

UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA

ESCUELA DE POSGRADO



DOCTORADO EN EDUCACIÓN

TESIS

**LOS HÁBITOS DE ESTUDIO, LA PROCRASTINACIÓN Y EL RENDIMIENTO
ACADEMICO DE MATEMATICA EN LAS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA, INSTITUCIÓN EDUCATIVA “TERESA GONZÁLES DE FANNING” –**

JESÚS MARÍA, 2020

PRESENTADO POR:

Mg. ZULMA ROCIO ALFARO VALDERRAMA

Para optar el grado académico de Doctora en Educación

ASESOR: Dr. César Antonio Palomino Castro

2021

DEDICATORIA

A mi esposo Joaquín por su amor y apoyo incondicional, a mi madrecita por su bendición y afecto, a mi papá Juancito a quien llevo en mi corazón.

AGRADECIMIENTO

A Dios por iluminarme con su sabiduría, a los docentes de la Universidad por su calidad en la enseñanza, a mi asesor Dr. César Palomino Castro por su motivación, paciencia, amistad y dedicación, mi admiración y reconocimiento.

Índice

Capítulo I: Fundamentos teóricos de la investigación.....	13
1.1 Marco Filosófico.....	13
1.2 Marco Histórico	16
1.3 Marco Teórico.....	23
1.3.1. Hábitos de Estudio	23
1.3.2. Procrastinación.....	35
1.3.3 Rendimiento Académico.....	44
1.4 Investigaciones	54
1.4.1 Internacionales	54
1.4.2 Nacionales	56
1.5.Marco Conceptual	60
Capítulo II: El problema, objetivos, hipótesis y variables	63
2.1 Planteamiento del problema	63
2.1.1 Descripción de la realidad `problemática.....	63
2.1.2 Antecedentes teóricos.....	66
2.1.3 Definición del Problema.....	67
2.2 Finalidad y objetivos de la investigación	68
2.2.1Finalidad	68
2.2.2 Objetivos generales y específicos	68
2.2.3 Delimitación del estudio.....	69

2.2.4 Justificación e importancia del estudio.....	69
2.3 Hipótesis y Variables.....	70
2.3.1 Supuestos teóricos.....	70
2.3.2 Hipótesis Principal y Especificas	71
2.3.3 Variables e indicadores.....	71
Capítulo III: Método, técnica e instrumento.....	73
3.1 Población y muestra.....	73
3.2 Diseño.....	73
3.3 Técnica e instrumento de recolección de datos.....	74
3.4 Procesamiento de datos.....	77
Capítulo IV: Presentación y Análisis de Resultados	78
4.1 Presentación de resultados.....	78
4.2 Contrastación de Hipótesis.....	122
4.3 Discusión de Resultados.....	126
Capítulo V: conclusiones y Recomendaciones	129
5.1 Conclusiones.....	129
5.2 Recomendaciones	131
Bibliografía.....	132
Anexos.....	140

Resumen

El objetivo de esta investigación fue determinar si existe relación significativa entre los hábitos de estudio y la procrastinación con el rendimiento académico de matemática en estudiantes del nivel secundaria de la IE Teresa González de Fanning-2020. Además, en preguntas específicas se buscó establecer la magnitud de esa relación al considerar que en la relación hábitos de estudio y rendimiento académico sería positiva, y la relación procrastinación y rendimiento, negativa.

La recolección de datos tuvo como contexto la Institución educativa “Teresa González de Fanning” – Jesús María, correspondiente al Quinto de Secundaria en curso el año lectivo 2020, que se encuentran llevando el curso de matemática.

Debido a las circunstancias de distanciamiento social, de escasa disponibilidad de tiempos y unidades de análisis, se realizó un muestreo no probabilístico intencionado con un total de 25 estudiantes para el estudio.

Este estudio de tipo no experimental, ya que no ha manipulado ninguna de las variables en estudio, solo se procedió a la medición y a la correlación de ellas. Diseño de tipo descriptivo correlacional. Para la recolección de datos se emplearon el inventario de hábitos de estudio de Gilbert Wrenn y la escala de procrastinación académica de Deborah Busko. Ambos instrumentos fueron validados por juicio de expertos y establecido su confiabilidad por prueba piloto obteniéndose 0,862 y 0,878 respectivamente con la prueba de Alfa de Cronbach. Estas cifras constataron una confiabilidad aceptable para el estudio.

Luego de la recolección de datos se aplicó la prueba de normalidad de Shapiro Wilk debido al tamaño de la muestra para establecer la bondad de la distribución. Se obtuvieron p-valores que no superaron en ambos casos el 0,05 entendiéndose que debería emplearse estadística no paramétrica. En esta investigación se optó por usar el Rho de Spearman para correlacionar las variables de estudio.

Al hacer la comprobación de hipótesis general se obtuvo, a un nivel de significancia de 0,05, un p-valor = 0,000, en la correlación Rho de Spearman, para todas las correlaciones de Procrastinación académica y Hábitos de estudio con el rendimiento académico, por lo que se puede afirmar que existe correlación significativa entre las variables.

Se concluye entonces en el rechazo de la hipótesis nula y la aceptación de la hipótesis que afirma que existe relación significativa entre los hábitos de estudio y la procrastinación con el rendimiento académico de matemática en las estudiantes del nivel secundaria de la IE Teresa González de Fanning-2020.

Palabras clave: hábitos de estudio, procrastinación, rendimiento académico, matemática, estudiantes de secundaria.

Abstract

The objective of this research was to determine if there is a significant relationship between study habits and procrastination with the academic performance of mathematics in students at the secondary level of the "Teresa González de Fanning" school. In addition, in specific questions, we sought to establish the magnitude of this relationship, considering that the relationship between study habits and academic performance would be positive, and the relationship between procrastination and performance would be negative.

The data collection had as a context the Educational Institution "Teresa González de Fanning" - Jesús María, corresponding to the Fifth of Secondary in course in the 2020 school year, which is taking the mathematics course.

Due to the circumstances of social distancing, limited availability of times and units of analysis, an intentional non-probabilistic sampling was carried out with a total of 25 students for the study.

This non-experimental study, since it has not manipulated any of the variables under study, only the measurement and correlation of them was carried out. Descriptive correlational type design. For data collection, the Gilbert Wrenn study habits inventory and Deborah Busko's academic procrastination scale were used. Both instruments were validated by expert judgment and their reliability established by pilot test, obtaining 0.862 and 0.878 respectively with the Cronbach's Alpha test. These figures confirmed an acceptable reliability for the study.

After data collection, the Shapiro Wilk normality test was applied due to the sample size to establish the goodness of the distribution. P-values were obtained that did not exceed 0.05 in both cases, understanding that non-parametric statistics should be used. In this research, it was decided to use Spearman's Rho to correlate the study variables.

When testing the general hypothesis, a p-value = 0.000 was obtained at a significance level of 0.05, in Spearman's Rho correlation, for all correlations of academic procrastination and study habits with academic performance, Therefore, it can be stated that there is a significant correlation between the variables.

It is concluded then in the rejection of the null hypothesis and the acceptance of the hypothesis that affirms that there is a significant relationship between study habits and procrastination with the academic performance of mathematics in the students of the secondary level of the IE Teresa González de Fanning- 2020

Keywords: study habits, procrastination, academic performance, mathematics, high school students.

Introducción

Vivimos en un mundo globalizado y absorbente donde el tiempo es más presuroso y abrumador por las diversas actividades diarias que se realizan. En esta época además a las personas se le exige logros y desafíos laborales, sociales y académicos, es así que unos luchan por cumplir sus objetivos, otros tratan de evitar una situación o responsabilidad, en lugar de hacer un esfuerzo por afrontar tal situación. La acción de posponer o retrasar se llama procrastinación y en la actualidad es un problema grave en la educación.

