

UNIVERSIDAD CATÓLICA SANTO TORIBIO DE MOGROVEJO
FACULTAD DE MEDICINA
ESCUELA DE PSICOLOGÍA



**Procrastinación académica y motivación de logro en estudiantes de un
instituto de educación superior pedagógico público de Chiclayo, 2023**

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA**

AUTOR

Maria Jose Perez Samame

ASESOR

Fiorella Melissa Velasquez Tuesta

<https://orcid.org/0000-0001-6731-7828>

Chiclayo, 2026

**Procrastinación académica y motivación de logro en estudiantes de
un instituto de educación superior pedagógico público de Chiclayo,
2023**

PRESENTADA POR
Maria Jose Perez Samame

A la Facultad de Medicina de la
Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo
para optar el título de

LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

APROBADA POR

Cora Elizabeth Valle Temoche
PRESIDENTE

Adriana del Carmen Pineda Sanchez
SECRETARIO

Fiorella Melissa Velasquez Tuesta
VOCAL

Procrastinación académica y motivación de logro en estudiantes de un instituto de educación superior pedagógico público de Chiclayo, 2023

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	hdl.handle.net Fuente de Internet	4%
2	tesis.usat.edu.pe Fuente de Internet	2%
3	Submitted to Universidad Andina del Cusco Trabajo del estudiante	1%
4	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	1%
5	repositorio.continental.edu.pe Fuente de Internet	1%
6	idoc.pub Fuente de Internet	1%
7	repositorio.unsaac.edu.pe Fuente de Internet	1%
8	repositorio.umch.edu.pe Fuente de Internet	1%
9	repositorio.unprg.edu.pe Fuente de Internet	1%
10	repositorio.uss.edu.pe Fuente de Internet	<1%
11	www.researchgate.net Fuente de Internet	<1%

repositorio.untumbes.edu.pe

Índice

Resumen	5
Abstract	6
Introducción.....	7
Revisión de Literatura	9
Materiales y Métodos	13
Resultados y Discusión.....	16
Conclusiones	21
Recomendaciones	21
Referencias.....	22
Anexos	25

Resumen

El presente estudio explora la relación entre la procrastinación académica y la motivación de logro, destacando cómo la falta de motivación puede llevar a posponer tareas importantes. El objetivo general es determinar la relación entre procrastinación académica y motivación de logro. Los objetivos específicos son describir los niveles de procrastinación académica y motivación de logro según la edad e identificar la relación entre las dimensiones de estas variables. Además, cuenta con un diseño no experimental de tipo correlacional, con una población de 261 estudiantes mujeres de la carrera superior de educación inicial, se realizó un muestreo no probabilístico, siendo la muestra constituida por 159 estudiantes de 17 a 27 años ($M=20.7$; $D.E=2.91$). Se usaron como instrumentos la Escala de Procrastinación Académica (EPA) y la Escala de Motivación de Logro (EAML-M), adaptadas recientemente. Los resultados muestran un coeficiente de correlación de Spearman de $-.303$, con un valor p menor a $.001$, indicando que, a mayor procrastinación académica, menor es la motivación de logro. Asimismo, la mayoría de los estudiantes muestran niveles bajos de procrastinación, y en cuanto a la motivación de logro, los estudiantes de 21 a 24 años tienen niveles más altos. Se concluye que, la motivación de logro reduce la procrastinación académica; la autorregulación académica se correlaciona significativamente con el interés, el esfuerzo y la motivación de tarea/capacidad, indicando que los estudiantes con mayor autorregulación se interesan y esfuerzan más en sus tareas. La postergación de actividades se asocia con menor interés, esfuerzo y motivación de tarea/capacidad.

Palabras clave: Procrastinación académica, motivación de logro, jóvenes, autorregulación académica.

Abstract

The present study examines the relationship between academic procrastination and achievement motivation, highlighting how a lack of motivation can lead to postponing important tasks. The overall objective is to determine the relationship between academic procrastination and achievement motivation. The specific objectives are to describe the levels of academic procrastination and achievement motivation according to age and to identify the relationship between the dimensions of these variables. Additionally, it features a non-experimental correlational design, with a population of 261 female students from the senior year of early childhood education. A non-probabilistic sampling was conducted, with a sample consisting of 159 students aged 17 to 27 years ($M=20.7$; $S.D=2.91$). The instruments used were the Academic Procrastination Scale (APS) and the Achievement Motivation Scale (AMS-M), recently adapted. The results show a Spearman correlation coefficient of $-.303$, with a p-value less than $.001$, indicating that higher academic procrastination is associated with lower achievement motivation. Furthermore, most students exhibit low levels of procrastination, and in terms of achievement motivation, students aged 21 to 24 show higher levels. It is concluded that achievement motivation reduces academic procrastination; academic self-regulation is significantly correlated with interest, effort, and task/mastery motivation, indicating that students with higher self-regulation are more interested and put more effort into their tasks. The postponement of activities is associated with lower interest, effort, and task/mastery motivation.

Keywords: Academic procrastination, achievement motivation, youth, academic self-regulation.

Introducción

En la actualidad, la procrastinación se ha convertido en un fenómeno conocido y experimentado por individuos de todas las edades (Gustavson et al., 2014). Por lo cual, este hábito puede tener consecuencias significativas en varios aspectos de la vida, especialmente en el ámbito estudiantil (Acero, 2007). Debido a ello, los alumnos suelen lograr calificaciones más bajas, faltar a las clases con mayor regularidad y tener tasas de deserción altas (Tice & Baumeister, 1997).

Steel (2007) indica que la procrastinación es particularmente habitual en los estudiantes y se relaciona con sentimientos negativos tales como ansiedad, frustración, culpa y escasa autoestima. Asimismo, conforme avanzan en su educación, afrontan una carga académica cada vez mayor junto a diversas exigencias que necesitan de una buena organización y gestión del tiempo.

No obstante, muchos alumnos tienden a procrastinar las tareas, lo que puede tener consecuencias negativas en su desempeño académico y progreso personal (Falcón, 2023). Esto puede llevar a un declive de la motivación del logro, debido a que las tareas se posponen y se acumulan, lo que puede provocar una sensación de carga y tiende a disminuir el deseo de éxito (Balkis & Duru, 2017; Steel & Ferrari, 2013). De esta manera, la procrastinación puede influir de manera colosal en la motivación de logro de los jóvenes y en su desempeño académico.

En Latinoamérica, se realizaron diversas investigaciones para calcular el nivel de procrastinación en la población joven, entre estas, una investigación llevada a cabo en Ecuador a adolescentes entre 14 a 17 años, donde se obtuvo que el 61,8% tienen un nivel medio de procrastinación, asimismo, el 12,9% y el 3,4% obtuvieron un nivel alto y muy alto respectivamente (Córdova, et al., 2022). De igual manera, en México, se realizó un estudio a 702 adolescentes y jóvenes entre 13 y 18 años, obteniendo como resultado que el 38.5% obtiene un nivel medio de procrastinación, además, el 43.1% de la muestra se indica un nivel alto de procrastinación (Rodríguez, 2022). Asimismo, en Perú este tema de controversia no es una excepción, esto se ve reflejado en un estudio realizado a estudiantes entre los 12 a 25 años, donde se obtuvo que el 58,33% de la población tuvo un nivel medio de procrastinación, de igual manera, el 35.12% obtuvieron nivel alto (Bolaños & Rodríguez, 2017). Además, una investigación realizada en Lima a estudiantes entre los 20 a 30 años de una universidad nacional, se obtuvo que el 55.2% de la población tienen un nivel moderado de procrastinación, mientras el 29% obtiene un nivel alto (Toledo, 2021).

En consecuencia, a los datos obtenidos, se muestran que hay un nivel significativo de procrastinación en América Latina, lo cual es importante porque esta conducta puede tener un impacto negativo en el rendimiento académico, la motivación para lograr objetivos y el nivel educativo. Por lo tanto, si los estudiantes procrastinan con frecuencia, es probable que no logren cumplir con los objetivos académicos y desarrollen malos hábitos de estudio que podrían afectar su futuro profesional. En función de lo expuesto, se propone la siguiente cuestión de investigación en este estudio: ¿Cuál es la relación entre la procrastinación académica y la motivación de logro en estudiantes de un instituto de educación superior público, Chiclayo, 2023?

El estudio de investigación actual explora cómo la motivación de logro se relaciona con la procrastinación dentro del contexto estudiantil. Esto es relevante porque ambas variables han sido estudiadas de manera individual en numerosas ocasiones. Sin embargo, la investigación es limitada en cuanto a cómo la procrastinación puede afectar negativamente la motivación de logro en las personas. Por lo tanto, este estudio contribuye significativamente a la comprensión de cómo estas variables interactúan entre sí, proporcionando una comprensión más profunda del impacto en el desempeño académico y la motivación de logro de los alumnos.

Además, se espera que los hallazgos de este estudio sirvan como base para profundizar futuros estudios relacionados con el tema, permitiendo establecer una sólida fundamentación teórica y abordando la problemática desde diferentes perspectivas.

Con base en lo planteado, la finalidad principal de la investigación es determinar la relación existente entre procrastinación académica y motivación de logro en estudiantes de un instituto de educación superior público de Chiclayo, 2023. Del mismo modo, se proponen los objetivos específicos que se describen a continuación: Describir los niveles de procrastinación académica según edad en estudiantes de un instituto de educación superior público de Chiclayo, 2023; Describir los niveles de motivación de logro según edad en estudiantes de un instituto de educación superior público de Chiclayo, 2023; Identificar la relación entre las dimensiones de procrastinación académica y las de motivación de logro en estudiantes de un instituto de educación superior público de Chiclayo, 2023.

