = .05 y SRMR = .06).

Asimismo, la confiabilidad del instrumento se halló a través del alfa de Cronbach. Para los factores Falta de autorregulación académica y Postergación de actividades, el alfa arrojó valores de .791 y .654, respectivamente. Estos valores coinciden con la adaptación de Dominguez, Villegas y Centeno (2014), donde el alfa puntuó .821 y .752. Los mencionados autores también estimaron el coeficiente omega, el cual aporta una medida más exacta de confiabilidad según la literatura metodológica (Ventura-León y Caycho-Rodríguez, 2017), teniendo como valores .829 y .794 para los factores; y en la presente investigación, se obtuvo

.819 para Falta de autorregulación académica y .686 para Postergación de actividades. Estas mínimas diferencias se deben a que la confiabilidad depende de estados internos como la motivación o la disposición de los participantes (Aiken, 2003); como también, a las propias diferencias de los estudiantes de secundaria y universidad, donde la madurez juega un papel importante en el rendimiento y proceso de aprendizaje (Moneo-Marín, Jiménez-Pérez y Jiménez-Palacios, 2017).

Tomando en cuenta lo anterior, los valores que se obtuvieron en cuanto a las dos dimensiones de procrastinación académica fueron aceptables debido a que se encontraban entre .65 y .90 (Campo-Arias y Oviedo, 2008; Katz, 2006).

Asimismo, con respecto a la Escala de Evaluación de Proyecto de Vida propuesta por García (2002) correspondiente al segundo objetivo específico, no fue posible contrastar ni aproximarse a la estructura de cuatro dimensiones a través del análisis factorial exploratorio como lo hicieron Cari y Roca (2017) o Flores (2008). Esto se puede deber al propósito principal del AFE, que busca reducir elementos correlaciones entre sí que estén representados de forma amplia a partir de su agrupación (Méndez y Rondón, 2012), por lo que la Escala de Evaluación de Proyecto de Vida, al contar con solo diez ítems, no estaría justificando tantas dimensionalidades. El análisis factorial exploratorio se determinó a través del análisis paralelo y el criterio de información bayesiano, donde ambos sugieren una estructura de un factor explicándose con el 41.40% de la varianza total y el valor más bajo de BIC, respectivamente.

La confiabilidad de esta escala fue de .779 y .804 según el alfa de Cronbach y el coeficiente omega, respectivamente. De esta forma, ambos instrumentos demostraron ser válidos y confiables para hallar los objetivos posteriores.

El tercer objetivo específico de la investigación fue describir los niveles de procrastinación académica y proyecto de vida. Con respecto a la primera dimensión de

procrastinación académica, el 61.3% de estudiantes presentan dificultades para autorregularse frente a sus actividades académicas. Esta cifra se acerca a lo hallado por Villalobos (2019) donde señala que el 76% de los estudiantes de cuarto y quinto de secundaria, pero de una institución privada de Lima, también presentan inconvenientes para controlar su comportamiento y lograr objetivos (Valle et al., 2008). A su vez, si se comparan los resultados de estudiantes de secundaria de Lima que asisten a un programa pre-universitario dentro de una institución limeña (Douglas, 2019), la suma total llega a 93%.

El incremento del porcentaje de los dos últimos hallazgos mencionados provenientes de centros privados, y en comparación al de la presente investigación donde los participantes fueron de una institución estatal, lleva a considerar la reflexión de Sandoval (2006) quien señala, producto de su formación y experiencia, que “las organizaciones educativas, universidades y colegios de hoy día, se están interesando más por ser empresas” (p. 2); no obstante, deberían promover servicios honestos que contribuyan al desarrollo integral y a la plenitud de las personas, como es en sí la esencia y fin de la educación. Por lo tanto, las instituciones que desarrollan de forma intensa contenidos (Romero, 2016) solo para que los estudiantes puedan rendir un buen examen de admisión (Trahtemberg, 2003) tendrían responsabilidad sobre la baja autorregulación debido a las exigencias académicas, donde los objetivos del estudiante se centran más en su rendimiento y no en su aprendizaje (Valle et al., 2008).

En la dimensión postergación de actividades, se obtuvo que el 53.5% de los estudiantes presentan niveles de medios a altos, es decir, la mitad muestran inclinación por no realizar sus tareas a tiempo. No obstante, si se compara este resultado nuevamente con las investigaciones de Villalobos y Douglas, se tiene una cifra mucho más elevada (92% en cada una), o sea, casi la totalidad de alumnos postergan sus actividades. Esto se puede deber a que la presión que se

ejerce hacia los alumnos los conlleva a preferir el aprendizaje por repetición (Ausubel, Novak y Hanesian, 1983).

También se suma a este objetivo, el análisis de la variable proyecto de vida donde los resultados evidenciaron que solo el 33.7% de los estudiantes presentan niveles altos. Se consideró pertinente utilizar solo esta cifra y no la de los alumnos que obtuvieron puntajes medios (26.3%) debido a que alcanzar una meta depende en gran medida del nivel y compromiso que se tenga esta (Molina, 2002).

Ese porcentaje de 33.7% se asemeja al de Flores (2008) quien halló que el 30.3% de estudiantes de Lima Metropolitana tienen niveles medios altos y altos con respecto a la variable. No obstante, al observar otras dos investigaciones recientes realizadas también a estudiantes peruanos de educación secundaria, se encuentra que el 72.6% de alumnos de una institución técnica planean sus metas (Franco, 2018) o que el 77.5% de adolescentes de instituciones en zonas rurales tienen objetivos más claros (Huanca y Sanchez, 2018).

Estas marcadas diferencias porcentuales llevan a contemplar las características propias de las instituciones educativas y la manera en cómo abordan los procesos de enseñanza-aprendizaje dentro de los proyectos educativos; como también, de manera específica, las experiencias (de vida) de los estudiantes en este contexto.