La procrastinación es una actividad cotidiana que es influenciada por diferentes factores, se inicia en la adolescencia y se establece en la edad adulta perjudicando su desempeño académico y laboral, esta actividad se ha convertido en un fenómeno cotidiano en nuestra sociedad, la actividad de posponer tareas que se perciben como desagradables conllevan el riesgo que se convierte en un comportamiento irresponsable y difícil de cambiar en la persona. Éste actuar puede ser voluntario o involuntario que genera severas consecuencias en el estudiante, convirtiéndose en un hábito a lo largo de la vida.

Para el filósofo y doctor en literatura Ángel Pérez Martínez (Radio Programas de Perú, 2012), en una entrevista radial, mencionó que el hábito de aplazar las cosas se hace cada vez más común en nuestro tiempo y tiene relación con la dificultad para saber

elegir bien y puede agravarse por la gran cantidad de opciones que la sociedad de consumo nos presenta.

Los hábitos de estudios son conductas que constantemente realizan los estudiantes, incorporando acciones buenas como: cumplir a tiempo las actividades académicas, estudiar en el espacio apropiado y malas como: no realizar las tareas, estudiar cansado, etc. Los adecuados hábitos de estudio son la llave para el mejor desempeño académico y éxito en la vida. Por el contrario, los malos hábitos generan un gran problema que afecta el proceso educativo, ya que el dejar de realizar las actividades que permiten lograr competencias conlleva a perder el foco central de la meta de aprendizaje causando dificultades en el rendimiento académico.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) publicó un informe sobre la base de los resultados de la prueba PISA 2012; el informe detalla que el Perú tiene el más alto porcentaje de estudiantes de 15 años, quienes no alcanzaron el nivel básico establecido por la OCDE en lectura (60 %), en ciencia (68,5 %), y en matemáticas (74,6 %). La UNICEF, el año 2015, determinó que el 33% de los niños tiene comprensión lectora y solamente el 16.8% comprende matemática.

El presente estudio se realiza en un grupo de adolescentes de educación secundaria del distrito de Jesús María, en Lima, se hace un análisis sobre la procrastinación, sus teorías, elementos y modelos, así como de los hábitos de estudio con el propósito de observar la procrastinación y los hábitos de estudio relacionados con los aspectos académicos, y como repercute sobre el rendimiento del estudiante.

El presente informe de investigación está estructurado en cinco capítulos, en la introducción se describe la situación problemática lo cual aterriza en la formulación del mismo, de los cuales se desprenden los objetivos de investigación; asimismo, en este apartado se presenta la justificación e importancia de investigación. En el primer capítulo, se mencionan los fundamentos teóricos de la investigación y las principales teorías que sustentan las variables de estudio, presentándose, además, los antecedentes de investigación. En el segundo capítulo, se plantea el problema de investigación, los objetivos, hipótesis y variables. En el tercer capítulo, se presenta el diseño metodológico, donde además se mencionan la muestra, los instrumentos y se indica cómo es que se han procesado los datos. En el capítulo cuatro, se presentan los principales resultados que dan respuesta al problema de investigación. En el capítulo cinco se mencionan las principales conclusiones y recomendaciones de la investigación.

CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 MARCO FILOSÓFICO

La filosofía y la educación están conectadas desde mucho tiempo atrás, ya que es difícil comprender la filosofía fuera del hecho educativo y la educación lejos de una estructura filosófica.

Según esto es importante analizar cuál es el rol de la filosofía dentro de la educación cuando se quiere conseguir el desarrollo del pensamiento. La primera de sus funciones tiene que ver con la reflexión que la filosofía hace del hecho educativo como tal, buscando darle un fundamento bajo una visión antropológica y llegar a justificarlo como imprescindible para el ser humano.

Este análisis del fenómeno educativo se desarrolla dentro del mundo social, cultural y psicológico, pero se la dirige por medio del valor de la persona, para tomar decisiones que generen su desarrollo y crecimiento. El fin de la educación está pensado por una voluntad correcta, usando la conciencia y dirigida al valor de la persona. Asimismo, la educación no puede separarse de la ética, pues no es neutra y siempre maneja diversos puntos de referencia teleológicos y jerarquías axiológicas, de ahí que la filosofía debe asumir estos problemas con el objetivo de orientar la reflexión hacia la construcción de la humanidad.

Otro aspecto importante de la función de la filosofía en la educación es la mirada antropológica, que en educación debe ser una visión compleja, que se preocupe del

sujeto en cuanto parte de la humanidad, es decir, que tenga en cuenta sus referentes fundamentales (inteligencia, trascendencia, espiritualidad, libertad, responsabilidad, amor y sociabilidad) de tal manera que se busque una perspectiva total y unificada de lo que es el humano, y no una visión reduccionista. Una función de la filosofía que no se puede soslayar es la formación de la conciencia crítica, la cual reincide en el espacio del actuar más que en el del raciocinio, pues radica en que a partir del juicio de la situación, el humano sea competente de convertirla a través de la experiencia, la intervención y la propuesta de nuevos áreas de deliberación.

Siguiendo el camino de Kant (2010), el asunto siguiente a la sensibilidad es el entendimiento, es decir, un horizonte más valioso en el juicio por ello Kant (2006) precisa el entendimiento en relación a la sensibilidad considerándolo como la potestad inicial que da el objeto a través de atributos para luego pensar en las mismas.

Es importante hacer falta que todo discernimiento necesariamente debe hacer referencia a la sensibilidad y al semejante tiempo este conocimiento sí puede tener un nivel de coherencia más alto que el de la sensibilidad.

Aún con el adelanto del progreso de misceláneas corrientes filosóficas y pedagógicas, la enseñanza sigue centrada en el juicio. Hoy en día, el sistema educativo está asentado en el progreso de competencias, es decir una educación que reconozca a las pretensiones reales de la sociedad que debe agruparse en el aprendizaje y en aprender a aprender, en alcanzar un movimiento libre que nos transmute en ciudadanos del mundo creando personas competentes para tomar desafíos en el futuro; empoderando alumnos no solo con conocimientos sino también pericias en diversos espacios de estudio.

El progreso de competencia nos accede tanto a educadores como a educandos especular en términos de correspondencia, pues tanto el uno como el otro poseen la capacidad del aprendizaje. La enseñanza se da cuando hay empeño.

La filosofía intrínsecamente de la educación asiste a la cimentación de la persona. No se consigue recapacitar en una educación sin tener la idea de persona.

El repensar por sí mismo muestra una decisión a nivel racional y nivel práctico, pues implica establecer categorías oportunas para pensar y declarar el ampliación de la realidad, así como poseer el potencial para juzgar nuestras adecuadas acciones y corregirlas, podríamos expresar que una persona que especula por sí misma es una persona que posee sentido en su vida, pues es consecuente de sí mismo, pero también es consciente de su entorno, está preparada para retornar a evaluar sus valores, sus compromisos más hondos y su propia identidad.

