



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, TURISMO Y PSICOLOGÍA  
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

ESTILOS DE CRIANZA Y PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA EN  
ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD PARTICULAR DE LIMA  
METROPOLITANA

PRESENTADA POR  
LUCIA FERNANDA SIERRA DEL AGUILA

ASESORA  
JULIA VARGAS GILES

TESIS  
PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN  
PSICOLOGÍA

LIMA – PERÚ

2021



**Reconocimiento - No comercial - Compartir igual  
CC BY-NC-SA**

El autor permite entremezclar, ajustar y construir a partir de esta obra con fines no comerciales, siempre y cuando se reconozca la autoría y las nuevas creaciones estén bajo una licencia con los mismos términos.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>



**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN TURISMO Y PSICOLOGÍA  
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

**ESTILOS DE CRIANZA Y PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA EN  
ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD PARTICULAR DE LIMA  
METROPOLITANA**

**TESIS PARA OPTAR  
EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN PSICOLOGIA**

**PRESENTADA POR:  
LUCIA FERNANDA SIERRA DEL AGUILA**

**ASESORA:  
DRA. JULIA VARGAS GILES  
ORCID: 0000-0002-5057-2045**

**LIMA, PERU  
2021**

## Índice

Resumen.....	v
Abstract.....	vi
Introducción.....	vii
Capítulo 1. Marco Teórico.....	8
1.1. Bases teóricas.....	8
1.2. Evidencias Empíricas.....	16
1.3. Planteamiento de problema.....	21
1.4. Hipótesis.....	26
1.5. Variables.....	27
Capítulo 2. Método.....	28
2.1. Tipo de diseño de investigación.....	28
2.2. Participantes.....	28
2.3. Medición.....	29
2.4. Procedimiento.....	34
2.5. Análisis de datos.....	35
Capítulo 3. Resultados.....	36
Capítulo 4. Discusión.....	43
Conclusiones.....	49
Recomendaciones.....	50
Referencias.....	51
Anexos.....	57
Anexo A. Matriz de Consistencia.....	58

Anexo B. Resultados de la Prueba Piloto para la Validación de la Escala de Estilos de Crianza en la Muestra.....	62
Anexo C. Consentimiento Informado.....	73
Anexo D. Ficha de datos sociodemográficos.....	74
Anexo E. Escala de Estilos de crianza.....	75
Anexo F. Escala de Procrastinación académica.....	76

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. <i>Operacionalización de las Variables</i> .....	27
Tabla 2. <i>Estadísticos de fiabilidad de Estilos de Crianza</i> .....	30
Tabla 3. <i>Estadísticos de la dimensión Compromiso</i> .....	30
Tabla 4. <i>Estadísticos de fiabilidad de la dimensión Autonomía psicológica</i> .....	31
Tabla 5. <i>Recalculo de la confiabilidad de la dimensión Autonomía Psicológica</i> .....	<b>¡Error!</b> <b>Marcador no definido.</b>
Tabla 6. <i>Recalculo de los estadísticos de la dimensión Autonomía psicológica</i> .....	<b>¡Error!</b> <b>Marcador no definido.</b>
Tabla 7. <i>Estadísticos de fiabilidad de la dimensión Control conductual</i> .....	<b>¡Error!</b> <b>Marcador no definido.</b>
Tabla 8. <i>Recalculo de la fiabilidad de la dimensión Control conductual</i> .....	32
Tabla 9. <i>Recalculo de los estadísticos de la escala de la dimensión Control conductual</i> ...	32
Tabla 10. <i>Confiabilidad de las dimensiones de la escala de Estilos de crianza utilizadas en la muestra poblacional</i> .....	33
Tabla 11. <i>Estadística descriptiva de la Escala de Estilos de crianza</i> .....	36
Tabla 12. <i>Estadística descriptiva del Escala Procrastinación académica</i> .....	36
Tabla 13. <i>Perfil de Estilos de Crianza en la muestra</i> .....	37
Tabla 14. <i>Perfil de Procrastinación Académica en la muestra</i> .....	38
Tabla 15. <i>Correlación entre dimensión Compromiso y Procrastinación</i> .....	39
Tabla 16. <i>Correlación entre la dimensión Autonomía Psicológica y Procrastinación</i> ...	<b>¡Error!</b> <b>Marcador no definido.</b>
Tabla 17 <i>Correlación entre Control Conductual y Procrastinación</i> .....	41



## Resumen

El estudio busca determinar la relación que existe entre los estilos de crianza y la procrastinación académica en jóvenes estudiantes de primer y segundo ciclo de una universidad particular de Lima Metropolitana, como una hipótesis causal que nos permitieran explicar el porqué de la presencia significativa de la conducta de procrastinar en una mayor parte de la población joven. Se evaluó a toda la población estudiantil universitaria del primer año de formación en sus cuatro escuelas a través de la Escala de Estilos de Crianza de Steinberg y la Escala de Procrastinación Académica de Anne Busko, y no se hallaron evidencias para determinar que los estilos de crianza paternos percibidos por los jóvenes estudiantes tengan una relación directa con la conducta de postergación de la tarea académica, lo que deja el espacio abierto a futuras investigaciones incluyendo otras variables de mayor impacto en la generación de malos hábitos académicos.

**Palabras Clave:** Procrastinación, Procrastinación Académica, Estilos de Crianza, Hábitos de Estudio en Universitarios.



## **Abstract**

The study seeks to determine the relationship between parenting styles and academic procrastination in first and second-year young students at a particular university in Lima Metropolitan, as a causal hypothesis that would allow us to explain the reason for the significant presence of procrastination behavior in a large part of the young population. The entire university student population of the first year of training was evaluated in its four schools through the Steinberg Breeding Styles Scale and Anne Budko's Academic Procrastination Scale, and no evidence was found to determine that the parenting styles perceived by young students have a direct relationship with the deferment behavior of the academic task , leaving the space open to future research including other variables with greater impact on the generation of bad academic habits.

**Keywords:** Procrastination, Academic Procrastination, Parenting Styles, Study Habits in University.

## Introducción

El presente estudio tiene interés en determinar la relación que existe entre los Estilos de crianza y la Procrastinación académica en jóvenes estudiantes de primer y segundo ciclo de una universidad particular de Lima Metropolitana, pues pudimos darnos cuenta, durante la practica pre profesional, de la presencia significativa de la variable Procrastinación en una gran parte de la población joven que se atendió y de allí el interés de plantear una hipótesis causal que nos permitiera explicar el porqué de dicha conducta habitual.

La presente investigación corresponde a una investigación empírica de tipo transversal, que inicia en el Capítulo 1, con el análisis de la realidad problemática con respecto a las dos variables ya mencionadas, sobre la base de las evidencias científicas y la revisión de los conceptos afines a ellas, que conducirán al establecimiento de las hipótesis de estudio.

En el Capítulo 2, se expone el diseño explicativo correlacional de la investigación, así como los instrumentos de medición empleados y la caracterización de la población sujeto de estudio. Del mismo modo se detalla el procedimiento que permitió obtener los datos que posteriormente se trabajaran estadísticamente.

En el Capítulo 3, se exponen los resultados obtenidos, en base al trabajo estadístico representado en tablas que muestran lo obtenido cuantitativa y cualitativamente respectivamente de la correlación entre las sub escalas de cada variable.

En el Capítulo 4, se discuten los resultados con base a la bibliografía consultada, la que, por último, permitirá se listen las conclusiones resultantes del estudio, de las que se desprenderán recomendaciones no solo para ampliar los conocimientos al respecto sino para motivar al desarrollo de futuras investigaciones que afectan tanto la performance conductual como académicas de los jóvenes estudiantes.

## Capítulo I: Marco Teórico

### 1.1. Bases Teóricas

#### 1.1.1. *Definiciones conceptuales de Estilos de Crianza*

Los estilos de crianza se sustentan en la interacción de padres e hijos, asimismo es la base para el aprendizaje de las emociones y parte fundamental del desarrollo integral del adolescente en todas las áreas que implica la socialización.

Según Quintana et al. (2013), los estilos de crianza se definen por la intensidad en la frecuencia de los patrones de conducta del adolescente y sus consecuencias en las relaciones padre e hijo y las relaciones con otros integrantes de la familia. Por otro lado, los autores resaltan que las conductas puntuales de los padres en el vínculo relacional con sus hijos pueden diferir en sus formas, siempre que existan puntos de semejanza entre ellos.

Montero (2011, como se citó en Armijos, 2013) al referirse a los distintos estilos que los padres usan para criar a sus hijos, menciona que estos nos muestran a su vez los valores, prácticas y conductas que los padres han adquirido de sus respectivos progenitores. Darling y Steinberg (1993, como se citó en Armijos 2013) conceptualizan los estilos de crianza como, el complejo sistema de actitudes hacia los hijos que les son transmitidas y reguladas por los padres, y conforman el ambiente emocional en el que estos van a desarrollarse.

Vielma (2002) refiere que los estilos de crianza se expresan a través de la forma en se llevan las personas y en el cómo se da la serie de eventos emocionales y actitudinales que enmarcan las relaciones interpersonales en todas las sociedades, además considera que permiten la organización de los esquemas cognitivos que usan los individuos al actuar, orientando sus acciones y la forma de contactarse con los demás que mostrará a futuro.

Laureano (2015) se refiere a la condición dinámica de los estilos de crianza, que lejos de ser un proceso estático se van a adaptar a las características del entorno en el que se mueven los padres, con respecto a las diferentes normas y códigos socio-culturales de los que provienen, emergiendo nuevos estilos alternativos de corrección de los hijos, que si se llevan a extremos, pueden constituirse en no adecuados, ya sea por las características de

tendencia autoritaria o permisiva, generando toda la gama de indicadores de patología familiar que se conoce.

### **1.1.2. Teorías de Estilos de Crianza**

**Teoría de Baumrind.** Baumrind (1997), la reconocida psicóloga norteamericana realiza una investigación donde determina tres Estilos de crianza tomando como puntos de referencia el apoyo, el control parental, la autonomía y el desarrollo del hijo.

- El estilo autoritario, con una figura paterna rígida que considera el cumplimiento de normas como un valor primordial, evitando explicaciones sobre las reglas o normas. Este tipo de padres consideran el castigo como el mejor método de corrección, y atribuye un rol subordinado a los hijos, quitándoles el derecho a opinar y expresarse libremente. Utilizan gran parte del tiempo de crianza al control y evaluación permanente de la conducta de los hijos, la que deberá ajustarse a sus patrones preestablecidos. El dialogo y la empatía frente a las necesidades emocionales de los hijos no son priorizados y se toman como un modo de corrección, lo que genera efectos nocivos en los hijos, que ven afectadas sus habilidades sociales y su motivación para relacionarse pues no encuentran el espacio para desarrollar dichas competencias. El no permitir a los hijos que aprendan de su experiencia social afecta la capacidad de tomar decisiones libres y, en este caso los hijos se mantienen obedientes, poco sociables, con afectación de su autoestima, poco expresivos afectivamente y con una marcada tendencia a una pobre interiorización de valores.
- El estilo permisivo, caracteriza a figuras paternas muy demostrativas en cuanto al afecto y muy flexibles con respecto al cumplimiento de las órdenes que imparten, tratan las conductas no adecuadas de los hijos con tolerancia, sin control, y sin establecimiento de límites. Actitud paterna que trae como consecuencia hijos con dificultad en el autocontrol que afecta de manera directa el ejercicio de las competencias sociales y el logro de la independencia personal. La característica

que tipifica este tipo de pauta es el no ejercer el principio de autoridad, no restringir ni corregir las conductas inadecuadas de los hijos, lo que trae como consecuencia hijos con tendencia al pobre control de los impulsos, lo que lleva a problemas académicos y de conducta, tanto en el ámbito escolar como en el social general.

- El estilo democrático, considerado un estilo ideal, es la base de la comunicación y el afecto familiar. Implica la corrección de conductas inadecuadas y contribuye a establecer respuestas asertivas acorde al rol y a la demanda de los hijos mediante un clima de reciprocidad. Así encontramos padres afectivos, que no requieren usar del castigo físico pues obtienen mejores resultados valorando el comportamiento adecuado de los hijos, atienden sus preocupaciones y necesidades afectivas de tal suerte que refuerzan las buenas conductas. La autora habla de una “reciprocidad jerárquica”, es decir, los derechos y responsabilidades se vivencian con respeto mutuo. La consecuencia de este estilo de crianza son hijos con un buen uso de los recursos personales para la relación interpersonal, una autoestima alta, con niveles de bienestar por encima del promedio y una menor incidencia de conflictivo familiar.

**Modelo de Socialización de Musitu y García.** Musitu y García (2004, como se citó en Estévez et al., 2007). Más recientemente y a partir de los elementos de implicación, aceptación, coerción e imposición, los mencionados autores desarrollan cuatro tipos de estilos parentales:

- Estilo autoritario, con características de exigencia de obediencia, uso del poder y normas rígidas, comunicación minina, escaso apoyo y afecto:
- Estilo autorizativo, con características de estímulo de la autonomía con límites claros, buena comunicación, uso del dialogo, apoyo y respeto a los hijos
- Estilo negligente, con características de elevada autonomía, escasos límites, baja supervisión, escasa comunicación, dialogo, escaso apoyo y afecto.

- Estilo indulgente, caracterizado por elevada autonomía y escaso control, escasos límites, buena comunicación y diálogo, elevado apoyo y afecto

**Modelo de MacCoby y Martin.** MacCoby y Martin (1983) proponen una estructura a partir de dos dimensiones: la primera tiene relación con el afecto y la comunicación, y la segunda con el control y establecimiento de límites. A partir de allí desarrolla cuatro estilos parentales: autoritario, permisivo, democrático y el negligente. En este momento, encontramos la necesidad de distinguir entre dos tipos de familias permisivas que son las indulgentes y negligentes.