Al presente, esta construcción conocida como aprendizaje significativo surge cuando el estudiante le encuentra sentido a lo que aprende y el material que utiliza es potencialmente significativo para este aprendizaje (Ausubel, Novak y Hanesian, 1983). Por ello, al considerar a las instituciones peruanas técnicas o con Jornada Escolar Completa como sedes que promueven oportunidades de aprendizaje y de trayectoria profesional a través del desarrollo de capacidades como la organización y planificación por medio de los talleres tecnológicos (Resolución Ministerial N° 451, 2014), se entiende que estos proporcionan una idea más clara

y significativa de lo que quieren o no quieren hacer terminando el colegio, despertando su deseo de innovación y aportando a la creación de su proyecto de vida (profesional) (Betancourth y Cerón, 2017).

De igual manera, se sabe que alumnos que suelen asistir a estos centros presentan limitaciones familiares a nivel económico; por lo que tres de cada diez estudiantes eligen más adelante una carrera técnica en un instituto porque implica una menor inversión de tiempo y dinero, con la intención de mejorar sus ingresos e ingresar a una universidad (Alfageme y Guabloche, 2013). Es por ello, que Huanca y Sanchez (2018) explicaron que los adolescentes de instituciones en zonas rurales tienen objetivos más claros que le dan sentido a su vida debido a sus intereses por mejorar las condiciones en las que viven o las necesidades que padecen, siendo estas el impulso para planificar sus proyectos. Esta visión responde a que las necesidades son el motor de las personas (Araya y Pedreros, 2013).

Con respecto al cuarto objetivo específico, no se encontraron diferencias significativas en la dimensión falta de autorregulación académica según sexo. Este resultado se diferencia de lo encontrado por Barrios (2015) quien señala que los hombres son los que más se autorregulan; o por Dominguez y Campos (2017), que refieren lo contrario donde posiblemente las mujeres perciban mayores exigencias hacia ellas en comparación a sus pares. Las disimilitudes se pueden deber a que la autorregulación depende del deseo, esfuerzo y compromiso, más que del género (Shores, Shannon y Smith, 2010).

Al analizar el segundo factor de procrastinación académica, se tiene que los hombres postergan sus actividades en mayor medida que las mujeres. No obstante, las presunciones con respecto al sexo no son concluyentes (Dominguez, Villegas y Centeno, 2014) debido a los diferentes hallazgos de los estudios donde unos sostienen que no existen diferencias significativas (Dominguez, 2017; Alvarez, 2018; Álvarez, 2010; Balkis y Duru, 2009); otros

que los hombres procrastinan más (Chan, 2011; Vallejos, 2015; Mamani, 2017); o que son las mujeres las que inciden con mayores niveles de postergación (Barahona, 2018; Carranza y Ramírez, 2013; Rodríguez, Cordina y Pestana, 2018).

Lo anterior, lleva a considerar lo propuesto por Balkis y Duru (2009) quienes señalan que se necesitan de más estudios para obtener conclusiones debido a que estas diferencias se pueden deber a los roles de género más que al género; donde posiblemente las razones por las cuales las mujeres procrastinan son por miedo al fracaso y la pereza; y de los hombres, por la toma de riesgos y la rebelión contra el control (Ozer, Demir y Ferrari, 2009).

Siguiendo con el objetivo específico, sobre las diferencias de los puntajes de proyecto de vida según sexo, los resultados arrojaron que las mujeres presentan una mejor estructura con respecto a su proyecto de vida; coincidiendo con el resultado de Flores (2008) en estudiantes de Lima Metropolitana, donde también el grupo femenino presenta mejor definición de sus proyectos. No obstante, cuando se comparan estos resultados con investigaciones de otras delimitaciones espaciales, los hallazgos son diferentes, por ejemplo, alumnos de instituciones educativas en zonas rurales de Arequipa (Huanca y Sanchez, 2018) o en España (Santana, L., Feliciano y Santana, A., 2012), no presentan diferencias en la elaboración de sus proyectos de vida según sexo.

Lo anterior se debe a que la construcción del proyecto de vida se realiza según las experiencias e interacciones personales y sociales de la persona, donde crea una perspectiva de sus acontecimientos presentes y futuros y plantea obrar de determinada forma ante ellos (D'Angelo, 2003). En la actualidad, la precariedad en términos políticos, económicos e institucionales revela la afectación de las personas, en especial de las mujeres donde las diferencias entre ambos sexos aún son marcadas (Alcázar y Balarin, 2018), donde las mujeres tienden a darle mayor significado a la necesidad de socorrer a sus semejantes por medio de sus

trabajos; y ellos, desean mayor tolerancia laboral para disfrutar de viajes y actividades recreativas (Lameiras, Rodríguez y Calado, 2006).

El quinto objetivo específico buscó identificar la relación entre falta de autorregulación académica y proyecto de vida. Los resultados indicaron una correlación de $-.434$ estadísticamente significativa ($p < .001$). Esta asociación considerada como inversa media (Hernández, Fernández y Baptista, 2014), lleva a considerar lo estimado por García (2012) quien señala que un alumno poco autorregulado en el ámbito académico, no puede conocerse a sí mismo, a sus emociones e implementar estrategias para mejorar su aprendizaje. Asimismo, es este autodescubrimiento el que conlleva a establecer un terreno apropiado sobre el cuál se plantean las acciones de un proyecto de vida (Pozo, 2010). En este sentido, también se aprecia lo mencionado por Chaparro, Flórez, Gordillo, Jaramillo y Solarte (2015) quienes priorizan el desarrollo personal como base de la motivación y estrategias de aprendizaje, donde se definen metas claras que conllevan al establecimiento de los proyectos de vida y posteriormente, el desarrollo académico. Es decir, se halla una relación negativa entre la falta de autorregulación y la formulación de un proyecto de vida; donde un estudiante que busca conocerse íntegramente, se plantea objetivos y se autorregula académicamente para lograrlos, entendiendo que un buen desempeño académico puede ser el desencadenante del cumplimiento de sus metas o proporcionarle recursos para alcanzarlos.