Revisión de Literatura

Antecedentes

A nivel internacional, Ruíz et al. (2023) ejecutó un estudio, cuya finalidad fue investigar cómo se relacionan la motivación académica y la procrastinación académica en estudiantes de una universidad en Guayaquil. El diseño de investigación fue cuantitativo, no experimental, con alcance transversal y de tipo correlacional. Además, en relación a los participantes, estuvo conformado por 228 del alumnado de una universidad de Guayaquil, el instrumento utilizado en el estudio fue Escala de Motivación Académica (EMA), compuesto por 28 preguntas; por otro lado, se utilizó la Escala de Procrastinación Académica, la cual se compone por 12 reactivos. Asimismo, se encontró una relación moderada altamente significativa ($Rho=0,454$; $p<0,01$) entre las variables, de acuerdo a los resultados del estudio. Finalmente, se concluyó que la autorregulación académica se presentó con mayor frecuencia en un nivel alto (82 %), mientras que en la postergación de actividades predominó un nivel inferior (40 %).

Chiriboga (2021) realizó una investigación con el objetivo de implantar un enlace entre motivación académica y procrastinación académica en un alumnado que cursa el décimo año estudiantil en una institución educativa de Ecuador. El modelo de este estudio es cuantitativo no empírico y con alcance transversal, asimismo, la muestra de análisis fue de 95 alumnos de décimo año de una institución educativa, donde se les administró la Escala de procrastinación académica y el Test de Motivación M-L. Los resultados obtenidos muestran que la correlación entre la motivación escolar y la procrastinación académica es moderadamente positiva, con un coeficiente de correlación de 0,434, lo que indicaría una correlación significativa ($p<0,05$). El análisis concluyó que hay una relación entre la motivación académica y la tendencia a procrastinar en los estudiantes.

A nivel nacional, Quiroga (2021) llevó a cabo una investigación que tuvo como propósito analizar el impacto que la motivación académica tiene en la procrastinación de los alumnos de una universidad de Lima. El modelo de este estudio es cuantitativo, con diseño no experimental además, tiene un alcance transversal. Para la recolección de datos se utilizaron dos instrumentos: la Escala Atribucional de Motivación de Logro y la Escala de Procrastinación Académica, las cuales fueron aplicadas a 142 estudiantes que cursan la carrera de radiografía. Entre los hallazgos, se comprobó que la motivación de logro académico es un factor que explica el 54% de las fluctuaciones en la procrastinación académica. De igual manera, se evidencia que a medida que aumenta la valoración de motivación de logro, la procrastinación académica tiende a disminuir. En conclusión, los estudiantes con bajo interés en alcanzar el éxito académico presentan con mayor frecuencia comportamientos asociados a la procrastinación.

Miranda (2021) efectuó un estudio cuyo propósito fue determinar el vínculo que se presenta entre la propensión a postergar tareas y el nivel de motivación de logro en estudiantes de un instituto de Nuevo Chimbote. El estudio cuenta con un diseño no experimental con alcance transversal; además, la muestra del estudio consistía en estudiantes de los primeros ciclos del instituto. Para la recolección de datos se utilizaron la Escala Atribucional de Motivación de Logro y la Escala de Procrastinación Académica. Los resultados indicaron que el 72,1 % de los participantes presentó un nivel bajo de procrastinación académica y un nivel alto de motivación de logro. Por otro lado, el 12,1 % mostró un nivel medio de procrastinación y también un nivel alto de motivación de logro.

A nivel regional, se realizó un estudio cuyo propósito fue evaluar la posible correlación existente entre el nivel de motivación académica y la tendencia a la postergación en el estudiantado de un instituto ubicado en la región de Lambayeque. En relación con su diseño de

investigación, consta de un diseño no experimental, de tipo correlacional y con alcance transversal. La investigación se realizó con una muestra de 120 estudiantes, y las herramientas empleadas para medir los niveles de motivación y procrastinación académica fueron: fueron la Escala de Motivación Académica y la Escala de Procrastinación Académica. Entre los resultados obtenidos, se encontró una relación significativa de grado medio entre variables, además, la población analizada presentó un porcentaje alto de motivación académica y, en contraste, un nivel bajo de procrastinación académica (Carrasco & Zamora, 2022).

Bases teóricas

La procrastinación

La palabra procrastinación proviene del verbo en latín *procrastināre*, que significa posponer voluntariamente la realización de una tarea. Además, su raíz está vinculada con el término griego antiguo *akrasia*, que se refiere a actuar en contra del propio juicio o hacer algo que resulta perjudicial para uno mismo (Atalaya y Garcia, 2020).

Según Díaz (2019), la procrastinación se define como la inclinación a postergar tareas para realizarlas en otro momento. Además, las personas que tienden a procrastinar están poco orientadas hacia el futuro y muy orientadas hacia el presente. Asimismo, Solomon y Rothblum (1984) definen la procrastinación como “el retraso en la realización de tareas previstas y necesarias, a pesar de tener la intención de hacerlas”. De igual manera, Lay (1986) menciona que la procrastinación es “el acto de postergar, demorar o aplazar algo, especialmente una actividad que requiere nuestra atención”.

Svartdal y Lokke (2022) exponen que la procrastinación académica consiste en retrasar las labores académicas, lo cual, al llevarse a cabo, resulta perjudicial, ya que tiene un efecto adverso en la salud, el bienestar y la capacidad de rendimiento del alumnado. De igual manera, se considera un problema personal, social, sustancial y sistemático. Asimismo, los autores comentan que la baja energía puede asociarse con el retraso en el inicio de conductas, y que este retraso puede hacer que dichas conductas se vuelvan adaptativas a corto plazo. Los autores encontraron que los estudiantes postergan por diferentes razones, como quienes presentan altos niveles de extraversión, mientras que otros posponen debido a la ansiedad. De igual manera, Quant y Sánchez (2012) refieren que “*es el comportamiento de postergar o posponer tareas o actividades académicas importantes, a pesar de ser conscientes del impacto negativo que puede tener en su rendimiento académico*”.

Variable

Autorregulación

El término *autorregulación* se origina de la combinación del prefijo “*auto-*”, que significa “uno mismo” y proviene del griego *autos*, y de “*regulación*”, que deriva del latín *regulatio*. Este concepto hace referencia a la acción de dirigir, controlar o ajustar algo conforme a reglas o principios (Hernández y Camargo, 2017).

Schunk y Zimmerman (1997) comentan que la autorregulación puede definirse como “los procesos mediante los cuales los estudiantes activan y mantienen los pensamientos, motivos y conductas necesarias para lograr sus objetivos académicos”. Por otro lado, Pintrich y De Groot (1990) afirman que la autorregulación se refiere a “los esfuerzos activos del estudiante por controlar su propio proceso de aprendizaje”.

La procrastinación genera conflictos en relación con el proceso de autorregulación, pues los autores mencionan que implica el tiempo que la persona voluntariamente demora en realizar las actividades establecidas, aunque posteriormente experimente una situación negativa como resultado de la tardanza. Debido a ello, entre la población más afectada se encuentra el alumnado, que obtiene bajas calificaciones o presenta ausencias en el plano académico (Steel & Ferrari, 2013). Con base en ello, Cardona (2015) infiere que la procrastinación representa un problema significativo en relación con la autorregulación, debido a que existen discrepancias entre los objetivos o estrategias previstas y las acciones concretas necesarias para ponerlas en marcha.

Modelos de la procrastinación

La procrastinación académica se basa en una amplia variedad de modelos y teorías psicológicas que buscan explicar las causas y los patrones de este comportamiento. Entre los más influyentes se encuentran el modelo conductual, el modelo cognitivo propuesto por Wolters y el modelo cognitivo-conductual.

En relación con el modelo conductual, la procrastinación se entiende como una conducta aprendida producto del condicionamiento, en el cual el individuo pospone tareas ante la ausencia de consecuencias aversivas. Asimismo, los autores afirman que, dentro de este modelo, la procrastinación se interpreta como una respuesta condicionada frente a situaciones que no generan consecuencias inmediatas. Según este enfoque, el individuo aprende a posponer una tarea porque no experimenta efectos negativos al hacerlo. Esto puede provocar una disminución de la motivación y la autoeficacia al momento de ejecutar la tarea, así como un incremento de la ansiedad (Quant & Sánchez, 2012).

Por otro lado, el modelo cognitivo planteado por Wolters sostiene que la procrastinación resulta de un procesamiento inadecuado de la información, el cual incluye creencias erróneas acerca de la tarea, de la propia capacidad y del valor que esta posee (Quiñones, 2018).

Además, según Quant y Sánchez (2012) señalan que el modelo cognitivo-conductual explica que la procrastinación se produce debido a un procesamiento disfuncional de la información, asociado con la presencia de esquemas inadecuados acerca de la tarea, de la propia capacidad y del valor que esta posee. Este enfoque considera que la procrastinación puede entenderse como una tendencia conductual aprendida, que se manifiesta cuando el individuo se siente abrumado o desmotivado por la tarea que debe realizar.

Teorías

Asimismo, la procrastinación tiene diversas teorías que intentan explicar el fenómeno. Una de ellas es la propuesta por Steel (2007), quien introdujo la Teoría de la Regulación Temporal, la cual explica la procrastinación como un problema de regulación del tiempo. Según esta teoría, las tareas inmediatas y a corto plazo se perciben como más gratificantes que aquellas que ofrecen beneficios a largo plazo, lo que lleva a priorizar actividades menos relevantes.