Es importante marcar que la educación debe preocuparse por completar el conocimiento formado en todas aquellas disciplinas que abordan de alguna manera el hecho educativo. La cual se relaciona de manera “multi”, “inter” y transdisciplinaria con otros campos del conocimiento, y abordar de esta perspectiva la tarea de investigación. Asimismo, señalar que la filosofía aporta un valor en el desarrollo de la persona. (Correa, 2012)

1.2 MARCO HISTÓRICO

1.2.1 HÁBITOS DE ESTUDIO

Desde la antigüedad se hablaba sobre hábitos, Aristóteles en su libro la “Ética a Nicómaco” precisa a estos como aquello en virtud de lo cual nos comportamos bien o mal respecto de las pasiones. El hábito predispone a un individuo para la realización perfecta de una tarea o actividad. En la medida en que la naturaleza predispone también a un individuo (puesto que le da inclinaciones) la tradición habla de los hábitos como de segundas naturalezas, Así, pues, señala que las virtudes no existen en nosotros por la sola acción de la naturaleza, ni tampoco contra las leyes de la misma; sino que la naturaleza nos ha hecho susceptibles de ellas. Y el hábito es el que las desenvuelve y las perfecciona en nosotros.

Los griegos revelan tanto los hábitos de la inteligencia como las virtudes de la voluntad. Los filósofos de la Grecia Clásica son bastante intelectualistas. A lo largo de toda la Edad Media se procura mucho más de las virtudes de la decisión que de los hábitos de la inteligencia. Para Tomas de Aquino “los hombres son sabios en cuanto tiene un hábito” ya que precisa que el saber es adquirido y se adquiere a modo de perfección intrínseca o inmanente.

En la Edad Media la noción de hábito tiene un doble comprensión si se la considera desde su raíz, pues deviene del verbo habere, el cual expresa, por un lado, el dominio de algo por parte del hombre o de cualquier otra cosa y, por otro, el modo en que una cosa está determinada en sí misma o respecto de otra. Al respecto, Tomás de Aquino, en su tratado de los hábitos, utiliza este concepto más bien en el segundo modo,

puesto que en este sentido corresponde a una cualidad. Por eso afirma que: entendimiento

El hábito es una cualidad, ya que la cualidad importa propiamente un modo de la sustancia (...). Y el modo y determinación del sujeto en orden a la naturaleza de la cosa nos da la primera especie de cualidad, que es el hábito y la disposición. San Agustín señala que es conveniente para actuar mejor, si uno adquiere el hábito o virtud (Sellés, 2010)

En el siglo XIX Charles Sanders consideraba que el ser humano es un conjunto de hábitos. Un hábito dice es: “un principio general que actúa en la naturaleza del hombre para determinar cómo actuará”, la persona es un sistema dinámico y orgánico de hábitos, sentimientos, deseos, tendencias y pensamientos que crece en su interacción comunicativa con los demás. Destaca que en los hábitos radica la capacidad de crecer.

El autor manifiesta que la actividad intelectual se beneficia de forma constante leyendo temas académicos, esto contribuye a la formación de los hábitos de estudio que son conductas adquiridas. (Crombach, 1965)

La inquietud por conocer los hábitos de estudio no es actual. En todos los niveles educativos y en las diferentes corrientes teórico-metodológicas han buscado identificarlos y precisar su eficacia en el desarrollo académico de los estudiantes (Mira y López, 1995)

Desde referentes socio constructivistas presuponen que el estudiante es protagonista en el logro de sus aprendizajes, es autosugestivo y puede mejorar sus

habilidades de comunicación con sus compañeros. Pero ha de mejorar sus procesos de comprensión del texto, porque resulta primordial seguir las instrucciones de manera adecuada. Asimismo, se requiere construir planes de acción que permitan mejorar el tiempo y el espacio, que difieren. Si no se logra planificar las acciones, la formación puede verse limitada.

Desde el punto de vista histórico los hábitos de estudio marcan un modelo importante en la vida de un alumno pues estos influyen en todos los ámbitos de la vida del ser humano, los cuales podrían ser una motivación para que sus capacidades, habilidades y potencialidades se desarrollen de manera eficaz y que lo ayudarán en su formación personal y profesional.

El reto de todo estudiante es desarrollar y ganar competencias académicas que le sean necesarias para un mayor beneficio de los niveles educativos, ya que en la actualidad son más las personas que tienen acceso a la educación y por otro lado son mayores los temas que deben estudiar por lo que se considera necesario que todo estudiante adquiera hábitos de estudio adecuados para poder potenciar su rendimiento académico.

1.2.2. PROCRASTINACIÓN

A través de un análisis y meditación sobre las referencias históricas de la humanidad en relación al origen de la procrastinación, se encontró que en el año 3000 antes de Cristo, los egipcios utilizaron el término procrastinación para relatar a la “costumbre de evadir el trabajo y al estado de molicie de una persona ante una acción necesaria para subsistir” (Steel, 2007, p. 66). Asimismo, en el año 1790 antes de Cristo,

el conocido gobernante de Babilonia, Hamurabi, incluyó a la procrastinación dentro de sus leyes para establecer una fecha límite en la presentación de las quejas, pues reconoció que las demoras eran perniciosas y debían ser contrarrestadas (Steel, 2007).

En el año 1400 antes de Cristo, las personas lucharon por la comisión básica del tiempo, Ronald Leprohon, un egiptólogo, tradujo un jeroglífico que dice “amigo, deje de posponer el trabajo y permítanos volver a casa a tiempo” (Steel, 2007, p. 66).

Mientras que, para los romanos, la procrastinación era la actividad de aguardo para contemplar la presencia de los enemigos en los conflictos militares (Álvarez, 2010, p. 161). De igual forma el poeta Hesiodico escribió, alrededor de los años 800 antes de Cristo “no abandones la labor de hoy para mañana ni pasado mañana, porque un trabajador lento no llena su granero, ni uno que posterga su trabajo” (Steel, 2007, p. 67); es decir, expresaba la relación de la ruina con el aplazamiento del trabajo y las tareas. Cerca de los 400 años después, un ilustre historiador y militar ateniense, Tucídides, señaló que la prórroga solo tenía ventaja para las guerras, brindó importancia a los atributos en la personalidad de los soldados y resaltó que la procrastinación era un rasgo crítico en el carácter. Del mismo modo, Cicerón, en el año 44 antes de Cristo, formuló que la procrastinación y la lentitud eran de las más despreciables peculiaridades del ciudadano. En el siglo XVI, la palabra procrastinación tenía un sentido distinto, ya que significaba dejar de hacer las tareas de forma voluntaria sin ser conscientes que esa dilación podría perjudicarles; mientras que, en el siglo XVII, Anthony Walker, un reverendo griego, unió los términos anteriores y aportó en un concepto original sobre la procrastinación, cuya interpretación era aquello que los eruditos y fervorosos consideraban merecedor de repudio y ante lo cual había que luchar (Steel, 2007); es

decir, se trataba de una relación íntima entre la evitación de hacer las tareas, la falta de voluntad y el pecado(Álvarez, 2010).

No obstante, Kachgal (2001 citado por Angarita, 2012), mencionó que antes de la revolución industrial, el acto de posponer actividades era vista con objetividad, y a nivel social era entendida como una conducta justificada.

Una vez identificados los antecedentes de diferentes orígenes socioculturales, se entiende que el concepto de procrastinación se ha mostrado a lo largo de la historia y se consideraba común. Además, a través de un análisis profundo, la procrastinación comienza a eliminar la negatividad de la modernidad, cuando los sistemas se han convertido en la base del desarrollo económico.

Por lo tanto, el término procrastinación es perjudicial cuando la gestión de la sociedad depende de la productividad.

1.2.3. RENDIMIENTO ACADÉMICO

La palabra rendimiento proviene del mundo industrial, ya que se trasladó a otras áreas de la ciencia y la tecnología. Las peculiaridades de su origen y el conocimiento que lo absorbió enriquecieron la actuación construida de muchas maneras y la hicieron inferior. Viene en la segunda mitad de la competencia académica y, a menudo, se equipará con el aprendizaje.