En el análisis del sexto objetivo específico, se identificó una correlación negativa débil pero significativa de $-.235$ ($p < .001$), entre postergación de actividades y proyecto de vida. De ello, se aprecia la propuesta de Díaz (2019) sobre un programa de intervención para mejorar la procrastinación académica en estudiantes universitarios de un distrito de Lima, donde considera dentro de una de sus sesiones, la estructuración de los proyectos de vida de los alumnos con la finalidad de modelar y priorizar sus actividades a mediano y largo plazo. El escoger placeres cotidianos como ir al cine, uso de redes sociales o fiestas sobre la realización

de las actividades académicas como estudiar, realizar trabajos, investigar o leer, perjudica la formación profesional de los alumnos (Ruiz y Cuzcano, 2017).

Conectando los dos últimos objetivos específicos descritos líneas arriba, se obtiene que la procrastinación académica está inversamente relacionada con la elaboración de un proyecto de vida. Ello lleva a considerar la importancia de trabajar con ambas variables, fomentando un abordaje más completo. Asimismo, el factor que más vínculo tiene con el proyecto de vida es la autorregulación académica que implica un conocimiento minucioso de las características del alumno para actuar frente a sus actividades.

Capítulo VI

Conclusiones

1. La procrastinación académica está inversamente relacionada con la construcción del proyecto de vida de un estudiante.
2. Los instrumentos utilizados demostraron validez y fiabilidad para el análisis de procrastinación académica (EPA; CFI = .94, TLI = .93, RMSEA = .05 y SRMR = .06, $\omega = 0.686$) y proyecto de vida (EPP; BIC = 164.541 para un solo factor, $\omega = 0.804$).
3. Con respecto a la variable procrastinación académica, el 61.3% de los alumnos presentan dificultades para regularse académicamente y el 53.5% suelen postergar sus tareas. Asimismo, el 33.7% de los alumnos presenta niveles altos en la construcción de sus proyectos de vida.
4. No se hallaron diferencias significativas ($p = 0.676$) según género en la dimensión falta de autorregulación académica. No obstante, sí se encontraron diferencias en la dimensión postergación de actividades ($p = 0.046$).
5. El género femenino presentó mejores puntajes en la construcción del proyecto de vida.
6. Existe una correlación inversa media y significativa ($p < .001$) entre falta de autorregulación académica y proyecto de vida.
7. Se halló una correlación negativa débil ($p < .001$) entre postergación de actividades y proyecto de vida.

Capítulo VII

Recomendaciones

1. Dentro de los planes educativos, considerar anteponer el desarrollo de las potencialidades de los alumnos sobre el contenido académico, con el fin de lograr una formación integral, y responder a procesos lógicos y abstractos a favor de una verdadera la construcción del conocimiento (Jaramillo y Puga, 2016).
2. Elaboración de programas de prevención e intervención a partir de la enseñanza de habilidades del manejo del tiempo, establecimiento de hábitos, propuestas de eventos que no se puedan postergar; como también, metas de aprendizaje, estrategias de autocontrol y de manejo emocional (Ruiz y Cuzcano, 2017) de la mano de tutores, docentes y psicólogos.
3. Trabajar la construcción de los proyectos de vida en los adolescentes y monitorear el cumplimiento de sus actividades.

Referencias

- Aiken, L. (2003). *Tests psicológicos y evaluación*. México: Pearson Educación (11ª ed.). México: Pearson Education.
- Afzal, S. y Jami, H. (2018). Prevalence of academic procrastination and reasons for academic procrastination in university students. *Journal of Behavioral Sciences*, 28(1), 51-69. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/2124415980?accountid=40045>
- Alcázar, L. y Balarin, M. (Eds.) (2018). *Desigualdad en la academia mujeres en las ciencias sociales peruanas* [versión de Adobe Acrobat Reader]. Perú: Grupo Sofía
- Alfageme, A. y Guabloche, J. (2013). Educación técnica en el Perú: lecciones aprendidas y retos en un país en crecimiento. *Revista Moneda*, (157), 25-29. Recuperado de <http://www.bcrp.gob.pe/docs/Publicaciones/Revista-Moneda/moneda-157/moneda-157.pdf>
- Álvarez, O. (2010). Procrastinación general y académica en una muestra de estudiantes de secundaria de Lima metropolitana. *Persona*, 13, 159-177. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3646976>
- Alvarez, M. J. (2018). *Niveles de procrastinación en estudiantes de 4to. Y 5to. Bachillerato de un colegio privado de la ciudad de Guatemala* (Tesis de pregrado). Universidad Rafael Landívar, Guatemala. Recuperado de: <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2018/05/42/Alvarez-Maria.pdf>
- Araya, L. y Pedreros, M. (2013). Análisis de las teorías de motivación de contenido: una aplicación al mercado. *Revista de Ciencias Sociales*, 4(142), 45-61. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/153/15333870004.pdf>

- Ausubel, D., Novak, J. y Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- 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 and Practice in Education*, 5(1), 18-32. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/26581257_Prevalence_of_academic_procrastination_behavior_among_pre-service_teachers_and_its_relationship_with_demographics_and_individual_preferences
- Barahona, K. (2018). *Ansiedad frente a los exámenes y procrastinación académica en estudiantes adolescentes tardíos de una Universidad privada de Lima* (Tesis de maestría). Universidad San Martín de Porres, Lima, Perú. Recuperado de: http://www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/bitstream/usmp/4467/3/barahona_rkg.pdf
- Barrios, B. (2015). *Autorregulación y su relación con el rendimiento académico en los estudiantes* (Tesis de maestría). Universidad Rafael Landívar, Guatemala. Recuperado de: <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesisjcem/2015/05/83/Ruiz-Bessy.pdf>
- Betancourth, S. y Cerón, J. (2017). Adolescentes creando su proyecto de vida profesional desde el modelo DPC. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (50), 21-41. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1942/194250865003.pdf>
- Bonilla, J. (2012). *Estructuración de proyectos de vida en adolescentes de 13 a 16 años que viven en la Casa Hogar Infante Juvenil de Varones* (Tesis de pregrado). Universidad de Guayaquil, Ecuador. Recuperado de <http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/986/1/BONILLA%20ACOSTA%20JULLY.pdf>