También se encuentra la Teoría de la Autodeterminación, propuesta por Deci y Ryan (1985), la cual sugiere que la procrastinación puede estar influenciada por el nivel de motivación intrínseca o extrínseca. Según esta teoría, es más probable que se posterguen las tareas que no se perciben como relevantes o que no estén alineadas con los valores personales del individuo.

Asimismo, la Teoría de la Aversión a la Tarea, propuesta por Sirois y Pychyl (2013), sostiene que la procrastinación ocurre cuando una tarea se percibe como desagradable o emocionalmente negativa. Esta teoría se relaciona con estudios sobre emociones que indican que el malestar puede ser un factor clave para evitar una actividad.

Motivación de logro

La motivación de logro está vinculada con la motivación en general, cuyo término proviene del latín *movere* (“mover”), haciendo referencia a la energía que impulsa a una persona a realizar una acción. De acuerdo con su etimología, la motivación se relaciona con el concepto de movimiento, simbolizando la fuerza que orienta a las personas a emprender acciones. Este impulso se refleja tanto en las motivaciones internas como en las externas (Chiavenato, 2009, como se citó en López, 2017). Asimismo, la motivación de logro se describe como la inclinación a destacar, alcanzar objetivos y esforzarse por conseguir el éxito. Su impulso natural es “hacer algo mejor”, aunque este puede estar condicionado por razones externas, como agradar a los demás, evitar críticas, obtener aprobación o recibir una recompensa. No obstante, el verdadero motor detrás de la motivación de logro debería ser el deseo de realizar las cosas correctamente por uno mismo, con la satisfacción interna que implica mejorar (McClelland, 1989).

Por otro lado, Elliot y Church (1997) definen la motivación de logro como “la disposición a esforzarse por alcanzar los objetivos”, estrechamente relacionada con la necesidad de sentirse competente y autónomo. En la misma línea, Orbegoso (2016) la concibe como “el deseo de dominar tareas desafiantes y obtener satisfacción intrínseca que proviene del logro”. Finalmente, Locke y Latham (2019) la describen como “el deseo y esfuerzo de actuar de manera competente y eficaz, con el fin de alcanzar objetivos difíciles”.

Variables de la motivación de logro

Interés y esfuerzo

Se considera la valoración que el estudiante tiene sobre su propio interés en el estudio de una asignatura y el grado de dedicación que pone para obtener un buen desempeño en ella. El interés se relaciona con la atracción o motivación personal hacia la materia, mientras que el esfuerzo se refiere a la cantidad de trabajo y energía que el estudiante invierte para alcanzar sus objetivos académicos (Leno et al., 2022).

Interacción con el profesor

Hace referencia a la valoración que el estudiante tiene sobre cómo la relación y el nivel de comunicación con el profesor afectan su rendimiento académico en la asignatura. Este concepto involucra la percepción del estudiante acerca de la influencia positiva o negativa que la interacción con el docente ejerce sobre su aprendizaje y desempeño en la materia (Göktaş y Kaya, 2023).

Motivación en Tarea/Capacidad

Es la apreciación que el alumno efectúa sobre el problema de las tareas asignadas en una materia y sobre su propia capacidad para abordarlas (Salluca et al., 2024). Por tanto, se relaciona a una autoevaluación sobre sus propias habilidades para enfrentar retos. (Pavlov et al., 2023).

Influencia de los pares sobre las habilidades para el aprendizaje

La influencia de los compañeros sobre la persona tiene un valor alto en relación con el aprendizaje, pudiendo abarcar aspectos como las habilidades de estudio, aumento de la perseverancia, compromiso, en afán de un buen rendimiento (Palacios et al., 2022). Es por ello, que los estudiantes que consiguen tener una buena interacción con sus compañeros pueden beneficiarse, reforzando sus capacidades y motivación (Vygotsky et al., 1979).

Motivación para exámenes

En este sentido, el alumnado está vinculado a la percepción del concepto de exámenes u evaluaciones sobre su rendimiento académico y las calificaciones, por lo tanto, esta valoración, puede influir a alcanzar resultados positivos (Salluca et al., 2024). Por lo cual, las evaluaciones pueden ser un incentivo para que el estudiante fortalezca su dedicación, sin embargo, también puede ser generador de ansiedad y/o estrés (Bauz, 2024).

Modelos y teorías

La motivación de logro es una variable que se sustenta en diferentes modelos y teorías, en relación con ello: La teoría de la persistencia, la cual, explica que la constancia en la búsqueda de logro está relacionada por el éxito, expectativa, valor y la impulsividad presentada durante la realización de la actividad. (Elliot & Church, 2002). Asimismo, la teoría de la atribución sugiere que el alumno busca la explicación en base a una razón de sus fracasos y logros, en función tanto a factores internos como externos (Weiner, 1985). En relación con ellos, según Deci y Ryan (2000), la teoría de la autodeterminación, está enfocada en la personalidad y la motivación humana, centrándose en las necesidades psicológicas de la persona. Por lo tanto, la motivación puede ser interna como externa y son cruciales para la conducta y el bienestar mental (Serafini, 2020). Es por ello, que la autonomía es relevante en este aspecto, ya que al ser la capacidad de tomar decisión y actuar en base a valores y creencias, se relacionan de forma positiva (Vergara et al., 2019).

Por otro lado, la teoría de las necesidades de Maslow también es relevante en la motivación, ya que, plantea que las necesidades mismas, siendo factores biológicos, motivan a la persona a actuar con el propósito de alcanzar una meta (Madero, 2023).

Importancia de la motivación de logro dentro del ámbito académico

La motivación de logro toma relevancia en el ámbito académico, debido a que, en relación con una alta motivación los estudiantes pueden mantener mayor concentración y tienen menos disposición a distracciones, en comparación con las personas que presentan una motivación baja (Palma et al., 2024). Además, los alumnos con mayor motivación tienden a dedicar más tiempo a problemáticas que no se han resuelto dentro del ámbito académico. Sin embargo, el éxito no depende solo de habilidades y esfuerzo, si no también, de elecciones, las cuales, de forma positiva en base a una buena motivación, interviene de forma significativa (Llanes et al., 2020).

Materiales y Métodos

Diseño de investigación.

El presente estudio se realizó siguiendo un modelo cuantitativo, con diseño no experimental de tipo descriptivo correlacional. El diseño no experimental se entiende como aquel en el que la investigación se lleva a cabo sin la intención de manipular deliberadamente las variables (Hernández et al., 2010). Asimismo, la investigación correlacional se centra en analizar la presencia y el grado de relación existente entre dos variables, sin que se controle o manipule ninguna de ellas (Economipedia, 2020).

Participantes.

La población del estudio estuvo compuesta por 261 estudiantes mujeres de educación superior de especialidad técnica inicial. La información se obtuvo a partir de los registros académicos y la constancia de matrícula proporcionados por la directora de un instituto de educación superior pedagógico público, ubicado en la ciudad de Chiclayo.

Para la presente investigación se obtuvo una muestra de 159 estudiantes mujeres de primer a quinto ciclo, con un rango de edad de 17 a 27 años ($M = 20.7$; $D.E. = 2.91$). La distribución por ciclo fue la siguiente: primer ciclo, 77 estudiantes; tercer ciclo, 56 estudiantes; y quinto ciclo, 26 estudiantes. Se utilizó un muestreo no probabilístico, dado que la selección de los sujetos dependió del cumplimiento de ciertas características que los hacían aptos para la aplicación de los instrumentos de investigación. En particular, se aplicó un muestreo por conveniencia, debido a la facilidad de acceso a sujetos dispuestos a participar en la investigación, con un nivel de confianza del 95 % y un margen de error de 0,5 %.

Para la selección de los participantes se establecieron criterios de inclusión con la finalidad de delimitar adecuadamente la población de estudio. Se consideró a estudiantes matriculados en el periodo académico correspondiente al desarrollo de la investigación, pertenecientes a la institución seleccionada y que se encontraran cursando el primero, tercero y quinto ciclo académico. Asimismo, se incluyó a aquellos estudiantes cuyas edades estuvieran comprendidas entre los 17 y 27 años, que aceptaran participar de manera voluntaria mediante la firma del consentimiento informado y que contaran con la disponibilidad de tiempo necesaria para completar los instrumentos de evaluación. Estos criterios permitieron garantizar que los participantes cumplieran con las condiciones requeridas para el análisis de la motivación de logro y la procrastinación académica, asegurando además el respeto de los principios éticos de la investigación.

Técnicas e instrumentos.

Una de las técnicas de recolección de datos utilizadas en este estudio es la encuesta, la cual se basa en una investigación cuantitativa y permite obtener información mediante una serie de preguntas (Ortiz, 2015).

En relación a los instrumentos empleados, se utilizó la Escala de procrastinación académica (EPA) (Ver Anexo 1), diseñada por Busko en el año 1998, adaptada por Lara et al. (2014); la cual fue aplicada a estudiantes universitarios, dicho cuestionario consta de 12 ítems agrupados dos dimensiones, las cuales son autorregulación académica y postergación de actividades, teniendo una duración de 8 a 12 minutos, siendo la administración individual o colectiva y entre sus alternativas de respuesta se encuentra una escala de tipo Likert de cinco puntos (nunca, pocas veces, a veces, casi siempre y siempre). En relación a la validez del instrumento se utilizó un análisis factorial confirmatorio, el cual tiene los índices de ajuste que incluye el Chi cuadrado sobre grados de libertad (X^2/df) < 5 ; índice de bondad de ajuste (GFI) $> .95$; error cuadrático medio de aproximación (RMSEA) $< .08$; residuo estandarizado cuadrático medio (SRMR) $< .08$; índice comparativo de ajuste (CFI) $> .95$ y el índice de Tucker-Lewis (TLI) $> .95$. Además, su fiabilidad se da a través del coeficiente alfa de Cronbach de 0,86.

