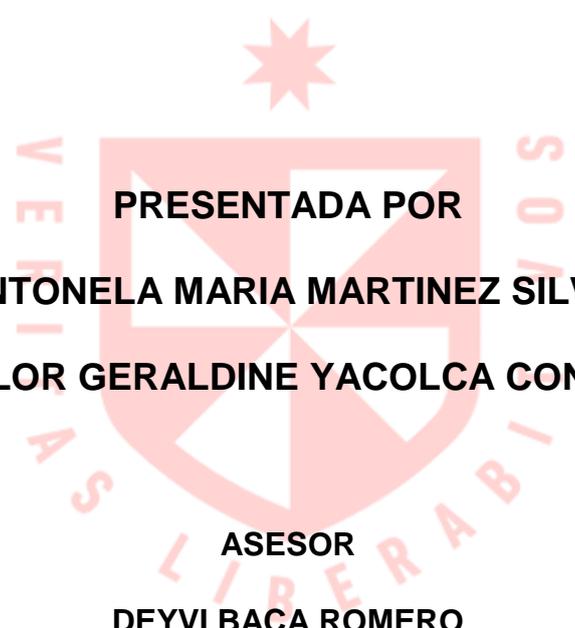


FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, TURISMO Y PSICOLOGÍA
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

**SATISFACCIÓN ACADÉMICA Y PROCRASTINACIÓN
ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE
UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA
METROPOLITANA, 2023**



**PRESENTADA POR
ANTONELA MARIA MARTINEZ SILVA
MARIA FLOR GERALDINE YACOLCA CONTRERAS**

**ASESOR
DEYVI BACA ROMERO**

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

LIMA – PERÚ

2024



**Reconocimiento - No comercial - Sin obra derivada
CC BY-NC-ND**

El autor sólo permite que se pueda descargar esta obra y compartirla con otras personas, siempre que se reconozca su autoría, pero no se puede cambiar de ninguna manera ni se puede utilizar comercialmente.

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



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

**SATISFACCIÓN ACADÉMICA Y PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA
EN ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE UNA UNIVERSIDAD
PRIVADA DE LIMA METROPOLITANA, 2023**

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

**PRESENTADA POR:
MARTINEZ SILVA, ANTONELA MARIA
YACOLCA CONTRERAS, MARIA FLOR GERALDINE**

**ASESOR:
MG. BACA ROMERO, DEYVI
ORCID: [0000-0003-0184-0303](https://orcid.org/0000-0003-0184-0303)**

**LIMA, PERÚ
2024**

DEDICATORIA

Este trabajo lo dedico a mi hermana Roxana quien me brindó su apoyo incondicional durante este proceso universitario. A mi madre quien me dedico amor, paciencia y confianza. A mi hermano por haberme alegrado con sus comentarios. Asimismo, a mi pareja por brindarme motivación y por estar en los momentos más difíciles. A mi hijo gatuno quien me acompañó en las noches de desvelo y por brindarme su amor incondicional. A mi abuela que se encuentra en el cielo decirle gracias por sus sabios consejos y oraciones, gracias de corazón a toda mi familia por a ver estado presente en esta linda trayectoria.

Antonela María Martínez Silva

A mi mamita por ser mi principal apoyo y soporte en mis noches de desvelo dentro de mi aventura universitaria, a mis hermanos Enrique y Carlos, por haber cuidado de mí como unos padres desde pequeña y por ser mi equilibrio emocional cuando más los he necesitado, a mi pareja Paul, por su apoyo incondicional dentro de mi carrera y a mi papito, por motivarme a conseguir mis sueños y no rendirme, decirle ahora en el cielo, gracias, lo hemos logrado y dejaré tu apellido muy en alto.

María Flor Geraldine Yacolca Contreras

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, a Dios, por guiarme y ser mi soporte en este lindo recorrido. A mi familia por brindarme su apoyo incondicional y estar presentes con sus sabios consejos. Asimismo, a mis docentes quienes durante la trayectoria de este trabajo investigativo dejaron su granito de arena, a Geraldine por su compromiso y dedicación en el proceso de este gran trabajo investigativo, a mi asesor Deyvi Baca Romero, quien fue una pieza indispensable para la culminación de este gran proyecto investigativo, gracias por su paciencia, confianza y motivación.

Antonela María Martínez Silva

A Dios, por hacer posible esta meta, a mi casa de estudio, por los años de enseñanza y todas las oportunidades académicas que me brindaron como estudiante, a Antonela, mi gran compañera por su persistencia y cooperación en todo el camino que vivimos dentro de esta investigación. A mi asesor Deyvi, por la paciencia y predisposición a mejorar el desarrollo de esta investigación.

María Flor Geraldine Yacolca Contreras

ÍNDICE DE CONTENIDOS

ÍNDICE DE CONTENIDOS	iv
ÍNDICE DE TABLAS	vi
RESUMEN	vii
ABSTRACT	viii
INTRODUCCIÓN	ix
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO.....	12
1.1 Bases teóricas	12
1.1.1 Satisfacción académica	12
1.1.2 Procrastinación	16
1.1.3 Procrastinación académica	17
1.2 Evidencias empíricas	20
1.2.1 Internacionales.....	20
1.2.2 Nacional.....	20
1.3 Definición de términos básicos	25
1.4 Planteamiento del problema	25
1.4.1 Descripción de la realidad problemática	25
1.4.2 Formulación del problema de investigación	29
1.5 Objetivos de la investigación.....	29
1.5.1 Objetivo general.....	29
1.5.2 Objetivos específicos	29
1.6 Hipótesis	29
1.6.1 Hipótesis general	30
1.6.2 Hipótesis específicas.....	30
1.6.3 Variables y definición operacional.....	31

CAPÍTULO II: MÉTODO.....	32
2.1 Tipo y diseño de investigación	32
2.2 Participantes	32
2.3 Medición.....	34
2.4 Procedimiento	37
2.5 Aspectos éticos	38
2.6 Análisis de datos	38
CAPÍTULO III: RESULTADOS	40
3.1. Análisis descriptivo.....	40
3.2. Análisis inferencial	40
CAPÍTULO IV. DISCUSIÓN DE RESULTADOS	45
CONCLUSIONES.....	49
RECOMENDACIONES	50
REFERENCIAS.....	51
ANEXOS	59

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.	<i>Características sociodemográficas de la muestra</i>	33
Tabla 2.	<i>Confiabilidad de ESA</i>	35
Tabla 3.	<i>Confiabilidad del EPA</i>	36
Tabla 4.	<i>Estadística descriptiva de las variables</i>	40
Tabla 5.	<i>Correlación entre satisfacción académica con autorregulación y postergación de actividades</i>	41
Tabla 6.	<i>Analizar la relación entre satisfacción académica con procrastinación académica, según sexo, en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana, 2023</i>	42
Tabla 7.	<i>Analizar la relación entre satisfacción académica con procrastinación académica, según grupo etario, en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana, 2023</i>	43
Tabla 8.	<i>Analizar la relación entre satisfacción académica con procrastinación académica, según la situación laboral, en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana, 2023</i>	44

RESUMEN

En la actualidad muchas universidades regresaron a la presencialidad y con ello las consecuencias dentro de la salud mental (OMS, 2022), así también se presenciaron problemas conductuales como la procrastinación académica en los alumnos universitarios (UCH, 2022). Por esta razón, se llevó a cabo la correlación entre la satisfacción académica y procrastinación académica en estudiantes de psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana. Se efectuó el diseño correlacional simple y de tipo empírico de estrategia asociativa. La muestra se conformó por 237 estudiantes universitarios entre 18 a 30 años de edad ($M=21.574$, $DS=3.348$). Dos instrumentos fueron utilizados, la Escala de Satisfacción Académica ESA (Tacca et al., 2020) y la Escala de Procrastinación Académica EPA (Domínguez et al., 2014). Se identificó entre los hallazgos la existencia de correlación significativa y directa entre las variables satisfacción académica con autorregulación y postergación de actividades, así mismo se hallaron diferencias significativas en relación al grupo etario, sin embargo, no se identificaron diferencias significativas entre varones/mujeres y situación laboral. Se concluyó que a mayor satisfacción y autorregulación académica menor será la postergación de actividades en el estudiante.

Palabras claves: Satisfacción académica, procrastinación académica y estudiantes universitarios

ABSTRACT

Currently, many universities returned to in-person attendance and with it the consequences for mental health (OMS, 2022), as well as behavioral problems such as academic procrastination in university students (UCH, 2022). For this reason, the correlation between academic satisfaction and academic procrastination was carried out in psychology students at a private university in Metropolitan Lima. The simple correlational and empirical design of associative strategy was carried out. The sample was made up of 237 university students between 18 and 30 years of age ($M=21,574$, $SD=3,348$). Two instruments were used, the ESA Academic Satisfaction Scale (Tacca et al., 2020) and the EPA Academic Procrastination Scale (Domínguez et al., 2014). Among the findings, the existence of a significant and direct correlation between the academic satisfaction variables with self-regulation and postponement of activities was identified. Significant differences were also found in relation to the age group; however, no significant differences were identified between men/women and situation. labor. It was concluded that the greater the satisfaction and academic self-regulation, the less the student will postpone activities.

Keywords: Academic satisfaction, academic procrastination and university students.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad ha surgido un nuevo reto para la comunidad académica, después de las progresivas medidas al culminar la crisis sanitaria de la COVID 19 que obligó a las instituciones de educación superior a suspender temporalmente sus actividades (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2022), por lo tanto, ante el regreso a clases presenciales se detectó procrastinación académica en muchos alumnos de educación superior y esta ocasiona pensamientos de insatisfacción académica desvalorizando cualquier logro que haya obtenido (Díaz, 2019); así mismo se tienden a procrastinar por el miedo al fracaso o no querer pasar vergüenza a equivocarse siendo esto capaz de generar culpa, baja autoestima, y depresión en la persona (Natividad, 2014).

La satisfacción académica es conceptuada como un estado placentero en donde el alumno está cursando una profesión que le agrada y esto crea un nivel de identificación con sus responsabilidades universitarias (Bernal et al., 2016). Así también, la procrastinación académica es definida como el aplazamiento intencional para culminar con una actividad dicha que se encuentra relacionada al ámbito académico de la persona y que puede ser perjudicial para su vida cotidiana (Domínguez et al., 2014). En ese sentido, este estudio tiene como finalidad relacionar estadísticamente la satisfacción y procrastinación académica; así mismo, después de revisar la literatura de estas variables se estima que si hay una asociación significativa. Este estudio permitirá identificar de manera descriptiva los puntajes de los estudiantes y como la satisfacción o insatisfacción con su experiencia universitaria puede influir en la postergación de sus obligaciones académicas, lo cual a posterior puede culminar en diversos problemas de rendimiento y deserción académica.

Este estudio aborda un diseño correlacional simple al cuantificar la relación de dos o más variables, el trabajo es de tipo empírico de estrategia asociativa, en tanto se tiene por finalidad demostrar una covariación entre ambas variables y como puede ser predictor del comportamiento. Para ello se totalizó a 3 051 alumnos de la facultad de psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana (USMP, 2021), al finalizar el muestreo de tipo no probabilístico intencional, se dispuso de la participación de 237 estudiantes entre 18 a 30 años.