- Busko, D. (1998). *Causes and consequences of perfectionism and procrastination: a structural equation model* (Master's thesis). The University of Guelph, Ontario, Canadá. Recuperado de <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.456.4450&rep=rep1&type=pdf>
- Caballero, F. (2011). *Selección de modelos mediante criterios de información en análisis factorial. Aspectos teóricos y computacionales* (Tesis de doctorado). Universidad de Granada, España. Recuperado de <https://hera.ugr.es/tesisugr/19964808.pdf>
- Cáceres, T. (2018). *Construcción del sentido de estudiar en los proyectos de vida de los estudiantes jóvenes y adultos de los CEBA* (Tesis de doctorado). Universidad Nacional De San Agustín, Arequipa, Perú. Recuperado de <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/5757/EDDcacotj.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Campo-Arias, A. y Oviedo, H. (2008). Propiedades Psicométricas de una Escala: la Consistencia Interna. *Revista de Salud Pública*, 10(5), 831-839. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/422/42210515.pdf>
- Carballo, A., Elizondo, G., Hernández, G., Rodríguez, M. y Serrano, X. (1998). *El Proyecto de Vida desde la perspectiva de los y las adolescentes* (Memoria pregrado). Universidad de Costa Rica, Costa Rica. Recuperado de: <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/tfglic/tfg-1-1998-07.pdf>
- Cardona, L. (2015). *Relaciones entre procrastinación académica y estrés académico en estudiantes universitarios* (Tesis de pregrado). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. Recuperado de

http://200.24.17.74:8080/jspui/bitstream/fcsh/242/1/CardonaLeandra_relacionesprocrastinacionestresacademicoestudiantesuniversitarios.pdf

Carhuapoma, Y. (2018). *Motivación académica y procrastinación en adolescentes de educación secundaria de la institución educativa pública José Buenaventura Sepúlveda, Cañete – 2017* (Tesis de doctorado). Universidad de San Martín de Porres, Perú. Recuperado de <http://www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/handle/usmp/4130>

Cari, V. y Roca, P. (2017). *Resiliencia y proyecto de vida en adolescentes en estado de abandono* (Tesis de pregrado). Universidad Nación de San Agustín de Arequipa, Perú. Recuperado de <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/4787/PScahuv.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Carranza, R. y Ramírez, A. (2013). Procrastinación y características demográficas asociados en estudiantes universitarios. *Apuntes Universitarios*, 3(2), 95-108. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4515369>

Casas, J. J. y Ceñal M. J. (2005). Desarrollo del adolescente. Aspectos físicos, psicológicos y sociales. En M. Hidalgo (Dir.), *Pediatría Integral* 9(1) (pp. 20-24) [versión de Adobe Acrobat Reader]. Recuperado de [http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/puericultura/desarrollo_adolescente\(2\).pdf](http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/puericultura/desarrollo_adolescente(2).pdf)

Casullo, M. (2000). Génesis y consolidación del proyecto de vida. En M. Casullo, A. Cayssials, M. Fernández, L. Wasser de Diuk, J. Arce y L. Alvarez (Eds.), *Proyecto de vida y decisión vocacional*, (pp. 13-28). Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Chan, L. (2011). Procrastinación académica como predictor en el rendimiento académico en jóvenes de educación superior. *Temática Psicológica*, 7(1), 53-62. Recuperado de:

http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/revista_tematica_psicologia_2011/chan_bazalar.pdf

Chaparro, R., Flórez, C., Gordillo, D., Jaramillo, V. y Solarte, A. (2015). *La autorregulación como estrategia en el desarrollo personal y académico de los estudiantes de grado octavo en cuatro colegios distritales de Bogotá* (Tesis de maestría). Universidad de la Sabana, Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/23032>

Chigne, C. (2017). *Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes de una universidad nacional de Lima Metropolitana* (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Perú. Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/8556/Chigne_MCO.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Chipana, T. (2017). *Niveles de Resiliencia y Proyecto de Vida en adolescentes de 1° a 5° de secundaria de Lima-Sur* (Tesis de pregrado). Universidad Femenina del Sagrado Corazón, Perú. Recuperado de: http://repositorio.unife.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.11955/328/Chipana%20Ramos%2cTiffany%20Jenny_2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Cholán, A. y Valderrama, K. (2017). *Psicología Adicción a las redes sociales y procrastinación académica en los estudiantes de la Universidad Peruana Unión Filial Tarapoto, 2016* (Tesis de pregrado). Universidad Peruana Unión, Lima, Perú. Recuperado de <https://repositorio.upeu.edu.pe/handle/UPEU/895>

Cifuentes, I. y Moreno, P. (2015). *Propuesta para fortalecer el proyecto de vida en estudiantes del Colegio Antonio Villavicencio I.E.D. (J.T.), mediante la aplicación del coaching educativo* (Proyecto de especialización). Universidad Libre, Bogotá, Colombia.

Recuperado de

[https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8308/PROYECTO%20FINA
L%20COACHING%202015.pdf?sequence=1](https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8308/PROYECTO%20FINA
L%20COACHING%202015.pdf?sequence=1)

Clariana, M., Cladellas, R., Badia, M. y Gotzens, C. (2011). La influencia del género en variables de la personalidad que condicionan el aprendizaje: inteligencia emocional y procrastinación académica. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14(13), 87-96. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2170/217022109007.pdf>

Cuenca, R., Carrillo, S., De los Ríos, C., Reátegui, L. y Ortiz, G. (2017). La calidad y equidad de la educación secundaria en el Perú [versión de Adobe Acrobat Reader]. Recuperado de http://repositorio.iep.org.pe/bitstream/IEP/923/1/Cuenca-Ricardo_Calidad-Equidad-Educacion-Secundaria.pdf

D'Angelo, H. (1997). *Proyectos de vida y autorrealización de la persona*. La Habana, Cuba: La Academia.

D'Angelo, H. (2003). *Proyecto de vida y desarrollo integral humano* [CD-ROM]. La Habana, Cuba: CD Caudales.