- El estilo permisivo-indulgente, los padres se muestran indiferentes ante las conductas de los hijos, ante la permisividad y ante la imposición de restricciones. Es decir, no hacen uso del castigo siendo muy tolerantes, manteniendo una comunicación abierta y recíproca. El rol disciplinario no se encuentra organizado y no presenta un parámetro al cual el hijo se pueda ajustar, los padres no significan un modelo de firmeza ni de dirección de las conductas no controladas de los hijos. Este estilo genera hijos que si bien pueden tener características de personalidad positivas como la confianza y la originalidad también pueden presentar características negativas como el bajo nivel de logro en lo académico y niveles deficientes de responsabilidad
- El estilo permisivo-negligente, los padres evidencian una falta de compromiso en lo que respecta a los hijos, llegando incluso a ser percibido como falta de interés afectivo. Esto puede ser observable a partir del tiempo dedicado a los hijos, les resulta incómodo la organización de los roles en el hogar y el establecimiento de los límites ya que esto implicaría negociación y algunas veces conflictos que no están dispuestos a resolver. Los hijos criados bajo esta forma generalmente muestran problemas en su valoración personal y autoestima, dificultades para ejercer la autonomía y en la consolidación de logros en las diversas áreas de funcionamiento, ya sea social o académico.

### **1.1.3. *Comportamiento Adolescente***

Hoy en día los jóvenes construyen el concepto de ser dueños de sus propias vidas, reclaman su independencia y la potestad de actuar como mejor les parezca, convirtiendo en un real desafío el saber discriminar los valores ideales de las realidades cotidianas.

La adolescencia implica un cambio significativo de la dependencia emocional a una independencia afectiva donde el adolescente conoce como propios los sentimientos y pensamientos que tiene y debido a eso deja de considerar la reacción de los padres al punto de ocultarse de ellos y mantener oculta su intimidad e incluso crean códigos de comunicación entre pares (Lillo, 2004).

Paralelamente, evidencian cambios notorios principalmente en sus gustos y preferencias, en el interés frente a las actividades que demandan riesgo, y sobre todo a la experimentación de nuevas sensaciones. Todos estos factores constituyen la conceptualización de sí mismo. (Kielhofner, 2004).

Los años de adolescencia han sido vistos por diversos estudios y personas como un tiempo de rebeldía, que implica confusión emocional en el individuo, conflictos con la familia, alejamiento de los adultos y sobre todo un rechazo hacia los valores de estos (Offer y Church, 1992, como se citó en Papalia, 2012)

Además, es necesario acotar que, con respecto a la influencia de los miembros significativos de la familia en el moldeamiento de la conducta de los adolescentes, se sabe que la familia representa la influencia más cercana para poder llevar a cabo la educación de los hijos ya que es sumamente determinante en las respuestas de conducta que manifestaran sus hijos ante la sociedad. (Velásquez, 2018)

El entorno social de los jóvenes se determina por la aceptación de los pares, compartir creencias, y patrones conductuales, e intereses en general. La priorización de mantener el círculo social va más allá de cualquier otra responsabilidad que ya tengan designada ya sea académica o en el hogar. Este cambio brusco de la priorización de actividades se da por el

cambio biológico y psicológico que sufre el joven, que es normal en su desarrollo, pero durante este proceso el joven no solo se deja llevar por el círculo social del que ya es parte, sino también de los nuevos pares que de una u otra forma aportan cambios en su personalidad (Fonseca, Maldonado, Pardo y Soto, 2007).

Otro de los aspectos que generan retos en los jóvenes, principalmente si son estudiantes de nivel superior, son los hábitos de estudio. Álvarez y Fernández (1999, como se citó Grados y Alfaro, 2013) describe a los hábitos de estudio como el régimen de estudiar con frecuencia contando con un sistema de métodos que le proporcionen al estudiante un mejor aprovechamiento académico.

En la transición de la educación básica a la educación superior, los estudiantes no siempre poseen los hábitos más adecuados, lo que los lleva a optar por la estrategia memorística, que a largo plazo se torna insuficiente debido a la cantidad de conocimientos que deben manejar. (Mena, Golbach y Véliz, 2009).

En muchos casos el paso por la etapa universitaria no es tan placentera como se espera (académicamente hablando), debido a que los avances en la tecnología, sobre todo aquellos en que los jóvenes estudiantes tienen mayor acceso, como la internet, entre otros; provocan que los estudiantes se vean tentados a procrastinar debido a la facilidad con la que cuentan al momento de solicitar información; consecuentemente van acumulando deberes académicos y esto desencadena en problemas de ansiedad derivada del miedo al fracaso, rechazo a las tareas o identificándose a sí mismos con poca capacidad de autorregulación que concluye en un bajo rendimiento académico. (Carranza y Ramírez, 2013).

#### **1.1.4. Definiciones Conceptuales de Procrastinación**

Para Steel (2007, como se citó en Alegre, 2014), la procrastinación es catalogada como la postergación intencional de una serie de acciones previstas para un determinado momento, considerando las consecuencias negativas que puede traer el no realizar la acción en su debido tiempo.



También se puede definir a la procrastinación como el accionar de postergar el inicio o el final de cualquier actividad trascendente, sustituyéndola por otra, irrelevante (Ferrari et al., 1995, como se citó en García et. al., 2014).

#### **1.1.5. Modelos de Procrastinación**

**Modelo Psicodinámico.** En el modelo psicodinámico propuesto por Baker se puede explicar la procrastinación como un inminente miedo a no lograr determinadas metas propuestas, de manera que dicho miedo se ve centrado en entender las motivaciones que puedan tener las personas que fracasan, o que simplemente abandonen las actividades sin tener en cuenta que se encuentran aptas, y cuentan con los suficientes recursos para lograr con éxito sus actividades. Por otro lado, también explica que el temor a no lograr metas se puede originar por ser parte de relaciones familiares de índole patológicas, en donde las figuras paternas desempeñan un rol que generan frustración y disminución en la autoestima del niño. Fue el primer enfoque en profundizar en lo correspondiente a la postergación de actividades (Baker, 1979; como se citó en Rothblum, 1990).

**Modelo Conductual.** La visión conductual de Skinner plantea que la conducta es estable cuando recibe reforzamiento, entendiendo que, las conductas se mantienen debido a las consecuencias de las mismas (Skinner, 1977). De manera que, se puede entender que la razón por la cual las personas tienden a postergar sus actividades, se ve apoyada en que dichas conductas han sido debidamente reforzadas, sin mencionar el éxito de estas por factores ambientales que las respaldan, de la misma manera, las personas que tienden a postergar sus actividades, se organizan y comienzan las acciones que posteriormente abandonan prematuramente sin considerar los beneficios que le traerá culminarla en el tiempo planeado (Carranza y Ramírez, 2013).

**Modelo Cognitivo.** El modelo cognitivo planteado por Wolters (2003) sugiere que la procrastinación conlleva una asimilación de información alterada, que incluye estructuras problemáticas en relación con la poca capacidad y el inminente temor a no ser aceptado por

el círculo social, y que las personas que aplazan tareas meditan con respecto al mencionado comportamiento; las personas que padecen de procrastinación suelen tener cuestionamientos de índole obsesiva al momento de no lograr la actividad, o la aproximación de la entrega de la tarea, precedido del compromiso de realizar algún tipo de diligencia, y en consecuencia aparecen esquemas mentales que le generan presión al individuo con respecto a proceso de realización de la tarea, y la falta de capacidad para la realización de la misma, de donde surgen los pensamientos automáticos negativos que se relacionan de manera contundente con la baja autoeficacia.

**Modelo Motivacional.** El modelo Motivacional propone que la variable motivación de logro es un rasgo que con dificultad se ve alterado, en donde el individuo plasma conductas que se enfocan en alcanzar el éxito de una actividad; por consiguiente, la persona se plantea dos caminos: el éxito en el que se refiere al logro motivacional, o el fracaso que lleva al individuo a evitar situaciones que la misma persona considera negativa. Las situaciones en las que prima el temor a no lograr la meta, por sobre el éxito, la persona suele preferir la actividad en la que visualiza el éxito asegurado; de esta manera se lleva a cabo la postergación de tareas en las que consideran posibilidades de fracaso, tornándose complicadas (McCown, Ferrari y Johnson, 1991).

**Tipos de Procrastinación.** Bolívar, Ballesteros y Ramírez (2014) proponen tres tipos de procrastinación:

La procrastinación familiar hace referencia a las conductas de postergación que se ven evidenciadas como demoras voluntarias frente a tareas netamente del hogar, por ejemplo, se le ha encargado cierta actividad al individuo, y aunque tiene la intención de realizar dicha tarea en un tiempo estipulado no encuentra la motivación necesaria al primar la aberración ante esta.

La procrastinación es un desorden que se ve inmerso en muchas emociones, como refieren Ferrari y Emmons (1995), por tal motivo se puede apreciar en las personas

determinadas emociones evidenciadas al momento de procrastinar debido al exceso de energía que explayan, en conclusión, las personas que procrastinan son propensas a evidenciar niveles disminuidos de auto concepto y autoestima.

La procrastinación académica que Ferrari y Emmons (1995) plantea como la postergación voluntaria de la realización de deberes netamente académicos, que puede darse a razón que los alumnos intentan culminar una tarea dentro del plazo establecido, pero no encuentran la motivación necesaria, o simplemente no les nace el deseo de realizar dicha tarea debido a la aversión que les causa la misma, o por experimentar niveles altos de ansiedad (Klassen, et al., 2007).

## **1.2. Evidencias Empíricas**

### ***Antecedentes Nacionales***

Luego de la revisión de investigaciones preliminares sobre Estilos de Crianza, de índole nacional se encuentran algunas publicaciones que hacen referencia a las variables de estudio:

Merino y Arndt (2004) en su estudio a partir del análisis factorial confirmatorio de la escala de Estilos de Crianza de Steinberg: Validez preliminar de constructo del año 2004, en la cual vieron por conveniente estudiar la validez de constructo y la confiabilidad interna de la escala de Estilos de crianza de Steinberg, administrada a 224 adolescentes de edades entre 11 y 19 años de un colegio público de Lima. Implementaron tres sub escalas (Compromiso, Autonomía psicológica y Control Conductual/ Supervisión) de la teoría propuesta por Baumrind (1991). Se obtuvo como principales resultados de la mencionada investigación los estadísticos básicos de tendencia central, dispersión y distribución, referido a las subescalas Compromiso, Autonomía psicológica y Control/Supervisión conductual. No se halló relación significativa entre el género de los adolescentes y el estilo de crianza evidenciado, de la misma manera tampoco se evidenció relación estadísticamente significativa entre los estilos de crianza evidenciada por los jóvenes, dando muestra que dichas subescalas no aportan

significativamente a la aclaración de diferencias entre los patrones de crianza, por lo menos a nivel estadístico. Vera, en el 2018, realizó un estudio el objetivo de determinar si existe relación entre los estilos de crianza y la procrastinación en una muestra de 93 estudiantes escolares adolescentes de la ciudad de Chiclayo, en el cual encuentra una relación significativa entre los estilos de crianza y la elección – evitación de la procrastinación; por otro lado, identificó como predominante al estilo de crianza Autoritativo representado en un 27% de la muestra.

Barreto (2015), realizó una investigación cuasi experimental con pre y post evaluación, en un grupo control, con la finalidad de identificar la influencia de un programa de relajación en los estados de ansiedad y la procrastinación en alumnos ingresantes a la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Tumbes, todos postulantes a las carreras de Psicología. Educación, Ciencias de la Comunicación, y Gestión en Hotelería y Turismo. Los participantes fueron evaluados en Ansiedad Rasgo y procrastinación académica antes y después de la aplicación del programa que constó de 10 sesiones; los resultados apuntan a una disminución significativa de la ansiedad y la procrastinación en el grupo experimental, con respecto al grupo control.

Mamani (2017), realizó una investigación de tipo correlacional para identificar la relación que existe entre la Procrastinación Académica y la Ansiedad-rasgo, se analizaron las variables demográficas sexo, edad, composición familiar, facultad y cursos desaprobados, en una muestra de 200 estudiantes universitarios del 1° año de estudios de una institución educativa superior de Lima Metropolitana. Se utilizaron la Escala de Procrastinación Académica y el inventario de Ansiedad Rasgo-Estado, concluyendo en correlaciones de tipo débil entre las variables Procrastinación Académica y Ansiedad-rasgo; seguida de una correlación baja entre la autorregulación académica y la ansiedad-rasgo, la correlación entre la dimensión postergación de actividades y la ansiedad-rasgo; por otro lado no se hallaron resultados significativos entre las variables sociodemográficas y la dimensión postergación

de actividades, mientras que, con respecto a la dimensión autorregulación académica, si se establece diferencia con respecto a la variable sociodemográfica sexo.

Quiroga (2020) realizó un estudio correlacional para determinar la relación entre la Procrastinación y los Estilos de crianza en una muestra conformada por 115 estudiantes universitarios del 2° ciclo, de la escuela profesional de Psicología en la ciudad de Chiclayo. Los estudiantes fueron evaluados con la Escala de Procrastinación Adolescente (EPA) y la Escala de Estilos de Crianza de Steinberg, concluyendo en la existencia de una relación entre la Procrastinación y los Estilos de Crianza Autoritario, Democrático y Negligente, de igual forma resultó una mayor predisposición de Procrastinación en un 67% de la muestra, mientras que los estilos de crianza que predominan son, el Estilo de Crianza Negligente y el Estilo de Crianza Permisivo.