La investigación de los resultados del aprendizaje de los estudiantes es compleja y, al mismo tiempo, uno de los temas más controvertidos en educación. Por lo tanto, en las últimas décadas se ha prestado especial atención no solo a Japón sino también a muchos países de Estados Unidos. Continente latino y así sucesivamente.

Hasta la década de 1960, la causa de los malos resultados se investigaba solo en estudiantes. Además, no hay preocupación por la actuación del estudiante o la razón de su fracaso. De esta manera, el mal desempeño se puede explicar de manera muy realista y tranquilizadora. Los estudiantes son perezosos o estúpidos. O no hay suficiente capacidad (Delgado, 1999). Sin embargo, en algunas disciplinas académicas se ha hecho evidente la influencia de factores externos de los estudiantes como la familia, el entorno social, el centro educativo, demostrando la integridad de los resultados del aprendizaje y su importancia a nivel académico y social.

Hasta la década de 1960, la causa de los malos resultados fue investigada únicamente por los estudiantes. Además, no hay temor de que el alumno actúe y explique el motivo del fracaso. De esta manera, el mal desempeño se puede explicar de una manera muy práctica y tranquilizadora. Estudiantes perezosos o estúpidos; o poca capacidad (Delgado, 1994). Sin embargo, el impacto de los factores externos en los propios estudiantes, como las familias, los entornos sociales y los centros educativos, se ha dilucidado a partir de una variedad de disciplinas científicas, enfatizando la integridad de los resultados del aprendizaje y su importancia a nivel educativo y social. Un factor importante para medir el buen funcionamiento de la educación.

A principios de la década de 1970, los resultados del aprendizaje se basaban en las perspectivas cuantitativas utilizadas en las mediciones, evaluando los resultados de las pruebas y la calidad cuando se juzgaba que los resultados eran la calidad de la educación lograda ... El autor considera que el logro en este caso es una expresión de la habilidad y los rasgos psicológicos del alumno que se actualizan a lo largo del proceso de aprendizaje. A lo largo de una década de 80 años, Vega (1986) propuso una visión

diferente al definir el papel de la actitud individual en ella. Ésta se entiende como la propiedad psicológica estable que permite a un individuo realizar una amplia gama de actividades y caracteriza su aprendizaje. Rendimiento porque todas las actividades y tareas que los alumnos realizan en el aula incluyen un proceso cognitivo. Desde estas posiciones se identifican diversos factores o variables que pueden conducir a un mayor o menor rendimiento de los estudiantes.

Educación - En el caso de Navarro (2003) en el proceso de aprendizaje, las variables del resultado del aprendizaje pueden ser a través de valores cualitativos y cuantitativos que se acerquen a la evidencia y dimensión de perfil, habilidades, conocimientos, actitudes y valores desarrollados por estudiantes ... Los autores de esta definición no limitaron la noción de aprendizaje a puntos simples, a menudo números.

Hasta ahora, como han señalado los autores, los resultados del aprendizaje muestran claramente dos aspectos: el proceso y el resultado, por lo que no pueden considerarse unilaterales. Por tanto, como proceso, se refiere a las sinergias de la educación y el aprendizaje que nos permiten alcanzar el rendimiento académico y los niveles de logro, con diferentes perfiles de experiencias de aprendizaje biológicas, psicológicas, sociales y familiares. Y depende de la calidad de la educación que se brinde. Los resultados, por otro lado, están representados por acciones y comportamientos que los estudiantes pueden lograr cuando usan lo que han aprendido. (Navarro, 2003)

En la actualidad, los resultados del aprendizaje son una de las variables fundamentales del análisis pedagógico, conocer el proceso en el contexto de la

estrategia para mejorar la calidad del aprendizaje y el desarrollo de las competencias del alumno es importante. Desarrollado en el proceso educativo y en el aula.

1.3. MARCO TEÓRICO

1.3.1 HÁBITOS DE ESTUDIO

En relación a esta variable, la base teórica será porque es la base científica la que nos permitirá entender las variables de estudio, así como determinar cómo estudiar hábitos, procrastinación y el rendimiento académico está vinculado.

En el primer caso, es importante notar que el término hábito se deriva de la palabra latina “habere”, significa tener, en el significado de adquirir algo que no se ha tenido antes.

Por lo tanto, el hábito es una condición adquirida y aprendida que la tendencia a repetir y reproducir ciertas acciones para actuar de la misma manera bajo reglas de circunstancias similares.

Los hábitos son comportamientos de repetición que las personas aprenden.

Hay buenos y malos hábitos en la salud, la alimentación y el estudio. Los buenos hábitos ayudan a las personas a alcanzar sus metas, siempre que estén debidamente capacitadas durante toda la vida. (Covey, 1989)



Figura 1 Hábito de estudio

Fuente Covey (1989)

Ahora veamos qué es el estudio. Es el proceso que lleva a cabo el alumno para aprender y conocimientos, habilidades y capacidades para un profesional competente, mediante el cual el alumno intenta incorporar conocimientos a su intelecto. (Grajales, 2004)

De hecho, estudiar es una actividad personal consciente en la que se implementan todas las habilidades.

Según la definición que hace Bouvet (2005) al determinar el análisis como una actividad personal producto de un proceso consciente y deliberado, donde hace falta tiempo y esfuerzo para conectarse con los contenidos para que por medio de ellos se logre conseguir principios, colaboraciones, hechos, conceptos y métodos. Se necesita considerar el entorno para aprender gracias a la incidencia o la efectividad de un plan o de un proceso difieren en el tamaño en que existan variaciones en las condiciones de las labores de aprendizaje debido a que difiere si hablamos de un examen final o parcial. El aprender es con base a fines o metas preestablecidas que se pretende conseguir de un definido lapso de tiempo.

Son un grupo de hábitos de trabajo intelectual los cuales otorgan recursos que permiten un conveniente desenvolvimiento del alumno en el cual hacer educativo, así como en su entorno personal, del mismo modo perjudica a las funcionalidades de motivación, condiciones físicas y destrezas instrumentales primordiales para el análisis. (Hernández F. , 1988)

Tomando en cuenta las definiciones anteriores se puede tener en cuenta que los hábitos de análisis es un óptimo predictor del triunfo académico, inclusive muchísimo

más que el tamaño de la sabiduría. La época que dedicamos al análisis y el aprovechamiento del tiempo con unos buenos hábitos de trabajo, atención y concentración es lo cual beneficia más que nada nuestros propios resultados estudiantiles (Valverde, 2012)

Por otro lado (Cutz, 2003), destaca que el hábito de análisis es el primer paso para activar y desarrollar la función de aprender, además va a ser puesto que el primer escalón para que los alumnos puedan obtener superiores resultados en su historia académica y futuro desarrollo profesional, por esto lo sugiere como la repetición del acto de aprender llevado a cabo bajo condiciones del medio ambiente de espacio, tiempo y propiedades equivalentes; el hábito de análisis es el primer paso para activar y desarrollar la función de aprender en los alumnos.