La presente investigación se ha estructurado en 4 capítulos con el propósito de exponer los hallazgos obtenidos. Durante el primer capítulo, se presentan los componentes teóricos que permitan familiarizar al lector con las variables a estudiar y sus componentes, también se expondrán relevantes antecedentes de estudio, así como la definición de las variables de estudio; en adición, se presenta la problemática que sustenta la ejecución de esta investigación, así mismo los objetivos e hipótesis que se postulan. Posteriormente en el segundo capítulo, se especifica la metodología empleada, es decir, el tipo y diseño de investigación, incluye el tipo de muestra, como su cantidad, las técnicas de recolección de los datos, programas estadísticos para el procesamiento y el análisis de estos, además de la ética en el manejo de datos. Después, en el capítulo tres se exponen los hallazgos obtenidos por medio del análisis descriptivo de las variables, análisis inferencial y análisis comparativo en relación con los datos sociodemográficos de los participantes. Por último, el cuarto capítulo desarrolla la discusión de los resultados obtenidos, como la síntesis y recomendaciones de este estudio para los participantes y futuros investigadores.

REPORTE DE SIMILITUD

Reporte de similitud

NOMBRE DEL TRABAJO

Reporte_de_similitud informe-de-tesis-b
achiller-martinez-bachiller-yacolca-14-05
-24_1715785298.docx

AUTOR

MARTINEZ SILVA ANTONELA MARÍA Y
ACOLCA CONTRERAS MARIA FLOR GER
ALDINE

RECuento DE PALABRAS

12244 Words

RECuento DE CARACTERES

71244 Characters

RECuento DE PÁGINAS

67 Pages

TAMAÑO DEL ARCHIVO

4.0MB

FECHA DE ENTREGA

May 21, 2024 6:54 PM GMT-5

FECHA DEL INFORME

May 21, 2024 6:55 PM GMT-5

● 13% de similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base de datos.

- 12% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 9% Base de datos de trabajos entregados
- 4% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

● Excluir del Reporte de Similitud

- Material bibliográfico
- Coincidencia baja (menos de 10 palabras)
- Material citado

Resumen



CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1 Bases teóricas

1.1.1 Satisfacción académica

Según la Real Academia Española (RAE, 2014) el vocablo de satisfacción es proveniente del latín *satisfactio*, *-ōnis* dando un significado a la razón y acción que se da como respuesta a un sentimiento o queja que posee la persona. Asimismo, la palabra académica es perteneciente a los centros de enseñanza especialmente a los superiores (Diccionario de la Lengua Española, 2005).

Existen diferentes conceptos sobre la satisfacción académica, según Inzunza et al. (2015), está tiene que ver con la enseñanza y el aprendizaje, pero a la vez se relaciona con la infraestructura que brinda el centro educativo y ambiente al cual el alumno se ve influenciado. De igual manera, Álvarez et al. (2014) indican que es el agrado de la persona producto de sus percepciones, expectativas y necesidades académicas, considerando la valoración del estudiante con respecto a la integración social, evaluación y manejo administrativo, que intervienen en el éxito estudiantil (Medrano & Pérez, 2010). Por otro lado, Bernal et al. (2016), refieren que es concebida como un estado placentero en donde el alumno está cursando una profesión que le agrada y esto crea un nivel de identificación con sus responsabilidades universitarias.

Esta variable ha sido poco estudiada en las áreas de la psicología dentro del Perú, siendo el ámbito educativo en la cual se ha encontrado mayor información, ya que es un constructo mayormente estudiado por la pedagogía. Asimismo, la satisfacción académica es una referencia subjetiva que tiene el universitario por sus experiencias relacionadas a aspectos de su educación (Inzunza et al., 2015), es por ello que viene a ser un componente afectivo en donde se considera la experiencia

universitaria, la infraestructura, la enseñanza y el rendimiento académico los aspectos que influyen en la percepción del alumno (Morales & Chávez, 2019).

De esta manera, el concepto de satisfacción académica a lo largo de los años fue tocado por diferentes autores, entre ellos tenemos a Nassif et al. (1984), sostienen que desde finales de la década de 1970 hasta el año 1975 aparecieron algunos conceptos de insatisfacción académica, debido a que se empezaban a plantear términos de un inadecuado sistema educativo imponiendo el crecimiento estudiantil y generando malestar en los mismos estudiantes. De otra parte, Hernández et al. (2010) expresan que la formación a nivel superior en la década de 1980 fue el primero en ser analizado bajo métodos de evaluación de calidad para el bienestar del estudiante.

Asimismo, Morales y Chávez (2019) sostienen que la satisfacción estudiantil actualmente tiene una valiosa importancia para los centros universitarios y para el alumno, debido a que es considerada como un constructo primordial para el éxito a futuro de los estudiantes, ya que dentro de ella se pone en práctica la adaptación a diferentes tipos de escenarios y persistencia del estudiante durante toda su carrera o etapa estudiantil para terminar dicho procedimiento de la mejor manera considerando todos los puntos para su vida futura (Tacca et al., 2020).

Por otro lado, existen teorías que sustentan la satisfacción académica, entre ellas tenemos la teoría de la autodeterminación de Ryan y Deci siendo desarrollada y tomando en cuenta las propuestas humanistas y conductistas, esta teoría manifiesta la importancia del contexto social, la automotivación y el desarrollo psicológico, ya que las personas pueden ser comprometidas y proactivas, pero a su vez también pueden ser pasivos y alienados. Es por ello, que resaltan tres necesidades psicológicas como la competencia que involucra sentirse eficaz y el poder controlar su entorno, asimismo la autonomía que hace referencia a la libertad en manera de

comportarse y por último la relación que conlleva a que el individuo se sienta conectado con las demás personas (Ryan & Deci, 2000; 1985, citado por Esteban, 2017). De la misma manera, Stover et al. (2017), sobre la autodeterminación, sostienen que, a nivel educativo el objetivo es promover en los estudiantes las necesidades psicológicas básicas para crear un óptimo desempeño académico y esto asociado a la satisfacción académica pudiendo favorecer el ambiente motivacional del salón y por ende la satisfacción académica (Inzunza et al., 2015).

Asimismo, para que el alumno disponga de satisfacción académica involucra un compromiso innato con respecto a sus intereses propios generando una motivación intrínseca y del mismo modo puede ser inducida por otros individuos o también por medio que le rodea generando una motivación extrínseca y dicha motivación creando consecuentemente la satisfacción académica, donde se sabe que tal tener las necesidades satisfechas automáticamente se resalta la automotivación y bienestar mental (Ryan & Deci, 1985, citado por Esteban, 2017), por el contrario si no se ven satisfechas, se producen resultados negativos como el estrés, baja motivación, reducción del bienestar y por ende la deserción académica (Sheunemann et al., 2021).

Del mismo modo, en la teoría cognitiva social de Bandura se sustenta que la satisfacción de una persona está definida por la conducta, los aspectos personales y la influencia de su medio ambiente, debido a que estos aspectos pueden interferir en el bienestar de la persona. Asimismo, se enfatiza que el aprendizaje se origina en el entorno social, lo que conlleva a adquirir conocimientos, normas, destrezas, habilidades, creencias y formas de comportarnos (Bandura, 1986, citado por England, 2012). Es por ello, que algunos investigadores como Medrano y Pérez (2010) muestran en su modelo social cognitivo, que los educandos con niveles superiores de

satisfacción académica se identifican por prosperar en sus actividades estudiantiles y a su vez disponen de expectativas positivas con respecto a sus capacidades para obtener un adecuado desenvolvimiento y participación dentro de su carrera.

Por otro lado, con respecto a la dimensionalidad, la escala de satisfacción académica viene a estar conformada por cuatro componentes importantes que influyen en el educando, el primer componente es la percepción del ambiente pedagógico, que hace relación a todas las promesas que de manera educativa brinda el centro de estudio, y que estas cumplan para que el educando mantenga una buena relación con su curso a llevar ya que sus expectativas como estudiante están satisfechas (Morales & Chávez, 2019), para ello influye la metodología y enseñanza que brinde el docente ya que este contribuye al incremento de la satisfacción académica (Inzunza et al., 2015).

La segunda es la percepción de la afectividad, donde Sisto et al. (2008), se refieren en muchos momentos a la adaptación que pasa un alumno nuevo dentro del aula o de la institución y como estos cambios lo hacen sentir dentro de los cursos que les toca llevar, así también lo identifican al estado emocional del educando pasando por una autoestima alta o baja al momento de ingresar a la universidad, conllevando a que disponga de mayor o menor satisfacción académica del estudiante (Urquijo & Natalio, 2017).

Asimismo, tenemos la percepción del ambiente físico, donde se puede decir que la satisfacción académica del universitario se verá reflejado cuando las condiciones de la institución son favorables, con esto se hace referencia a los servicios académicos que brindan las instituciones de nivel superior (Inzunza et al., 2015), también la infraestructura del centro educativo y la enseñanza de la institución debe brindar constantes capacitaciones a los docentes para una lograr una mejor

calidad de enseñanza, así de esta manera el estudiante se mostrara más satisfecho académicamente Álvarez et al. (2014) ya que la institución responde en gran medida a los servicios que se les ofrece a los alumnos satisfaciendo a sus necesidades académicas (Inzunza et al., 2015).

Por último la percepción del ajuste social, este factor es fundamental debido a que el estudiante debe tener una buena relación con los compañeros de su salón para un adecuado desenvolviendo académico (Tacca et al., 2020); asimismo, si dispone de un mal clima con su vida académica este influirá en la satisfacción académica del alumno (Soares & Almeida, 2011), por lo tanto, se puede decir que si el estudiante dispone de una buena relación con personas cercanas favorecerá en su satisfacción académica como universitario.

1.1.2 Procrastinación

El vocablo de procrastinación es proveniente del latín *procrastinare*, al enfocarnos de manera literal significa el posponer las cosas para un mañana o dejar de hacerlas, así también deriva del griego *akrasia*, que significa atender de manera negativa frente a nuestro propio juicio venciendo el deseo a la razón (Salgado,2014) y según la Real Academia Española (RAE, 2014) el vocablo procrastinación deriva del latín *procrastinatio*, *-ōnis*, significando la acción que dispone un individuo al procrastinar.

Se considera la procrastinación como un acto de prorrogar todo tipo de responsabilidades que ya se tenían planteadas realizar (Inzunza et al., 2015), como también se puede calificar como una predisposición a postergar un inicio y terminación de dichos quehaceres previamente antes determinadas (Domínguez et

al., 2014), así como aquel comportamiento de afrontamiento frente al estrés en relación al ámbito académico (Citado por Busko, 1998).

Por consiguiente, Steel (2011) menciona que la procrastinación siempre ha sido un concepto poco utilizado dentro de los países de habla hispana, pero ha sido utilizado en el transcurso de los años y es recién por el año 1975 por medio de la revolución industrial donde adquirió gran connotación (Ferrari et al., 1995, citado en Estremadoiro & Schulmeyer, 2021), ya que al principio se creía que era algo pecaminoso y que se manifestaba a través de la pereza, como también por los años 440 antes de cristo el político Tucídides creía que el posponer las actividades se debía a un rasgo de la personalidad maligno conllevando que las individuos retrasen el inicio en la guerra (Steel, 2011), pero este término también fue utilizado por los egipcios dentro de los años 3 000 antes de cristo, cuando querían expresar la relación sobre el estado de pereza y la evitación (Steel, 2007, citado en Estremadoiro & Schulmeyer, 2021).