Valverde (2020), realizó una investigación con el objetivo de determinar la relación de los estilos de crianza y la procrastinación académica en estudiantes adolescentes de una Institución Educativa de la ciudad de Lima. El estudio estuvo conformado por 97 participantes que cursaban desde el 1° al 5° grado de educación secundaria, utilizando principalmente la Escala de Estilos de Crianza Familiar (ECF-29) y la Escala de procrastinación Académica (EPA), evidenciando una correlación significativa, inversa y de intensidad considerable entre las dos variables, de igual manera se presentó la correlación entre la dimensión Autorregulación académica y la dimensión democrática, mientras que entre la dimensión Autorregulación académica y la dimensión indulgente resultó una correlación positiva y de intensidad media.

Mondragón (2021), realizó un estudio para conocer la relación que existe entre los Estilos de Crianza y la Procrastinación Académica en una muestra de 110 estudiantes de la Institución Educativa Simón Bolívar de la ciudad de Lima, aplicando dos cuestionarios, uno para cada variable respectivamente, resultando una correlación moderada y directa entre las variables antes mencionadas.

## ***Antecedentes Internacionales***

En lo correspondiente a investigaciones a nivel internacional en cuanto a Estilos de crianza se encuentra que:

Mestre et al. (2007) en su investigación titulada “Estilos de crianza en la adolescencia y su relación con el comportamiento prosocial”, trabajaron con una muestra de adolescentes españoles, teniendo como objetivo estudiar la relación entre los estilos de crianza, el comportamiento prosocial y la empatía, la agresividad, la inestabilidad emocional y la ira. Dando como resultado que cuando la madre es quien evalúa los Estilos de crianza, se logra un menor nivel predictor en el comportamiento prosocial, mientras que, en la evaluación de carácter positivo realizada por el adolescente, del apoyo emocional y la coherencia en la aplicación de las normas, es el estilo de crianza con mayor relación positiva a la empatía y al comportamiento prosocial.

Florenzano et al. (2009), en la investigación “Percepción de la Relación Parental entre Adolescentes Mayores y menor de 15 años” Se aplicó el instrumento CNAP (Cross National Adolescent Program) a 1447 estudiantes seleccionados de manera aleatoria, con el objetivo de comparar los estilos parentales diferenciales de crianza, teniendo como resultados que el apoyo parental se correlaciona de manera positiva con la iniciativa social de los hijos, que el control psicológico se correlaciona positivamente con síntomas depresivo y el control conductual se correlaciona negativamente con la conducta antisocial. El comportamiento antisocial de los adolescentes solo marca diferencias en relación con el grupo de edad, al momento de comparar conductas autoagresivas y heteroagresivas. Se concluyendo por esto que el modelo de Barber, aplicado en la mencionada investigación, puede aplicarse en la realidad chilena en adolescente de edades fluctuantes entre 11 y 19 años.

Ramírez (2005) en la investigación “Padres y Desarrollo de los hijos: Prácticas de Crianza” con el objetivo de resaltar la importancia de las prácticas de crianza dentro de la educación familiar y su contribución al desarrollo de los hijos. Se revisaron estudios sobre

prácticas de crianza y se puso énfasis en las diferencias en el uso de estrategias en el control de la conducta de los hijos por los padres, clasificándolas en positivas y negativas debido a sus efectos en el desarrollo de los niños. Se concluye que, con respecto a las actitudes de los padres hacia el uso de la disciplina y reglas en la educación, la tendencia general es dar a los jóvenes adolescentes una amplia gama de libertad de elección y rechazar el uso del castigo físico en niños preescolares.

Con relación a los estudios previos referentes a la variable Procrastinación académica:

Angarita (2012) en su estudio “Aproximación a un concepto actualizado de la Procrastinación” tuvo como objetivo presentar una recopilación de diversas investigaciones con referencia a la procrastinación, orientada a identificar nuevos avances y tendencias para lograr una mejor y más sólida conceptualización de la procrastinación y diversas conductas asociadas; de la misma manera se busca incorporar autores recientes y nuevos hallazgos que sugieren tomar en consideración a la procrastinación de manera más amplia, confiable y válida, analizando diversas respuestas dentro de distintos contextos sociales.

En la investigación “Procrastinación, Procrastinación Académica: Concepto e Implicaciones” se ha identificado que las conductas que se relacionan directamente con la procrastinación están relacionadas con: baja autoestima, marcado déficit de la autoconfianza, déficit de autocontrol, depresión, conductas de desorganización, y en marcados casos se presenta el perfeccionismo, la impulsividad disfuncional y niveles de ansiedad (Quant y Sánchez, 2012).

En el IV Congreso Internacional de Educación Médica “Educación Médica sin Fronteras: La Escuela del Futuro” (2014) en México, tomó como tema principal “Procrastinación y Psicoanálisis Interdisciplinario: García y col. Presentaron un estudio descriptivo-hermenéutico llevado a cabo en Estudiantes de Medicina” con el objetivo de determinar la relación entre vulnerabilidad somática y procrastinación académica en estudiantes de medicina, en donde 29 estudiantes presentaron una procrastinación baja (32%), 42 media (47%) y 19 alta (20%). 26 estudiantes presentaron vulnerabilidad baja (29%),

46 media (51%) y 17 alta (19%). Se observó una correlación negativa estadísticamente negativa entre vulnerabilidad somática y procrastinación académica. El análisis hermenéutico de los estudios de casos reveló que los aspectos vinculares paterno-filiales son factores predisponentes de procrastinación. Concluyendo así que, el abordaje etimológico e ideográfico de los estudiantes que participaron en el estudio permitió integrar la dinámica subyacente a la relación entre procrastinación y vulnerabilidad somática (García, Olvera, Jiménez & Ramírez, 2014).

Gómez et al. (2020) realizaron un estudio con la finalidad de determinar si existe relación entre la procrastinación académica, la gestión del tiempo y el malestar psicológico en una muestra de 84 estudiantes de psicología pertenecientes a los ciclos académicos de preparación, fundamentación y profundización de la Universidad Santo Tomas en Colombia, quienes fueron evaluados mediante la Escala Procrastination AssessmentScale-Student (PASS) y la Escala Time Management Behavior Scale (TMBS), ambas adaptadas en la realidad colombiana. El estudio tuvo como resultado que las tareas de largo plazo se relacionan con el malestar psicológico y la procrastinación académica, asociada con la autorregulación del estudiante, por otro lado, se evidencia que existe diferencia entre las variables sexo y ciclos académicos en lo que respecta a las herramientas para gestionar el tiempo y en el deseo de querer reducir el nivel de procrastinación.

### **1.3. Planteamiento del Problema**

#### ***Descripción de la Realidad Problemática***

Vielma (2003), hace referencia que en la actualidad son cada vez más cuestionables los valores de las nuevas generaciones. Desde un punto de vista socio-psicológico, las cogniciones y comportamientos reflejan estereotipos del sistema social representados en las formas patriarcales familiares, que con el pasar del tiempo van perdiendo gradualmente su marcada influencia sobre el futuro de los integrantes de la familia y los roles que cumplen dentro de la misma.



Asimismo, Vielma (2002) publica un estudio en modalidad de gabinete acerca de los estilos de crianza en familias andinas venezolanas un Estudio permisivo en la realidad venezolana, debido a que los padres no les exigen a sus hijos, generando dificultades para imponer normas, clarificarlas y argumentarlas. De la misma manera no existen límites afectivos, físicos ni espaciales, ya que le restan importancia a la conciencia relacional. Los hijos e hijas tienen el control y el poder de regular sus propias conductas, esto lleva a los padres a olvidar sus derechos y necesidades como cabeza de familia, son los que tienen la última palabra sobre las decisiones de los padres porque éstos les consultan todo.

El estilo de crianza autoritario se presenta en un 15% y se caracteriza por el temor de los padres a perder el control sobre sus hijos, independientemente a que ese estilo de crianza afecte la parte emocional del adolescente, tienden a recordarles constantemente los quehaceres del hogar, generando rechazo por parte de los hijos logrando que las actividades placenteras para los jóvenes se conviertan en repugnantes. Sobre exigen a sus hijos de manera exageradamente crítica; promueven el aprendizaje evitativo y de escape, provocan el aislamiento de los jóvenes y la desconexión emocional, tienden a invadir la privacidad de los hijos dentro de un ambiente totalmente jerárquico.

Se encontró también un 10% de casos de Estilos de crianza inductivos, en los cuales los padres son más asertivos; fijan normas y crean arreglos familiares con claridad, coherencia, firmeza y flexibilidad, los padres conocen sus límites y los límites de la intimidad de los hijos sin sacrificar sus funciones parentales, reconocen sus errores y evitan auto recriminarse de las equivocaciones cometidas, entre otros aspectos.

Las nuevas clases de sociedades, el avance constante de la tecnología, y generalizando los términos, la modernidad propiamente dicha, exigen a las nuevas generaciones un estilo de vida más acelerado en el que priman necesidades banales y se enfocan en cosas o situaciones que estancan su desarrollo integral, lo que genera una mala distribución del tiempo, que al final se interpone en el logro de metas y objetivos (Álvarez, 2010).

Hoy en día, el ser estudiante trae consigo diversos retos que todo joven debe afrontar al iniciar o finalizar los estudios superiores tanto en el ámbito académico como también retos personales que conllevan aspectos emocionales, los que por lo general no llegan a ser resueltos por el mismo estudiante, generando impacto en el rendimiento académico. El desafío que más influye en su desarrollo académico es el de la Procrastinación; este término proviene del latín “*procastinare*” que textualmente hace alusión a “*dejar para mañana*” (Chan, 2011).

Por otro lado, Natividad (2014), presenta una tesis para optar el título de doctorado titulada “Análisis de la Procrastinación en estudiantes universitarios”, con el objetivo de profundizar y ampliar sobre el fenómeno de la Procrastinación académica, verificar las interrelaciones con la gestión del tiempo y el estrés. Concluye que un gran porcentaje de estudiantes procrastinan en diversas tareas académicas, constituyendo un problema muy extendido que alcanza cifras alarmantes. Además, se encuentra una relación de baja magnitud con la gestión del tiempo, aunque sí, una relación significativa con el estrés académico, entre otros.

### ***Formulación de la Pregunta de Investigación***

¿Qué relación existe entre los Estilos de crianza y la Procrastinación académica en estudiantes de una universidad particular de Lima Metropolitana?

### ***Justificación del Estudio***

Las relaciones parentales constituyen pilares en el desarrollo de los hijos y en la salud mental de ambos, resaltando la autoridad dominante que el padre pueda o no ejercer. Esta impresión se da desde siglos pasados en donde la imagen dominante y castradora del patriarca era más marcada, en donde los hijos no tenían ni voz ni voto en las conversaciones familiares, donde no cabía ninguna otra postura válida que no sea la de hombre sustento del hogar. En comparación a la actualidad en donde se aprecia que la figura del hijo pesa más e interviene en forma activa en toda la dinámica familiar. Las investigaciones actuales se

evidencian un avance en lo referido a la concepción de la familia, en la percepción del mismo rol padre – hijos, madre – hijos y ha evolucionado de tal manera que en la actualidad casi ya no se presencian figuras paternas castradoras, por el contrario, hoy se puede observar que esa relación ha variado 360° puesto que los hijos toman decisiones, imponen sus opiniones, y los padres seden ante sus peticiones (Merino y Arndt, 2004).

Al llegar a la adolescencia los hijos se encuentran en una etapa en la cual presentan emociones encontradas, que no logran controlar, sin contar con los cambios físicos y psicológicos propios del desarrollo. Los padres son conscientes de estos cambios por lo cual disminuyen la rigidez en el estilo de crianza, esto a la larga no es beneficioso para los adolescentes, debido a que están perdiendo la consciencia de los límites parentales y sociales. De tal manera los padres no asumen su verdadera función como formadores en el desarrollo integral de sus hijos (Villamarín et al., 2007).

Al no encontrar investigaciones de índole científica que sustenten la relación entre los estilos de crianza y la procrastinación académica en estudiantes universitarios, dando a relucir que es un tema trascendental, pues al describir las características de las variables procrastinación académica en relación a los estilos de crianza parentales, mostramos cómo se comportan estas variables en nuestra realidad, lo que nos va a permitir a la mejor comprensión de una problemática estudiantil que junto a otras variables del campo académico como, la indecisión por parte de los jóvenes estudiantes, con respecto a la elección de la carrera y la falta de motivación por el estudio que de ello se deriva, entre otras, pueden constituirse en factores causales del bajo rendimiento académico y la deserción académica que reportan los autores en la actualidad.

La deserción académica en el Perú es de un 17% de estudiantes, esto evidencia que alrededor de uno 40 mil alumnos abandonan sus estudios, identificándose como causas más frecuentes: las indecisiones vocacionales, la economía familiar, bajo rendimiento, necesidad de trabajo, etc. Del grupo en que se realizó la investigación el 70% de la muestra estuvo

constituida por universidades privadas y el 30% restante de universidades estatales (Mori, 2012).

## **Objetivos**

Determinar la relación que existe entre los Estilos de crianza y Procrastinación académica en estudiantes de una universidad particular de Lima Metropolitana.

### ***Objetivos Específicos***

- Examinar la relación que existe entre el nivel de Estilo de crianza compromiso, y la autorregulación académica en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Lima Metropolitana.
- Examinar la relación que existe entre el Estilo de crianza compromiso, y la postergación de actividades en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Lima Metropolitana.
- Examinar la relación que existe entre el Estilo de crianza control conductual, y la autorregulación académica en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Lima Metropolitana.
- Examinar la relación que existe entre el Estilo de crianza control conductual, y la postergación de actividades en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Lima Metropolitana.
- Examinar la relación que existe entre el Estilo de crianza autonomía psicológica, y la autorregulación académica en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Lima Metropolitana.
- Examinar la relación que existe entre el Estilo de crianza autonomía psicológica, y la postergación de actividades en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Lima Metropolitana.