La EAML-M es una escala que se originó a partir de un instrumento creado por Manassero y Vázquez en 1991, el cual fue actualizado más tarde por estos autores en 1998 con el nombre de Escala de Motivación de Logro (EAML – M), adaptada por Morales y Gómez en el 2009 (Ver Anexo 2). El instrumento está conformado por 30 ítems, agrupados en cuatro dimensiones llamadas motivación de interés, motivación de tarea/capacidad, motivación de esfuerzo y motivación de exámenes; teniendo una duración de 12 a 15 minutos. En relación a la validez, se utilizó dos tipos diferentes: la validez de constructo y la validez de criterio. Se

evaluó la validez de constructo de la EAML-M utilizando un análisis factorial exploratorio con rotación ortogonal de componentes principales. Los indicadores de calidad fueron sólidos, con un valor de 0,864 para la medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) y una significancia $< 0,001$ en el test de esfericidad de Bartlett, lo que respalda la idoneidad del análisis factorial. Por otro lado, se analizó la validez de criterio a través de una regresión logística, con el fin de investigar si los patrones de atribución medidos por la EAML-M pueden predecir la permanencia en la universidad durante el primer año de estudios, asimismo se realizó un análisis factorial de componentes principales con rotación varimax, se logró la convergencia después de 8 iteraciones. En términos de explicación de la variación total, los siete primeros componentes exhiben valores propios superiores a uno y, en conjunto, explican el 65,239% de la variación total, además, permitió identificar 4 factores que explicaban el 47.34% de la varianza. Además, su fiabilidad fue a través del α de Cronbach, el cual es 0.863.

Procedimientos.

En primer lugar, se solicitó una carta de presentación a la directora de la Escuela de Psicología, destinada a la directora general de un instituto de educación superior pedagógico público, con el fin de obtener la autorización para realizar la investigación. A nivel operativo, y por designación de la directora de la entidad, toda coordinación se realizó con el coordinador académico, con quién se establecieron las posibles fechas y horarios, así como el ambiente donde se llevaría a cabo la aplicación, el cual debía contar con buena iluminación y minimizar posibles distractores. Dado que los instrumentos de recopilación de datos requerían adaptación a la realidad del estudio, se realizó una validación de los instrumentos con expertos en el tema, la cual fue confirmada mediante una prueba piloto aplicada a una muestra suficientemente representativa. La aplicación de los instrumentos se efectuó en el mes de octubre, de manera presencial y colectiva, con una duración aproximada de 45 minutos para la administración de ambos instrumentos. Posteriormente, se procedió al análisis de los datos y los resultados obtenidos.

Aspectos éticos

En primer lugar, el Comité de Ética en Investigación de la Facultad de Medicina de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo revisó el estudio, realizó observaciones y, posteriormente, aprobó la versión final del protocolo (Anexo 10). Asimismo, se utilizó el programa antiplagio Turnitin, con el cual se obtuvo un 19 % de similitud, a fin de garantizar la integridad académica y la originalidad del trabajo. Por otra parte, se aplicaron los principios éticos establecidos en el Informe Belmont (Comisión Nacional para la Protección de los Derechos Humanos, 1979), los cuales promovieron el respeto por las personas, la beneficencia y la justicia. En este sentido, se reconoció al estudiante como un individuo libre y se respetó su dignidad, asegurando que la información recolectada se empleara únicamente con fines de investigación. Del mismo modo, se administró el consentimiento informado (Anexos 3 y 4) a los padres de los menores y el asentimiento informado (Anexo 5) a los estudiantes antes de la aplicación de la prueba. Además, se garantizó el anonimato y la confidencialidad de los participantes, protegiendo los datos obtenidos conforme al principio de secreto profesional (Procél, 2011). En relación con el principio de beneficencia, se consideró que los riesgos fueron mínimos; asimismo, los participantes tuvieron la posibilidad de acceder a los resultados mediante contacto con el investigador. Finalmente, una vez concluido el estudio, se entregaron las recomendaciones pertinentes a la institución. En cuanto al principio de justicia, la muestra

fue seleccionada mediante métodos estadísticos adecuados y, por consiguiente, se aseguró un trato equitativo para todos los participantes.

Procesamiento y análisis de datos.

Para la recolección de información se empleó el programa Microsoft Excel 2019, en el cual se estableció una base de datos con la información recopilada, trasladando los resultados y valores para determinar el puntaje directo y los percentiles correspondientes. Posteriormente, se utilizó el software Jamovi con la finalidad de evaluar si los datos seguían una distribución normal (Ver Anexo 6). Para esta evaluación se aplicó la prueba de Kolmogorov-Smirnov, determinando que, en relación con el objetivo general, se utilizó una prueba paramétrica (Pearson), mientras que para el tercer objetivo específico se recurrió a una prueba no paramétrica (Spearman).

Para el análisis según edad se establecieron tres rangos etarios tomando como referencia el modelo de desarrollo psicosocial de Erikson (1968), quien plantea que cada etapa del ciclo vital implica tareas evolutivas que influyen en la identidad, la autonomía y la asunción de responsabilidades. El rango de 12–20 años se vincula con la etapa de identidad frente a confusión de roles, caracterizada por la consolidación del autoconcepto y del proyecto personal. El grupo de 21–24 años corresponde a la transición hacia la adultez joven, donde se observa mayor definición de metas y compromiso. Finalmente, el rango de 25–60 años se asocia con etapas de mayor estabilidad psicosocial, lo que puede influir en la organización académica y la motivación de logro. Esta clasificación permitió analizar las variables considerando las características evolutivas propias de cada etapa.

Resultados y Discusión

En la tabla 1, se observa que existe una relación negativa significativa entre la variable procrastinación académica y la variable motivación de logro.

Tabla 1

Correlación entre procrastinación académica y motivación de logro

	Procrastinación Académica	
	r	p
Motivación de logro	-0.303	< .001

En la base de datos obtenida para este estudio se identificó una relación negativa significativa entre la procrastinación académica y la motivación de logro en las estudiantes de un instituto de educación superior pedagógico público. Esto implica que, a medida que aumenta la procrastinación académica, la motivación de logro tiende a disminuir, y viceversa.

Estos resultados se relacionan con lo investigado con Chiriboga (2021), quien menciona que existe una correlación significativa entre la motivación escolar y la procrastinación académica. Asimismo, también con Carrasco y Zamora (2022), quienes observaron que a mayor motivación académica en los estudiantes correspondía un nivel más bajo de procrastinación académica.

Esto se puede explicar en relación con la teoría de autodeterminación de (Deci y Ryan, 1985), la cual, postula que la motivación intrínseca es imprescindible para el compromiso y el éxito académico, por ello, cuando los alumnos presentan niveles alto de procrastinación académica, tienden a experimentar una disminución en su motivación interna hacia las actividades académicas, lo que es un obstáculo para su capacidad de alcanzar y seguir metas. Asimismo, la teoría de la autorregulación de Fernández (2020), indica que los estudiantes propensos a procrastinar suelen enfrentar problemas para regular su comportamiento en base al estudio y comprometerse activamente con los trabajos académicos.

En la tabla 2, se observa que, en todos los rangos de edad, hay una mayor frecuencia de procrastinación académica en nivel bajo.

Tabla 2

Nivel de procrastinación académica según rango de edad

Nivel		Rango edad			Total
		12-20 años	21-24 años	25-60 años	
Alto	f	5	4	2	11
	%	5.3 %	9.1 %	9.5 %	6.9 %
Bajo	f	82	36	17	135
	%	87.2 %	81.8 %	81.0 %	84.9 %
Medio	f	7	4	2	13
	%	7.4 %	9.1 %	9.5 %	8.2 %
Total	F	94	44	21	159
	%	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %

En la tabla se evidencia que, en todos los rangos de edad de los alumnos, predomina un nivel bajo de procrastinación académica. El rango de edad de 12 a 20 años presenta el mayor porcentaje de estudiantes con este nivel. No obstante, también se observa que un pequeño porcentaje de la muestra presenta un nivel alto de procrastinación académica. Aunque dicho porcentaje no es significativo, indica que esta conducta está presente en algunos casos.

Todo ello, se relaciona con investigaciones previas. Por ejemplo, Rodríguez y Clariana (2017) encontraron que los alumnos menores de 25 años tienden a procrastinar significativamente más que los alumnos de mayor edad. Asimismo, García y Pérez (2019) reportaron que los estudiantes universitarios de primer año presentan una mayor tendencia a

procrastinar en comparación con los estudiantes de años superiores, sugiriendo que la inexperiencia y la falta de habilidades de gestión del tiempo contribuyen a este comportamiento.

Mejía et al. (2018) también señalaron que los estudiantes más jóvenes presentan mayores niveles de procrastinación académica. Asimismo, otros autores, como Steel y Ferrari (2013), indican que la procrastinación es más frecuente en estudiantes jóvenes debido a su inexperiencia en la gestión del tiempo y la presión académica.

En la tabla 3, se observa que en el primer rango de edad es más frecuente el nivel bajo de motivación de logro, por otro lado, en el segundo rango de edad se evidencia mayor frecuencia de motivación en el nivel alto, y en el tercer rango de edad resalta el nivel medio de motivación de logro.