1.1.3 Procrastinación académica

Hay diversos conceptos sobre la procrastinación académica, dentro de ellas se tiene la definición de Domínguez et al. (2014) ostenta como aquel aplazamiento voluntario para culminar con una actividad dicha que se encuentra relacionada al ámbito académico de la persona y que puede ser perjudicial para su vida cotidiana, de igual forma Busko (1998) lo define como una predisposición irracional a retardar sus tareas, además para Tacca et al. (2020) es la evitación de actividades que necesitan ser terminadas, donde la persona sabe que puede realizarlas, pero que al final decide no hacerlas; cómo se puede apreciar existen diferentes contextualizaciones sobre el término de procrastinación, sin embargo, todas ellas

coinciden que es la postergación de actividades que la persona tiene como pendiente realizar.

Por otra parte, existen teorías que exponen cómo funciona la procrastinación, debido a ello se busca aclarar algunos de los modelos más conocidos:

Como el aporte del modelo motivacional, porque este explica cómo la persona es que anhela conseguir el éxito y las dos maneras de ver la vida, la primera que sería tratando de alcanzar el triunfo, esforzándose hasta el máximo para conseguir lo que desea y la otra sería evadiendo el tema y pensando en negativo, esto haciendo que se logre retrasar o anular el esfuerzo de la persona (Ferrari et al., 1995, citado en Estremadoiro & Schulmeyer, 2021).

Asimismo, dentro del modelo conductual, Stainton et al. (2000) mencionan que la persona generalmente siempre tiene una conducta procrastinadora, donde se compromete en realizar las actividades y luego no las finaliza, estas conductas de procrastinación se mantiene porque persisten sus consecuencias y además porque a pesar de ellas logran tener éxito debido a otros aspectos propios del ambiente (Skinner, 1977), siendo estas conductas reforzadas y mantenidas a través del tiempo, permitiendo el seguir procrastinando sin experimentar consecuencias desagradables frente a ellas (Burka & Yuen, 2008).

En el modelo cognitivo se involucra a los miedos de la persona procrastinadora y de los pensamientos hacia las consecuencias negativas considerando un miedo significativo al madurar por el simple hecho de pensar en un futuro y es capaz de generar ansiedad (Burka & Yuen, 2008). Este modelo proyecta que las personas tendientes a procrastinar hacen una reflexión de su conducta por aplazar todo tipo de tareas, tratando de dar pie al proceso de información (Stainton et al., 2000).

Este último junto con el modelo conductual guarda relación, por lo que se decidirá abordarlos juntos, ya que en la teoría de Busko acerca de la procrastinación ambas guardan relación (Busko, 1998) mencionando que un estudiante desmotivado es mucho más propenso a procrastinar, creando ideas vagas sobre su etapa académica y generando próximamente insatisfacción o placer para esforzarse.

Con respecto a la dimensionalidad, puede mencionarse que el test de procrastinación académica de Busko (1998), adaptado al español por Álvarez (2010) y en Perú fue validado por Dominguez et al. (2014) señalando que este cuestionario puede ser aplicado en universitarios, cabe resaltar que esta variable presenta dos dimensiones, como la postergación de actividades y la autorregulación académica.

Teniendo en primer lugar la dimensión de postergación de actividades, definida por Dominguez et al. (2014), aquella predisposición en retrasar una acción lo que conlleva a producir en el alumno estrés, ansiedad, baja autoeficacia, por desesperación de entregar el trabajo a última hora teniendo como resultado una calificación negativa. Asimismo, las acciones que usualmente determinan la postergación son acompañadas de justificaciones o excusas y estima el nivel de aplazar las actividades académicas con el objetivo de sustituirlas por algunas que les generen placer y poco esfuerzo (Álvarez, 2010; citado en Estremadoiro & Schulmeyer, 2021).

Por autorregulación académica se refiere a un hecho regulador que un educando lo realiza en diferentes períodos de su aprendizaje. Necesariamente la acción reguladora será posible si primero conoces lo que hacemos ya que un estudiante tendrá solo dificultad para autorregularse cuando no reconozca sus capacidades, no conozca sus emociones y no sepa identificar las estrategias estudiantiles para su aprendizaje (García et al., 2014). Álvarez (2010, citado en

Estremadoiro & Schulmeyer, 2021) lo define como el grado en que se regulan los pensamientos, comportamiento y motivaciones de los estudiantes, así como es un proceso que da inicio cuando los estudiantes descubren el contenido, información y estructura de la enseñanza en su sesión (García, 2012).

1.2 Evidencias empíricas

Este estudio investigativo posee como objetivo identificar las investigaciones antepuestas en procrastinación académica y satisfacción académica, al igual que al analizar las diferentes variables con las que esta guarda relación, esto llevándose a cabo por medio de una indagación teórica de la literatura científica escrita en lengua española y en inglés a partir de los años 2017 al 2023, teniendo como base de datos a Psycodoc, Scielo y Redalyc, el buscador académico Google académico y la red social *Researchgate*.

1.2.1 Internacionales

Manchado y Hervías (2021) relacionaron la procrastinación, rendimiento académico y ansiedad ante los exámenes en universitarios. Participaron 201 educandos, siendo 164 mujeres y 37 varones. Utilizaron los instrumentos "GTAI-A", y la "EPA". En los principales resultados muestran que procrastinación académica ($p \leq .01$) guarda relación significativa con la interferencia cognitiva ($r = .335$), determinando que a mayores pensamientos irrelevantes mayor será la procrastinación. Además, constatando de una asociación negativa entre la procrastinación ($p \leq .05$) y la confianza ($r = -.169$) lo que conlleva que, a menor seguridad de uno mismo para realizar la tarea mayor es la procrastinación en el estudiante.

Sheunemann et al. (2021), relacionaron la procrastinación académica, la satisfacción con los estudios y las intenciones de abandono de estudios en la educación universitaria. Participaron 224 educandos de Alemania. Utilizaron la “TPS-d” y la “Escala de Satisfacción con el estudio”. Hallando principalmente que la procrastinación académica ($p \leq .05$) tiene una asociación inversa con la satisfacción de los estudios ($r = -.27$), y con la intención de abandono ($r = .74$). En conclusión, mientras mayor sea la procrastinación académica menor será la satisfacción con sus estudios, y mientras más postergue sus actividades académicas mayor será la intención de querer abandonar los estudios, asimismo la procrastinación académica y la satisfacción con sus estudios tienen relación con la edad del estudiante y su sexo.

Morales y Chávez (2019), analizaron la satisfacción académica con respecto al curso, edad, semestre y su relación con la autoeficacia y burnout académico. Participaron 535 alumnos de México, siendo 391 mujeres y 144 varones, entre 18 y 23 años. Utilizaron la “Escala de satisfacción académica con el ambiente pedagógico”, la “EAPESA” y el “MBI-SS”. Se determina que la satisfacción académica ($p < .01$) teniendo una relación positiva con la autoeficacia académica ($r = .414$), autoeficacia ($r = .494$), es negativa con el agotamiento ($r = -.368$) y desvalorización ($r = -.557$). En conclusión, mientras se tenga mayores niveles de autoeficacia académica, autoeficacia, menor agotamiento y desvalorización, mayores niveles de satisfacción académica de los educandos.

Moreta et al. (2018), relacionaron la regulación emocional y el rendimiento en la procrastinación académica. Participaron 290 alumnos de Ecuador. Fueron 222 damas y 68 caballeros, conformado de 17 a 30 años. Utilizaron el “ERQ”, la “EPA”, la “ATPS”. Encontrando como primordiales resultados, la procrastinación académica ($p <$

.01) y el rendimiento académico ($r^2=-.307$), y regulación emocional ($r^2=.213$). En síntesis, la regulación emocional guarda relación con el rendimiento del estudiante, ya que esto conlleva que el estudiante postergue sus actividades.

Rodríguez y Clariana (2017), examinaron la procrastinación académica en concordancia al curso y edad. Participaron 105 estudiantes de España. Dividiéndose en damas grupo A, primer ciclo ($n=42$, $M_{edad}=24.02$); grupo B, cuarto ciclo ($n=42$, $M_{edad}=23.64$); y varones en grupo C, primer ciclo ($n=15$, $M_{edad}=21.80$); y grupo D, cuarto ciclo ($n=6$, $M_{edad}=25.75$). Manejaron la "PASS". Teniendo como primordiales resultados, la procrastinación académica ($p<.000$) es estadísticamente significativa con su edad del educando ($\chi^2=.10$, $p=.75$) debido a que el primer ciclo procrastina más, siendo la media de mayores a 25 años $M=34.88$, mientras que con el curso no guarda relación ($\chi^2=.03$, $p=.87$). Se concluye que el nivel de posponer sus actividades académicas no guarda relación con la materia, y los alumnos menores a partir de los 25 años suelen dejar y posponer sus quehaceres estudiantiles en relación de los mayores.

Garzón y Gil (2017) tuvieron como objetivo analizar la gestión del tiempo y procrastinación. Participaron 494 educandos colombianos. 367 varones y 127 damas, de 16 a 46 años. Manejaron la "PASS", "TMBQ". Encontrando que, la procrastinación académica y la dedicación compartida ($p < .001$; $B= 0.654$), y la procrastinación académica con el establecimiento de objetivos y prioridades ($p < 0.008$; $B= -0.554$), asimismo con respecto a la procrastinación académica y la percepción de control de tiempo ($p < .001$; $B= -0.547$). En conclusión, los alumnos que tienden a trabajar y estudiar tendrán un mayor grado de postergación en sus actividades curriculares,

mientras que los estudiantes que se organizan, priorizan sus tareas y tienen control de su tiempo disponen de un menor grado de procrastinación.

1.2.2 Nacional

Burgos y Salas (2020) determinaron la correlación de la procrastinación y autoeficacia en el contexto académico. Muestra de 178 estudiantes de Lima Metropolitana entre 18 a 36 años. Se utilizó la “EPA” y “EAPESA”. Los principales resultados exponen que la autorregulación académica con la autoeficacia tiene una relación positiva ($p < 01$, $r = .39$) y entre postergación de actividades y autoeficacia académica se presencia una relación negativa ($p < 01$, $r = -.23$). En conclusión, el estudiante con mayor autoeficacia mostrará buena autorregulación académica, mientras que los que dispongan de un mayor nivel de postergación menor será su eficacia académica.

Ramírez (2020) relaciono la procrastinación académica y el rendimiento académico en alumnos de Junín. Participaron 62 varones y 92 mujeres. Utilizaron la “EPA”. Los resultados muestran que la procrastinación académica y rendimiento académico ($Rho = .047$; $p > .05$), con respecto a la autorregulación y rendimiento académico ($Rho = .038$; $p > .05$). En conclusión, el rendimiento académico no es prevalencia para que el educando universitario postergue sus actividades académicas.

Domínguez (2018), analizó la procrastinación académica con variables demográficas. Participaron 517 educandos. Utilizaron la “EPA” y “EAPESA”. Los resultados exponen que no se hallaron diferencias significativas de procrastinación y sexo del alumno ($t = 1.270$, $p = .205$; $d = .13$), con respecto a la edad se halló una relación inversa y débil ($r = -.105$; $p = .017$), y los estudiantes que no trabajan

procrastinan más ($t = -2.229$, $p = .004$; $d = .27$). En conclusión, no hay contrastes en relación al sexo con la procrastinación académica, pero si hay una relación con la edad por ende tienden a posponer sus tareas, y los que trabajan organizan mejor su tiempo lo que les facilita el cumplimiento de sus quehaceres académicas en relación a los alumnos que no laboran.