#### 1.4. Hipótesis

En relación a la hipótesis, en el presente estudio se utilizará la clasificación de Fontes, García-Gallego, Quintanilla, Rodríguez, Rubio y Sarriá (2012) y León & Montero (2006), implementando las hipótesis de investigación de tipo correlacional. Por lo tanto, las hipótesis de investigación de tipo correlacional serán:

- H1: Existe una relación directa y significativa entre la dimensión compromiso, y la autorregulación académica en estudiantes universitarios de una universidad privada de Lima Metropolitana.
- H2: Existe una relación indirecta significativa entre la dimensión compromiso y la postergación de actividades en estudiantes universitarios de una universidad privada de Lima Metropolitana.
- H3: Existe una relación directa y significativa entre la dimensión control conductual y la autorregulación académica en estudiantes universitarios de una universidad privada de Lima Metropolitana.
- H4: Existe una relación indirecta y significativa entre la dimensión control conductual y la postergación de actividades en estudiantes universitarios de una universidad privada de Lima Metropolitana.
- H5: Existe relación directa y significativa entre la dimensión autonomía psicológica y la autorregulación académica en estudiantes universitarios de una universidad privada de Lima Metropolitana.
- H6: Existe una relación indirecta y significativa entre la dimensión autonomía psicológica y la postergación de actividades en estudiantes universitarios de una universidad privada de Lima Metropolitana.

## 1.5. Variables

Las Variables consideradas en el presente estudio se esquematizan en la siguiente tabla:

**Tabla 1**

*Operacionalización de las variables*

Variables	Dimensiones	Indicador	Tipo de Medición
Estilos de Crianza	Compromiso	Puntajes obtenidos en la Dimensión	Intervalo
	Autonomía Psicológica		
	Control Conductual		
Procrastinación Académica	Autorregulación	Puntajes obtenidos de en la Dimensión	Intervalo
	Académica		
	Postergación de Actividades		

## **Capítulo II: Método**

### **2.1. Tipo de Diseño de Investigación**

El diseño de investigación en psicología es un plan sobre la estructura que tendrá nuestro estudio, cumpliendo con las condiciones y decisiones respecto a los métodos y los análisis a implementar (Navas, 2001) a fin de obtener datos creíbles, libres de sesgo y generalizables (Dannels, 2010). Para tales fines se implementará el diseño de investigación según la clasificación propuesta por Ato, López y Benavente (2013).

El estudio corresponde a una investigación empírica de tipo transversal debido a que se realiza en un momento único en el tiempo y basándonos en la estrategia:

Asociativa priorizando el diseño explicativo el cual prima la hipótesis de covariación o correlación entre las variables de estudio, en este caso entre la relación de los estilos de crianza y procrastinación en estudiantes universitarios de primer y segundo ciclo de una universidad particular de Lima Metropolitana.

### **2.2. Participantes**

Para el presente estudio la muestra fue seleccionada siguiendo el criterio de muestreo según lo planteado por Hernández, Fernández & Baptista (2014), para lo cual se optó por un muestreo no probabilístico intencional basado en el criterio personal del investigador considerando todas las poblaciones que caracterizan la presente muestra de estudio.

La institución educativa superior participante de la investigación es de gestión particular y se encuentra ubicada en la región Lima, la elección de esta se basó en la disponibilidad de acceso, la cantidad de alumnos y las características sociales de los alumnos las cuales se ajustaban a los criterios requeridos para la investigación.

La muestra poblacional estuvo conformada por 137 alumnos de las cuatro diferentes carreras que actualmente cursan primer y segundo ciclo con un rango de edad entre 17 y 25 años. Dentro de las características sociodemográficas de la muestra se encuentra: en cuanto al género se evidenció una marcada predominancia de mujeres (75.9%) y los hombres

(24.1%); con respecto al lugar de nacimiento también se encontró que predominan los estudiantes nacidos en la región Lima (72,3%) y el % restante de provincias. En cuanto a la convivencia familiar hallamos que un 55,5% vive con ambos padres, 23,4% vive sólo con la madre, 5,1% solo vive con el padre, y un 16,1% no vive con sus padres; y en cuanto a la escolaridad de los padres se observa que los padres con educación superior llega a un 32,1%, un 29,2% nivel técnico y un 30,7% con nivel secundario; y en lo referente al grado escolar de las madres encontramos que sobresale un nivel técnico con un 38,7%,seguido del nivel universitario con un 27,0% muy cercano al nivel escolar secundario con 22,6%.

### **2.3. Medición**

#### ***Escala de Estilos de Crianza***

Para evaluar los estilos de crianza en los jóvenes se utilizó la Escala de Estilos de Crianza elaborada por Steinberg et al., (1991), que fuera adaptada para la realidad peruana por Merino y Arndt (2004) en una muestra de 224 estudiantes escolares entre 11 y 19 años de la ciudad de Lima.

Esta escala originalmente estuvo compuesta por 26 ítems agrupados los cuales definían tres aspectos sobre los Estilos de crianza en adolescentes: Compromiso, Autonomía psicológica y Control conductual, de los cuales, las sub escalas compromiso y autonomía psicológica tenía posibilidad de respuesta desde 1 (muy en desacuerdo) hasta 4 (muy de acuerdo). La sub escala de Compromiso mide el nivel en que el joven percibe conductas de acercamiento emocional, sensibilidad e interés por parte de las figuras paternas; la sub escala Autonomía psicológica mide la incidencia de los padres para emplear métodos democráticos de formación, no coercitivos, que acerquen a la individualidad y autonomía; y la sub escala de Control Conductual está compuesta por 2 ítems con 7 posibilidades de respuesta, y otros 6 ítems con tres posibilidades de respuesta cada uno, y mide como percibe el joven el control que tienen sus padres sobre él, y su comportamiento (Anexo E).



Con respecto a la validez y confiabilidad de la Escala en el presente trabajo se realizó un estudio piloto para determinar las propiedades psicométricas en la población estudiada, en donde se obtuvo una baja validez y confiabilidad. (Ver tabla 2)

**Tabla 2**

*Estadísticos de fiabilidad de Estilos de Crianza*

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,473	,515	26

Por otro lado, para elevar la confiabilidad en la prueba piloto se analizaron las dimensiones por separado. Se utilizó una muestra conformada por 137 alumnos de cuatro diferentes carreras de primer y segundo ciclo, con un rango de edad entre 17 y 25 años (Anexo B).

A continuación, se muestran los resultados de los estadísticos de tendencia central de cada dimensión de la Escala de Estilo de Crianza (prueba piloto) para determinar el perfil de padre predominante en la muestra.

### ***Dimensión Compromiso***

El valor de la media para la dimensión Compromiso que utilizaremos para la construcción del cuadro de estilo de crianza será el valor de 16.09 (Ver tabla 3)

**Tabla 3**

*Estadísticos de la dimensión Compromiso*

Media	Varianza	Desviación típica	N de elementos
16,09	22,507	4,744	9

### ***Dimensión Autonomía psicológica***

El valor de alfa de Cronbach para esta dimensión es de 0.478 lo cual es menor que 0.5 que nos indica fiabilidad baja (Ver tabla 4)

**Tabla 4**

*Estadísticos de fiabilidad de la dimensión Autonomía psicológica*

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,478	,474	9

Luego del recalclo de la fiabilidad de la dimensión, eliminando uno de los reactivos obtenemos que el alfa de Cronbach aumenta hasta un 0,615, lo que nos indica una fiabilidad aceptable (Ver tabla 5)

**Tabla 5**

*Recalculo de la confiabilidad de la dimensión Autonomía Psicológica*

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,615	,617	8

Se procede a recalcular los estadísticos de tendencia central de la dimensión Autonomía psicológica para obtener la media que se utilizará para la baremación de la prueba en la muestra poblacional. (Ver tabla 6)

**Tabla 6**

*Recalculo de los estadísticos de la dimensión Autonomía psicológica*

Media	Varianza	Desviación típica	N de elementos
21,87	16,409	4,051	8

### **Dimensión Control Conductual**

Se calcula el alfa de Cronbach para la dimensión Control conductual, obteniendo un valor correspondiente a la categoría bajo 0.358 (Ver tabla 7).

**Tabla 7**

*Estadísticos de fiabilidad de la dimensión Control conductual*

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,358	,605	8

Se procederá igual que la dimensión de Autonomía psicológico, a eliminar el ítem distorsionador obteniendo luego un alfa de Cronbach de 0.787 (Ver tabla 8).

**Tabla 8**

*Recalculo de la fiabilidad de la dimensión Control conductual*

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,787	,788	2

Luego de realizar el recalculo de la confiabilidad, recalculamos de igual forma los estadísticos de tendencia centra para identificar la media que será utilizada en la construcción del perfil de los Estilos de Crianza. (Ver tabla 9).

**Tabla 9**

*Recalculo de los estadísticos de la escala de la dimensión Control conductual*

Media	Varianza	Desviación típica	N de elementos
9,27	10,184	3,191	2

Luego del recalcular de cada dimensión y mediante el método del coeficiente de alfa de Cronbach los puntajes de las dimensiones para la escala de estilos de crianza son aceptable para las tres dimensiones o factores de la prueba es como muestra la tabla 10:

**Tabla 10**

*Confiabilidad de las dimensiones de la escala de Estilos de crianza utilizadas en la muestra poblacional*

Estilo de Crianza	Compromiso	Control Conductual	Autonomía Psicológica
alfa de Cronbach	0.811	0.787	0.615

***Escala de Procrastinación Académica (EPA)***

Para la identificación del nivel de procrastinación académica se utilizó la Escala de Procrastinación Académica (EPA) de Deborah Ann Busko, adaptada por Álvarez (2010) que consta de 16 ítems y 5 opciones de respuesta (nunca, pocas veces, a veces, casi siempre y siempre), empleando un intervalo de respuesta numérica que va de 1 a 5, considerando 1 como nunca y 5 como siempre (Anexo F). En dicha adaptación la prueba obtuvo un alfa de Cronbach de .80 evidenciando una consistencia interna adecuada.

La presente investigación tomará como base la validación propuesta por Domínguez, Villegas y Centeno (2014), en una muestra de estudiantes de una universidad particular de la ciudad de Lima, la validación de cada sub escala se representa por el alfa de Cronbach, resultando .821 para el factor de Autorregulación académica y .752 para el factor Postergación de Actividades. La confiabilidad de cada factor se representó por el coeficiente omega donde Autorregulación obtuvo .829 y Postergación de Actividades .794. Finalmente se precisa que el factor Autorregulación debe corregirse de manera invertida (más alto sea puntaje, la autorregulación será menor), mientras que el factor Postergación de Actividades se corrige de manera directa (más alto sea el puntaje, mayor será su tendencia a postergar las actividades).

## **2.4. Procedimiento**

### ***Recopilación de Datos***

Teniendo en cuenta que el presente estudio tiene un diseño transversal de tipo correlacional y asociativo de orden simple para el cual se espera hallar la relación significativa entre los estilos de crianza y la procrastinación académica en una muestra conformada por estudiantes de primer y segundo ciclo de una universidad de la región Lima, la aplicación de las pruebas se llevó a cabo en aulas de clase, 45 minutos antes de culminar la clase en presencia del profesor o profesora a cargo, de manera que se pudo tener un mayor control sobre los agentes externos que puedan sesgar las respuestas del estudiante.

La administración de las pruebas se llevó a cabo de forma aleatoria en las 4 carreras. La administración se realizó de forma colectiva, el aula de clase fue un ambiente controlado y sin distracciones. Previo a la entrega de los instrumentos, se les indicó a los participantes: lea atentamente el consentimiento informado, anexado en la primera página del cuadernillo de protocolos, revise sus respuestas, es importante que todas las preguntas sean respectivamente contestadas.

Posteriormente, en el llenado de la base de datos de cada protocolo se verificó que todas las preguntas y el apartado de la ficha sociodemográfica estén completas; los protocolos que no cumplieron dichas características fueron descartados. Finalmente se realizó la codificación de las respuestas para procesar y analizar los datos de manera descriptiva como inferencial en el programa estadístico IBM SPSS Statistics<sup>24</sup>.

### **Aspectos Éticos**

Se trata de un estudio de bajo riesgo para los participantes, la información fue recolectada a través de la ficha sociodemográfica (Anexo D), la aplicación de los instrumentos, previo consentimiento escrito de cada uno de los participantes (Anexo C). Así mismo, se garantizó la confidencialidad de los datos, pues la evaluación no tenía elementos de identificación de los participantes.

Adicionalmente, el proyecto fue revisado por los directivos de la institución educativa donde fue aplicado.

## **2.5. Análisis de Datos**

Para el análisis descriptivo, se calcularon medidas de tendencia central tales como media, mediana y desviación estándar; igualmente se analizó la normalidad mediante el estadístico de Kolmogorov-Smirnov, concluyendo que los datos siguen una distribución normal, seguidamente se procedió con el análisis inferencial correspondiente al uso de pruebas paramétricas y la prueba de correlación de Pearson.

### Capítulo III: Resultados

#### Análisis Descriptivo

En el análisis descriptivo correspondiente a cada variable podemos observar en la Tabla 11 que, en la Escala de Estilos de crianza; en el factor Compromiso una Media de 16.09, Mediana de 15.00 y una Desviación estándar de 4.74; en el factor Autonomía Psicológica una M=21.87, Me= 24.00 y D=3.84; y en el Control Conductual una M= 9.27, Me= 25.00 y D= 3.47.