Gilbert Wrenn (1902-2001) fue un psicopedagogo norteamericano que dedicó muchos años al estudio de los hábitos de Estudio. En 1976 confeccionó y presentó su “Inventario de Hábitos de Estudios”, para medir que tan buenos y adecuados hábitos tienen los alumnos. (Wrenn, 1976)

El aprendizaje de los hábitos necesita formación, de esta forma el cambio que involucra no es labor fácil, ya que tiene que estar motivado por un objetivo preeminente, por la disposición a subordinar lo cual uno considera que desea ahora a eso que querrá después. Los hábitos de estudios se conceptualizan como los procedimientos y tácticas que frecuenta utilizar un alumno para encarar a una proporción de contenidos de aprendizaje. El hábito de análisis necesita fuertes porciones de esfuerzo, dedicación y disciplina. Empero además se alimenta de impulsos que tienen la posibilidad de estar provocados por expectativas y motivaciones del alumno que quiere aprender. Por esto

se necesita comprender que el proceso de aprendizaje es complejo y necesita de una idónea organización y organización del tiempo. El mejorar el aprendizaje y el rendimiento académico de los alumnos, en especial en la enseñanza preeminente, juega un papel sustancial en el proceso de desarrollo de la sociedad. La motivación de los alumnos es determinante por lo cual se debe desarrollar un mejor conocimiento de los componentes de la motivación académica; es viable que el entorno social distinto logre ser uno de los recursos que influyan en la motivación y el auto-concepto académico (Isiksal, 2010)

Se tiene información y evidencias que "el hábito de estudio es la aplicación de métodos y actitudes que facilitan la adquisición de conocimientos cada vez más complejos, al mismo tiempo representa para la vida académica un factor preponderante para alcanzar el éxito académico. " (Téllez, 2005)

Entre los hábitos de análisis que mejoran el manejo académico de los alumnos en enseñanza preeminente resaltan los próximos: la gestión del tiempo; las capacidades cognitivas como la memoria, la atención y la concentración; la comprensión de lectura; los apuntes de clase; la redacción; el término de uno mismo; la motivación y voluntad; las colaboraciones interpersonales y el trabajo en grupo (Torres et al., 2009) (Torres, Tolosa, Urrea, & Monsalve, 2009).

En este mismo sentido, Negrete (2009) instituye que los hábitos de análisis son esas ocupaciones, prácticas y vivencias que se realizan siempre para más grande satisfacción en el análisis, siendo parte de la vida de el individuo. Es fundamental señalar que para hacer el análisis o una actividad referente a lo académico se necesita tener los hábitos de análisis, una persona que tiene buenos hábitos de análisis sabrá regir su tiempo, va a tener mejor centralización o concentración en el momento de aprender, toma

apuntes de las ocupaciones que le sean resaltantes y va a tener mejor motivación e interrelaciones interpersonales. Debido a que un hábito de análisis deficiente impide la posibilidad de tener superiores resultados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es por esa razón que los hábitos de análisis tienen que ser fomentados e inculcados a partir de muy temprana edad. (Negrete, 1997)

Del mismo modo, los hábitos de análisis poseen por fin conseguir el aprendizaje, entendido este, a partir de una postura cognitivista como: Un proceso de comprensión, de adhesión, de hábitos de análisis, que tiene que haber relación, de relación entre el individuo y el medio de asimilación y de acomodación. En este sentido, la capacidad que tiene el individuo de pensar, notar y relacionar hechos o ideas es determinante para poder hacer el aprendizaje” así lo puntualizan. Kancepolski, Ferrantes y Galli (2006), citado por Villareal (2009, p. 2). Los hábitos de análisis entonces, son la forma como la persona se confronta cotidianamente a su quehacer académico, lo que involucra la necesidad de acomodar componentes como: la época, el espacio, las técnicas y los procedimientos para aprender. De esa manera, hace falta que el alumno tenga conciencia de la manera en la que selecciona, consigue, retiene, organiza e integra nuevos conocimientos y del modo en que se puede auxiliar en las capacidades que tiene. Así expresa Belaunde (como se citó en Agudelo, Santa, & Santa, 2009).

Puntualizando, Ponce (2012) que: Los buenos hábitos de análisis influyen de manera significativa en el rendimiento académico y producen un óptimo desarrollo de las habilidades cognitivas de los alumnos, empero ello involucra, la predominación de componentes internos y externos, siendo el elemento motivacional cognitivo, decisivo en la compra de hábitos pertinentes para el análisis (p. 120). Por consiguiente, los hábitos

de análisis potencian y facilitan la destreza para aprender, son pasos claves para sacar el mayor beneficio y lograr de esta forma el mejor rendimiento en los años de formación académica. Entonces, una vez que el estudiante acepta en forma voluntaria que quiere aprender, optimización la concentración y la atención y rinde más. Por consiguiente para transformarse en alumno eficiente, se necesita que se programe el trabajo académico. Se puede concluir, luego de examinar las múltiples definiciones que muestran los diversos autores, que los hábitos de análisis son: Esas conductas positivas que los alumnos practican regularmente para integrar saberes a su composición cognitiva, y permanecen íntimamente involucrados con el desempeño de procedimientos y técnicas de análisis adecuados para obtener aprendizajes efectivos y buenos resultados en su rendimiento académico, empero, que involucran ser acompañados de componentes internos y externos, donde el elemento motivacional cognitivo es decisivo para la compra de hábitos de estudios adecuados y pertinentes para el análisis. (Ponce)

Los hábitos de estudio en el caso de la investigación que se ha realizado, comprende la lectura y toma de apuntes, hábitos de concentración, distribución del tiempo - relaciones sociales y actitudes frente al trabajo.

DIMENSIONES DE LOS HÁBITOS DE ESTUDIO

Los hábitos de estudio según Gilbert Wrenn (1975) explica que la variable hábitos de estudio se enmarca en 4 dimensiones, las cuales se tienen que tener en cuenta al momento de evaluar. (Salas)

Las dimensiones son:

- **Técnicas para leer y tomar apuntes:** Estas van a permitir que el alumno obtenga una lectura eficaz, que sea capaz de detectar qué es lo más relevante de la lectura su capacidad para concentrarse en la lectura. Hace referencia además a la porción y calidad de los apuntes que el alumno consigue hacer una vez que estudia; la manera en que toma notas que se relacionan con las lecturas y la facilidad que tiene el alumno, para conformar oraciones enteras una vez que hace sus apuntes.

- **Hábitos de concentración:** Este dejará que el alumno únicamente se dedique en lo cual va aprender y no se haga más grandes problemas o distracciones. el Inventario indaga el grado de atención y comprensión en el análisis; si se distrae con facilidad; la época que demora para aprender y llegar a interesarse en el trabajo; la organización para el análisis; la atención que presta en clase.

- **Distribución del tiempo y relaciones sociales durante el estudio:** Tiene relación con que el alumno sea capaz de organizarse sus horarios fijos y adecuados para el instante del análisis, de esta forma distribuyendo este tiempo equilibradamente con todos sus cursos y el poder tener relación correctamente con las otras personas y si sus periodos de análisis programados, fueron interrumpidos muchas veces por causas de vida social.

- **Hábitos y actitudes generales de trabajo:** Tiene relación con cómo el alumno cree, siente y actúa a lo largo del análisis y las diferentes reacciones que muestra ante esas vivencias que ya ha vivenciado, asimismo el Inventario investiga si el alumno se pone nervioso en los estudios; cómo realiza sus pruebas, el interés por el trabajo estudiantil o sea estar referente a los estudios y a la forma como los conducen a cabo, llevar a cabo con las labores con responsabilidad y en la época que corresponde,

entrenarse a diario para aprender y aceptar los análisis como una medida de su aprendizaje y con honradez y no como un castigo.

FORMACIÓN DE HÁBITOS DE ESTUDIO

Después de haber teorizado acerca de las dimensiones de los hábitos de estudio, en este apartado se explica sobre cómo se van formando los hábitos de estudio, considerando la edad y otros factores que los van condicionando. Por un lado, la teoría establece que los hábitos de estudio se forman a través del tiempo.