Sulio (2018) relaciono la procrastinación académica y el rendimiento académico en estudiantes universitarios de Arequipa. Participaron 1104 estudiantes, utilizaron la "EPA". Los principales resultados muestran que la procrastinación académica y el rendimiento académico ($r = -.409$; $p < .01$), como también la autorregulación académica ($r = -.399$; $p < .01$) y la postergación de actividades ($r = -.335$; $p < .01$). En conclusión, los educandos que poseen altos niveles de posponer sus responsabilidades académicas obtendrán un bajo rendimiento académico, y los con baja autorregulación académica poseerán ascendentes niveles de retraso de actividades y por ende bajo nivel en relación a su rendimiento estudiantil.

Domínguez y Campos (2017) tuvieron como propósito relacionar la satisfacción con los estudios y la procrastinación académica en estudiantes de educación superior. Participaron 111 mujeres y 37 varones. Utilizaron la "EBSE", y la "EPA". Se muestra que, la satisfacción con los estudios y la postergación de actividades en mujeres ($r^2 = -.321$) y en los varones ($r^2 = -.448$) y con la autorregulación ($r^2 = .114$) mientras que las mujeres ($r^2 = -.280$) siendo esto estadísticamente significativo. En conclusión, los varones suelen tener un mayor nivel de postergar sus actividades y las mujeres disponen de mayor autorregulación académica.

1.3 Definición de términos básicos

Deserción universitaria: Viene a ser “La dejadez universitaria por parte de los educandos sin obtener un grado” (Hagedorn, 2012, citado por Sheunemann, 2021, p. 1142).

Procrastinación académica: Lo considera como “una postergación innecesaria e irracional frente al inicio o en la finalización de sus responsabilidades, demora que genera una sensación de angustia” (Natividad, 2014, p. 18).

Rendimiento académico: Es determinada por García et al. (2014) es aquel “logro que ha tenido el estudiante en la asimilación y comprensión del contenido brindado por el docente” (p. 273).

Satisfacción académica: Definida como el “bienestar y sensación de disfrute al percibir o efectuar prácticas conexas a su responsabilidad siendo alumnos” (Medrano & Pérez, 2010, p. 6).

1.4 Planteamiento del problema

1.4.1 Descripción de la realidad problemática

En la actualidad la población de educación universitaria viene atravesando grandes cambios y esto es debido a la pandemia por la COVID-19 forzó a que muchas instituciones educativas clausuren sus clases, en la actualidad muchas universidades regresaron al dictado y enseñanza de manera presencial y con ello las consecuencias dentro de la salud mental considerando a las mujeres el sexo más afectado después de esta crisis sanitaria (OMS, 2022), así también se presenciaron problemas conductuales como la procrastinación académica en los educandos de nivel superior, por esta razón que se recomienda mostrar énfasis en la importancia de su investigación (UCH, 2022).

Para Domínguez et al. (2014), ostenta que la procrastinación viene a ser la tendencia del individuo al aplazamiento de quehaceres necesarios por otros menos importantes, iniciando en la etapa de nivel secundario e influyendo dentro de la universidad (Steel, 2007, citado en Estremadoiro & Schulmeyer, 2021), y esto es debido a que el alumno percibe la tarea como menos placentera en comparación de otras que producen un mayor nivel de satisfacción académica, lo que genera en el estudiante un conflicto entre lo que le gusta hacer frente a lo que debe de ejecutar (Senécal & Guay, 2000). Además, muchos alumnos tienden a procrastinar por el miedo al fracaso o no querer pasar vergüenza a equivocarse siendo esto capaz de generar culpa, baja autoestima, y depresión en la persona (Natividad, 2014).

La persona que procrastina presenta ciertas dificultades; a nivel cognitivo, crea pensamientos de insatisfacción académica desvalorizando cualquier logro que haya obtenido; a nivel conductual, realiza otras actividades que no tienen relación con las tareas asignadas dentro de su universidad, constituyéndose como distractores; a nivel emocional, siente que sus sentimientos valen menos; a nivel social, son indecisos dejándose influenciar fácilmente, esto afecta sus relaciones sociales (Díaz, 2019). Además, los hombres tienden a aplazar sus quehaceres académicos porque no desean pasar riesgos y por pereza, en cambio las mujeres lo hacen debido a que sienten ansiedad y miedo al momento de ser evaluadas, también porque consideran no alcanzar la expectativa de las demás personas y por la falta de seguridad en sus capacidades (Estremadoiro & Schulmeyer, 2021).

Por otro lado, Bernal et al., (2016) refiere que un estudiante puede mostrar insatisfacción académica cuando tiene bajas calificaciones, repitió varias veces un mismo curso, aprobó con bajas notas y esto provocando en el estudiante desinterés

por sus actividades académicas y tiende al fracasar académicamente Asimismo, la satisfacción académica en su enseñanza de los universitarios comprende el acúmulo de todas las experiencias positivas dentro de dicha etapa, también se debe de señalar que mientras un estudiante disponga de un alto grado de inteligencia emocional y compromiso con sus deberes académicos presentará mayor satisfacción académica (Urquijo & Natalio, 2017).

La vida universitaria comprende tener una fase de desarrollo primordial, debido a la adquisición de conocimientos y de actitudes fundamentales para su carrera (Natividad, 2014); pero los estudiantes con tendencia procrastinadora, empiezan su vida académica profesional mucho después de lo habitual que otras personas a causa de la insatisfacción con sus tareas y hábitos al momento de estudiar (Gilmeanu, 2015, citado por Tacca et al., 2020). Asimismo, los alumnos que disponen de un nivel superior en la satisfacción académica muestran un menor nivel de procrastinación y con ello menor tendencia a distraerse, lo con conlleva a generar una buena y por ende buenas calificaciones (Domínguez, 2018).

De la misma forma, se constató que un 97.12% de los alumnos universitarios de Lima Metropolitana realizan sus tareas a pocas horas antes de ser entregados, y esto es debido a que muchos alumnos pasan su tiempo en Internet buscando información para sus tareas, pero estos estudiantes suelen distraerse y olvidar sus obligaciones, debido a las diferentes aplicaciones que existen en la plataforma de internet (Marquina et al., 2016). De la misma manera, los estudiantes que tienden a laborar en jornadas completas y a la vez llevan cursos en la universidad, corren el riesgo de ser procrastinadores, debido a que no suelen tener una constante participación en clases (Garzón & Gil, 2017a, 2017b). Es por ello, que los alumnos

que se organizan y disponen de un horario para el ocio son los que muestran un alto compromiso y rendimiento académico mostrando una baja procrastinación (Domínguez, 2018).

Asimismo, la suspensión en relación a las actividades académicas se puede deber a la insatisfacción dentro de las instituciones universitarias, ya sea por un mal plan de trabajo por parte por la institución educativa o también porque el estudiante no está de acuerdo con el método de enseñanza que brinda el profesor (Inzunza et al., 2015). Además, la insatisfacción académica tiene relación con la carrera profesional que eligió el estudiante, con su desempeño estudiantil y sus logros personales en la universidad (Tacca et al., 2020).

Finalmente, consideramos que esta investigación de satisfacción y la procrastinación académica en estudiantes universitarios de psicología de Lima metropolitana será de gran aporte para la sociedad estudiantil, debido a que servirá como antecedentes para futuras investigaciones. Asimismo, debido a la crisis sanitaria que estamos pasando por el Covid-19, cambió la modalidad de estudio, y es por ello que pretendemos brindar información sobre la prevalencia de procrastinación académica. Del mismo modo, servirá para que las instituciones universitarias tomen acciones, debido a que los estudiantes que tienden a procrastinar no solo tendrán problemas académicamente sino también en su satisfacción académica.

1.4.2 Formulación del problema de investigación

¿De qué manera la satisfacción académica se relaciona con la procrastinación académica en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana, 2023?

1.5 Objetivos de la investigación

1.5.1 Objetivo general

Establecer la relación que existe entre satisfacción académica y procrastinación académica en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana, 2023.

1.5.2 Objetivos específicos

Analizar la relación entre satisfacción académica y postergación de actividades en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana, 2023.

Identificar la relación entre satisfacción académica y autorregulación académica en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana, 2023.

Analizar la relación entre satisfacción académica con procrastinación académica, según sexo, en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana, 2023.

Analizar la relación entre satisfacción académica con procrastinación académica, según grupo etario, en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana, 2023.

Analizar la relación entre satisfacción académica con procrastinación académica, según la situación laboral, en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana, 2023.

1.6 Hipótesis

1.6.1 Hipótesis general

Existe una relación significativa entre la satisfacción académica y la procrastinación académica en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana, 2023.

1.6.2 Hipótesis específicas

Existe una relación entre satisfacción académica y la postergación de actividades en estudiantes de Psicología de una universidad de Lima Metropolitana, 2023.

Existe una relación entre satisfacción académica y autorregulación académica en estudiantes de psicología de una universidad de Lima Metropolitana, 2023.

Existen diferencias entre la relación de satisfacción académica y la procrastinación académica, según sexo, en estudiantes de psicología de una universidad de Lima Metropolitana, 2023.

Existen diferencias entre la relación de satisfacción académica y procrastinación académica, según el grupo etario, en estudiantes de psicología de una universidad de Lima Metropolitana, 2023.

Existen diferencias entre la relación de satisfacción académica y procrastinación académica, según la situación laboral, en estudiantes de psicología de una universidad de Lima Metropolitana, 2023.

1.6.3 Variables y definición operacional

Dentro de la variable de satisfacción académica, según Tacca et al., (2020) se encontró que la medición de esta variable es unidimensional, haciendo referencia a los 8 ítems del cuestionario en general, con respuesta de tipo Likert con cuatro opciones indicando el nivel de satisfacción académica.

De acuerdo con Dominguez et al. (2014) la variable procrastinación académica presenta dos dimensiones. La primera, es la postergación de actividades teniendo como indicación realizar las actividades mucho después de haber sido asignadas entre ellas encontramos los ítems 1, 6 y 7. La segunda, es la autorregulación académica las indicaciones es establecer los objetivos ante el aprendizaje los ítems correspondientes son 2, 3, 4, 5, 8, 9, 10, 11 y 12. Finalmente, la escala de procrastinación académica, contiene doce ítems de respuestas tipo Likert.

CAPÍTULO II: MÉTODO

2.1 Tipo y diseño de investigación

Este estudio investigativo es de tipo empírico de estrategia asociativa porque existen dos variables que buscan evidenciar la relación de covariación entre ellas, explicando que se pueden utilizar como predictor del comportamiento de una variable sobre la otra, poniendo en comprobación de la causa o efecto que existe dentro la correlación de ambas variables, teniendo en consideración que ninguna de ellas fue modificada (Ato et al., 2013).

Diseño correlacional simple porque busca cuantificar la relación de dos o más variables que existen dentro la investigación. Asimismo, es empírico porque los resultados cuantificables extraíbles son verificados científicamente a través de teorías, enfoques, diseños, etc., considerando que los descubrimientos producto de la recolección y análisis de datos tomados de una muestra (Ato et al., 2013).

2.2 Participantes

La población de la presente indagación consto de 3 051 alumnos de la facultad de psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana (USMP, 2021).

Asimismo, el muestreo fue intencional, para ello se tuvo en cuenta ciertas particularidades de la población teniendo resultados solo con estas características lo que conllevo a tener una muestra pequeña (Otzen & Manterola, 2017).

La investigación tuvo criterios de participación, para ello, los sujetos tuvieron que cumplir ciertas características como aceptar participar de manera voluntaria, ser estudiantes de psicología, ser estudiante universitario matriculado en el semestre 2023-01, tener entre 18 y 30 años de edad. Por otro lado, los criterios de exclusión fueron no terminar de responder las encuestas brindadas, no responder sus datos

sociodemográficos como edad o ciclo y haberse retirado del semestre académico 2023-01.