Defensoría del Pueblo de Venezuela (2013). *Adolescencia, tú decides tu futuro. Proyecto de vida durante la adolescencia*. Recuperado de: <https://venezuela.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/C7%20Adolescencia%20tu%20decides%20tu%20futuro.pdf>

Devi, R. y Dhull, P. (2017). Procrastination: a behavior need to be changed to get success. *Internacional Education & Research Journal*, 3(5), 475-476. Recuperado de https://issuu.com/thewriterspublication/docs/151-rajesh_devi

- Díaz, A. (2015). *El bullying y su relación con el proyecto de vida de los estudiantes en el Colegio Experimental de Aplicación de la Universidad Nacional de Educación "Enrique Guzmán y Valle"* (Tesis doctoral). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú. Recuperado de: <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/910/TD%20PE%20D69%202015.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Díaz, F. (2019). *Procrastinación académica en estudiantes universitarios de la Facultad de Contabilidad de una universidad privada del distrito de Los Olivos* (Tesis de pregrado). Universidad Inca Garcilaso De La Vega, Lima, Perú. Recuperado de http://repositorio.uigv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.11818/3948/008594_Trab_Suf_Prof_Diaz%20Cayao%20Freddy%20Leonardo.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Dominguez, S. (2016). Datos normativos de la Escala de Procrastinación Académica en estudiantes de psicología de Lima. *Evaluar*, 16(1). Recuperado de: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/revaluar/article/viewFile/15715/15506>
- Dominguez, S. (2017). Prevalencia de procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana y su relación con variables demográficas. *Revista de Psicología, Universidad Católica San Pablo*, 7(1), 81-95. Recuperado de: <http://ucsp.edu.pe/investigacion/psicologia/wp-content/uploads/2017/09/4.-Procrastinaci%C3%B3n-acad%C3%A9mica-en-estudiantes-universitarios.pdf>
- Dominguez, S., Villegas, G. y Centeno, S. (2014). Procrastinación académica: validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada. *Liberabit*, 20(2), 293-304. Recuperado de <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v20n2/a10v20n2.pdf>

- Dominguez, S. y Campos, Y. (2017). Influencia de la satisfacción con los estudios sobre la procrastinación académica en estudiantes de psicología: un estudio preliminar. *Liberabit*, 23(1), 123-135. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68651823010>
- Douglas, W. (2019). *Procrastinación académica en estudiantes preuniversitarios de una institución educativa privada del distrito de Cercado de Lima* (Tesis de pregrado). Universidad Inca Garcilaso De La Vega, Lima, Perú. Recuperado de: http://repositorio.uigv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.11818/4315/TRABSUFICIENCIA_DOUGLAS_WILDER.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ellis, A. & Knaus, W. J. (1977). *Overcoming procrastination*. Nueva York: Signet Books.
- Fauziah, N. (2000). *Procrastination Among Students in Institutes of Higher Learning: Challenges for K-Economy*. Recuperado de: <http://mahdzan.com/papers/procrastinate/>
- Ferrari, J., Johnson, J. y McCown, W. (1995). *Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment*. New York: Plenum Press
- Flores, M. (2008). *Resiliencia y proyecto de vida en estudiantes del tercer año de secundaria de la UGEL 03* (Tesis pregrado). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú. Recuperado de: http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/621/Flores_cm.pdf;jsessionid=9108D9DC14351CD8F7B4B1392FBE62F2?sequence=1
- Franco, P. (2018). *Autoestima y proyecto de vida en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Villa El Salvador* (Tesis de pregrado). Universidad Autónoma del Perú, Lima, Perú. Recuperado de: http://repositorio.autonoma.edu.pe/bitstream/AUTONOMA/452/1/PATRICIA%20FRANCO%20SUPANTA%2017_04_2018.pdf

- 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. Recuperado de: <http://repositorio.autonoma.edu.pe/bitstream/AUTONOMA/531/2/WEMDY%20FUENTES%20FLORES.pdf>
- Galindo, E., Zarza, S., Argüello, F., Robles E. y Villafaña, G. (2013). Proyecto de vida y transiciones juveniles. Situación actual en un grupo de jóvenes solteros de la ciudad de Toluco, México. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 16(3), 720-740. Recuperado de <https://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/>
- García, M. (2012). La autorregulación académica como variable explicativa de los procesos de aprendizaje universitario. *Profesorado*, 16(1), 203-221. Recuperado de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev161ART12.pdf>
- González-Montesinos, M. y Backhoff, E. (2010). Validación de un cuestionario de contexto para evaluar sistemas educativos con Modelos de Ecuaciones Estructurales. *Relieve* 16(2), 1-17. Recuperado de http://www.uv.es/RELIEVE/v16n2/RELIEVEv16n2_1.htm
- Gualtero, M. (2016). *Importancia del proyecto de vida, como eje motivacional para el ingreso a estudios superiores, en los estudiantes de los grados 10° y 11°, de la institución educativa técnica la chamba, del Guamo – Tolima* (Tesis de maestría). Universidad del Tolima, Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/1668/1/IMPORTANCIA%20DEL%20PROYECTO%20DE%20VIDA.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ª ed). México: McGraw-Hill.

- Hooper, D., Coughlan, J., Mullen, M. (2008). Structural Equation Modelling: Guidelines for Determining Model Fit. *Electronic Journal of Business Research Methods*, 6(1), 53-60. doi: 10.21427/D7CF7R
- Huanca, J. y Sanchez, L. (2018). *Resiliencia y proyecto de vida en estudiantes de 3ro a 5to de secundaria de zonas rurales del distrito de Majes – Arequipa* (Tesis de pregrado). Universidad Nacional de San Agustín, Arequipa, Perú. Recuperado de: <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/5855/PShuanj.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Iglesias, J. L. (2013) Desarrollo del adolescente: aspectos físicos, psicológicos y sociales. En J. del Pozo (Dir.), *Pediatría Integral* 17(2) (pp. 88-93) [versión de Adobe Acrobat Reader]. Recuperado de <https://www.pediatriaintegral.es/wp-content/uploads/2013/04/Pediatria-Integral-XVII-2.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (2018). *Adolescentes que no estudian ni trabajan y su condición de vulnerabilidad*. Recuperado de https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1632/libro.pdf
- Jaramillo, L. y Puga, L. (2016). El pensamiento lógico-abstracto como sustento para potenciar los procesos cognitivos en la educación. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (21), 31-55. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441849209001.pdf>
- Lara, A. (2014). *Introducción a las ecuaciones diferenciales en AMOS y R* (Memoria de maestría). Universidad de Granada, España. Recuperado de <http://masteres.ugr.es/moea/pages/curso201314/tfm1314/tfm-septiembre1314/memoriamastrerlahormigoantonio>