Tabla 3

Nivel de motivación de logro según rango de edad

NIVELES		Rango edad			Total
		12-20 años	21-24 años	25-60 años	
Alto	F	28	17	5	50
	%	29.8 %	38.6 %	23.8 %	31.4 %
Bajo	F	35	11	6	52
	%	37.2 %	25.0 %	28.6 %	32.7 %
Medio	F	31	16	10	57
	%	33.0 %	36.4 %	47.6 %	35.8 %
Total	F	94	44	21	159
	%	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %

Los resultados evidencian que la motivación de logro presenta variaciones según el rango de edad. Se observa que el nivel alto predomina en el grupo de 21 a 24 años, mientras que en el grupo de 12 a 20 años es más frecuente el nivel bajo y en el de 25 a 60 años destaca el nivel medio. Estos hallazgos sugieren que la motivación de logro puede verse influenciada por las características propias de cada etapa evolutiva y por las metas académicas y profesionales que se consolidan progresivamente.

En este sentido, Meece et al. (1990) señalan que la motivación académica se relaciona con las metas de logro y la percepción de competencia dentro del contexto educativo, lo cual podría explicar los niveles más altos observados en estudiantes que se encuentran en una etapa de mayor definición vocacional. Asimismo, la Teoría de la Autodeterminación de Deci y Ryan (1985) plantea que la motivación se fortalece cuando se satisfacen las necesidades psicológicas de autonomía, competencia y relación. De esta manera, las diferencias encontradas entre los

rangos de edad podrían vincularse con el grado en que cada grupo percibe satisfechas dichas necesidades en su proceso formativo.

En la tabla 4, se encontró una relación significativa negativa entre la dimensión de “Autorregulación académica” (Procrastinación académica), con las dimensiones “Interés y esfuerzo”, “Motivación en tarea/capacidad” y “Motivación para exámenes” (Motivación de logro). Asimismo, en relación con la dimensión de “Postergación de actividades” (Procrastinación académica), se encontró una relación altamente significativa con las dimensiones de “Interés y esfuerzo” y “Motivación en tarea/capacidad” (Motivación de logro).

Tabla 04

Correlaciones de las dimensiones de procrastinación académica y motivación de logro.

	Autorregulación académica		Postergación de actividades	
	R	P	r	p
Interés y esfuerzo	-0.474	< .001	-0.334	< .001
Interacción con el profesor	-0.111	0.162	-0.09	0.262
Motivación en tarea / capacidad	-0.419	< .001	-0.234	0.003
Influencia de los pares sobre las habilidades para el aprendizaje	0.071	0.373	0.019	0.816
Motivación para exámenes	-0.229	0.004	0.009	0.906
Interacción colaborativa con pares	-0.073	0.358	-0.066	0.405

Se evidencian correlaciones significativas y negativas entre dimensiones de motivación del logro y la procrastinación académica. Primariamente, el interés y el esfuerzo tienen una correlación negativa moderada y significativa con la autorregulación académica y con la postergación de actividades. Por lo tanto, esto infiere que los alumnos que valoran más su utilidad por el estudio y su esfuerzo tienden a autorregularse mejor y a procrastinar menos. Por todo ello, esto puede estar relacionado con la teoría del aprendizaje autorregulado, que menciona que la autorregulación implica el inicio y mantenimiento de pensamientos, conductas, y reacciones necesarias, para alcanzar ciertos objetivos académicos (Schunk, 1997).

Por otro lado, la “motivación en tarea/capacidad” también mostró una correlación negativa moderada y significativa con la autorregulación académica y una correlación negativa débil pero significativa con la postergación de actividades.

Este resultado respalda las afirmaciones de Pintrich y De Groot (1990) sobre los esfuerzos activos de los estudiantes para controlar su propio proceso de aprendizaje, y también refuerza la idea de Lay (1986), quien describe la procrastinación como el acto de aplazar una actividad que requiere atención. Así también, esto se puede relacionar a la teoría de Bandura (1997), sugiere que la autoeficacia se basa en la creencia de una persona relacionada a su capacidad para organizar y ejecutar las acciones necesarias para alcanzar un objetivo específico. Esta percepción no depende únicamente de las habilidades reales del individuo, sino de la confianza que tiene en sí mismo para utilizarlas de manera efectiva en diferentes contextos y frente a diversos desafíos.

Conclusiones

Se determinó que existe una correlación negativa de gran importancia entre la motivación para lograr y la procrastinación en el ámbito académico, lo cual demuestra que, mientras más motivación haya, menos inclinación a dilatar las tareas.

En cuanto a la variable de procrastinación académica según rango de edad, se concluye que existe un nivel bajo en todos los grupos etarios analizados. De la misma forma, al analizar los demás niveles de esta variable se observa un mayor porcentaje de individuos pertenecientes a los grupos etarios de 21 a 24 años y de 25 a 60 años en los niveles medio y alto lo que demostraría la necesidad del fortalecimiento de hábitos de organización, control y gestión de tiempo.

Respecto a la motivación de logro, los estudiantes de 21 a 24 años presentaron mayores niveles, mientras que en el grupo de 12 a 20 años predominaron los niveles bajos, posiblemente debido a diferencias en el desarrollo de la autonomía, la competencia y las relaciones interpersonales.

Finalmente, se observó que la autorregulación académica se relacionó de manera significativa con dimensiones como el interés, el esfuerzo y la percepción de capacidad, lo que sugiere que los estudiantes más autorregulados mostraron mayor compromiso y sentido de competencia. En contraste, la postergación de actividades se asoció con menor interés, esfuerzo y motivación hacia las tareas, confirmando su impacto negativo en el rendimiento académico.

Recomendaciones

Se recomienda elaborar programas preventivos promocionales de motivación de logro y procrastinación académica para los estudiantes de la muestra, con el objetivo de fortalecer la automotivación y elección de metas, además, en cuanto a procrastinación trabajar los hábitos de estudio, gestión del tiempo, espacios y técnicas de estudio.

Se recomienda la realización de talleres psicoeducativos al personal docente y administrativo del instituto de educación superior, para mejorar su desempeño en cuanto a la orientación de los estudiantes en la mejoría de sus hábitos que influyen en la motivación de logro y procrastinación.

Para evitar el sesgo en futuras investigaciones se recomienda utilizar un tipo de muestreo que asegure grupos de rangos de edad más homogéneos en cuanto a la cantidad de encuestados, además de tomar en consideración la representación de ambos sexos dentro de la muestra.

Se recomienda para futuros temas de investigación el enfoque en la motivación de logro como una variante a estudiar básica para entender la educación.

Referencias

- Acero, P. (2007). La naturaleza de la procrastinación: una revisión teórica y metaanalítica del fracaso autorregulador por excelencia. *Boletín Psicológico*, 133(1), 65–94. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.133.1.65>
- Ariely, D., & Wertenbroch, K. (2002). Procrastination, deadlines, and performance: Self-control by precommitment. *Psychological Science*, 13, 219–224. <https://doi.org/10.1111/1467-9280.00441>
- Atalaya Laureano, C., & García Ampudia, L. (2020). Procrastinación: Revisión Teórica. *Revista de Investigación en Psicología*, 22(2), 363–378. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v22i2.17435>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Macmillan.
- Balkis, M., & Duru, E. (2017). Gender differences in the relationship between academic procrastination, satisfaction with academic life and academic performance. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 15(1), 105–125. <https://doi.org/10.14204/ejrep.41.16042>
- Bauz Ruano, A. C. (2024). Impacto de la Evaluación Formativa en el Desempeño Académico y el Desarrollo de Habilidades Metacognitivas en Estudiantes con NEE. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(3), 3620–3635. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.11578
- Bolaños, S. C., & Rodríguez, K. M. (2017). Procrastinación académica y adicción a Internet en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Avances en Psicología*, 25(2), 189–197. <https://doi.org/10.33539/avpsicol.2017.v25n2.354>
- Busko, D. A. (1998). Causes and Consequences of Perfectionism and Procrastination: A Structural Equation model. <https://hdl.handle.net/10214/20169>
- Carrasco, L., & Zamora, A. (2022). Motivación y procrastinación académica en estudiantes del Instituto de Educación Superior Tecnológico SICÁN - Lambayeque, 2022. *Lambayeque*.
- Cardona Villa, L. C. (2015). *Relaciones entre procrastinación académica y estrés académico en estudiantes universitarios* [Tesis de pregrado, Universidad de Antioquia]. Repositorio Institucional Universidad de Antioquia. <https://hdl.handle.net/10495/16050>
- Chiriboga, P. (2021). Motivación y procrastinación académica en estudiantes de décimo año de educación básica de una institución educativa de Ecuador, 2021. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/76990>
- Córdova, J., Sevilla, J., Guzmán, J., Coello, M., Rueda, G., Tejada, X., Chuquirima, H., Minda, D., Cuchala, A., & Collaguazo, E. (2022). Procrastinación académica de adolescentes en tiempos de pandemia. *Ciencia Latina*, 6(3), 3658–3677. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i3.2490
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. Springer US.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology*, 49(3), 183–185. <https://doi.org/10.1037/a0012801>
- Díaz-Morales, J. F. (2019). Procrastinación: una revisión de su medida y sus correlatos. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 51(2). <https://doi.org/10.21865/ridep51.2.04>
- Domínguez-Lara, S. A., Villegas-García, G., & Centeno-Leyva, S. B. (2014). Procrastinación académica: Validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada. *Liberabit*, 20(2), 293–304. Universidad de San Martín de Porres.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. W. W. Norton & Company.