La muestra fue tomada en cuenta con un mínimo de 134 estudiantes de Psicología de acuerdo al programa G*Power 3.1 con un tamaño de efecto .30 (Faul et al., 2009).

La muestra estudiada quedó compuesta por 237 jóvenes de Lima Metropolitana entre 18 a 30 años ($M=21.574$, $DE=3.348$). La Tabla 1 precisa que el 47.7% de jóvenes fueron mujeres y un 52.3% varones. Con respecto al estado laboral 40.9% estudiantes trabajaban mientras que un 59.1% no laboraba, en relación al ámbito académico el 69.2% preferían hacer trabajos grupales mientras que un 30.8% de manera individual, asimismo se encontró que un 24.1% de los alumnos dejaron la carrera al menos 1 semestre.

Tabla 1
Características sociodemográficas de la muestra

	<i>f</i>	%		<i>f</i>	%
Sexo			Ciclo		
Mujer	113	47.7	3	52	22
Varón	124	52.3	4	26	11
Trabaja y estudia			5	45	19
Sí	97	40.9	6	18	8
No	140	59.1	7	47	20
Prefieren hacer trabajos	7	3.4	8	18	8
Grupo	164	69.2	9	18	8
Individual	73	30.8	10	13	5
Dejo la carrera					
Si	57	24.1			
No	180	75.9			
Total	237	100.0	Total	237	100.0

Nota: *f*, frecuencia. %, porcentaje.

2.3 Medición

La Escala de Satisfação Acadêmica Universitária (ESAU): La ESAU fue elaborado por Sisto et al. (2008), bajo el idioma portugués en Brasil, con el objetivo de construir una escala de satisfacción académica para estudiantes universitarios. Originalmente estuvo conformado por 35 ítems, evaluando cuatro dimensiones entre ellas tenemos: percepción del ambiente pedagógico conformada por 11 ítems, percepción de afectividad (10 ítems), percepción del ambiente físico (7 ítems) y percepción de la autoestima (7 ítems). La escala es tipo Likert, constituido por cuatro opciones de respuesta que va desde (0, 1, 2 y 3) a través de las cuales las personas miden la intensidad de su satisfacción académica siendo 0= "Nunca", 1= "Casi nunca", 2= "Casi siempre", 3= "Siempre".

Este instrumento fue adaptado al español por Medrano y Pérez (2010) en Colombia. La versión reducida quedó compuesta por 8 ítems con una estructura unifactorial. En cuanto a la consistencia interna de acuerdo al coeficiente de confiabilidad alfa de Cronbach es de .84.

Asimismo, para el vigente trabajo investigativo se utilizó la versión adaptada, al contexto de estudiantes universitarios peruanos, por Tacca et al., (2020). Las evidencias de validez por análisis factorial confirmatorio (AFC), de este instrumento obtuvo un modelo unidimensional de 8 ítems ($GFI=.953$; $CFI=.949$; $RMSEA=.049$), con cargas factoriales superiores a .62. Además, posee un alfa de .89.

La fiabilidad, dentro de este estudio, fue con un omega ω de .881 y α de .880, siendo ambas, en un nivel bueno (Muñiz, 2018).

Tabla 2*Confiabilidad de ESA*

Instrumento	Nº de ítems	Omega [IC 95%]	Alfa [IC 95%]
ESA	8	.881 [.858 - .904]	.880 [.855 - .902]

Escala de Procrastinación Académica (EPA): La EPA fue elaborado por Busko (1998) está constituida por 16 ítems tipo de Likert con cinco tipos de respuestas la cual muestra una fiabilidad de .86 con el coeficiente Alfa de Cronbach, este cuestionario tuvo su adaptación al español por Álvarez (2010), y donde también Dominguez et al. (2014) realizaron una adaptación al español en estudiantes de Lima Metropolitana, este cuestionario está constituido por 12 ítems de tipo Likert de cinco opciones que incluye de S="Siempre", CS= Casi siempre, A= A veces, CN= Pocas veces y N= Nunca (Dominguez et al., 2014). Cabe señalar que este instrumento tiene como dimensiones la postergación de actividades con los ítems (1, 6, 7) y la autorregulación académica con los ítems (2, 3, 4, 5, 8, 9, 10, 11 y 12).

Las evidencias de validez de la estructura interna, en la validación peruana, reportados por Dominguez et al. (2014), descartó 4 ítems cuyos valores eran menores a .20 en relación al ítem test. Así también, por medio del AFE se determinó que el instrumento posee dos factores, el primero explicaba el 34.41% y el segundo el 15.14% de la varianza total. Mientras que el AFC halló un modelo bifactorial con un mejor ajuste al instrumento ($CFI=1.00$, $GFI=.97$, $AGFI=.96$, $RMR=.064$, $RMSEA=.078$). En cuanto a la consistencia interna para la escala total de acuerdo al coeficiente de confiabilidad alfa de Cronbach es de .816; .821 para la dimensión de autorregulación académica, y .752 para postergación de actividades. De la misma

manera, en los resultados del coeficiente de confiabilidad de escala de procrastinación académica es $\alpha = .878$.

Asimismo, se puede observar que se obtuvo $\alpha = .896$ a través del nivel fiabilidad de la consistencia interna de los ítems en el cuestionario de satisfacción académica y para la escala procrastinación académica $\alpha = .878$ considerándose estos valores aceptables dentro de la psicometría (Campo & Oviedo, 2008).

Como se muestra en la Tabla 3, la confiabilidad del test total fue con un ω de .816 y un α de .812, ambas, en un nivel muy bueno de acuerdo a Vellis (citado en García, 2006). De la dimensión postergación de actividades se encontró un ω de .795 y un α de .786 correspondiendo ambas en un nivel respetable y con la dimensión autorregulación académica presenta un ω de .786 y un α de .760 considerándose estos valores como un nivel respetable de acuerdo a Vellis (citado en García, 2006).

Tabla 3

Confiabilidad del EPA

Instrumento	Nº de ítems	Omega [IC 95%]	Alfa [IC 95%]
EPA	12	.816 [.781 - .850]	.812 [.773 - .845]
Autorregulación académica	3	.786 [.740 - .832]	.760 [.702 - .808]
Postergación de actividades	9	.795 [.756 - .834]	.786 [.743 - .824]

Preguntas sociodemográficas: Los estudiantes universitarios respondieron a un conjunto de preguntas sociodemográficas como su sexo, edad, que ciclo académico están cursando, si en algún momento de su etapa universitaria repitió algún semestre, por cuanto tiempo dejó universidad. También, se formuló preguntas con respecto a la compañía en su hogar, con quien vive actualmente como madre,

padre o algún otro familiar, de la misma manera se consultó si tiene a su cargo de algún familiar, asimismo se averiguó si eran estudiantes de traslado externo. Con respecto, a sus actividades se indago si estos alumnos trabajan o solo se dedican a estudiar, y en relación a sus actividades académicas se preguntó si prefieren realizar trabajos en equipo o solo.

2.4 Procedimiento

En primer lugar, se coordinó con el asesor respectivo los lineamientos para el estudio, se solicitaron los permisos necesarios a los autores de las pruebas con adaptación a nuestra población necesaria. Luego se editó a un formato adecuado los cuestionarios respectivos de la satisfacción académica y procrastinación académica en estudiantes de psicología de una universidad de Lima Metropolitana, para la aplicación de manera presencial se dispuso del consentimiento informado para los alumnos, para ello, se imprimió aproximadamente 250 formularios que fue entregado de manera presencial a los estudiantes. Asimismo, para la aplicación de estas escalas, ambas investigadoras se apersonaron en cada salón presentándose y solicitando el permiso respectivo a los docentes a cargo del dictado del aula, luego de la autorización se pasó a explicar a los alumnos el consentimiento informado y en ello se aclaró la confidencialidad de la investigación y los pasos que se debió de seguir para dicha resolución del test en un tiempo aproximado de 15 minutos.

En segundo lugar, se procedió a la revisión de datos marcados por los participantes, se verifico que los datos sociodemográficos como edad, sexo, estado laboral, ciclo, estén completos y que todos los ítems de los cuestionarios estén correctamente contestados en ambas páginas y no dejen ningún ítem sin contestar,

finalmente se agradeció a los estudiantes universitarios por su participación en la investigación y también a la docente a cargo.

2.5 Aspectos éticos

De esta forma, para certificar la veracidad del presente trabajo científico, no se falsificaron los datos recolectados; de igual manera, no se manipularon los resultados obtenidos debido a la ética y honestidad que debe mostrar el investigador; asimismo, para proteger los derechos del alumno, se informó a los participantes la finalidad de este trabajo solicitándoles su consentimiento informado y su colaboración voluntaria (Asociación Médica Mundial, 2023). Al mismo tiempo, se les explico que los datos exhibidos serán usados bajo la modalidad de anonimato y que los datos propuestos solo podrán utilizados para efectos de esta investigación y, a fin de proteger los conocimientos de los diferentes autores encontrados dentro del trabajo de investigación, se tuvo en cuenta las normas vigentes sobre los derechos del autor, de manera que se respetó citando cada uno de los autores según el estilo de redacción de la Asociación Psicológica Americana (APA, 2021).

2.6 Análisis de datos

La información obtenida fue trasladada en una plantilla elaborada en el programa Excel 2017, asimismo de acuerdo a los análisis estadísticos de la presente investigación se usó el programa estadístico JAMOVI y JASP.

Asimismo, se realizó la estimación de la fiabilidad por medio del alfa de Cronbach con valores aceptables a partir de .70 (Oviedo & Campo, 2005). Por consiguiente, para comprobar la hipótesis planteada y describir la asociación existente entre las puntuaciones de las dos variables se utilizó la estadística

descriptiva inferencial (Hernández et al., 2014). Cabe señalar, que es descriptiva porque se utilizó una media y desviación estándar en los resultados obtenidos. Asimismo, se utilizó la estadística inferencial (Hernández et al., 2014). Por ello, fue desarrollado con pruebas de distribución no paramétricas por esta razón se utilizó el estadístico *rho* de Spearman (Flores et al., 2017), para ello se tomó en cuenta correlaciones mayores a .20 (Ferguson, 2009), cabe señalar que para la lectura de la prueba de significancia se tomó en cuenta el p -valor $<.05$ (Fernández, 2001).

CAPÍTULO III: RESULTADOS

3.1. Análisis descriptivo

Como se presenta en la tabla 4, la muestra obtuvo un puntaje medio de 18.44 ($DS=3.77$), 9.21 ($DS=2.44$) y 34.14 ($DS=4.70$), para las variables satisfacción académica, autorregulación académica y postergación de actividades (dimensiones de procrastinación académica), respectivamente. Cabe señalar que la variable de satisfacción académica y la dimensión de autorregulación académica obtuvieron un p -valor inferior a .05, indicativo de ausencia normalidad; mientras que la dimensión de postergación de actividades muestra un valor mayor a .05, lo que conlleva a que si hay distribución normal.

Tabla 4

Estadística descriptiva de las variables

Variable y dimensiones	M	Md	DS	Z_{g1}	Z_{g2}	S-W (p -valor)
Satisfacción académica	18.44	18	3.77	2.875	1.61	0.95 ($<.001$)
Autorregulación académica	9.21	9	2.44	-0.4375	-0.16	0.98 ($<.003$)
Postergación de actividades	34.14	34	4.70	-0.6875	0.68	0.99 ($>.164$)

Nota: M , media. Md , mediana DS , desviación estándar. Z_{g1} , asimetría. Z_{g2} , curtosis. S-W, Shapiro-Wilk.