**Tabla 11**

*Estadística descriptiva de la Escala de Estilos de crianza*

	Media	Mediana	D.E.
Compromiso	16.09	15.00	4.74
Autonomía Psicológica	21.87	24.00	3.84
Control Conductual	9.27	25.00	3.47
Total EEC	64.01	64.00	6.31

Nota: EEC: Escala de Estilos de Crianza

De igual manera en la escala de Procrastinación académica se obtiene en el factor Autorregulación académica una M= 19.77, Me= 20.00 y D= 5.13; y en el factor Postergación de actividades una M= 8.15, Me= 8.0 y D= 2.61, como se muestra en la tabla 12.

**Tabla 12**

*Estadística descriptiva del Escala Procrastinación académica*

	Media	Mediana	D.E.
Autorregulación academia	21.7	20.00	5.13
Postergación de actividades	8.15	8.00	2.61
Total EPA	27.93	28.00	6.85

Nota: EPA: Escala de Procrastinación Académica

Se calcularon las medias de los puntajes obtenidos con respecto a las dos variables principales, para así obtener el perfil de la muestra estudiada en el presente estudio.

Con respecto al perfil de los Estilos de crianza, concepto entendido como el conjunto de conductas, emociones y actitudes en general que los padres imparten a los hijos con la finalidad de formarlos para su futuro. En la tabla 13 podemos apreciar el perfil de los Estilos de Crianza en la muestra estudiada. Encontramos que el 32% corresponde al estilo de crianza del tipo negligente, caracterizado por la falta de control sobre el comportamiento de los hijos; el 29.2% corresponde al estilo autoritario, es decir, pautas muy rígidas con las normas; un 13.1% de la muestra obtiene el mismo valor para el estilo permisivo, con escaso uso del castigo, y mixto, con pautas rígidas y permisivas, según la situación; finalmente un 12.1% corresponde al estilo de crianza autoritativo, es decir, en el que se valora la obediencia como una virtud, y donde el cumplimiento de la orden es lo primordial.

En este sentido, podemos decir que no existe un perfil predominante, encontrando más bien una tendencia mayoritaria en el estilo de crianza de tipo Negligente y el estilo Autoritario, siendo menos significativos los estilos Permisivo, Mixto y el Estilo de crianza Autoritativo. (Ver tabla 13)

**Tabla 13**

*Perfil de Estilos de Crianza en la muestra*

Estilo de Padre	Padre	Padre	Padre	Padre	Padre	Total de
Crianza	Autoritativo	Negligente	Autoritario	Permisivo	Mixto	muestra
Valores	17	44	40	18	18	137
Media	12.4	32.1	29.2	13.1	13.1	



Con respecto a la variable Procrastinación destaca la presencia de un porcentaje mayoritario (54.02%) de la muestra, con un puntaje medio en postergación de actividades, lo que nos permite entender que la conducta de postergación es un patrón característico de la muestra estudiada. Igualmente, notable es el 62.8% de la muestra con un bajo puntaje en la autorregulación académica, entendida como la postergación voluntaria en la ejecución de la tarea. (Ver tabla 14)

**Tabla 14**

*Perfil de Procrastinación Académica en la muestra*

	Puntaje Bajo	Puntaje Medio	Puntaje Alto	Total
Postergación de Actividades	37.6	54.02	8.03	137
Autorregulación académica	62.8	37.2	0	

### **Análisis Inferencial**

Para el análisis inferencial se optó por el empleo de la correlación de Pearson, por ser el estadístico más específico para el caso de mediciones de la relación entre dos variables cuantitativas y continuas.

En la tabla 15 podemos observar los resultados de la inferencia entre el factor compromiso y la procrastinación, en donde existe una correlación significativa positiva entre el total compromiso y la postergación, y el total compromiso y la autorregulación.

**Tabla 15***Correlación entre dimensión Compromiso y Procrastinación*

		Compromiso	Postergación	Auto regulación
Total compromiso	Correlación de Pearson	1	,244**	,234**
	Sig. (bilateral)		0.004	0.006
	Covarianza	22.507	3.031	5.513
	N	137	137	137
Total postergación	Correlación de Pearson	,244**	1	,515**
	Sig. (bilateral)	0.004		0.000
	Covarianza	3.031	6.837	6.689
	N	137	137	137
Total auto- regulación	Correlación de Pearson	,234**	,515**	1
	Sig. (bilateral)	0.006	0.000	
	Covarianza	5.513	6.689	24.670
	N	137	137	137

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

La correlación  $r$  Pearson de la dimensión Compromiso respecto a la variable Procrastinación, es positiva, pero de bajo nivel de confianza (0.244 y 0.234), es decir baja correlación para dicha dimensión (valor cercano a cero). Esto quiere decir que no podemos afirmar con seguridad que exista una relación significativa entre el Estilo de Crianza Compromiso y la Procrastinación.

En la tabla 16 podemos observar los resultados de la inferencia entre el factor Autonomía psicológica y la Procrastinación, en donde existe una correlación significativa positiva entre la total autonomía y la autorregulación académica, y la total autonomía y la postergación.

**Tabla 16***Correlación entre la dimensión Autonomía Psicológica y Procrastinación*

		Total autonomía	Total auto- regulación	Total postergación
	Correlación de Pearson	1	,279**	0.165
Total	Sig. (bilateral)		0.001	0.054
autonomía	Covarianza	12.904	4.985	1.548
	N	137	137	137
	Correlación de Pearson	,279**	1	,515**
Autoregulación	Sig. (bilateral)	0.001		0.000
académica	Covarianza	4.985	24.670	6.689
	N	137	137	137
	Correlación de Pearson	0.165	,515**	1
Total	Sig. (bilateral)	0.054	0.000	
postergación	Covarianza	1.548	6.689	6.837
	N	137	137	137

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

La correlación *r* Pearson de la dimensión Autonomía psicológica respecto a la variable Procrastinación, es positiva, pero de bajo nivel de confianza (0.279 y 0.165), es decir baja correlación para dicha dimensión (valor cercano a cero). Esto quiere decir que no podemos afirmar con seguridad que exista una relación significativa entre el Estilo de Crianza Autonomía y la Procrastinación.

En la tabla 17 podemos observar los resultados de la inferencia entre el factor Control Conductual y la Procrastinación, en donde no existe una correlación significativa positiva entre el total control conductual y la postergación, y el total control conductual y autorregulación.

**Tabla 17***Correlación entre Control Conductual y Procrastinación*

		Total control conductual	Total postergación	Total autoregulación
Total control conductual	Correlación de Pearson	1	0.144	0.045
	Sig. (bilateral)		0.093	0.598
	N	137	137	137
Total postergación	Correlación de Pearson	0.144	1	,515**
	Sig. (bilateral)	0.093		0.000
	N	137	137	137
Total autoregulación	Correlación de Pearson	0.045	,515**	1
	Sig. (bilateral)	0.598	0.000	
	N	137	137	137

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

La correlación  $r$  Pearson de la dimensión Control conductual respecto a la variable Procrastinación, es positiva, pero de bajo nivel de confianza (0.144 y 0.045), es decir baja correlación para dicha dimensión (valor cercano a cero). Sin embargo. El valor de la significancia ( $p= 0.598$  y  $0.093$ ) nos permite afirmar que no existe una relación significativa entre el Estilo de Crianza Control conductual y la Procrastinación.

Con respecto a la Hipótesis 1, en donde se espera encontrar una relación directa entre el Estilo de crianza compromiso y el factor autorregulación académica de la Procrastinación, podemos decir que no existe una relación significativa entre estas dos variables.

En relación con la Hipótesis 2, en la que se espera encontrar una relación indirecta entre el Estilo de crianza compromiso y la postergación de actividades de la Procrastinación, encontramos que no hay una relación significativa entre las dos variables.

En cuanto a la Hipótesis 3, se espera encontrar una relación indirecta entre el estilo de crianza control conductual y la autorregulación académica, encontramos que existe una relación indirecta significativa, lo que quiere decir que una pauta de crianza caracterizada por el control conductual genera una menor autorregulación académica.

Con respecto a la Hipótesis 4, se espera encontrar una relación directa entre el estilo de crianza control conductual y la postergación de actividades de la Procrastinación, aquí si existe una relación, lo que significa que, a mayor control conductual, mayor postergación en las actividades.

Con respecto a la Hipótesis 5, se espera encontrar una relación directa entre el estilo de crianza autonomía psicológica y la autorregulación académica de la Procrastinación encontrando que no existe una relación significativa entre estas dos variables

Con respecto a la Hipótesis 6, se espera encontrar una relación indirecta entre el estilo de crianza autonomía psicológica y la postergación de actividades de la Procrastinación, aquí encontramos que, si existe relación entre estas variables, lo que quiere decir que a mayor autonomía menor postergación en la tarea.

## Capítulo IV: Discusión

Los datos obtenidos en el presente estudio indican que no hay suficiente evidencia como para señalar que existe una relación significativa, ya sea directa o indirecta entre los estilos de crianza y la procrastinación académica de los estudiantes de una universidad particular de Lima Metropolitana, puesto que las hipótesis en las que se encontró una relación significativa fueron mayormente débiles.

Con respecto al perfil típico de la muestra, podemos decir que no existe un perfil predominante, encontrando una tendencia mayoritaria en el estilo de crianza de tipo negligente y del tipo autoritario, siendo menos significativos los estilos permisivos, mixto y el estilo de crianza autoritativo. Esto nos ubica en un escenario en donde la mayoría de los padres de la muestra estudiada van a presentar conductas comunes de comunicación mínima (puede ser unilateral) y de escaso diálogo, con escaso apoyo, afecto e indiferencia ante comportamientos positivos y negativos de los hijos y sus demandas.

Además, encontramos autores que han trabajado las mismas variables, y han encontrado relación con otros tipos de estilos parentales como Quiroga (2020), quien realizó un estudio para determinar si existe relación entre la procrastinación y los estilos de crianza en una muestra de estudiantes universitarios, encontrando que los estilos de crianza que predominan son el estilo de crianza negligente y el estilo de crianza permisivo.

En este momento, se hace necesario recordar las características psicológicas de la etapa adolescente que incluyen aspectos de socialización básica, es decir el vínculo con la familia y con las personas significativas que son responsables del cuidado, la formación de los hábitos y valores que manifestará en la juventud y adultez. Es conocido que el adolescente se encuentra en un proceso de cambio, de la dependencia emocional hacia la independencia afectiva en donde reconoce como propios los pensamientos y sentimientos que tiene, debido a esto dejan de considerar la reacción de los padres como única y primordial, dando un importante espacio a una valoración más ligada a lo personal y a la información social externa (amigos, líderes significativos, patrones culturales, entre otros). (Lillo, 2004)

Por otro lado, Samrockc (2006, como se citó en Velásquez, 2018) propone que, durante el proceso de desarrollo, específicamente la adolescencia, los padres también pasan por una serie de cambios adaptativos frente al desarrollo de los hijos. Tienden a la irritación y fastidio ante la constante búsqueda de autonomía y responsabilidad, esto hace percibir a los padres que sus hijos se alejan del espacio seguro y controlado que formaron para ellos, situación a la que los padres reaccionan con mayor control hacia los hijos, de manera que se intensifican los desacuerdos y problemas en el núcleo familiar.

La información revisada con respecto a la variable procrastinación nos conduce a plantear la influencia paterna como factor causal de dicha conducta. Aspectos emocionales como el miedo al fracaso en la realización de la tarea, la falta de seguridad y la consecuente merma de la autoestima, están basados en un patrón de tendencia patológica que es transmitido por las figuras paternas (Rothblum, 1990), así podemos argumentar que si se trata de un padre con un estilo de crianza rígido y perfeccionista, este puede generar en el hijo una respuesta de preferir no hacer las cosas pues la creencia de este tipo de padre es “las cosas se hacen bien o no se hacen”; ahora, si se trata de un padre más bien permisivo con tendencia a resolver las cosas de los hijos sin permitirles experimentar las consecuencias de sus actos, generaría hijos poco motivados a buscar sensaciones de logro. Por otro lado, se puede entender que la razón por la cual las personas tienden a postergar la realización de sus actividades también puede tener una influencia ambiental, es decir, la procrastinación es una conducta que ha sido reforzada por el entorno social mediato e inmediato como la familia y el grupo social en general (Carranza y Ramírez, 2013)

Es por esto que el interés de la autora en el presente estudio parte de considerar a la procrastinación como una conducta adquirida relacionada de manera directa con la forma en que se impartieron las pautas de crianza, es decir con el estilo de crianza parental.

En este sentido, Vera (2018) encontró que había correlación entre los estilos de crianza y la procrastinación académica, resaltando una relación significativa entre los estilos de crianza y la elección - evitación conductual de la procrastinación, también encontró que los estilos de crianza predominantes en su estudio fueron el estilo de crianza autoritativo y el

estilo autoritario, con un nivel medio de procrastinación, concluyendo en una relación inversa entre la autonomía psicológica de los estilos de crianza y la procrastinación académica, así como entre el control conductual de los estilos de crianza y la dimensión elección-evitación de la procrastinación. Cabe resaltar, que el estudio de Vera fue realizado en una población diferente, los resultados obtenidos podrían estar vinculados a aspectos de desarrollo, puesto que la población escolar todavía no muestra una conducta de autonomía consolidada, que es típica de la adolescencia tardía, etapa en la que se encuentran predominantemente los estudiantes universitarios en la primera etapa de su formación.

También Valverde (2020), realizó un estudio para determinar la relación entre estilos de crianza y procrastinación en una población de estudiantes adolescentes del 1° al 5° de secundaria de una institución educativa del cono norte de Lima. Encontró que existe una relación significativa, inversa y de intensidad considerable entre las dos variables, de igual manera se presentó la correlación entre la dimensión autorregulación académica y la dimensión democrática, mientras que entre la dimensión autorregulación académica y la dimensión indulgente resultó una correlación positiva y de intensidad media.