Al respecto, en España, Kelly (1982) afirmó lo siguiente: La edad es un factor importante en la formación de hábitos, los años de la niñez son críticos en la formación de ellos y del carácter, entre los 6 y los 12 años es la mejor época para la formación de hábitos prácticos y útiles”. Esto significa, que, en esta etapa, es el mejor momento para la estructuración de hábitos y del carácter y la razón es porque esta época es la etapa más plástica de la vida. (Kelly, 1982)

El hombre no aprende nunca tanto como lo hace cuando es niño. Es por ello que, si se forman buenos hábitos de estudio durante este periodo, más adelante el estudiante podrá fortalecerlos por sí mismo. Asimismo, afirma que: “Los hábitos se forman en la vida de cada individuo por medio del esfuerzo personal.

Toda información real de hábitos no es otra cosa que un auto adiestramiento. La voluntad de aprender representa un papel muy importante en la formación de hábitos; ya que algunos no son fácilmente adquiridos y no todos siguen orientaciones agradables, frecuentemente se hace necesario un esfuerzo evolutivo (P.75).

A lo anterior, se tiene que sumar la propuesta de Vallenás (1989) quien concluye que: “La escuela cumple un papel primordial en la formación de los hábitos de estudio,

ya que no solo es lugar donde el alumno adquiere esta o aquella información, sino que debe orientar, guiar y fomentar la adquisición de pautas de comportamiento”. (Vallenas, 1989)

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, se puede decir que los hábitos de estudio se van formando conforme el estudiante avanza en su escolaridad y determinado por su esfuerzo personal y por la influencia que ejerce la escuela y la familia.

BUENOS HÁBITOS DE ESTUDIO

-Tener un objetivo o una meta realista, medible.

-Tener una planificación

-Organización del tiempo

-Interactuar en clase y tomar apuntes

-Estudiar constantemente

-Emplear una metodología de estudio

-Enseñar a otras personas

Subrayar la información importante

-Realizar mapas conceptuales, diagramas, dibujos o canciones.

Algunas condiciones necesarias para desarrollar hábitos de estudio son:

Un ambiente adecuado con buena iluminación, descanso adecuado, alimentación saludable, realizar ejercicio físico, reducir distracciones y comprender antes de

memorizar. (Zamora, 2020)

Contar con hábitos de estudios es una de las herramientas más poderosas para lograr un aprendizaje real en un proceso de formación continua, además de permitirte dominar un conocimiento a partir de la disciplina y repetición constante.

IMPORTANCIA DE LOS HÁBITOS DE ESTUDIO

Desde la perspectiva sociocultural del conocimiento se ha venido estudiando la relevancia que tiene la organización y planificación del estudio personal como estrategia de aprender a pensar desde edades tempranas, porque constituye la base para el desarrollo de hábito en edades posteriores.

A continuación, diversos autores se pronuncian acerca de la importancia de los hábitos de estudio: La adquisición y desarrollo de hábitos de estudio es importante porque implica el empleo de estrategias relacionadas con la organización, planificación y autoevaluación del conocimiento; por ello, es la mejor clave del éxito escolar, ya que ayuda al alumno, desde los primeros años de Educación Primaria, a pensar y desarrollar estrategias de aprender a aprender, que le permitirán en la edad adolescente desarrollar el pensamiento lógico-deductivo. (Moreneo, 1993)

Por otro lado, Feuerstein (1989), citado en Girón (s/a) habla de la perspectiva de Aprendizaje Mediado, en donde el alumno es un sujeto que necesita ser mediado y motivado en su aprendizaje. Así, los hábitos de estudios son un puente hacia el éxito escolar, donde se encontrará procedimientos y estrategias que le permitirán ser más autónomo y ejecutar el trabajo al máximo de sus potencialidades personales.

Por ello, desde edades tempranas se han de enseñar a aprender estrategias que ayuden al alumno a planificar dentro y fuera del centro educativo el estudio, dándole la importancia que este requiere. La enseñanza de estrategias y procedimientos de enseñar a pensar irá acompañada de valores como la constancia, el esfuerzo, el orden y las destrezas relacionadas con el empleo de la agenda o la planificación mediante un horario de trabajo. Es importante considerar que el infante mejora notablemente su rendimiento académico cuando aprende de forma estratégica, afronta mejor la planificación de las diferentes áreas de estudio y consigue entender, motivarse y organizarse de forma autónoma. Esto le ayudará a adquirir otras estrategias no sólo cognitivas, sino también metacognitivas, que son importantes en la edad adolescente, por la autoevaluación, motivación y planificación del estudio, acercando al alumno/a al verdadero aprendizaje constructivo y significativo y al desarrollo de su potencial de aprendizaje. (Girón, 2011)

En ese mismo año, en EE. UU, Covey (1997) refiere que el hábito de estudiar es necesario si se quiere progresar en el aprendizaje; el estudio es una corriente del crecimiento personal que supone desarrollo armónico de la inteligencia, la voluntad y la creatividad, para ello se requiere que éstos respondan a las necesidades, capacidades, afectos, actitudes y valores de los estudiantes. Así mismo, el mexicano Grajales (2002) sostiene también que el desarrollo apropiado de hábitos de estudio, permitirá el buen desempeño del estudiante. De esto afirma que se estudia para adquirir y asimilar conocimientos, los cuales permitan desarrollar y organizar mejor la vida de los estudiantes.

En conclusión, los hábitos de estudio mejoran el rendimiento de los alumnos/as con y sin dificultades para aprender. Para ello es necesario, centrar el estudio de los

alumnos desarrollando un método adecuado en el que se faciliten la utilización, apoyo de diversas técnicas de estudio y una actitud adecuada, de forma que se fomente en el alumno/a el sentido de responsabilidad, constancia, organización, paciencia y empleo de estrategias para alcanzar el éxito escolar. El hábito de estudio se desarrolla a partir de: método y técnica,

López (2000) define el método de estudio como el camino adecuado para llegar a un fin académico propuesto, por consiguiente, es fundamental para el campo de las relaciones intelectuales, pues tiene como propósito guiar y promover el estudio para alcanzar el éxito.

Estudiar con métodos es programar las condiciones y tareas que garantice el aprendizaje, saber planificar actividades en el que el hábito de estudiar se hace altamente significativo y el aprendizaje duradero.

Por último, se establece una relación entre hábitos de estudio y rendimiento académico, para cual se recurre a citar a Quevedo (2003) en cual explica que: Los hábitos de estudio bien cimentados conllevan al estudiante a tener buen rendimiento académico, en consecuencia, el estudiante que tiene hábitos de estudio inadecuados obtendrá un bajo rendimiento. El ser estudiante implica tener objetivos de estudio bien encaminados y una actitud particular frente al conocimiento, a ello se debe sumar la importancia en la distribución del tiempo, la planificación del estudio asumir y practicar métodos y técnicas, las cuales permiten al estudiante alcanzar metas y lograr el éxito académico. (p.123) (Quevedo., 2003)

1.3.2 PROCRASTINACIÓN

La sociedad en la actualidad enfrenta dificultades que implican la salud de los menores de edad, siendo la procrastinación uno de esos problemas.