- Leiva, C. (2005). Conductismo, cognitivismo y aprendizaje. *Tecnología en Marcha*, 18(1), 66-73. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4835877>
- Katz, M. (2006). *Multivariable analysis* (2ª ed.). Cambridge: Cambridge University Press
 Recuperado de https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1949911/mod_folder/content/0/Katz_MultivariableAnalysis.pdf?forcedownload=1
- Lameiras, M., Rodríguez, Y. y Calado, M. (2006). El neosexismo y diferencias de género en las metas de trabajo. *Revista de Psicología Social*, 21(3), 223-228. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2117699>
- Mamani, E. (2017). *Relación entre procrastinación académica y ansiedad-rasgo en estudiantes universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una universidad privada de Lima Metropolitana* (Tesis de pregrado). Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima, Perú. Recuperado de http://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/upch/1042/Relacion_MamaniGuerra_Susana.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Manzanares, E. L. (2018). *Procrastinación, creencias irracionales/racionales académicas y rendimiento académico en estudiantes de Beca 18 de una institución privada de Lima* (Tesis de maestría). Universidad San Martín de Porres, Lima, Perú. Recuperado de <http://www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/handle/usmp/3546>
- Medina, M. C. y Tejada, M. A. (2015). *La autoestima y procrastinación académica en jóvenes universitarios* (Tesis de pregrado). Universidad Católica De Santa María, Arequipa, Perú. Recuperado de <https://tesis.ucsm.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/UCSM/3518/76.0263.PS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Méndez, C. y Rondón, M. (2012). Introducción al análisis factorial exploratorio. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 41(1), 197-207. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/806/80624093014.pdf>
- Merino, C., Díaz, M. y DeRoma, V. (2004). Validación del inventario de conductas parentales: Un análisis factorial confirmatorio. *Persona*, (7), 145-162. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2879538>
- Merino, C. y Dominguez, S. (2015). Sobre la elección del número de factores en estudios psicométricos. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(2), 1320-1322. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/773/77340728051.pdf>
- Milgram, N. (agosto, 1987). *The many faces of procrastination: Implications and recommendations for counselor*. Convención internacional anual del Consejo de Psicólogos, Nueva York, NY.
- Ministerio de Educación del Perú (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016-2.pdf>
- Mistry, M. (8 de septiembre de 2017). Overcoming procrastination. Eastern Eye. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1939215511?accountid=40045>
- Molina, H. (2002). Establecimiento de metas, comportamiento y desempeño. *Estudios Gerenciales*, 16(75), 23-33. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-59232000000200002
- Moneo-Marín, A., Jiménez-Pérez, R. y Jiménez-Palacios, R. (2017). Evolución de la madurez emocional en alumnos de Formación Profesional Básica mediante el empleo de actividades fuera del contexto escolar en el área de las ciencias naturales. *Revista Eureka*

sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias, 14 (1), 69–85. Recuperado de:
<https://rodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10498/18847/5-1059-MoneoMarin.pdf?sequence=4&isAllowed=y>

Moscoso, L. (2015). *La identidad personal en la adolescencia y el proyecto de vida en alumnos del 5to. Grado de educación secundaria, en la I.E.P. Nro. 6090 José Olaya Balandra, Chorrillos* (Tesis doctoral). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú. Recuperado de:
<http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1667/TD%20%20CE%201649%20M1%20-%20Moscoso%20Zaldivar.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Mosquera, K., Vallejo, O. y Tobón, G. (2016). Factores motivacionales, metas de logro y proyecto de vida en estudiantes universitarios. *Plumilla Educativa*, 18(2), 206-225. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5920208>

Mostacero, E. y Paredes, P. (2014). *Funcionamiento familiar y proyecto de vida en adolescentes de la Institución Educativa “José Carlos Mariátegui” de Sausal* (Tesis de pregrado). Universidad Privada Antenor Orrego, Trujillo, Perú. Recuperado de http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/upaorep/1677/1/RE_ENFER_FUNCIONAMIENTO.FAMILIAR-PROY.VIDA-ADOLESCENTE.TRAUMA_TESIS.pdf

Neira, E. (04 de setiembre de 2017). La educación secundaria en el Perú no ha cambiado en los últimos 50 años. *Gestión*. Recuperado de <https://gestion.pe/cade-2017/cade-educacion-educacion-secundaria-peru-cambiado-ultimos-50-anos-142924-noticia/>

Núñez, R. (2015). Un proyecto para vivir la vida. En V. Hernández (Ed.), *¿Cómo orientar profesionalmente a tu hijo? Manual práctico para padres*, (pp. 226-234). Barcelona, España: Fundación Bertelsmann.

- O'Donoghue, T. y Rabin, M. (2001). Choice and Procrastination. *The Quarterly Journal of Economics*, 116(1), 121-160. Recuperado de https://www.jstor.org/stable/2696445?seq=1#page_scan_tab_contents
- Obregón, V. I. (2018). *Inteligencia emocional y procrastinación académica en estudiantes del quinto grado de secundaria de una institución educativa estatal de San Juan de Lurigancho – 2018* (Tesis de maestría). Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú. Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/31650/Obreg%C3%B3n_LVI.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Olivo, J. L. (2017). Caracterización de estudiantes exitosos: Una aproximación al aprendizaje de las Ciencias Naturales. *Revista de Investigación Educativa*, (25), 114-126. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-53082017000200114&lng=es&nrm=iso
- Ozer, B. U., Demir, A. y Ferrari, J. (2009). Exploring Academic Procrastination Among Turkish Students: Possible Gender Differences in Prevalence and Reasons. *The Journal of Social Psychology*, 149(2), 241–257. Recuperado de: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/19425360>
- Pinchevsky, I. (2016). La construcción del proyecto de vida en los jóvenes de tercero de bachillerato. Análisis del caso de la U. E. Lev Vygotsky (Tesis de maestría). Universidad Andina Simón Bolívar, Sucre, Bolivia. Recuperado de <http://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/5847/6/T2417-MGE-Pinchevsky-La%20construccion.pdf>