Por otro lado, autores no coincidentes con esta relación plantean variables tan disímiles como Mamani (2017), quien realizó un estudio en el que asocia la procrastinación académica y la ansiedad-rasgo, en donde además se analizaron otras variables como el sexo, edad, composición familiar, facultad de procedencia, y cursos desaprobados, concluyendo en correlaciones de tipo débil entre las variables procrastinación académica y ansiedad-rasgo. El autor no encontró resultados significativos entre las variables sociodemográficas y la dimensión postergación de actividades, mientras que en relación con la dimensión autorregulación académica si se establece diferencia con respecto a la variable sociodemográfica sexo.

Otra variable estudiada por Gómez, Moscoso y Moreno (2020) fue la gestión del tiempo y el malestar psicológico, quien encontró que existe relación entre las tareas a largo plazo, el malestar psicológico y la procrastinación académica, al igual que con la



autorregulación del estudiante; por otro lado, evidencia que existe diferencia entre las variables sexo y ciclos académicos.

Si bien los resultados obtenidos revelan que no existe relación significativa entre los estilos de crianza y la procrastinación académica, existen investigaciones desde diversos enfoques sobre el tema de la procrastinación que asocian el constructo a otras variables como, por ejemplo: las emocionales, como en el modelo psicodinámico de Baker (1979), que considera la procrastinación relacionada con aspectos puramente emocionales como el miedo al fracaso, ansiedad, rabia entre otros. Además, tenemos, desde el modelo cognitivo de Wolters (2003), que considera aspectos cognitivos como las ideas irracionales hasta variables comunicacionales como el procesamiento de información disfuncional, que traen como consecuencia esquemas desadaptativos procrastinadores. También existe un número importante de investigaciones que consideran la procrastinación como un problema de índole motivacional, así, uno de sus principales representantes Ferrari et al. (1991), define la procrastinación como la falta de motivación al realizar una tarea, es decir, para la persona, el realizarla, no le genera ninguna satisfacción.

El presente estudio evidencia que el estilo de crianza compromiso caracterizado por la percepción de las conductas de acercamiento emocional, sensibilidad e interés provenientes de los padres no correlaciona ni con la autorregulación académica entendida como el nivel de organización y pertinencia con los horarios establecidos para la tarea académica, ni con la postergación o atraso en la tarea. Este hallazgo podría explicarse tomando en cuenta lo reportado por Mestre et al. (2007) en donde se puede observar que el padre cuando está involucrado emocionalmente en su evaluación es menos objetivo y por tanto la pauta de crianza resultaría menos eficaz, pudiendo entenderse esto, por el hijo, como una falta de firmeza que termina debilitando los intentos de autorregulación en el joven.

Si a esto le añadimos que el perfil básico del estilo de crianza de la muestra del presente estudio es de tendencia al tipo negligente, cuyas características de ausencia de límites y supervisión de las conductas de los hijos, se observan a partir de la indiferencia frente a los comportamientos positivos o negativos que pudieran presentar, y de este modo

se promueve una autonomía material y afectiva de entera responsabilidad del adolescente, que, sin tener el filtro de juicio del padre, permite la fácil trasgresión de las conductas socialmente normadas como son el cumplimiento de tareas en el ámbito académico. Además, la muestra tipifica también una tendencia importante al perfil autoritario caracterizado por marcada exigencia de obediencia por parte de los padres, la imposición de normas rígidas, el control y permanente evaluación de las conductas y actitudes de los hijos, con un nivel de comunicación, atención y afecto mínimos (Estévez et al., 2007), lo que teniendo en cuenta las conductas típicas del adolescente termina generando una gran reactividad que dificulta el establecimiento de la autorregulación de la conducta.

De otro lado, se encuentra una relación indirecta, fuerte y significativa entre el estilo de crianza control conductual, entendido como la excesiva supervisión de la conducta del joven y la autorregulación, esto coincide con lo encontrado por Florenzano et al. (2009), quien refiere que un apoyo parental de excesivo control, se refleja en una percepción de falta de cercanía y afecto hacia el joven, y condiciona la aparición de síntomas de orden depresivos que son expresados en el desánimo, la desmotivación y la desesperanza. Sumado a esto, la falta de apoyo, afecto y la ausencia de comunicación y diálogo que tipifica a los padres negligentes y autoritarios, exacerbaría la conducta contestataria propia del adolescente facilitando así la trasgresión de lo socialmente establecido y por tanto dificultando el establecimiento de conductas de autorregulación. Es en esta línea que se entendería el hecho de que el control conductual incremente la postergación de la tarea académica.

Además, se encuentra que no existe relación entre la pauta autonomía y la autorregulación académica, esto significaría que el hecho de que los padres animen a la individualidad de sus hijos podría percibirse como un patrón indulgente por el adolescente dificultando el establecimiento de la conducta de autodisciplina. Esta percepción añadida a la indiferencia frente a los logros y dificultades que presenta el hijo, propios del padre negligente, además de la escasa atención a las demandas de los hijos propias del padre autoritario, lleva al adolescente a tener la seguridad de que las faltas cometidas no van a ser corregidas y por lo tanto, no se instalan o en el mejor de los casos, se pospone la instalación de conductas de

autodisciplina en general, que luego se generalizan a todos los campos de acción del adolescente, afectando desde el auto valimiento básico y la colaboración con las tareas en el hogar, hasta el funcionamiento social y académico.

De igual forma el estilo de crianza autonomía psicológica, entendida como el uso de estrategias no coercitivas, no correlaciona con la postergación de la tarea en el estudiante. Tal como lo indica Florenzano et al. (2009) esto estaría relacionado más a los efectos de la respuesta amigable por parte del adolescente a este estilo de crianza, que si bien reduciría el riesgo de conductas desviadas de la norma, generaría cierta confusión en el hijo generando así la desmotivación como rasgo, pues al no plantearse límites claros con respecto de lo aceptado o no aceptado, no se permitiría la consolidación de la satisfacción del logro característico del cumplimiento de la tarea.

Entendemos entonces la Procrastinación como una variable compleja, que puede tener muchos factores causales, que van desde la culminación de la etapa de desarrollo adolescente y la consolidación de la autonomía propia, los aprendizajes del modo de afrontar la sobrecarga propia del cumplimiento de la tarea, los aspectos emocionales propios de la consolidación de la personalidad como el manejo del autoestima, la influencia de los modelos sociales, el reforzamiento por las figuras identificatorias y los estilos de crianza.

## Conclusiones

- No existe una relación significativa entre los Estilos de crianza y la Procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Lima Metropolitana.
- No existe una relación directa y significativa entre el Estilo de crianza compromiso y la autorregulación académica en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Lima Metropolitana.
- No existe una relación indirecta y significativa entre el Estilo de crianza compromiso y la postergación de actividades en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Lima Metropolitana.
- Existe una relación indirecta significativa entre el Estilo de crianza control conductual y la autorregulación académica en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Lima Metropolitana.
- Existe una relación directa y significativa entre el Estilo de crianza control conductual, y la postergación de actividades en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.
- No existe una relación directa significativa entre el Estilo de crianza autonomía psicológica y la autorregulación académica en estudiantes de la ciudad de Lima Metropolitana.
- Existe una relación significativa indirecta entre el Estilo de crianza autonomía psicológica y la postergación de actividades en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Lima Metropolitana.

## Recomendaciones

- Desarrollar investigaciones que busquen la relación entre la Procrastinación y otras variables como las emocionales, ambientales y motivacionales tal como lo manifiestan los autores referidos. Tener en cuenta además otras realidades educativas y con un mayor número de muestra, a fin de obtener resultados más consistentes.
- Promover talleres para los estudiantes que generen el desarrollo de habilidades y competencias para evitar la procrastinación, que incluyan reactivos relativos a la precisión de la implicación emocional propia del estilo de crianza compromiso como parte del desapego paulatino de los padres hacia los hijos y además se garantice la percepción objetiva de dicho patrón por parte de ellos.
- Desarrollar programas de Intervención en adolescentes procrastinadores que incorporen la variable de autorregulación académica como parte importante con la finalidad de instalar buenos hábitos académicos que resulten factores protectores y posibiliten el mantenimiento de una conducta no procrastinadora. Esto incluiría capacitar a los docentes de la institución educativa involucrada, con la finalidad de que puedan orientar a los jóvenes en el manejo de comportamientos de procrastinación desde el inicio de la etapa de formación.
- Desarrollar contenidos de escuelas para padres de los alumnos ingresantes que incorporen el tema del control conductual adecuado para el hijo adolescente sobre la base de la modificación paulatina de los estilos de crianza habituales promoviendo pautas basadas en la autonomía y el compromiso.
- Realizar programas de intervención desde la educación básica primaria y secundaria con respecto al control de la procrastinación académica incorporando los estilos de crianza percibidos por los adolescentes.

## Referencias

- Alegre, A. (2014). Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Propósitos y recomendaciones*, 1(2), 57-82. (doi.org/10.205/pyc2013vln2.29)
- Álvarez, O. (2010). Procrastinación general y académica en una muestra de estudiantes de secundaria de Lima Metropolitana. *Revista Persona*, (13), 159–177. (<https://www.redalyc.org/pdf/1471/147118212009.pdf>)
- Angarita, L. (2012). Aproximación a un Concepto Actualizado de la Procrastinación. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*, 5(2) 85–94. <https://reviberopsicologia.iberu.edu.co/article/view/rip.5209>
- Armijos, M. (2013). *Los Estilos de crianza parental y el comportamiento agresivo parental y el comportamiento agresivo de los adolescentes del 10mo año de educación general básica, del instituto tecnológico superior "Primero de mayo" sección diurna, del cantón Yanstzasa provincia de Zamora Chinchipe* [Tesis de Licenciatura, Universidad San Martín de Porres]. <https://wiac.info/docview>
- Ato, M., López, J. J. y Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038-1059. <https://revistas.um.es/analesps/article/view/analesps.29.3.178511>
- Barreto, M. (2015). *Relajación en estados de ansiedad y procrastinación en ingresantes a la facultad de ciencias sociales 2015* [Tesis de doctorado, Universidad Nacional de Tumbes]. <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/4543>
- Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *Journal of Early Adolescence*, 11(1), 56-95. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0272431691111004>
- Baumrind, D. (1997). Necessary distinctions. *Psychological Inquiry*, 8(3), 176–182. [https://doi.org/10.1207/s15327965pli0803\\_2](https://doi.org/10.1207/s15327965pli0803_2)

- Bolívar, D., Ballesteros, L. y Ramírez, C. (2014). Relación entre Procrastinación académica y ansiedad-rásgo en estudiantes de psicología. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología I*, 14(1), 31–44. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5493101>
- Busko, D. (1998). *Causes and consequences of perfectionism and procrastination: A structural equation model* [Tesis de maestría no publicada]. University of Guelph.
- Carranza, R. y Ramírez, A. (2013). Procrastinación y Características Demográficos Asociados en estudiantes universitarios. *Revista Apuntes Universitarios*, 3(2), 95–108. <https://www.redalyc.org/pdf/4676/467646127006.pdf>
- Chan, L. (2011). Academic procrastination as predictor of academic performance among young people with higher education. *Unife*, 7(1), 53–62.
- Dannels, S. A. (2010). Research design. En Handcock, G., y Mueller, R. (Eds.), *The reviewer's guide to quantitative methods in the social science* (pp. 343-355). Routledge.
- Domínguez, S., Villegas, G. y Centeno, S. (2014). Procrastinación Académica: Validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada. *LIBERABIT*, 20(2), 293-304. <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v20n2/a10v20n2>
- Estévez, E., Jiménez, T. y Musitu, G. (2007). *Relaciones entre padres e hijos adolescentes*. Nau Llibres – Edicions Culturals Valencianes. S.A. Periodista Badía 10. [https://naullibres.com/wp-content/uploads/2019/08/9788476427392\\_L33\\_23.pdf](https://naullibres.com/wp-content/uploads/2019/08/9788476427392_L33_23.pdf)
- Ferrari, J. y Emmons, W. (1995). *Procrastination and task avoidance*. Plenum Press.
- Florenzano, R., Valdés, M., Cáceres, E., Casassus, M., Sandoval, A., Santander, S. y Calderón, S. (2009). Percepción de la Relación Parental entre Adolescentes Mayores y Menores de 15 Años. *Revista chilena de pediatría*, 80(6), 520-527. [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0370-41062009000600004&lng=es&nrm=iso](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0370-41062009000600004&lng=es&nrm=iso)
- Fonseca, M., Maldonado, A., Pardo, L. y Soto, M. (2007). Adolescencia, Estilos de Vida, y Promoción de Hábitos Saludables en el ámbito escolar. *Umbral Científico*, (24), 13–23. <https://www.redalyc.org/pdf/304/30401105.pdf>