3.2. Análisis inferencial

De acuerdo a la Tabla 5, se aprecia una asociación significativa y directa ($p<.05$), entre las variables satisfacción académica con autorregulación y postergación de actividades en estudiantes universitarios de *Lima Metropolitana* ($n=237$). De forma complementaria el tamaño de efecto para satisfacción académica y autorregulación fue .102 siendo considerada un tamaño mediano (Muñiz, 2018). Sin

embargo, en postergación de actividades se muestra un tamaño efecto de .001 siendo esta un tamaño insignificante (Domínguez-Lara, 2017).

Tabla 5

Correlación entre satisfacción académica con autorregulación y postergación de actividades

		Satisfacción académica
Autorregulación	<i>Rho Spearman (p-valor)</i>	.32 (<.001)
	r^2	.102
Postergación	<i>Rho Spearman (p-valor)</i>	-.016 (.016)
	r^2	.001

Nota: r^2 = coeficiente de determinación

De acuerdo a la Tabla 6, se observa que existe relación significativa y directa ($p < .05$) entre la variable de autorregulación académica y satisfacción académica según el sexo. Con un tamaño de efecto .097 y .091 siendo considerada un tamaño moderado (Domínguez-Lara, 2017), por lo que mientras dispongan de una adecuada autorregulación académica mayor satisfacción académica.

Por otro lado, con respecto a la variable de postergación de actividades y satisfacción académica existe una relación significativa en el caso de los varones, pero no con las mujeres, con respecto al tamaño de efecto es pequeño .027-.059 (Domínguez-Lara, 2017), lo que se determina no hay relación en cuanto al sexo del estudiante, sin embargo, los varones tienden a postergar más sus actividades académicas.

Tabla 6

Analizar la relación entre satisfacción académica con procrastinación académica, según sexo, en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana, 2023

		Satisfacción académica	
		Mujeres (n=113)	Varones (n=124)
Autorregulación	<i>Rho Spearman (p-valor)</i>	.312 (<.001)	.303 (<.001)
	<i>r²</i>	.097	.091
Postergación	<i>Rho Spearman (p-valor)</i>	-.165 (.081)	-.242 (.007)
	<i>r²</i>	.027	.059

Nota: r² = estimador del tamaño del efecto (Dominguez-Lara, 2017).

De acuerdo a la Tabla 7, se aprecia una correlación significativa ($p < .05$) en estudiantes adultos, pero no en los adolescentes en relación a las variables de autorregulación académica y satisfacción académica. El tamaño de efecto asociado fue pequeño (.040) y moderado (.138), respectivamente.

Con respecto a la variable de postergación de actividades y satisfacción académica no hay relación significativa en los adolescentes ($p > .05$) con un tamaño de efecto insignificante (.002), en comparación de los adultos ($p < .05$) con un tamaño de efecto pequeño (.051) (Domínguez-Lara, 2017).

Tabla 7

Analizar la relación entre satisfacción académica con procrastinación académica, según grupo etario, en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana, 2023.

		Satisfacción académica	
		Adolescentes (n=65)	Adultos (n=172)
Autorregulación académica	<i>Rho Spearman (p-valor)</i>	.202 (.107)	.372 (<.001)
	<i>r²</i>	.040	.138
Postergación de actividades	<i>Rho Spearman (p-valor)</i>	.049 (.698)	-.227 (.003)
	<i>r²</i>	.002	.051

Nota: r² = coeficiente de determinación

Asimismo, en Tabla 8, se aprecia una relación entre autorregulación académica y satisfacción académica ($p < .05$) según su estado laboral con un tamaño de efecto pequeño (.056) y (.141) moderado, mientras que, para las variables de postergación de actividades y satisfacción académica no hay relación significativa, pero con valores de .123 y .005, respectivamente, para el tamaño de efecto e interpretables en ambos como pequeño (Domínguez- Lara, 2017).

Tabla 8

Analizar la relación entre satisfacción académica con procrastinación académica, según la situación laboral, en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana, 2023.

		Satisfacción académica	
		Si Trabaja (n=97)	No trabaja (n=140)
Autorregulación académica	<i>Rho Spearman (p-valor)</i>	.238 (.019)	.376 (<.001)
	<i>r²</i>	.056	.141
Postergación de actividades	<i>Rho Spearman (p-valor)</i>	-.158 (.123)	-.162 (.005)
	<i>r²</i>	.024	.026

Nota: r= estimador del tamaño del efecto (Dominguez-Lara, 2017).

CAPÍTULO IV. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

La hipótesis general del presente estudio fue discutida por medio de las dos primeras hipótesis específicas.

Se acepta la 1ra hipótesis específica, con respecto a satisfacción académica y postergación de actividades se determinó una relación inversa lo que conlleva que a mayor postergación de actividades menor es la satisfacción académica, a lo que Sheuneman et al. (2021), mantiene que mientras mayor sea la satisfacción con sus estudios el alumno tendrá menor postergación de sus responsabilidades académicas. Por ello Steel (2007, citado en Estremadoiro & Schulmeyer, 2021), menciona que si se aplazan las actividades académicas es por otras acciones que genera mayor placer en el individuo, por consiguiente, Marquina et al., 2016, refiere que muchos alumnos buscan información en Internet para sus tareas, pero estos suelen distraerse y olvidar sus obligaciones académicas debido a las diferentes aplicaciones de las redes sociales, enlazando esto con la teoría de la autodeterminación se considera que la persona que satisface sus necesidades genera una mayor automotivación (Ryan & Deci, 2000, 1985, citado por Esteban, 2017), es decir, “ganas de seguir”, pero por el contrario si es que no se siente cómodo puede desistir de cualquier actividad que viene realizando. Asimismo, la postergación de actividades académicas se debe a la insatisfacción que muestra el estudiante con respecto a su institución, ya sea por un inadecuado plan de trabajo (Soares & Almeida, 2001), por los propios docentes dentro de la nueva realidad virtual o porque el estudiante no está de acuerdo con la metodología de enseñanza que brinda el docente (Inzunza et al., 2015).

Asimismo, se identificó una asociación estadísticamente significativa entre la satisfacción académica y autorregulación académica, aceptándose la 2da hipótesis específica, esto llevando afirmar que el individuo puede mantenerse en

autorregulación si conoce de sí mismo y de sus emociones (García et al., 2014), ya que es capaz de organizarse y plantearse metas en su vida profesional, como lo que menciona Medrano y Pérez (2010) con su Modelo Social Cognitivo, indicando que los estudiantes tienen niveles altos de satisfacción por sus propias expectativas que se plantean acerca de sus capacidades de rendimiento frente a otros, contrastándolo con la investigación de Manchado y Hervías (2021) refiriendo que mientras el alumno disponga de mayor pensamientos irrelevantes o negativos en relación a sus estudios tienden a estar más propensos a procrastinar, asimismo Morales y Chávez (2019), mencionan que a mayores creencias positivas de sí mismo frente a los estudios, el estudiante universitario tendrá una mayor satisfacción académica.

Por otro lado, con respecto a la comparación de la satisfacción académica y procrastinación académica según sexo. Los resultados indican que, tanto hombres y mujeres muestran una adecuada autorregulación académica, por otro lado, se evidencia que con la variable de postergación de actividades y satisfacción académica existe una relación significativa en el caso de los varones, pero no con las mujeres. Sin embargo, no hay diferencias significativas en cuanto al sexo rechazándose la 3ra hipótesis específica. Lo que se corrobora con la investigación de Dominguez (2018), señalando en su indagación que no hay diferencias entre los varones y mujeres con respecto a la procrastinación académica. Sin embargo, en algunas investigaciones se demuestra lo contrario reseñando que los varones suelen tener un mayor nivel de postergación en sus actividades mientras que las mujeres disponen de mayor autorregulación académica (Dominguez & Campos, 2017). Por último, el estudio de Sheunemann et al. (2021), refirió que a mayor procrastinación académica menor es la satisfacción con sus estudios y, ambas variables, se relacionaron con el sexo del estudiante. Esta posible contradicción podría ser explicada según la Teoría Cognitiva

Social de Bandura, la cual señala que los estudiantes universitarios se ven influenciados por su entorno social cercano. Desde la postura de Estremadoiro y Schulmeyer (2021), las exigencias sociales tienden a recaer en los alumnos y las mujeres tienden a procrastinar debido a que sienten ansiedad cuando son evaluadas, por su falta de asertividad y miedo a equivocarse, mientras que los varones por pereza; por consiguiente, Álvarez et al. (2014), refieren que las percepciones, expectativas y necesidades académicas son diferentes para cada individuo.

Con respecto a la satisfacción académica y la procrastinación académica según la edad. Se demuestra que los adultos universitarios tienen mayor satisfacción académica y no hay diferencias significativas según la edad con respecto a la procrastinación académica, por lo que se rechazaría la 4ta hipótesis específica. Cabe resaltar que de acuerdo con Rodríguez y Clariana (2017) refieren que los alumnos menores a partir de los 25 años suelen dejar y posponer sus quehaceres estudiantiles en relación de los mayores de 25 años; mientras que Sheunemann et al. (2021), determinó que si existe una relación respecto a la edad del estudiante a lo que concluye que a mayor satisfacción académica menor procrastinación académica y esto se puede deber al estado de madurez de los estudiantes. Lo descrito concuerda con lo referido por Esteban (2017), a medida que aumentan los años, las personas desean con más ímpetu ver sus necesidades satisfechas, incrementando su motivación intrínseca, ya que le genera bienestar emocional y relacionado al cumplimiento de metas, así mismo, los estudiantes universitarios son responsables de que al no hacerlo (postergando), aumentan síntomas de estrés y ansiedad, tenderán a reducir su conducta procrastinadora.

Por otro lado, con respecto a la satisfacción académica y procrastinación académica, según el estado laboral, los hallazgos revelan que los estudiantes que no trabajan tienden a posponer más sus actividades en comparación de los que trabajan. Sin embargo, no hay diferencias significativas en cuanto al estado laboral, es decir, se rechaza la 5ta hipótesis específica. Por lo que se concluye que no hay relación entre los estudiantes que se organizan y solo estudian con los alumnos que estudian y tienen que laborar. Sin embargo, Garzón y Gil (2017), mencionan que la gestión del tiempo es una variable predictora para que las personas procrastinen menos, por su buena organización, así también Dominguez (2018), menciona que los alumnos que laboran tienden a organizar mejor su tiempo y esto se debe a su planificación con respecto a otros estudiantes que solo dedican su tiempo a estudiar, asimismo estos alumnos que tienden a organizarse y disponer de un horario para el ocio son los que muestran un alto compromiso y rendimiento académico mostrando una baja procrastinación.

Por último, también se encontrarán algunas limitaciones, en primer lugar, el acceso directo a los estudiantes, ya que se tuvo que coordinar el horario para la aplicación, y predisposición de los docentes para la aplicación. En segundo lugar, el diseño de estudio es transversal, lo que indica que los datos de las variables se recopilaban en un solo periodo de tiempo, generando una baja consistencia en los resultados a lo largo del tiempo. En tercer lugar, se encontró la escasez de estudios previos en nuestro medio sobre la satisfacción académica y procrastinación académica.

CONCLUSIONES

A nivel general, existe una relación significativa y directa entre la satisfacción académica y la procrastinación académica en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana.

Existe una relación significativa y directa entre la satisfacción académica y postergación de actividades en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana.

Existe una relación significativa y directa entre la satisfacción académica y autorregulación académica en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana.