La definición etimológica de la procrastinación deriva del verbo en latín *procrastināre*, que significa dilatar la presentación de una actividad de forma voluntaria, también deriva de la palabra en griego antiguo *akrasia*, significa hacer algo en contra del juicio o hacerse daño a uno mismo (Steel, 2007, p. 65). (Steel, 2007)

De acuerdo Steel (2007), la autoconciencia es una pieza primordial para deducir las secuelas dañinos al individuo, puesto que no únicamente se hace consciente que se está postergando la labor, sino que realizarlo es una desagradable vivencia y, aun de esta forma, los individuos lo elaboran parte de su historia; entonces, la procrastinación se caracteriza por la carencia de regulación de emociones en la administración de tiempo referida para una actividad. En el verbo inglés “procrastinate”, combina el adverbio común “pro” que significa “hacia adelante” con la terminación “cras” o “crastinus” que significa “para mañana”, lo cual en conjunto significa aplazar intencional y habitualmente algo que debería ser hecho (Schouwenburg, 2005 citado por Alegre, 2014, p. 63). (Alegre, 2014)

De esa forma, la procrastinación podría ser comprendida como el aplazamiento voluntario de los compromisos individuales pendientes, pese a ser consciente de las secuelas negativas. Phillip Stamhope (1749 citado por Steel, 2007, p. 64) hace mención en su célebre frase “No vagancia, no holgazanería, no procrastinación”; es decir, “nunca dejes para mañana lo que puedes hacer hoy”, por su parte Samuel Johnson (1751 citado en Alegre, 2014, p. 63) describió a la procrastinación como “la locura de retrasar lo que

se sabe finalmente que no se puede”, siendo esta una de las limitaciones, pues a pesar de un pensamiento moralista y los cuestionamientos de la razón, prevalecen en la mente de las personas.

Actualmente la Real Academia de la Lengua De España, define “procrastinar” como “diferir, aplazar”; o sea, los individuos con estos comportamientos presentan intención de hacer la labor encomendada, la misma que se posterga para un mañana.

La procrastinación es un modelo de comportamientos caracterizados por postergar de manera voluntaria la ejecución de tareas, mostrando comportamientos como por ejemplo: baja autoestima, déficit de autoconfianza, impulsividad disfuncional y ansiedad. Por esto, la procrastinación va más allá de una fácil postergación de labor. (Quant & Sánchez, 2012)

Busko (1998) entiende la procrastinación como una tendencia a postergar continuamente o casi continuamente una actividad; o prometer efectuarla después mediante justificaciones o excusas destinados a evadir cierta responsabilidad ante las labores.

Siguiendo la misma perspectiva Senécal y Guay (2000), aseguran que la evitación ante la ejecución de una actividad se muestra ya que ésta se ve como poco placentera ante una secuencia de ocupaciones que tienen la posibilidad de crear más grandes niveles de satisfacción, lo cual involucra un problema para el individuo entre lo cual debe hacer y lo cual desea hacer. (Senécal & Guay, 2000)

La procrastinación es un fenómeno complejo que integra los puntos cognitivos, emocionales y conductuales, mas el intervalo temporal primordial para hacer la labor (Ferrari, 2010) (Ferrari, 2010)

En el estudio psicométrico de se analizó, por primera vez, la estructura factorial de cada escala de procrastinación por separado y conjuntamente.

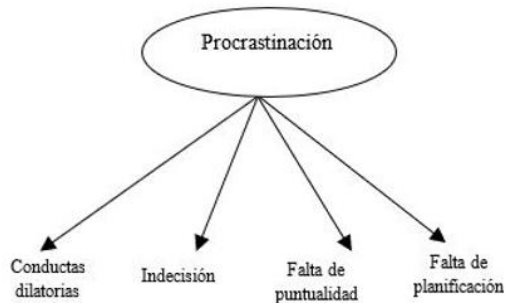


Figura 1
Esquema de la estructura factorial de las escalas GP AIP y DP Díaz Morales et al 2006

Una vez que la composición factorial de las 3 escalas combinadas se hizo en población adulta de España, se identificaron 4 elementos. Dichos elementos tienen la posibilidad de reflejar 4 recursos fundamentales de la procrastinación que tienen la posibilidad de ser importantes conceptualmente: conductas dilatorias, aplazamiento de la ejecución de el comportamiento que se tiene el fin de hacer (intention-behavior gap); indecisión, aplazamiento de elecciones en un marco de tiempo específico; falta de puntualidad, como la inviabilidad de laborar diligentemente en una labor para consumir con su fecha límite; y falta de idealización, falta de autodisciplina para seguir estando enfocado en una labor específica. El elemento primordial, las conductas dilatorias, configuraría el elemento más "puro" de la procrastinación que reúne el más grande porcentaje de varianza compartida en medio de las 3 escalas de procrastinación. (Díaz-Morales, Ferrari, Díaz, & Argomedo, 2006)

El valor de aprender la procrastinación en alumnos de secundaria radica en que pertenece a los inconvenientes que trabajan en contra del buen aprendizaje y desempeño académico de los alumnos de las instituciones educativas, puesto que al estar dichos estudiantes en un tiempo crítico y difícil de sus vidas, tienden a postergar sus responsabilidades académicas.

ENFOQUES DE LA PROCRASTINACIÓN

La procrastinación ha sido abordada desde cuatro enfoques: el modelo psicodinámico, el modelo motivacional, el modelo conductual y el modelo cognitivo (Rothblum, 1990).

1. Modelo psicodinámico según Baker. Este modelo explica la procrastinación como miedo al fracaso y reúne su atención en la comprensión de las motivaciones que poseen los individuos que fracasan o que se retiran de las ocupaciones pese a la suficiente capacidad, sabiduría o preparación para obtener triunfo en sus ocupaciones, además explica que el temor al fracaso es debido al establecimiento de interacciones parientes patológicas, donde el papel de los papás ha facilitado la maximización de frustraciones y la minimización del autoestima del infante. Y ha sido el primer ejemplar en aprender los comportamientos involucrados con la postergación de labores (Baker, 1979; citado por Rothblum, 1990).

2. Modelo Motivacional. Este modelo dice que la motivación de logro es un rasgo inalterable, donde el individuo invierte una secuencia de conductas que se hallan orientados a conseguir el triunfo en cualquier situación que se presente; por lo que un sujeto puede escoger 2 posiciones: la esperanza de conseguir el triunfo o el temor al fracaso; el primero se refiere al logro motivacional y el segundo a la motivación para

evadir una situación que el individuo valora como negativa. Una vez que el temor al fracaso supera la esperanza de triunfo los individuos prefieren escoger ocupaciones en las cuales perciban que el triunfo está garantizado postergando de esta forma esas ocupaciones que tomen en cuenta complicadas y en las cuales logren adivinar fracaso (McCown, Ferrari y Johnson, 1991).

3. Modelo Conductual de Skinner. La perspectiva presente conductual refiere que un comportamiento se preserva una vez que es reforzada, o sea, las conductas persisten por sus secuelas (Skinner, 1977). Por tal razón, los individuos procrastinan ya que sus conductas de postergación propiamente fueron retroalimentadas y además tuvieron éxito gracias a varios componentes propios del ambiente, que permitieron seguir con esta clase de actividades. Asimismo, los individuos que sufren de procrastinación conductual, planean, organizan e inician las actividades que temprano dejan de lado sin anticipar las ventajas que conlleva a finalizar la labor.

4. Modelo Cognitivo de Wolters. Este modelo dice que la procrastinación involucra un procesamiento de información disfuncional que implica esquemas desadaptativos involucrados con la inviabilidad y el temor a la exclusión social y que los procrastinadores principalmente reflexionan sobre su comportamiento de aplazamiento; las personas experimentan maneras de pensamiento obsesivo una vez que no puede hacer una actividad o se acerca el instante de exponer una labor además primero se compromete a la ejecución de una diligencia, más adelante empieza a tener pensamientos quejosos involucrados con el avance de la actividad y con su imposibilidad para planearla o realizarla, por lo que se empiezan a exponer pensamientos automáticos negativos involucrados con la baja autoeficacia (Wolters, 2003).