- Elliot, A. J., & Church, M. A. (1997). A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72(1), 218-232. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.72.1.218>
- Elliot, A. J., & Church, M. A. (2002). Client articulated avoidance goals in the therapy context. *Journal of Counseling Psychology*, 49(2), 243-254. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.49.2.243>
- Falcón, M. L. H. (2023). Procrastinación académica un análisis de la información del 2010 al 2021. *Socialium*, 7(1), e1688. <https://doi.org/10.26490/uncp.sl.2023.7.1.1688>
- Fernández Monsalve, Ángela Andrea. (2020). Regulación y autorregulación de los aprendizajes: Una propuesta didáctica en básica secundaria. *Sophia*, 16(2), 219-232. Epub February 15, 2021. <https://doi.org/10.18634/sophiaj.16v.2i.972>
- Ferrari, J. R. (1993). Procrastination and impulsiveness: Two sides of a coin? *Studies in Higher Education*, 28(1), 119–130. <https://doi.org/10.1080/03075079312331382441>
- Ferrari, J. R. (2001). Procrastination as self-regulation failure of performance: Effects of cognitive load, self-awareness, and time limits. *European Journal of Personality*, 15(5), 391-406. <https://doi.org/10.1002/per.413>
- Ferrari, J. R., & Díaz-Morales, J. F. (2014). Procrastination and mental health: The role of coping, self-esteem, and time management skills. *Personality and Individual Differences*, 76, 1-6. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.11.031>
- García Ros, R., Pérez González, F., & Talaya, I. (2008). Procrastinación, estrés académico y autorregulación en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 11(28), 1-19.
- Grund, A., & Fries, S. (2018). Understanding procrastination: A motivational approach. *Personality and Individual Differences*, 121, 120-130. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.09.026>
- Gustavson, D. E., Miyake, A., Hewitt, J. K., & Friedman, N. P. (2014). Genetic Relations Among Procrastination, Impulsivity, and Goal-Management Ability. *Psychological Science*, 25(6), 1178-1188. <https://doi.org/10.1177/0956797614526260>
- Klassen, R. M., Krawchuk, L. L., & Rajani, S. (2008). Academic procrastination of undergraduates: Low self-efficacy to self-regulate predicts higher levels of procrastination. *Contemporary Educational Psychology*, 33(4), 915-931. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2007.07.001>
- Lay, C. H. (1986). At last, my research article on procrastination. *Journal of Research in Personality*, 20(4), 474-495. [https://doi.org/10.1016/0092-6566\(86\)90127-3](https://doi.org/10.1016/0092-6566(86)90127-3)
- McClelland, D. C. (1989). Estudio de la motivación humana. Narcea.
- Miranda Vega, G. Y. (2021). Procrastinación académica y motivación de logro en estudiantes de un instituto de Nuevo Chimbote - 2021.
- Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). *Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance*. **Journal of Educational Psychology**, 82(1), 33–40. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.82.1.33>
- Quiroga Prado, C. R. (2021). Motivación de logro académico en la procrastinación de los estudiantes de tecnología médica de una universidad particular, Lima -2020.
- Quant, D. M., & Sánchez, A. (2012). Procrastinación, procrastinación académica: concepto e implicaciones. *Vanguardia Psicológica Clínica Teórica y Práctica*, 3(1), 45–59. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4815146>
- Rodríguez, A., & Clariana, M. (2017). Procrastinación en estudiantes universitarios: su relación con la edad y el curso académico. *Revista colombiana de psicología*, 26(1), 45-60.

- Rodríguez, M. M. (2022). Adolescentes en riesgo: Búsqueda de sensaciones, adicción al internet y procrastinación. *Informes Psicológicos*, 22(1), 43-60. <https://doi.org/10.18566/infpsic.v22n1a03>
- Ruíz, M. y. M., Mendoza, C. R. M., Zamora, A. J. M., Tuarez, G. M. R., & Mera, V. E. Z. (2023). Motivación académica y procrastinación académica en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 9421-9444. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.5068
- Schraw, G., Wadkins, T., & Olafson, L. (2007). Doing the things we do: A grounded theory of academic procrastination. *Journal of Educational Psychology*, 99(1), 12-25. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.99.1.12>
- Senecal, C., Koestner, R., & Vallerand, R. J. (1995). Self-regulation and academic procrastination. *Journal of Social Psychology*, 135(5), 607-619. <https://doi.org/10.1080/00224545.1995.9712234>
- Solomon, L. J., & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31(4), 503-509. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.31.4.503>
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65-94. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.133.1.65>
- Steel, P., & Ferrari, J. (2012). Sex, Education and Procrastination: An Epidemiological Study of Procrastinators' Characteristics from A Global Sample. *European Journal Of Personality*, 27(1), 51-58. <https://doi.org/10.1002/per.1851>
- Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (1997). Social origins of self-regulatory competence. *Educational Psychologist*, 32(4), 195-208. https://doi.org/10.1207/s15326985ep3204_1
- Tice, D. M., & Baumeister, R. F. (1997). Longitudinal study of procrastination, performance, stress, and health: The costs and benefits of dawdling. *Psychological Science*, 8(6), 454-458. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.1997.tb00460.x>
- Van Eerde, W. (2003). A meta-analytically derived nomological network of procrastination. *Personality and Individual Differences*, 35(6), 1401-1418. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(02\)00358-6](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(02)00358-6)
- Wäschle, K., Allgaier, A., Lachner, A., Fink, S., & Nückles, M. (2014). Procrastination and self-efficacy: Tracing vicious circles in self-regulated learning. *Learning and Instruction*, 29, 103-114. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2013.09.005>
- Yuen, M., & Chan, R. M. (2010). Procrastination among Hong Kong secondary school students: The role of academic achievement, motivation, and self-regulation. *Educational Psychology*, 30(5), 511-528. <https://doi.org/10.1080/01443410.2010.501096>

Anexos

Anexo 1: Instrumento de procrastinación académica

ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA (EPA)

Edad: _____ Sexo: F - M Trabaja actualmente: SI - NO

Estado civil: Soltero Casado Divorciado Viudo Ciclo académico: _____

Instrucciones: A continuación, se presentará una serie de afirmaciones de distintas situaciones que podrían ocurrirte, lee cada una de ellas con atención, y marca tu respuesta con un aspa “X” la alternativa que mejor te represente.

N = Nunca, PV = Pocas veces, AV= A veces, CS = Casi siempre y S = Siempre.

N.º	Enunciado	N	PV	AV	CS	S
1	Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto					
2	Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes					
3	Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda.					
4	Asisto regularmente a clases.					
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 aún cuando el tema sea aburrido					
10	Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio.					
11	Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra.					
12	Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas.					

Anexo 2: Instrumento de motivación de logro

Escala Atribucional de Motivación de Logro (EAML - M)

1. ¿Cuál es el *grado de satisfacción* que tienes en comparación con tus notas del semestre anterior?

TOTALMENTE
SATISFECHO

6	5	4	3	2	1
---	---	---	---	---	---

NADA SATISFECHO

2. ¿Cómo *relacionas* las notas que obtuviste y las notas que esperabas obtener en el semestre anterior?

PEOR DE LO QUE
ESPERABAS

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

MEJOR DE LO QUE
ESPERABAS

3. ¿Qué tan *justas* son tus calificaciones del semestre anterior en relación con lo que tú merecías?

TOTALMENTE
JUSTAS

6	5	4	3	2	1
---	---	---	---	---	---

TOTALMENTE
INJUSTAS

4. ¿Cuánto *esfuerzo* haces tú actualmente para sacar buenas calificaciones en este semestre?

NINGÚN ESFUERZO

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

MUCHO ESFUERZO

5. ¿Cuánta *confianza* tienes en sacar buenas calificaciones en este semestre?

MUCHA CONFIANZA

6	5	4	3	2	1
---	---	---	---	---	---

NINGUNA
CONFIANZA

6. ¿Cuánta *dificultad* encuentras en las tareas que realizas este semestre?

MUY DIFÍCILES

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

MUY FÁCILES

7. ¿Cuánta *probabilidad de aprobar* todas tus materias crees que tienes en este semestre?

MUCHA
PROBABILIDAD

6	5	4	3	2	1
---	---	---	---	---	---

NINGUNA
PROBABILIDAD

8. ¿Cómo calificas *tu propia capacidad* para estudiar durante este semestre?

MUY MALA

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

MUY BUENA

9. ¿Qué tan *importantes* son para ti las buenas calificaciones de este semestre?

MUY IMPORTANTES
PARA MI

6	5	4	3	2	1
---	---	---	---	---	---

NADA IMPORTANTES
PARA MI

10. ¿Cómo describes el *grado de influencia* de tu interacción con tus compañeros en tu desempeño de este semestre?

NO INFLUYE NADA

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

INFLUYE MUCHO

11. ¿Cuánto *interés* tienes por estudiar este semestre?

MUCHO INTERÉS

6	5	4	3	2	1
---	---	---	---	---	---

NINGÚN INTERÉS

12. ¿Cuánto es el *grado de influencia* que tiene tu interacción con tu(s) profesor(es) en tu desempeño de este semestre?

NO INFLUYE NADA

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

INFLUYE MUCHO

13. ¿Cuánta *satisfacción* te proporciona estudiar este semestre?

MUCHA
SATISFACCIÓN

6	5	4	3	2	1
---	---	---	---	---	---

NINGUNA
SATISFACCIÓN

14. ¿Cuánto *interés* tienes de sacar buenas calificaciones?

MUCHO INTERÉS

6	5	4	3	2	1
---	---	---	---	---	---

NINGUN INTERÉS

15. ¿Cómo describes *tu persistencia* al no haber podido hacer una tarea este semestre o esta te ha salido mal?

ABANDONO LAS
TAREAS

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

SIGO
ESFORZÁNDOME
AL MÁXIMO

16. ¿Cómo calificas *las exigencias que te impones* a ti mismo respecto a estudiar este semestre?