- Pozo, T. (2010). Establecer Metas. Proyecto de vida. En A. Font de Mora (Ed.), *Aplicaciones educativa de la Psicología Positiva*, (pp. 233-248). Valencia, España: Comunidad Valenciana.
- Procee, R., Kamphorst, B., Meyer, J.J. y Van Wissen, A. (2013). *A formal model of procrastination*. 25ª Conferencia del Benelux sobre Inteligencia Artificial, Delft, Países Bajos, NLD.
- Rabin, L., Fogel, J. y Nutther-Upham, K. (2011). Academic procrastination in college students: The role of self-reported executive function. *Journal of clinical and experimental neuropsychology*, 33(3), 344–357. doi: 10.1080/13803395.2010.518597
- Resolución Ministerial N° 451, Modelo de servicio educativo: Jornada Escolar Completa para las instituciones educativas públicas del nivel de educación secundaria (2014). Recuperado de http://www.minedu.gob.pe/a/pdf/jec/modelo_JEC.pdf
- Rico, C. (2015). *Procrastinación y motivación en una muestra de estudiantes de la Universidad del Bio-Bío, sede Chillán* (Tesis de pregrado). Universidad del Bío-Bío, Chile. Recuperado de <http://repopib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/1422/1/Rico%20Palma%2C%20Cristian%20Tomas.pdf>
- Rodríguez, A. y Clariana, M. (2017). Procrastinación en estudiantes universitarios: su relación con la edad y el curso académico. *Revista Colombiana de Psicología*, 26(1), 45-60. doi: 10.15446/rcp.v26n1.53572
- Rodríguez, I., Cordina, N. y Pestana, J. (junio, 2018). *Procrastinación académica: diferencias de género por influencia del contexto social*. Trabajo presentado en el Congreso del Departamento de Psicología Social, Universidad de Barcelona, ESP.

- Romero, E. (agosto, 2016). La enseñanza pre-universitaria un tema pendiente. *La mula*. Recuperado de: <https://sociohistoria.lamura.pe/2016/08/17/la-ensenanza-pre-universitaria-un-tema-pendiente/eddy/>
- Romero, S. (2004). Aprender a construir proyectos profesionales y vitales. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 15(2), 337-354. Recuperado de <http://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/11637/11088>
- Ruiz, C. y Cuzcano, A. (2017). El estudiante procrastinador. *Revista Educa*, (9), 23-33. Doi: doi.org/10.35756/educaumch.v9i0.30
- Sandoval, L. (2006). El ser y el hacer de la organización educativa. *Educación y Educadores*, 9(1), 33-53. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942006000100003
- Santana, L., Feliciano y Santana, A. (2012). Análisis del proyecto de vida del alumnado de educación secundaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 23(1), 26-38. Recuperado de: <https://www2.uned.es/reop/pdfs/2012/23-1%20-%20Santana.pdf>
- Siaputra, I. B. (2010). Temporal Motivation Theory: Best Theory (yet) to Explain Procrastination. *Anima Indonesian Psychological Journal*, 25(3), 206-214. Recuperado de http://repository.ubaya.ac.id/23844/1/V_025_N_003_A_007.pdf
- Stainton, M., Lay, C. y Flett, G. (2000). Trait Procrastinators and Behavior/Trait-Specific Cognitions. *Journal of Social Behavior & Personality*, 15(5), 297-312. Recuperado de <http://web.b.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=3&sid=9eeb2901-09cd-4b4a-bb18-9cccca458bc9%40pdc-v-sessmgr01&bdata=Jmxhbmc9ZXMmc2l0ZT1laG9zdC1saXZI#AN=10637257&db=afh>

- Shores, M., Shannon, D. y Smith, T. (2010). Individual Learner Variables and Their Effect on Mathematics Achievement as Students Advance From Fifth to Sixth Grade. *Journal of Research in Childhood Education*, (24), 187–194. doi: 10.1080/02568543.2010.487393
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: a meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65 – 94. Recuperado de http://studimetro.auinstallation29.cs.au.dk/fileadmin/www.studimetro.au.dk/Procrastination_2.pdf
- Steel, P. (2011). *Procrastinación: por qué dejamos para mañana lo que podemos hacer hoy*. España: Limérgraf.
- Steel, P. y Klingsieck, K. (2015). Procrastination. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, (2), 73-78. doi: <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.25087-3>
- Suárez-Barros, A., Vásquez, Y. y Ruiz, L. (2018). Proyecto de vida: ¿proceso, fin o medio en la terapia psicológica y en la intervención psicosocial? *Archivos Venezolanos De Farmacología y Terapéutica*, 37(5), 505-511. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/2214951851?accountid=40045>
- Tarazona, F., Romero, J. N., Aliada, I. M. y Veliz, M. F. (2016). Procrastinación académica en estudiantes de educación en Lenguas, Literatura y Comunicación: Características, modos y factores. *Horizontes de la Ciencia*, 6(10), 185-194. Recuperado de Alicia, <http://revistas.uncp.edu.pe/index.php/horizontedelaciencia/article/view/214/210>
- Trahtemberg, L. (21 de setiembre de 2003). Crisis en Secundaria: Los Colegios Pre-Universitario. León Trahtemberg. Recuperado de:

<http://www.trahtemberg.com/articulos/866-crisis-en-secundaria-los-colegios-pre-universitarios.html>

Valencia, Y. (2017). *Funciones ejecutivas, procrastinación académica y rendimiento académico en estudiantes de secundaria* (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú. Recuperado de http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/12988/VALENCIA_CHAC%c3%93N_YANNET.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Valle, A., Núñez, J., Cabanach, R., González-Pienda, J., Rodríguez, S., Rosário, P., Cerezo, R. y Muñoz-Cadavid, M. (2008). Self-regulated profiles and academic achievement. *Psicothema*, 20(4), 724-731. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/3547.pdf>

Vallejos, S. (2015). *Procrastinación académica y ansiedad frente a las evaluaciones en estudiantes universitarios* (Tesis de pregrado). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú. Recuperado de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/6029>

Van Broekhuizen, H. (2010). *Write your paper now: Procrastination, conscientiousness and welfare*. Stellenbosch University, Department of Economics Working Papers.