A nivel comparativo, no hay diferencia si se asocia la satisfacción académica y procrastinación académica según el sexo. Sin embargo, se encontró que los varones tienden a postergar más sus actividades académicas en comparación a las mujeres.

A nivel comparativo, no existe una diferencia significativa entre la satisfacción académica y la edad (adolescentes y adultos), en los estudiantes; no obstante, se observó que los adultos disponen de mayor satisfacción académica al tener mayor autorregulación académica.

A nivel comparativo, no existe diferencia entre satisfacción académica y procrastinación académica según la situación laboral, sin embargo, los estudiantes que no trabajan tienden a posponer más sus actividades en comparación de los que trabajan.

RECOMENDACIONES

Se sugiere a los participantes con niveles bajos de satisfacción académica acudir al área de asesoría psicopedagógica para establecer planes personales sobre la culminación de la carrera, además de entrenarse en hábitos de estudios para una mejor organización y regulación de sus actividades académicas.

Se invita a los estudiantes del grupo etario adolescente, quienes tuvieron la mayor tendencia a presentar bajos niveles de satisfacción académica, a realizar una evaluación psicológica de intereses vocacionales ante la insatisfacción en su etapa universitaria, pudiendo identificar de ser necesario, otra vocación académica.

A los próximos investigadores, se sugiere introducir nuevas variables a comparar, entre estas variables, pueden ser objeto de estudio, el rendimiento académico, estrés académico, hábitos de estudio, deserción académica, entre otros. Estos estudios pueden efectuarse con la finalidad de identificar mayores problemáticas relacionadas con la satisfacción académica y cómo influye en su desarrollo de la etapa universitaria.

Esta investigación se efectuó en estudiantes de la escuela profesional de Psicología, y se propone a próximos investigadores en variables educativas, explorar resultados en estudiantes de otras escuelas profesionales, ya que al compartir un ambiente psicosocial similar pueden presentar características similares, entre ellos, patrones que afecten su satisfacción académica.

REFERENCIAS

- Álvarez, J., Chaparro, E., & Reyes, D. (2014). Estudio de la Satisfacción de los estudiantes con los Servicios Educativos Brindados por Instituciones de Educaciones Superior del Valle de Toluca. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(2), 5-26. <https://bit.ly/3tEM1at>
- Álvarez, O. (2010). Procrastinación general y académica en una muestra de estudiantes de secundaria de Lima metropolitana. *Persona*, 13, 159-177. <https://www.redalyc.org/pdf/1471/147118212009.pdf>
- American Psychological Association. (2021). *Manual de publicaciones de la American Psychological Association*. (4a ed.). Manual Moderno.
- Asociación Médica Mundial. (2023). *Declaración de Helsinki de la AMM – Principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos*. <https://bit.ly/48YEK5r>
- Ato, M., López, J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología *Anales de Psicología*, 29(3), 1038-1059. <https://bit.ly/3QpmsTC>
- Bernal, J., Lauretti, P., & Agreda, M. (2016). Satisfacción académica en estudiantes de la Facultad de Ingeniería de la Universidad del Zulia. *Multiciencias*, 16(3), 301-309. <https://bit.ly/3rXOyMj>
- Burgos, K., & Salas, E. (2020). Procrastinación y Autoeficacia académica en estudiantes universitarios limeños. *Propósitos y Representaciones*, 8(3), e790. <https://bit.ly/45DsiVV>
- Burka, J., y Yuen, L. (2008). *Procrastination why you do it, what to do about it now*. Massachusetts, Estados Unidos de América: Da Capo Press. <https://bit.ly/3Q2xkW8>

- Busko, D. A. (1998). *Causes and consequences of perfectionism and procrastination: A structural equation model*. [Tesis de maestría no publicada, University of Guelph]. <https://hdl.handle.net/10214/20169>
- Campo, A., & Oviedo, H. (2008). Propiedades Psicométricas de una Escala: la Consistencia Interna. *Revista de Salud Pública*, 10(5), 831-839. <https://www.redalyc.org/pdf/422/42210515.pdf>
- Díaz, J. (2019). Procrastinación: Una Revisión de su Medida y sus Correlatos. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación e Avaliação Psicológica*, 2(51), 43-60. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4596/459661106005>
- Diccionario de la lengua española. (2005). *Académica*. Diccionario Español. <https://www.wordreference.com/definicion/>
- Dominguez, A., & Campos, Y. (2017). Influencia de la satisfacción con los estudios sobre la procrastinación académica en estudiantes de psicología: Un estudio preliminar. *Liberabit*, 23(1), 123-135. <https://bit.ly/3rZBTsk>
- Dominguez-Lara, S. (2017). Construcción de una escala de autoeficacia para la investigación: primeras evidencias de validez. *Revista Digital Investigación Docencia Universitaria*. 2017,11(2), 308-322. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-25162017000200019
- Dominguez, S. (2018). Prevalencia de Procrastinación Académica en Estudiantes Universitarios de Lima Metropolitana y su Relación con Variables Demográficas. *Revista de Psicología*. 7(1), 81-95. <https://bit.ly/46XOye9>
- Dominguez, S., Villegas, G., & Centeno, S. (2014). Procrastinación académica: validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada. *Liberabit*, 20(2), 293-304. <https://bit.ly/3S04OXU>

- England, C. (2012). Teoría Social Cognitiva y Teoría de Retención de Vincent Tinto: Marco Teórico para el estudio y medición de la auto-eficacia académica en estudiantes universitarios. *Revista Griot*, 5(1), 28–49. <https://revistas.upr.edu/index.php/griot/article/view/1774>
- Esteban, M. (2017). *Estudio de la motivación en alumnos de secundaria en la provincia de Teruel*. [Tesis Doctoral, Universidad Nacional de Educación a Distancia]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Educación a Distancia. <https://bit.ly/3S6k99a>
- Estremadoiro, B., & Schulmeyer, M. (2021). Procrastinación académica en estudiantes universitarios. *Revista Aportes de la Comunicación y la Cultura*, (30), 51-66. <https://bit.ly/3S6VrWl>
- Faul, F., Erdfelder, E., Buchner, A., & Geord, A. (2009). Análisis de poder estadístico usando G * Power 3.1: Pruebas para análisis de correlación y regresión. *Métodos de investigación del comportamiento*. 41, 1149-1160. <https://doi.org/10.3758/BRM.41.4.1149>
- Ferguson, C. (2009). Introducción al tamaño del efecto: una guía para médicos e investigadores. *Psicología profesional: investigación y práctica*. 40 (5), 523-538. <https://www.scinapse.io/papers/1988930537>
- Fernández, P. (2001). Significancia estadística y relevancia clínica. *Unidad de Epidemiología Clínica y Bioestadística*. 8, 191-195. https://www.fisterra.com/mbe/investiga/signi_estadi/signi_estadisti2.pdf
- Flores, E., Miranda, M. & Villasís, K. (2017). El protocolo de investigación VI: cómo elegir la prueba estadística adecuada. Estadística inferencial. *Revista Alergia México*. 64(3), 364-370. <http://bit.ly/3Mav3aq>

- García, M. (2006). La medición en ciencias sociales y en la psicología en estadística con SPSS y metodología de la investigación. En Landeros, R. y González, M. (comp.). Trillas.
- García, M. (2012). La autorregulación académica como variable explicativa de los procesos de aprendizaje universitario. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*. 16(1), 203- 221. <https://bit.ly/3Mav3aq>
- García, Y., Lopez de Castro, M., & Rivero, O. (2014). Estudiantes universitarios con bajo rendimiento académico, ¿qué hacer? *EDUMECENTRO*, 6(2), 272-278. <https://bit.ly/3S6VAcl>
- Garzón, A. & Gil, J. (2017a). Procrastinación académica en el alumnado universitario no tradicional. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. 15(3), 510-532. <http://dx.doi.org/10.14204/ejrep.43.16134>
- Garzón, A., & Gil, J. (2017b). Gestión del tiempo y procrastinación en la educación superior. *Universitas Psychologica*, 16(3), 1-13. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy16-3.gtpe>
- Hernández, C., Lara, Baudelio., Ortega, M., Martínez, M., & Avelino, I. (2010). Evaluación de la satisfacción académica de los estudiantes de la licenciatura en didáctica del francés. *Revista Educación y Desarrollo*, 15, 36-46. <https://bit.ly/46HL9QX>
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hi Education. Sexta edición. <https://bit.ly/3tFvrHw>
- Inzunza, B., Ortiz, L., Pérez, C., Torres, G., McColl, P., Meyer, A., Matus, O., Bastías, N., & Bustamante, C. (2015). Estructura Factorial y Confiabilidad del Cuestionario de Satisfacción Académica en Estudiantes de Medicina Chilenos.

- Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación*, 2(40), 73-82.
<https://www.redalyc.org/pdf/4596/459645432008.pdf>
- Manchado, M., & Hervías, F. (2021). Procrastinación, ansiedad ante los exámenes y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Interdisciplinaria*, 38(2), 243-258. <https://bit.ly/3Q5xbBb>
- Marquina, R., Gomez, L., Salas, C., Santibañez, S. & Rumiche, R. (2016). Procrastinación en alumnos universitarios de Lima Metropolitana. *Revista Peruana de Obstetricia y Enfermería*, 12(1), 1-7. <https://bit.ly/48Ytnui>
- Medrano, A & Pérez, E. (2010). Adaptación de la Escala de Satisfacción Académica a la población universitaria de Córdoba. *Summa Psicológica UST*, 7(2), 5-14.
<https://bit.ly/3Q6o1o2>
- Morales, M., & Chávez, J. (2019). Satisfacción académica en estudiantes de nivel superior: variables escolares y personales asociados. *Revista Electrónica sobre Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación*, 6(12), 1-21.
<https://bit.ly/3rXOQCT>
- Moreta, R., Durán, T. & Villegas, N. (2018). Regulación Emocional y Rendimiento como predictores de la Procrastinación Académica en estudiantes universitarios. *Journal of Psychology and Education*, 13(2), 155-166.
<https://doi.org/10.23923/rpye2018.01.166>
- Muñiz, J. (2018). *Introducción a la psicometría*. Pirámide.
<http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/handle/54000/1215>
- Nassif, R., Rama, G., & Tedesco, J. (1984). *El sistema educativo en América Latina*. Editorial Kapeluz S.A. <https://bit.ly/403f4jY>
- Natividad, L. (2014). *Análisis de la procrastinación en estudiantes universitarios* [Tesis doctoral, Universidad de Valencia]. Repositorio UV. <https://bit.ly/3FqzZUK>

- OMS (2022). *Salud mental y COVID-19: datos iniciales sobre las repercusiones de la pandemia*. <https://bit.ly/3Fp77w3>
- Otzen, T. & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. <https://acortar.link/3EIKo>
- Oviedo, C., & Campo, A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(4), 572-580. <https://www.redalyc.org/pdf/806/80634409.pdf>
- Ramírez, S. (2020). *Procrastinación Académica Y Rendimiento Académico En Estudiantes Del Instituto De Educación Superior Tecnológico Público “Meseta De Bombon-Carhuamayo – Junín, 2020”*. [Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma de Ica]. Repositorio UAI. <https://acortar.link/MBHmKF>
- Real Academia Española. (2014). *Procrastinación [artículo nuevo]*. En Diccionario de la lengua española (23.a ed.). Madrid, España. <https://acortar.link/P94VE2>
- Rodríguez, A. & Clariana, M. (2017). Procrastinación en estudiantes universitarios: su relación con la edad y el curso académico. *Revista Colombiana de Psicología*, 26(1), 45-60. <https://acortar.link/x0iCyZ>
- Salgado, M. (2014). Tipología de la Akrasía en Aristóteles. *Revista filosófica*, 9, 35-54. <https://acortar.link/5eWLj3>
- Senécal, C. & Guay F. (2000). Procrastination in Job-Seeking: An Analysis of Motivational Processes and Feelings of Hopelessness. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), 267–282. <https://bit.ly/44zTa92>
- Sheunemann, A., Schnettler, T., Bobé, J., & Stefan. (2021). Un análisis longitudinal de la relación recíproca entre la procrastinación académica, la satisfacción con el estudio y las intenciones de abandono en la educación superior. *Revista*