EXIGENCIAS MUY
ALTAS

6	5	4	3	2	1
---	---	---	---	---	---

EXIGENCIAS MUY
BAJAS

17. ¿Cómo describes *tu conducta cuando realizas un problema difícil* en alguna materia durante este semestre?

ABANDONO LAS
TAREAS

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

SIGO
ESFORZÁNDOME
AL MÁXIMO

18. ¿Cuánta *importancia* le das tú a la colaboración entre compañeros para estudiar y realizar las tareas?

MUCHA
IMPORTANCIA

6	5	4	3	2	1
---	---	---	---	---	---

NINGUNA
IMPORTANCIA

19. ¿Cuántas *ganas* tienes de aprender este semestre?

NINGUNA GANA

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

MUCHÍSIMAS GANAS

20. ¿Con qué frecuencia *terminas con éxito* una tarea en este semestre?

NUNCA TERMINO
CON ÉXITO

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

SIEMPRE TERMINO
CON ÉXITO

21. ¿Cuánta *influencia* tienen tus compañeros sobre tu persistencia en las tareas difíciles de este semestre?

INFLUYE
MUCHO

6	5	4	3	2	1
---	---	---	---	---	---

NO INFLUYE
NADA

22. ¿Cuánta *influencia* tienen tus compañeros sobre tu compromiso para lograr un buen desempeño en este semestre?

NO INFLUYE NADA

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

INFLUYE MUCHO

23. ¿Cuánta *influencia* tienen tus compañeros sobre el mejoramiento de tus habilidades para aprender en este semestre?

INFLUYE MUCHO

6	5	4	3	2	1
---	---	---	---	---	---

NO INFLUYE NADA

24. ¿Cuánta *influencia* tiene(n) tu(s) profesor(es) sobre tu persistencia en las tareas difíciles de este semestre?

INFLUYE MUCHO

6	5	4	3	2	1
---	---	---	---	---	---

NO INFLUYE NADA

25. ¿Cuánta *influencia* tiene(n) tu(s) profesor(es) sobre tu compromiso para tener un buen desempeño en este semestre?

NO INFLUYE NADA

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

INFLUYE MUCHO

26. ¿Cómo describes el *nivel de interacción* que tienes con tu(s) profesor(es) en el trabajo desarrollado en este semestre?

NINGUNA

INTERACCIÓN

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

MUCHA
INTERACCIÓN

Anexo 3: Consentimiento informado

**Consentimiento para participar en un estudio de investigación
- ADULTOS -**

Institución: Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo

Investigador: María José Pérez Samamé

Título: "Procrastinación académica y motivación de logro en estudiantes de un instituto de educación superior pedagógico público de Chiclayo, 2023"

Fines del Estudio: Se le está invitando a ser partícipe de un estudio con el fin de identificar el nivel de procrastinación académica y motivación de logro, y a partir de ello brindar las orientaciones oportunas.

Procedimientos: Si usted acepta participar del estudio, luego de que dé su consentimiento, se le pedirá que responda a las preguntas de un cuestionario, el tiempo estimado de aplicación será de 30 minutos.

Riesgos: No se prevén riesgos por participar en este estudio.

Beneficios: Se informará los resultados que se obtengan de los test realizados, haciéndoles mención de que es un resultado referencial y que serviría de base para una próxima evaluación con un profesional.

Costos e incentivos: Usted no deberá pagar nada por participar en el estudio. Igualmente, no recibirá ningún incentivo económico ni de otra índole.

Confidencialidad: La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas serán codificadas usando un número de identificación que garantiza la confidencialidad. Si los resultados de este estudio son publicados, no se mostrará ninguna información que permita la identificación de las personas que participaron del mismo. Los archivos no serán mostrados a ninguna persona ajena al estudio sin su consentimiento.

Uso de la información: La información una vez procesada será eliminada.

Derechos del participante: Si usted decide participar en el estudio, puede retirarse de éste en cualquier momento, sin perjuicio alguno. Si tiene alguna duda adicional, por favor pregunte al personal del estudio, o llamar a María José Pérez Samamé al tel.912497524. Si usted tiene preguntas sobre los aspectos éticos del estudio, o cree que ha sido tratado injustamente puede contactar al Comité de Ética de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo: comiteetica.medicina@usat.edu.pe

CONSENTIMIENTO

Acepto voluntariamente participar en este estudio, comprendo en que consiste mi participación en el proyecto, también entiendo que puedo decidir no participar y que puedo retirarme del estudio en cualquier momento

Participante

Nombre:

DNI:

Fecha:

Investigador:

Nombre: María José Pérez Samamé

DNI: 73055119

Fecha:

Anexo 4: Consentimiento informado para padres de familia

Consentimiento para participar en un estudio de investigación**- padre de familia -**

Instituciones: Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo

Investigador: María José Pérez Samamé

Título: “Procrastinación Académica y motivación de logro en adolescentes de una Institución educativa nacional de Chiclayo, 2023”

Señor padre de familia: A través del presente documento se solicita aprobar la participación de su menor hijo/a en esta investigación.

Fines del Estudio: La finalidad del estudio es determinar la relación existente entre procrastinación académica y motivación de logro en adolescentes de una Institución educativa nacional de Chiclayo, 2023; debido a que la procrastinación son un conjunto de conductas desadaptativas del estudiante, y es de significancia poder medir el nivel de relación que tiene en relación con su motivación de logro.

Procedimientos: Al aceptar la participación de su menor hijo se le pedirá que responda a las preguntas de dos cuestionarios con un tiempo estimado de aplicación de 25 minutos.

Riesgos: No existen riesgos por participar en este estudio.

Beneficios:

Se le informará a su menor hijo/a de manera personal y confidencial los resultados que se obtengan de los test realizados.

Costos e incentivos

La participación del estudio no establece beneficio económico para ninguna de las dos partes.

Confidencialidad:

La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Las respuestas serán codificadas usando un número de identificación que garantiza la confidencialidad. Si los resultados de este estudio son publicados, no se mostrará ninguna información que permita la identificación de las personas que participaron. Los archivos no serán mostrados a ninguna persona ajena al estudio sin su consentimiento.

Uso de la información:

La información una vez procesada será eliminada.

Derechos del participante:

La participación es voluntaria. Su hijo(a) tiene el derecho de retirar el consentimiento para la participación en cualquier momento, sin perjuicio alguno. Si tiene alguna duda adicional, por favor pregunte al personal del estudio, María José Pérez Samamé al teléfono/celular 912497524. Si usted tiene preguntas sobre los aspectos éticos del estudio, o cree que su hijo/a ha sido tratado injustamente puede contactar al Comité de Ética en Investigación de la Facultad de Medicina de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo: comiteetica.medicina@usat.edu.pe

CONSENTIMIENTO Voluntariamente doy mi consentimiento para que mi hijo(a) participe en este estudio, comprendo en que consiste su participación en el proyecto, también entiendo que puede decidir no participar y que puede retirarse del estudio en cualquier momento.

Padre de familia

Nombre:

DNI:

Fecha:

Investigador

Nombre: María José Pérez Samamé

DNI: 73055119

Fecha:

Anexo 5: Asentimiento informado

Institución: Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo

Investigador: María José Pérez Samamé

Título: “Procrastinación Académica y motivación de logro en adolescentes de una Institución educativa nacional de Chiclayo, 2023”

Propósito del estudio:

La finalidad del estudio es determinar la relación existente entre procrastinación académica y motivación de logro en adolescentes de una Institución educativa nacional de Chiclayo, 2023; debido a que la procrastinación son un conjunto de conductas desadaptativas del estudiante, y es de significancia poder medir el nivel de relación que tiene en relación con su motivación de logro.

Procedimientos:

Si decide participar en este estudio tendrá que responder a dos test de aproximadamente 10 a 15 minutos cada uno.

Riesgos:

No existen riesgos por participar en este estudio.

Beneficios:

Se le informará de manera personal y confidencial los resultados que se obtengan de los test realizados.

Costos e incentivos:

La participación del estudio no establece beneficio económico para ninguna de las dos partes.

Confidencialidad:

La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Las respuestas serán codificadas usando un número de identificación que garantiza la confidencialidad. Si los resultados de este estudio son publicados, no se mostrará ninguna información que permita la identificación de las personas que participaron. Los archivos no serán mostrados a ninguna persona ajena al estudio sin su consentimiento.

Uso de la información obtenida: La información una vez procesada será eliminada.

Derechos del participante:

Si decide participar en el estudio, puede retirarse de éste en cualquier momento, o no participar en una parte del estudio sin daño alguno. Si tiene alguna duda adicional, por favor pregunta al personal a cargo de la investigación: María José Pérez Samamé al teléfono/celular 912497524. Si tiene preguntas sobre los aspectos éticos del estudio, o cree que ha sido tratado injustamente puede contactar al Comité de Ética en Investigación de la Facultad de Medicina de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo: comiteetica.medicina@usat.edu.pe

ASENTIMIENTO

Acepto voluntariamente participar en este estudio, comprendo que significa mi participación en el estudio, también entiendo que puedo decidir no participar y que puedo retirarme del estudio en cualquier momento.