Ventura-León, J. L. y Caycho-Rodríguez, T. (2017). El coeficiente Omega: un método alternativo para la estimación de la confiabilidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 625-627. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/773/77349627039.pdf>

Villalobos, I. (2019). *Procrastinación académica en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria de la institución educativa privada “Peruano Canadiense San Diego College” del distrito de San Martín de Porres* (Tesis de pregrado). Universidad Inca Garcilaso De La Vega, Lima, Perú. Recuperado de

http://repositorio.uigv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.11818/4222/TRABSUFICIENCIA_VILLALOBOS_IRIS.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Villar, F. (2003). *Proyecto docente: Psicología Evolutiva y Psicología de la Educación*. Barcelona: Departament de Psicologia de Psicologia Evolutiva i de l'Educació.

Wolters, C. A. (2003). Understanding Procrastination from a Self-Regulated Learning Perspective. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 179-187. doi: 10.1037/0022-0663.95.1.179

Zacks, S. y Hen, M. (2018). Academic interventions for academic procrastination: A review of the literature. *Journal of prevention & intervention in the community*, 46(2), 117-130. doi: 10.1080/10852352.2016.1198154

Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview, Theory Into Practice. *Theory Into Practice*, 42(2), 64-70. doi: 10.1207/s15430421tip4102_2

Anexos

Escala de Procrastinación Académica

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

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

Escala de Evaluación del Proyecto de Vida

INSTRUCCIÓN: Responde todos los ítems de acuerdo al grado identificado en cada uno:

ÍTEMS	CALIFICACIONES				
1. ¿Tienes alguna meta o proyecto personal actualmente?	No		Sí		
2. ¿Tienes alguna meta o proyecto personal en los próximos meses?	No		Sí		
3. ¿Tienes alguna meta o proyecto personal para el futuro?	No		Sí		
4. Una meta que anhelas alcanzar, a largo plazo, está: (diga en qué grado lo tiene planificado)	0 No planeada	1 Poco Planeada	2 Medianamente planeada	3 Casi planeada	4 Completamente planeada
5. La posibilidad de alcanzar tus metas educativas (estudios) actualmente es:	0 Ninguna/Nula	1 Mínima	2 Moderada	3 Casi Posible	4 Altamente Posible
6. La posibilidad de alcanzar tus metas ocupacionales (trabajo) actualmente es:	0 Ninguna/Nula	1 Mínima	2 Moderada	3 Casi Posible	4 Altamente Posible
7. Las personas que te pueden ayudar a alcanzar tus metas deseadas están:	0 Fuera de Alcance	1 Poco Alcanzable	2 Medianamente Alcanzable	3 Frecuentemente Alcanzable	4 Siempre al Alcance
8. El dinero que te permitiría alcanzar tus metas está actualmente:	0 Fuera de Alcance	1 Poco Alcanzable	2 Medianamente Alcanzable	3 Frecuentemente Alcanzable	4 Siempre al Alcance
9. Las ganas que tienes actualmente para realizar tus planes personales son:	0 Ninguna/Nula	1 Mínima	2 Moderada	3 Alta	4 Completamente Alta
10. La posibilidad de hacer algo importante, útil o provechoso para ti es:	0 Nada	1 Mínima	2 Moderada	3 Importante	4 Altamente Importante

Matriz de consistencia

Título: Procrastinación académica y proyecto de vida en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Tipo y diseño de investigación
<p>¿Existe relación entre procrastinación académica y proyecto de vida en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa del distrito de Ate, Lima?</p>	<p>Objetivo General: Determinar la relación entre procrastinación académica y proyecto de vida en alumnos de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa del distrito de Ate, Lima.</p> <p>Objetivos Específicos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Determinar las propiedades psicométricas de la Escala de Procrastinación académica. 2. Determinar las propiedades psicométricas de la Escala de Evaluación de Proyecto de vida. 3. Describir los niveles de procrastinación académica y proyecto de vida en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa del distrito de Ate, Lima. 	<p>Hipótesis General: Existirá relación entre procrastinación académica y proyecto de vida en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa del distrito de Ate, Lima.</p>	<p>Procrastinación académica</p> <ul style="list-style-type: none"> • Definición conceptual La procrastinación académica es la preferencia constante a postergar las tareas académicas, derivada de la postergación general (Busko, 1998). • Definición operacional Un proyecto de vida es una construcción personal que recoge componentes cognitivos, instrumentales, afectivos y motivacionales a fin de desarrollar tareas a futuro (D'Angelo, 1997). 	<p>Nivel: Descriptivo</p> <p>Tipo: Básico</p> <p>Diseño: Correlacional</p>

	<p>4. Analizar las diferencias entre los puntajes de procrastinación y proyecto de vida académica según sexo en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa del distrito de Ate-Lima.</p> <p>5. Identificar la relación entre la falta de autorregulación académica y el proyecto de vida en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa del distrito de Ate-Lima.</p> <p>6. Identificar la relación entre postergación de actividades y proyecto de vida en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa del distrito de Ate-Lima.</p>	<p>Hipótesis Específicas:</p> <p>1. Existirán diferencias entre los puntajes de procrastinación académica y proyecto de vida según sexo en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa del distrito de Ate-Lima.</p> <p>2. Existirá una relación inversa entre la falta de autorregulación académica y el proyecto de vida en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa del distrito de Ate-Lima.</p> <p>3. Existirá relación inversa entre postergación de actividades y el proyecto de vida en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa del distrito de Ate-Lima</p>	<p>Proyecto de vida</p> <ul style="list-style-type: none"> • Definición conceptual Se define como las puntuaciones alcanzadas en las dimensiones de Autorregulación académica y Postergación de actividades de la Escala de procrastinación académica EPA. • Definición operacional Se define como la puntuación total alcanzada en la Escala de Evaluación de Proyecto de vida. 	
--	--	--	---	--