- Fontes, S., García, C., Quintanilla, L., Rodríguez, R., Rubio, P. y Sarriá, E. (2012). *Fundamentos de Investigación en Psicología*. Universidad Nacional de Educación a Distancia - UNED. España. (<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=567594>)
- García, C., Olvera, M., Jiménez, M. y Ramírez, M. (1 de enero de 2014). *Procrastinación y Psicoanálisis Interdisciplinario: Estudio Descriptivo-Hermenéutico llevado a cabo en Estudiantes de Medicina*. IV Congreso Internacional de Educación Médica, Jalisco, México.  
([https://www.researchgate.net/publication/264421071\\_Procrastinacion\\_y\\_Psicoanalisis\\_Interdisciplinario\\_Estudio\\_Descriptivo-Hermeneutico\\_llevado\\_a\\_cabo\\_en\\_Estudiantes\\_de\\_Medicina](https://www.researchgate.net/publication/264421071_Procrastinacion_y_Psicoanalisis_Interdisciplinario_Estudio_Descriptivo-Hermeneutico_llevado_a_cabo_en_Estudiantes_de_Medicina))
- Gómez, D., Moscoso, A. y Moreno, Y. (2020). *Procrastinación académica, gestión del tiempo y malestar psicológico en estudiantes del programa de Psicología de la Universidad Santo Tomás, Bogotá* [Tesis de licenciatura, Universidad San Tomás]. <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/32434>
- Grados, J. y Alfaro, R. (2013). Hábitos de Estudios y Rendimiento académico en estudiantes del 1º año de Psicología de la Universidad Peruana Unión. Lima, Perú. *Revista Científica de Ciencia de la Salud*, 6(2), 48-53. <https://doi.org/10.17162/rccs.v6i2.203>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista-Lucio, P. (2014). *En Metodología de la Investigación 6ª ed.* McGraw-Hill.
- Kielhofner, G. (2004) *Modelo de la Ocupación Humana: teoría y aplicación*. Médica Panamericana.
- Klassen, R., Krawch, L., Lynch, L. y Rajani, S. (2007). Academic procrastination of undergraduates: Low self-efficacy to self-regulate predicts higher levels of procrastination. *Contemporary Educational Psychology*, 5(8), 165–169. <http://isrc.ccs.asia.edu.tw/yourslides/files/258/Academic%20procrastination%20of%20Undergraduates.pdf>
- Laureano, G. (2015). *Prácticas de crianza de los padres de preescolares que asisten al control de crecimiento del centro de salud de nueva esperanza, Villa María del Triunfo, Lima* [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. <https://hdl.handle.net/20.500.12672/4061>



- León, O. G. y Montero, I. (2006). *Metodología científica en Psicología*. Editorial UOC.
- Lillo, J. (2004). Crecimiento y comportamiento en la adolescencia. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, (90), 57-71.  
<http://www.redalyc.org/pdf/2650/265019660005.pdf>
- Mamani, S. (2017). *Relación entre la Procrastinación académica y Ansiedad-rasgo en estudiantes universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una universidad privada de Lima Metropolitana, Lima-Perú* [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. <https://repositorio.upch.edu.pe/handle/20.500.12866/1042>
- MacCoby, E. E. y Martín, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. En E.M Hetherington y P. H. (Eds), *Handbook of child psychology: Socialization, personality and social development* (pp. 1-101). Wiley.
- McCown, W., Ferrari, J. y Johnson, J. (1991). Dilación Rasgo en los hijos adultos autodenominados de bebedores excesivos: un estudio exploratorio. *Revista de Personalidad y Conducta Social*, 4(6), 147–151.
- Mena, A., Golbach, M. y Véliz, M. (2009) *Influencia de los hábitos de estudio en alumnos ingresantes*. Tucumán.
- Merino, C. y Arndt, S. (2004). Análisis factorial confirmatorio de la Escala de Estilos de Crianza de Steinberg: validez preliminar de constructo. *Revista de Psicología*, 22(2), 187-214.  
[https://www.researchgate.net/publication/277775341\\_Analisis\\_factorial\\_confirmatorio\\_de\\_la\\_Escala\\_de\\_Estilos\\_de\\_Crianza\\_de\\_Steinberg\\_validez\\_preliminar\\_de\\_constructo](https://www.researchgate.net/publication/277775341_Analisis_factorial_confirmatorio_de_la_Escala_de_Estilos_de_Crianza_de_Steinberg_validez_preliminar_de_constructo)
- Mestre, M., Tur, A., Sámper, P., Nácher, M. y Cortéz, M. (2007). Estilos de Crianza en la Adolescencia y su Relación con el comportamiento Prosocial. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39(2), 211–225. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052005000200011>
- Mondragón, K. (2021). *Estilos de crianza y procrastinación académica en estudiantes de la Institución Educativa Simón Bolívar 2026, Lima 2020* [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/56177>

- Mori, M. (2012). Deserción Universitaria en Estudiantes de una Universidad Privada de Iquitos. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 6(1), 60-83. <https://doi.org/10.19083/ridu.6.42>
- Natividad, L. (2014). *Análisis de la Procrastinación en estudiantes universitarios* [Tesis de doctorado, Universidad de Valencia]. <https://roderic.uv.es/handle/10550/37168>
- Navas, M. (2001). Métodos, Diseños & Técnicas de Investigación Psicológica. *Universidad Nacional de Educación a Distancia*, 14(4), 871-873. [http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:28OMu\\_I8WBcJ:www.psicothema.com/psicothema.asp%3Fid%3D810+&cd=1&hl=es-419&ct=clnk&gl=pe](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:28OMu_I8WBcJ:www.psicothema.com/psicothema.asp%3Fid%3D810+&cd=1&hl=es-419&ct=clnk&gl=pe)
- Papalia, D. E., Feldman, R. D., Martorell, G., Berber Morán, E. y Vázquez Herrera, M. (2012). *Desarrollo humano (12a ed.)*. McGraw-Hill Interamericana.
- Quant, D., y Sánchez, A. (2012). Procrastinación, Procrastinación Académica: Concepto e implicaciones. *Revista Vanguardia Psicológica. Clínica Teórica y Práctica*, 3(1), 45–59. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4815146>
- Quintana Peña, A., Montgomery Urday, W. y Malaver Soto, C. (2013). Estilos de crianza y empatía en adolescentes implicados en cyberbullying. *Revista De Investigación En Psicología*, 16(2), 61-87. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v16i2.6547>
- Quiroga, L. (2020). *Procrastinación y estilos de crianza en estudiantes de una universidad de Chiclayo* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/43093/Quiroga\\_JLM.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/43093/Quiroga_JLM.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Ramírez, M. (2005). Padres y desarrollo de los hijos: prácticas de crianza. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 31(2), 167-177. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052005000200011>
- Rothblum, E. (1990). *El miedo al fracaso. La psicodinámica, necesidad logro, miedo al éxito, y la dilación models*. *Handbook de la ansiedad social y la evaluación*. PlenumPress.
- Skinner, B. (1977). *Ciencia y Conducta Humana*. Fontanella.

- Steinberg, L., Lamborn, S. D., Mounts, N. y Dornbusch, S. (1991). Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent and neglectful families. *Child Development*, 62, 1049-1065.
- Valverde, C. (2020). *Estilos de crianza y procrastinación académica en estudiantes adolescentes de Lima Norte, 2020* [Tesis de licenciatura, Universidad Cesar Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/47827>
- Velásquez, F. (2018). *La relación entre padres e hijos adolescentes y su relevancia e el surgimiento de conductas de riesgo* [Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma del estado de México]. <http://hdl.handle.net/20.500.11799/95066>
- Vera, D. (2018). *Estilos de crianza y Procrastinación académica en estudiantes de una institución educativa de Tumbes, 2018* [Tesis de licenciatura, Universidad Señor de Sipán]. <https://repositorio.uss.edu.pe/handle/20.500.12802/6994>
- Vielma, J. (2002). Estilos de Crianza en Familias Andinas Venezolanas un Estudio Preliminar. *Revista Venezolana de Sociología y Antropología*, 12(33), 46-65. Venezuela. <https://www.redalyc.org/pdf/705/70511244004.pdf>
- Vielma, J. (2003). Estilos de crianza, Estilos educativos y Socialización: ¿Fuentes de Bienestar Psicológico? *Acción Pedagógica, Universidad de Los Andes*, 12(1), 48-55. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2972859>
- Villamarín, F, Torregrosa, M., Cruz, J., Sousa, C., Viladrich, C., Garcia-Mas, A. y Palou, P. (2007). La influencia de padres y madres en el compromiso deportivo de futbolistas jóvenes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, (39), 227-237.
- Wolters, C. (2003). Understanding procrastination from a self-regulate learning perspective. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 179-187. <https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037/0022-0663.95.1.179>

## **Anexos**

## Anexo A

### Matriz de consistencia

**TITULO: Estilos de crianza percibidos y procrastinación académica en estudiantes universitarios de una universidad privada de Lima Metropolitana**

Variables y Población de estudio	Modelo teórico	Instrumento de medición derivado del Modelo Teórico	Dimensionalidad del instrumento de medición	Formulación del problema de investigación	Objetivos	Hipótesis de Investigación
<p><b>Variable 1:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Estilos de Crianza</li> </ul> <p><b>Variable 2:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Procrastinación</li> </ul> <p><b>Población de estudio:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Jóvenes</li> </ul>	<p><b>Variable 1:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Modelo de Steinberg &amp; Darling (1993)</li> </ul> <p><b>Variable 2:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Modelo Busko (1998)</li> </ul>	<p><b>Variable 1:</b></p> <p>Escala de Estilos de crianza (Steinberg &amp; Darling, 1993)</p> <p><b>Variable 2:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Escala de Procastinación académica (Busko, 1998)</li> </ul>	<p><b>Variable 1:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Padres autoritativos</li> <li>• Padres negligentes</li> <li>• Padres autoritarios</li> <li>• Padres permisivos indulgentes</li> <li>• Padres mixtos</li> </ul> <p><b>Variable 2:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Autoregulación académica</li> </ul>	<p><b>General:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué relación existe entre los Estilos de crianza percibidos y la Procrastinación académica en estudiantes de una universidad particular de Lima Metropolitana?</li> </ul>	<p><b>General:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Determinar la relación que existe entre los Estilos de crianza percibidos y la Procrastinación académica en estudiantes de una universidad particular de Lima Metropolitana</li> </ul> <p><b>Específicos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Examinar la relación que existe entre el estilo de crianza autoritativo, mayor autorregulación académica en estudiantes de primer y segundo ciclo de una universidad privada de la ciudad de Lima Metropolitana.</li> </ul>	<p><b>General:</b></p> <p>Existe relación entre los Estilos de crianza percibidos y la Procrastinación académica en estudiantes de una universidad particular de Lima Metropolitana</p> <p><b>Específicos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A mayor nivel de estilo de crianza autoritativo, mayor autorregulación académica en estudiantes de primer y segundo ciclo de una</li> </ul>

<p>universitarios de primer y segundo ciclo</p>			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Postergación de actividades</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Examinar la relación que existe entre el estilo de crianza autoritativo, menor postergación de actividades en estudiantes de primer y segundo ciclo de una universidad privada de la ciudad de Lima Metropolitana.</li> <li>• Examinar la relación que existe entre el estilo de crianza negligente, menor autorregulación de actividades en estudiantes de primer y segundo ciclo de una universidad privada de la ciudad de Lima Metropolitana.</li> <li>• Examinar la relación que existe entre el nivel de estilo de crianza negligentes, mayor postergación de actividades en estudiantes de primer y segundo ciclo de una universidad privada de la ciudad de Lima Metropolitana.</li> <li>• Examinar la relación que existe entre el nivel de estilo de crianza autoritario, mayor autorregulación académica en estudiantes de primer y segundo ciclo de una universidad privada de la ciudad de Lima Metropolitana.</li> </ul>	<p>universidad privada de la ciudad de Lima Metropolitana.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A mayor nivel de estilo de crianza autoritativo, menor postergación de actividades en estudiantes de primer y segundo ciclo de una universidad privada de la ciudad de Lima Metropolitana.</li> <li>• A mayor nivel de estilo de crianza negligente, menor autorregulación de actividades en estudiantes de primer y segundo ciclo de una universidad privada de la ciudad de Lima Metropolitana.</li> <li>• A mayor nivel de estilo de crianza negligentes, mayor postergación de actividades.</li> <li>• A mayor nivel de estilo de crianza autoritario, mayor autorregulación académica en estudiantes de primer y segundo ciclo de una universidad privada de la ciudad de Lima Metropolitana.</li> </ul>
---	--	--	---	--	---	---

					<ul style="list-style-type: none"> <li>• Examinar la relación que existe entre el nivel de estilo de crianza autoritario, menor postergación de actividades en estudiantes de primer y segundo ciclo de una universidad privada de la ciudad de Lima Metropolitana.</li> <li>• Examinar la relación que existe entre el nivel de estilo de crianza permisivo/indulgente, menor autorregulación académica en estudiantes de primer y segundo ciclo de una universidad privada de la ciudad de Lima Metropolitana.</li> <li>• Examinar la relación que existe entre el nivel de estilo de crianza permisivo/indulgente, mayor postergación de actividades en estudiantes de primer y segundo ciclo de una universidad privada de la ciudad de Lima Metropolitana.</li> <li>• Examinar la relación que existe entre el nivel de estilo de crianza mixto, mayor autorregulación académica en estudiantes de primer y segundo ciclo de una universidad privada de la ciudad de Lima Metropolitana.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A mayor nivel de estilo de crianza autoritario, menor postergación de actividades en estudiantes de primer y segundo ciclo de una universidad privada de la ciudad de Lima Metropolitana.</li> <li>• A mayor nivel de estilo de crianza permisivo/indulgente, menor autorregulación académica en estudiantes de primer y segundo ciclo de una universidad privada de la ciudad de Lima Metropolitana.</li> <li>• A mayor nivel de estilo de crianza permisivo/indulgente, mayor postergación de actividades en estudiantes de primer y segundo ciclo de una universidad privada de la ciudad de Lima Metropolitana.</li> <li>• A mayor nivel de estilo de crianza mixto, mayor autorregulación académica en estudiantes de primer y segundo ciclo de una</li> </ul>
--	--	--	--	--	--	--

					<ul style="list-style-type: none"> <li>• Examinar la relación que existe entre el nivel de estilo de crianza mixto, mayor postergación de actividades en estudiantes de primer y segundo ciclo de una universidad privada de la ciudad de Lima Metropolitana.</li> </ul>	<p>universidad privada de la ciudad de Lima Metropolitana.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A mayor nivel de estilo de crianza mixto, mayor postergación de actividades en estudiantes de primer y segundo ciclo de una universidad privada de la ciudad de Lima Metropolitana.</li> </ul>
--	--	--	--	--	--	--