- Europea de Psicología de la Educación*, 37(1), 1141-64
<https://acortar.link/hFVhPE>
- Sisto, F., Muniz., M., Bartholomeu, D., Vítoła, N., Oliveira, A., & Lopes. W. (2008). Estudio para a construção de uma escala de satisfação acadêmica para universitários. *Avaliação Psicológica*, 7(1), 45-55. <https://acortar.link/rUMYt5>
- Skinner, B. (1977). *Ciencia y conducta humana*. Fontanella.
<https://acortar.link/gaP93c>
- Soares, A., & Almeida, L. (2011). *Questionário de Satisfação Acadêmica*. In C. Machado, M. Gonçalves, L. Almeida & M. R. Simões (Eds.), *Instrumentos e contextos de avaliação psicológica* (pp. 103-124). Almedina.
<https://acortar.link/lPOj6k>
- Stainton, M., Lay, C. & Flett, G. (2000). Trait Procrastinators and Behavior/Trait Specific Cognitions. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), 297-312. <https://bit.ly/3XDOJYC>
- Steel, P. (2011). *Procrastinación. ¿Por qué dejamos para mañana, lo que podemos hacer hoy?* Grijalbo.
- Stover, J., Flavia B., Uriel, F., & Fernández, M. (2017). Teoría de la Autodeterminación: una revisión teórica. *Perspectivas en Psicología: Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 14(2), 105-115. <https://acortar.link/f0jXbB>
- Sulio, S. (2018). *Procrastinación académica y rendimiento académico en estudiantes universitarios de Psicología del penúltimo año de una Universidad de Arequipa–2018*. [Tesis, Universidad Nacional De San Agustín]. Repositorio UNSA. <https://acortar.link/SNyNFh>

- Tacca, D., Sotomayor, G., Damian, E., & Cuarez, R. (2020). Análisis factorial de una escala de satisfacción académica en estudiantes de postgrado. *Revista Espacios*, 41(26), 38-47. <https://acortar.link/ECZ0OJ>
- UCH (2022). *Retorno a clases presenciales: Desafíos psicológicos y emocionales*. <https://acortar.link/yRHEbQ>
- Universidad de San Martín de Porres (2021). *Transparencia matriculados y egresados por carrera*. <https://acortar.link/AjpP7S>
- Urquijo, I., & Natalio, E. (2017). Satisfacción académica en la universidad: relaciones entre inteligencia emocional y engagement académico. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 15(3), 553-573. <https://acortar.link/NADwgX>

ANEXOS

ANEXO A. ACTA DE COMPROMISO DE TESISISTAS

(MODALIDAD ELABORACIÓN DE TESIS EN PARES)

Por el presente documento, yo, María Flor Geraldine Yacolca Contreras, identificada con DNI N° 75326439, egresada de la carrera de psicología de la Universidad de San Martín de Porres, dejo constancia de mi compromiso de elaborar la tesis para obtener el título de licenciatura con la responsabilidad, ética y dedicación pertinentes, en conjunto con mi compañera de investigación, Antonela María Martínez Silva, identificada con DNI N° 76555632.

Asimismo, informo que doy mi consentimiento de que, en caso incumpla con este compromiso, mi compañera de investigación estará en la potestad de continuar con el desarrollo de la tesis de manera individual, sin hallarme yo en oportunidad de emitir reclamo alguno relacionados a derechos de autoría.

Lima, 3 de mayo de 2023



María Flor Geraldine Yacolca Contreras

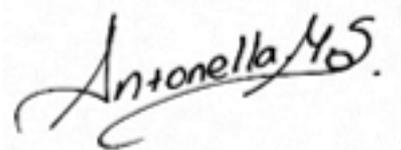
DNI N° 75326439

(MODALIDAD ELABORACIÓN DE TESIS EN PARES)

Por el presente documento, yo, Antonela María Martínez Silva, identificada con DNI N° 76555632, egresada de la carrera de psicología de la Universidad de San Martín de Porres, dejo constancia de mi compromiso de elaborar la tesis para obtener el título de licenciatura con la responsabilidad, ética y dedicación pertinentes, en conjunto con mi compañera de investigación, María Flor Geraldine ~~Yacolca~~ Contreras, identificada con DNI N° 75326439.

Asimismo, informo que doy mi consentimiento de que, en caso incumpla con este compromiso, mi compañera de investigación estará en la potestad de continuar con el desarrollo de la tesis de manera individual, sin hallarme yo en oportunidad de emitir reclamo alguno relacionados a derechos de autoría.

Lima, 3 de mayo de 2023



Antonela María Martínez Silva

DNI N° 76555632

ANEXO B: MATRIZ DE CONSISTENCIA

	PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
GENERAL	¿Cuál es la relación entre satisfacción y procrastinación académica en estudiantes de psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana, 2023?	Establecer la relación que existe entre satisfacción académica y procrastinación académica en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana, 2023.	Existe una relación negativa estadísticamente significativa entre la satisfacción académica y la procrastinación académica en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana, 2023.	Variable 1 Procrastinación académica	
ESPECIFICOS	1.¿En qué medida se relaciona satisfacción académica y postergación de actividades en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana, 2023?	1.Analizar la relación entre satisfacción académica y postergación de actividades en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana, 2023.	1.Existe una relación negativa estadísticamente significativa entre satisfacción académica y la postergación de actividades en estudiantes de Psicología de una universidad de Lima Metropolitana, 2023.	1 Dimensión: Postergación de actividades Indicadores: Realizar actividades mucho después de haber sido asignadas ítems 1, 6 y 7	Diseño correlacional simple
	2.¿En qué medida se relaciona la satisfacción académica y autorregulación académica en estudiantes de psicología de una universidad de Lima Metropolitana, 2023?	2.Identificar la relación entre satisfacción académica y autorregulación académica en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana, 2023.	2.Existe una relación positiva estadísticamente significativa entre satisfacción académica y autorregulación académica en estudiantes de psicología de una universidad de Lima Metropolitana, 2023.	2 Dimensión: Autorregulación académica Indicadores: Establecer objetivos ante el aprendizaje ítems 2, 3, 4, 5, 8, 9, 10, 11 y 12	

3. ¿En qué medida se relaciona la satisfacción académica y la procrastinación académica, según sexo, en estudiantes de psicología de una universidad de Lima Metropolitana, 2023?

3. Comparar la satisfacción académica y procrastinación académica, según sexo, en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana, 2023.

3. Existen diferencias estadísticamente significativas entre satisfacción académica y la procrastinación académica, según sexo, en estudiantes de psicología de una universidad de Lima Metropolitana, 2023.

Variable 2
Satisfacción académica
Unidimensional

Indicadores: Es el grado de percepción referente al ámbito pedagógico, afectividad, ambiente físico, y autoestima.

Ítems: 1,2,3,4,5,6,7,8.

4. ¿En qué medida se relaciona la satisfacción académica y procrastinación académica, según grupo etario, en estudiantes de psicología de una universidad de Lima Metropolitana, 2023?

4. Comparar la satisfacción académica y procrastinación académica, grupo etario, en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana, 2023.

4. Existe diferencias estadísticamente significativas entre satisfacción académica y procrastinación académica, según el grupo etario, en estudiantes de psicología de una universidad de Lima Metropolitana, 2023.

5. ¿En qué medida se relaciona la satisfacción académica y procrastinación académica, según la situación laboral, en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana, 2023?

6. Comparar la satisfacción académica y procrastinación académica, según la situación laboral, en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana, 2023.

5. Existe diferencias estadísticamente significativas entre satisfacción académica y procrastinación académica, según la situación laboral, en estudiantes de psicología de una universidad de Lima Metropolitana, 2023.

ANEXO C: Fichas técnicas de los instrumentos

FICHA TÉCNICA 1

Nombre:	Escala de Procrastinación Académica (EPA)
Autor:	Busko (1998)
Adaptación al español:	Álvarez (2010)
Adaptación en Lima:	Dominguez, Villegas, y Centeno (2014)
Administración:	Individual y colectiva
Duración:	Alrededor de 15 minutos
Aplicación:	Universitarios
Evaluación:	Procrastinación académica en dos factores - F1: Autorregulación académica - F2: Postergación de actividades

FICHA TÉCNICA 2

Nombre original:	Escala de Satisfação Acadêmica Universitária (ESAU)
Nombre en español:	Escala de Satisfacción Académica (ESA)
Autores:	Sisto, Muniz, Bartholomeu, Pasetto, Oliveira y Lopes (2008)
Adaptación al español:	Medrano y Pérez (2010)
Adaptación en Lima:	Taccta, Sotomayor, Damian y Cuarez (2020)
Administración:	Individual y colectiva
Duración:	Alrededor de 15 minutos
Aplicación:	Universitarios
Lugar de procedencia:	Brasil
Evaluación:	Satisfacción del universitario en relación al ámbito académico.

ANEXO D: Escala de Procrastinación Académica

Escala de Procrastinación Académica (EPA)

Instrucciones: A continuación, se muestra una serie de preguntas sobre su manera de estudiar, lea atentamente cada uno de ellos y responda con sinceridad en el casillero a la que corresponde su respuesta, tomando en cuenta que **S** es Siempre, **CS** es Casi siempre, **A** es A veces, **CN** es Pocas veces y **N** le corresponde a Nunca.

	ITEMS	S	CS	A	CN	N
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	Postergó los trabajos de los cursos que no me gustan.					
7	Postergó 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					

ANEXO E: Escala de Satisfacción Académica

ESCALA DE SATISFACCIÓN ACADÉMICA (ESA)

INSTRUCCIONES

A continuación, se muestra una serie de preguntas sobre su manera de estudiar, lea atentamente cada uno de ellos y responda con sinceridad en el casillero a la que corresponde su respuesta.

0	1	2	3
Totalmente en desacuerdo	Desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

	ITEMS	0	1	2	3
1	Las clases me interesan				
2	Me siento motivado en el curso				
3	Me gusta como enseña mi profesor				
4	Me gusta las clases				
5	El curso responde a mis expectativas				
6	Me siento a gusto con el curso				
7	El profesor está abierto al dialogo				
8	Siento que los contenidos de las clases son útiles para mi vida profesional				

ANEXO F: Consentimiento

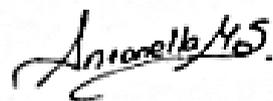
CONSENTIMIENTO INFORMADO

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por **Martínez Silva Antonela María** y **Yacolca Contreras Geraldine María Flor**, egresadas de la carrera de psicología de la **Universidad San Martín de Porres**. He sido informado (a) que el objetivo de este estudio es establecer la relación que existe entre satisfacción académica y procrastinación académica en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana, 2023.

Me han indicado también que tendré que responder un cuestionario, lo cual tomará aproximadamente 15 minutos.

Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido.

Firma del participante



Firma



Firma

Firmas de las responsables de la investigación

Fecha: 29/05/2023