Participante

Nombre:

DNI:

Fecha:

Investigador:

Nombre: María José Pérez Samamé

DNI: 73055119

Fecha:

Anexo 6: Análisis de normalidad

Tests de normalidad		statistic	p
P.D - V 01	Shapiro-Wilk	0.989	0.223
	Kolmogorov-Smirnov	0.0484	0.85
	Anderson-Darling	0.388	0.382
P.D - V02	Shapiro-Wilk	0.973	0.003
	Kolmogorov-Smirnov	0.0814	0.243
	Anderson-Darling	0.868	0.025
Total D1	Shapiro-Wilk	0.99	0.348
	Kolmogorov-Smirnov	0.0599	0.618
	Anderson-Darling	0.429	0.307
Total D2	Shapiro-Wilk	0.974	0.004
	Kolmogorov-Smirnov	0.1081	0.049
	Anderson-Darling	1.405	0.001
Total D1 (2)	Shapiro-Wilk	0.933	< .001
	Kolmogorov-Smirnov	0.124	0.015
	Anderson-Darling	2.247	< .001
Total D2 (2)	Shapiro-Wilk	0.978	0.012
	Kolmogorov-Smirnov	0.1157	0.028
	Anderson-Darling	1.101	0.007
Total D3	Shapiro-Wilk	0.989	0.262
	Kolmogorov-Smirnov	0.0671	0.472
	Anderson-Darling	0.483	0.226
Total D4	Shapiro-Wilk	0.97	0.002
	Kolmogorov-Smirnov	0.0984	0.092
	Anderson-Darling	1.393	0.001
Total D5	Shapiro-Wilk	0.971	0.002
	Kolmogorov-Smirnov	0.0922	0.134
	Anderson-Darling	0.917	0.019
Total D6	Shapiro-Wilk	0.388	< .001
	Kolmogorov-Smirnov	0.2746	< .001
	Anderson-Darling	18.132	< .001

Anexo 07: Validez de adaptación - V de Aiken

Ítems	Criterios	V de Aiken	Interpretación	IC 95%
1	Claridad	.73	Válido	[.48 - .89]
	Coherencia	.73	Válido	[.48 - .89]
	Relevancia	.73	Válido	[.48 - .89]
2	Claridad	.67	Válido	[.42 - .85]
	Coherencia	.67	Válido	[.42 - .85]
	Relevancia	.67	Válido	[.42 - .85]
3	Claridad	.73	Válido	[.48 - .89]
	Coherencia	.73	Válido	[.48 - .89]
	Relevancia	.73	Válido	[.48 - .89]
4	Claridad	1.00	Válido	[.80 - 1.00]
	Coherencia	1.00	Válido	[.80 - 1.00]
	Relevancia	1.00	Válido	[.80 - 1.00]
5	Claridad	1.00	Válido	[.80 - 1.00]
	Coherencia	1.00	Válido	[.80 - 1.00]
	Relevancia	1.00	Válido	[.80 - 1.00]
6	Claridad	1.00	Válido	[.80 - 1.00]
	Coherencia	1.00	Válido	[.80 - 1.00]
	Relevancia	1.00	Válido	[.80 - 1.00]
7	Claridad	.93	Válido	[.70 - .99]
	Coherencia	.93	Válido	[.70 - .99]
	Relevancia	.93	Válido	[.70 - .99]
8	Claridad	.73	Válido	[.48 - .89]
	Coherencia	.73	Válido	[.48 - .89]
	Relevancia	.73	Válido	[.48 - .89]
9	Claridad	.93	Válido	[.70 - .99]
	Coherencia	1.00	Válido	[.80 - 1.00]
	Relevancia	1.00	Válido	[.80 - 1.00]
10	Claridad	.67	Válido	[.42 - .85]
	Coherencia	.67	No válido	[.42 - .85]
	Relevancia	.67	Válido	[.42 - .85]
11	Claridad	1.00	Válido	[.80 - 1.00]
	Coherencia	1.00	Válido	[.80 - 1.00]
	Relevancia	1.00	Válido	[.80 - 1.00]
12	Claridad	.67	Válido	[.42 - .85]
	Coherencia	.67	Válido	[.42 - .85]
	Relevancia	.67	Válido	[.42 - .85]
13	Claridad	.87	Válido	[.62 - .96]
	Coherencia	.87	Válido	[.62 - .96]
	Relevancia	.80	Válido	[.55 - .93]
14	Claridad	.60	No válido	[.36 - .80]
	Coherencia	.60	No válido	[.36 - .80]
	Relevancia	.60	No válido	[.36 - .80]
15	Claridad	.87	Válido	[.62 - .96]
	Coherencia	.87	Válido	[.62 - .96]
	Relevancia	.87	Válido	[.62 - .96]
16	Claridad	.73	Válido	[.48 - .89]
	Coherencia	.73	Válido	[.48 - .89]
	Relevancia	.73	Válido	[.48 - .89]
17	Claridad	.73	Válido	[.48 - .89]
	Coherencia	.73	Válido	[.48 - .89]
	Relevancia	.73	Válido	[.48 - .89]
18	Claridad	.67	Válido	[.42 - .85]
	Coherencia	.67	Válido	[.42 - .85]
	Relevancia	.67	Válido	[.42 - .85]
	Claridad	1.00	Válido	[.80 - 1.00]

19	Coherencia	1.00	Válido	[.80 - 1.00]
	Relevancia	1.00	Válido	[.80 - 1.00]
20	Claridad	.93	Válido	[.70 - .99]
	Coherencia	.93	Válido	[.70 - .99]
	Relevancia	.87	Válido	[.62 - .96]
21	Claridad	1.00	Válido	[.80 - 1.00]
	Coherencia	1.00	Válido	[.80 - 1.00]
	Relevancia	1.00	Válido	[.80 - 1.00]
22	Claridad	.93	Válido	[.70 - .99]
	Coherencia	.93	Válido	[.70 - .99]
	Relevancia	.93	Válido	[.70 - .99]
23	Claridad	1.00	Válido	[.80 - 1.00]
	Coherencia	1.00	Válido	[.80 - 1.00]
	Relevancia	1.00	Válido	[.80 - 1.00]
24	Claridad	1.00	Válido	[.80 - 1.00]
	Coherencia	1.00	Válido	[.80 - 1.00]
	Relevancia	1.00	Válido	[.80 - 1.00]
25	Claridad	1.00	Válido	[.80 - 1.00]
	Coherencia	1.00	Válido	[.80 - 1.00]
	Relevancia	1.00	Válido	[.80 - 1.00]
26	Claridad	.67	Válido	[.42 - .85]
	Coherencia	.67	Válido	[.42 - .85]
	Relevancia	.67	Válido	[.42 - .85]
27	Claridad	.93	Válido	[.70 - .99]
	Coherencia	.93	Válido	[.70 - .99]
	Relevancia	.93	Válido	[.70 - .99]
28	Claridad	1.00	Válido	[.80 - 1.00]
	Coherencia	1.00	Válido	[.80 - 1.00]
	Relevancia	1.00	Válido	[.80 - 1.00]
29	Claridad	1.00	Válido	[.80 - 1.00]
	Coherencia	1.00	Válido	[.80 - 1.00]
	Relevancia	.93	Válido	[.70 - .99]
30	Claridad	.67	Válido	[.42 - .85]
	Coherencia	.67	Válido	[.42 - .85]
	Relevancia	.67	Válido	[.42 - .85]

Nota. IC: En base a los intervalos de confianza y por sugerencia de los jueces se optó por eliminar el ítem 14.

Anexo 8: Análisis de confianza

Dimensiones	ω de Mc'Donald
Interés y esfuerzo	0.904
Interacción con el profesor	0.789
Motivación en tarea / capacidad	0.807
Influencia de los pares sobre las habilidades para el aprendizaje	0.925
Motivación para exámenes	0.831
Interacción colaborativa con pares	0.568

Anexo 9: Correlación ítems test corregida

Ítems	r_{itc}	Ítems	r_{itc}
1	0.65	16	0.628
2	0.752	17	0.53
3	0.618	18	0.488
4	0.616	19	0.895
5	0.59	20	0.299
6	0.379	21	0.571
7	0.71	22	0.733
8	0.554	23	0.905
9	0.692	24	0.871
10	0.441	25	0.277
11	0.703	26	0.724
12	0.736	27	0.73
13	0.656	28	0.0713
14	0.81	29	0.698
15	0.731		

Nota. IC: Intervalos de confianza (20,25,28)

Anexo 10: Resolución de aceptación por parte del comité de ética



CONSEJO DE FACULTAD
RESOLUCIÓN N° 404-2023-USAT-FMED
Chiclayo, 27 de octubre de 2023

Vista la solicitud virtual N° TRL 2023 15603 en virtud de la aprobación con fecha 23 de octubre de 2023 por el Comité de Ética en Investigación de la Facultad de Medicina del Proyecto de Investigación de la estudiante PEREZ SAMAME MARIA JOSE, de la Escuela de Psicología. Asesor: Mtra. Gaby Maria Virreyra Salas.

CONSIDERANDO:

Que esta investigación forma parte de las áreas y líneas de investigación de la Escuela de Psicología.

Que el proyecto de investigación denominado: **PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA Y MOTIVACIÓN DE LOGRO EN ESTUDIANTES DE UN INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICO PÚBLICO DE CHICLAYO, 2023**, fue aprobado por el Comité de Ética en Investigación de la Facultad de Medicina.

En uso de las atribuciones conferidas por la Ley Universitaria N° 30220 y el Estatuto de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo;

SE RESUELVE:

Artículo 1º. Declarar aprobado el Proyecto de Investigación para continuar con el proceso de recolección de datos y finalización del mismo.

Artículo 2º. Dar a conocer la presente resolución a la interesada.

Regístrese, comuníquese y archívese.




 Mtro. Jorge Luis Limo Liza
 Secretario Académico (e)
 Facultad de Medicina




 Mtro. Luis Enrique Jara Romero
 Decano (e)
 Facultad de Medicina