## Anexo B

### Resultados de la Prueba Piloto para la Validación de la Escala de Estilos de Crianza en la Muestra

#### Dimensión Compromiso

Estadísticos de fiabilidad dimensión Compromiso		
Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,811	,824	9

Estadísticos de los elementos de la dimensión Compromiso			
	Media	Desviación típica	N
EECS1	1,42	,703	137
EECS3	1,31	,639	137
EECS5	1,42	,694	137
EECS7	2,58	1,026	137
EECS9	1,94	,829	137
EECS11	1,74	,860	137
EECS13	1,68	,840	137
EECS15	2,02	,943	137
EECS17	1,97	,907	137

Matriz de correlaciones inter-elementos de la dimensión Compromiso									
	EECS 1	EEC S3	EEC S5	EEC S7	EEC S9	EEC S11	EEC S13	EEC S15	EEC S17
EEC 1	1,00	,558	,405	,221	,344	,462	,215	,407	,365
EEC 3	,558	1,00	,544	,189	,465	,526	,272	,379	,435
EEC 5	,405	,544	1,00	,022	,363	,360	,223	,300	,476
EEC 7	,221	,189	,022	1,00	,187	,258	,194	,275	,066
EEC 9	,344	,465	,363	,187	1,00	,463	,269	,444	,408
EEC 11	,462	,526	,360	,258	,463	1,00	,229	,433	,348
EEC 13	,215	,272	,223	,194	,269	,229	1,00	,390	,316
EEC 15	,407	,379	,300	,275	,444	,433	,390	1,00	,482
EEC 17	,365	,435	,476	,066	,408	,348	,316	,482	1,00

Estadísticos total-elemento de la dimensión Compromiso					
	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
EEC1	14,67	18,575	,567	,390	,787
EEC3	14,77	18,544	,646	,514	,781
EEC5	14,66	19,019	,497	,387	,794
EEC7	13,50	19,090	,263	,143	,830
EEC9	14,15	17,846	,567	,352	,785
EEC11	14,35	17,509	,592	,399	,781
EEC13	14,41	18,861	,403	,193	,805
EEC15	14,07	16,856	,615	,414	,777
EEC17	14,12	17,530	,547	,391	,787

Estadísticos de la dimensión Compromiso			
Media	Varianza	Desviación típica	N de elementos
16,09	22,507	4,744	9

## Dimensión Autonomía psicológica

Estadísticos de fiabilidad de la dimensión Autonomía psicológica		
Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,478	,474	9

Estadísticos de los elementos de la dimensión Autonomía Psicológica			
	Media	Desviación típica	N
EEC2	2,11	,905	137
EEC4	2,56	,969	137
EEC6	3,12	,966	137
EEC8	2,88	1,037	137
EEC10	2,20	1,084	137
EEC12	1,85	,936	137
EEC14	2,66	,927	137
EEC16	3,31	,945	137
EEC18	3,02	,943	137

Matriz de correlaciones inter-elementos									
	EEC2	EEC 4	EEC 6	EEC 8	EEC 10	EEC 12	EEC 14	EEC 16	EEC 18
EE C2	1,000	,323	,010	,163	,210	-,094	,106	-,049	,032
EE C4	,323	1,000	-,106	,146	,048	,010	,012	-,033	,115
EE C6	,010	-,106	1,000	,374	,082	-,330	,294	,529	,288
EE C8	,163	,146	,374	1,000	,204	-,351	,272	,330	,281
EE C10	,210	,048	,082	,204	1,000	-,022	-,020	,097	-,011
EE C12	-,094	,010	-,330	-,351	-,022	1,000	-,296	-,164	-,171
EE C14	,106	,012	,294	,272	-,020	-,296	1,000	,258	,480
EE C16	-,049	-,033	,529	,330	,097	-,164	,258	1,000	,264
EE C18	,032	,115	,288	,281	-,011	-,171	,480	,264	1,000

Estadísticos total-elemento de la dimensión Autonomía Psicológica					
	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
EEC2	21,61	12,607	,201	,174	,450
EEC4	21,16	12,827	,137	,159	,473
EEC6	20,60	11,624	,328	,387	,403
EEC8	20,84	10,798	,418	,301	,361
EEC10	21,53	12,310	,162	,092	,467
EEC12	21,87	16,409	-,339	,207	,615
EEC14	21,07	11,871	,311	,307	,411
EEC16	20,41	11,523	,358	,324	,393
EEC18	20,70	11,505	,363	,288	,391

Estadísticos de la dimensión Autonomía psicológica			
Media	Varianza	Desviación típica	N de elementos
23,72	14,717	3,836	9

Recalculo de la confiabilidad de la dimensión Autonomía Psicológica		
Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,615	,617	8

Recalculo de los estadísticos de la dimensión Autonomía psicológica			
Media	Varianza	Desviación típica	N de elementos
21,87	16,409	4,051	8

## Dimensión Control Conductual

Estadísticos de fiabilidad de la dimensión Control conductual		
Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,358	,605	8

Estadísticos de los elementos de la dimensión Control conductual			
	Media	Desviación típica	N
EEC19	4,10	1,742	137
EEC20	5,17	1,772	137
EEC21a	2,74	,486	137
EEC21b	2,24	,625	137
EEC21c	2,36	,617	137
EEC22a	2,71	,544	137
EEC22b	2,33	,665	137
EEC22c	2,54	,607	137



Matriz de correlaciones inter-elementos de la dimensión Control conductual								
	EEC1 9	EEC2 0	EEC2 1a	EEC2 1b	EEC2 1c	EEC2 2a	EEC2 2b	EEC2 2c
EEC 19	1,000	,649	-,230	-,246	-,220	-,240	-,124	-,185
EEC 20	,649	1,000	-,129	-,190	-,184	-,223	-,109	-,099
EEC 21a	-,230	-,129	1,000	,398	,436	,328	,262	,272
EEC 21b	-,246	-,190	,398	1,000	,400	,273	,445	,314
EEC 21c	-,220	-,184	,436	,400	1,000	,320	,351	,511
EEC 22a	-,240	-,223	,328	,273	,320	1,000	,551	,548
EEC 22b	-,124	-,109	,262	,445	,351	,551	1,000	,614
EEC 22c	-,185	-,099	,272	,314	,511	,548		1,000

Estadísticos total-elemento de la dimensión Control conductual					
	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
EEC19	20,09	7,557	,155	,459	,356
EEC20	19,03	6,867	,222	,439	,292
EEC21a	21,45	11,441	,120	,289	,346
EEC21b	21,96	11,292	,093	,330	,351
EEC21c	21,83	11,111	,141	,390	,336
EEC22a	21,49	11,325	,123	,422	,343
EEC22b	21,87	10,453	,273	,505	,291
EEC22c	21,66	10,668	,261	,528	,301

Estadísticos de la escala de la dimensión Control conductual			
Media	Varianza	Desviación típica	N de elementos
24,20	12,071	3,474	8

Recalculo de la fiabilidad de la dimensión Control conductual		
Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,787	,788	2

Recalculo de los estadísticos de los elementos de la dimensión Control conductual			
	Media	Desviación típica	N
EEC19	4,10	1,742	137
EEC20	5,17	1,772	137

Recalculo de los estadísticos de la escala de la dimensión Control conductual			
Media	Varianza	Desviación típica	N de elementos
9,27	10,184	3,191	2

## Anexo C

### Consentimiento Informado

CODIGO:

#### CONSENTIMIENTO INFORMADO

El propósito de esta ficha de consentimiento informado es solicitar su participación voluntaria de la presente investigación conducida por Lucía Sierra Del Águila de la Escuela de Psicología. La meta de este estudio es conocer aspectos relacionados a cómo perciben los jóvenes el Estilo de crianza que han recibido y la Procrastinación académica.

Si accede a participar en este estudio, se le pedirá responder dos cuestionarios de preguntas. Esto tomará unos breves minutos de su tiempo.

Su participación es estrictamente voluntaria. La información será confidencial y sólo será utilizada para fines de esta investigación. Sus respuestas serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas. Una vez transcritas las respuestas, las pruebas se destruirán.

Si tiene dudas sobre esta investigación, puede hacer preguntas durante su participación en ella. Igualmente, puede retirarse de la investigación en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante el cuestionario le parece incómoda, tiene usted el derecho de hacérselo saber a la investigadora y no responderla.

De tener preguntas sobre su participación en este estudio, puedo contactar a Lucía Sierra Del Águila al correo: lufeside\_95@hotmail.com

Desde ya le agradecemos su participación.

\_\_\_\_\_  
Firma del participante

CODIGO:

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por Lucía Sierra. He sido informado (a) de que la meta de este estudio es conocer aspectos relacionados a los Estilos de crianza percibido por los jóvenes y la Procrastinación académica

Me han indicado también que tendré que responder dos cuestionarios de 22 y 12 preguntas, lo cual tomará unos breves minutos.

Reconozco que la información que yo brinde es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. Puedo hacer preguntas sobre la investigación en cualquier momento y puedo retirarme de la misma cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona.

Entiendo que puedo pedir información sobre los resultados de esta investigación cuando ésta haya concluido.

-----  
Firma del Participante

-----  
Fecha

## Anexo D

### Ficha de datos sociodemográficos

En esta primera parte, pedimos que registre algunos datos que serán importantes para el presente estudio.

**Fecha de hoy:** \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**Edad:** \_\_\_\_\_

**Sexo:**  Hombre  Mujer

#### Lugar de nacimiento

- Lima
- Fuera de Lima

#### Distrito de procedencia

\_\_\_\_\_

#### Convivencia familiar

- Papá y mamá
- Sólo Papá
- Sólo Mamá
- Tíos/abuelos

#### Ciclo de Estudios

- Primer
- Segundo

**Carrera:** \_\_\_\_\_

#### Grado de instrucción del padre

- Inicial
- Primaria
- Secundaria
- Técnico
- Universitario

#### Grado de instrucción de la madre

- Inicial
- Primaria
- Secundaria
- Técnico
- Universitario

## Anexo E

### Escala de Estilos de crianza

#### EECS

Mis padres

Por favor, responde a TODAS las siguientes preguntas sobre los padres (o apoderados) con los que tú vives. Si pasas más tiempo en una casa que en otra, responde las preguntas sobre las personas que te conocen mejor. Es importante que seas sincero.

Si estás MUY DE ACUERDO haz una X sobre la raya en la columna (MA)

Si estás ALGO DE ACUERDO haz una X sobre la raya en la columna (AA)

Si estás ALGO EN DESACUERDO haz una X sobre la raya en la columna (AD)

Si estás MUY EN DESACUERDO haz una X sobre la raya en la columna (MD)

	MA	AA	AD	MD			
1. Puedo contar con la ayuda de mis padres si tengo algún tipo de problema							
2. Mis padres dicen o piensan que uno no deberla discutir con los adultos .							
3. Mis padres me animan para que haga lo mejor que pueda en las cosas que yo haga							
4. Mis padres dicen que uno deberla no seguir discutiendo y ceder, en vez de hacer que la gente se moleste con uno							
5. Mis padres me animan para que piense por mí mismo.							
6. Cuando saco una baja nota en el colegio, mis padres me hacen la vida "difícil".							
7. Mis padres me ayudan con mis tareas escolares si hay algo que no entiendo .							
8. Mis padres me dicen que sus ideas son correctas y que yo no deberla contradecirlas.							
9. Cuando mis padres quieren que haga algo, me explican por qué .							
10. Siempre que discuto con mis padres, me dicen cosas como, "Lo comprenderás mejor cuando seas mayor".							
11. Cuando saco una baja nota en el colegio, mis padres me animan a tratar de esforzarme .							
12. Mis padres me dejan hacer mis propios planes y decisiones para las cosas que quiero hacer .							
13. Mis padres conocen quiénes son mis amigos .							
14. Mis padres actúan de una manera fría y poco amigable si yo hago algo que no les gusta .							
15. Mis padres dan de su tiempo para hablar conmigo .							
16. Cuando saco una baja nota en el colegio, mis padres me hacen sentir culpable							
17. En mi familia hacemos cosas para divertirnos o pasarla bien juntos .							
18. Mis padres no me dejan hacer algo o estar con ellos cuando hago algo que a ellos no les gusta							
	<b>No estoy permitido</b>	<b>Antes de las 8:00</b>	<b>8:00 a 8:59</b>	<b>9:00 a 9:59</b>	<b>10:00 a 10:59</b>	<b>11:00 a más</b>	<b>Tan tarde como yo decida</b>
19. En una semana normal, ¿cuál es la última hora hasta donde puedes quedarte fuera de la casa de LUNES A JUEVES?							
20. En una semana normal, ¿cuál es la última hora hasta donde puedes quedarte fuera de la casa en un VIERNES O SÁBADO POR LA NOCHE?							
21. ¿Qué tanto tus padres TRATAN de saber...				<b>No tratan</b>	<b>Tratan un poco</b>	<b>Tratan mucho</b>	
a. Dónde vas en la noche?							
b. Lo que haces con tu tiempo libre?							
c. Dónde estás mayormente en las tardes después del colegio?							
22. ¿Qué tanto tus padres REALMENTE saben				<b>No saben</b>	<b>Saben un poco</b>	<b>Saben mucho</b>	
a. Dónde vas en la noche?							
b. Lo que haces con tu tiempo libre?							
c. Dónde estás mayormente en las tardes después del colegio?							

## Anexo F

### Escala de Procrastinación académica

#### EPA

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

N = Nunca

CN = Casi Nunca

AV = A veces

CS = Casi siempre

S = Siempre

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