DIMENSIONES DE LA PROCRASTINACIÓN

Se puede dialogar de 2 tipos de procrastinación: la primera relacionada con la ejecución de labores y la segunda relacionada con la toma de elecciones. La primera tiene relación con postergar la ejecución de ocupaciones una vez se ha comenzado su ejecución, lo que está referente con la existencia de un jefe evitativo. El segundo tipo de procrastinación está asociado con postergar la toma de la elección en relación a la idealización o al principio de la actividad; lo anterior está vinculado con temor al fracaso. (Spada, 2006)

De acuerdo a Domínguez, Villegas y Centeno. (2014), la procrastinación en el ámbito académico se encuentra compuesta por las siguientes dimensiones:

- **Autorregulación académica:** Refiere al progreso constante en la que los estudiantes adquieren el dominio para manejar sus motivaciones, cogniciones y conducta con la finalidad de lograr sus metas. Según Álvarez (2010), este componente explica la función de anticipación a una labor que el joven muestra, no obstante, además sugiere la función de autorregular su tiempo a pesar que sea corto (Álvarez, 2010)

. Asimismo, está asociada con el control de conductas ansiosas, pues tiene por finalidad impedir la sensación de malestar o somatizaciones ansiosas por lo cual autorregular su ansiedad, hace conductas para evadir posponer las ocupaciones (Kelly, 2002).

- **Postergación de actividades:** Sugiere el proceso de postergar una actividad académica que puede desarrollarse de manera instantánea, corto o extenso plazo dejándolo a último instante para hacerlo construyendo racionalizaciones distorsionadas. Para Álvarez (2010), este componente constituye un mecanismo paradójico de evadir el

estrés al postergar una actividad y que comentado proceso paralelamente, le crea más malestar. De dicha manera, califica 3 tipos de patrones ordinarios: los diligentes (trabaja mejor bajo presión por lo cual postergan para sacar su más alto potencial), los evitativo (prefieren diferentes prestezas en vez de hacer sus labores escolares), y los miedosos (actúan bajo el sentimiento de la aprensión a no cumplir los requerimientos académicos) y lo rebeldes (se oponen a los modelos de autoridad).

CAUSAS DE LA PROCRASTINACIÓN

Ellis y Knaus (2002) caracterizan la procrastinación como el resultado de 3 razones simples, que constantemente se superponen: autolimitación, baja tolerancia a la frustración y hostilidad. Estas razones son protestas propiedades de un estilo cognitivo que involucra una perspectiva distorsionada acerca de sí mismo, de los demás y de todo el mundo.

La primera causa son las autolimitaciones que se refieren a como los individuos se auto minusvaloran por medio de pensamientos autocríticos y autoafirmaciones negativas y despectivas. De manera cíclica el procrastinador se devalúa a él mismo gracias a sus conductas procrastinadoras pasadas y presentes, lo que promueve más los aplazamientos y las emociones de ansiedad y depresión. Las solicitudes del procrastinador de hacer bien casi cualquier cosa solo lo impulsan a eludir hacer la labor a tiempo o a hallar una excusa para no hacerla jamás. Según esta lógica, la procrastinación es efecto por una sección de creencias excesivamente precisas y

exigentes sobre cómo debe de ser la labor, o sea, del perfeccionismo, y por otra de una perspectiva de la auto valía basada en lo cual uno es capaz de conseguir.

La segunda causa de la procrastinación es la baja tolerancia a la frustración; la cual nace una vez que el individuo reconoce que para lograr beneficios futuros debería de laborar duro en el presente y hacer frente el sufrimiento presente que puede dar por sentado, sin embargo, no obstante, asume la religión distorsionada de que hablado sufrimiento es insoportable. Con base a esta religión las personas con baja tolerancia a la frustración escogen aplazar la labor. Al ceder a la baja tolerancia a la frustración, el individuo obtiene el beneficio inmediato de minimizar el malestar asociado con la labor, sin embargo, acepta a cambio, tácitamente, secuelas problemáticas a extenso plazo.

La tercera causa elemental de procrastinación es la hostilidad, como un acto subconsciente o inconsciente contra otras personas significativas (padres, docentes, amigos). Ellis y Knaus (2002) caracterizan la hostilidad como una manifestación emocional derivada de una reclamación estrafalario contra todos esos involucrados con la labor que se aplazó. De esta forma, aun cuando parte importante de la procrastinación derive de la baja tolerancia a la frustración y de las emociones de inadecuación, los sujetos tienen la posibilidad de postergar la ejecución de las labores como una expresión indirecta, inapropiada y autoperjudicial, de furia y hostilidad hacia los individuos relacionadas a dichas labores. (Ellis & Knaus, 2002)

Consecuencias de la Procrastinación Académica

La procrastinación académica representa un variable que produce serias dificultades no solo a grado personal, sino además en grado institucional y familiar. En seguida, explicamos las secuelas más resaltantes: (De la Vega, 2013)

- Niveles elevados de ansiedad; representa constantes estados de preocupación, con presencia de temores, respuestas fisiológicas (sudoración, crecimiento del ritmo cardiaco), inconvenientes de salud, etcétera.

- Pérdida de confianza en uno mismo; el alumno tiene una valoración negativa de sus capacidades y habilidades, por lo cual supone no poder desenvolverse de forma eficiente.

- Genera insatisfacción y sentimiento de culpa; los constantes resultados negativos en su rendimiento y denominados de atención, crea un estado de malestar psicológico en el alumno.

- Bajo rendimiento académico; el cual se da pues el alumno no consigue llevar a cabo con las metas de los cursos, o sea no muestra labores, monografías, no estudia para los análisis, por ende, su rendimiento es bajo.

- Produce inconvenientes con los profesores y parientes; al incumplir con sus responsabilidades los maestros y papás poseen a llamar la atención lo cual produce un problema constante con el alumno.

- Impide que el alumno alcance sus fines propuestos; esto se da ya que el alumno no lleva a cabo sus ocupaciones de forma eficiente.

- Estigmatización por el ámbito; sus compañeros, maestros y papás de familias lo etiquetan como el estudiante irresponsable, ocioso y con escasas maneras de surgir.

1.3.3 RENDIMIENTO ACADÉMICO

La dificultad del rendimiento académico se inicia a partir de su conceptualización. Algunas veces se le nombra capacidad estudiantil, funcionamiento académico o rendimiento estudiantil, empero, principalmente, las diferencias de criterio únicamente se argumentan por preguntas semánticas debido a que se aplican como sinónimos.

A partir de la perspectiva etimológico esta palabra tiene 2 planos; el primero viene del latín rendimiento y significa referido a “producto o utilidad dado por una cosa relacionadas con lo cual consume, cuesta, trabaja”; en lo que en el segundo tiene interacción con proporción entre el producto o el resultado obtenido y los medios usados. Por consiguiente, acercarse a la definición del término “rendimiento académico” ordena a reconocer su sociedad, al individuo de la enseñanza como ser social.

Generalmente, el rendimiento estudiantil, en su aspecto dinámico, responde al proceso de aprendizaje, como tal, está ligado a la capacidad y esfuerzo del alumno; y en su aspecto estático comprende al producto del aprendizaje creado por el alumno y por consiguiente, expresa el aprovechamiento de las influencias empleadas en el proceso de educación aprendizaje con concreción en sus diferentes niveles de concreción. Esta definición puede tener relación con un juicio o valoración acerca del nivel de cumplimiento de los fines de formación tanto en el orden carácter académico en funcionalidad al modelo social que se encuentre vigente (Albán, 2017)

De acuerdo con el creador, el rendimiento académico es la expresión de habilidades y de propiedades psicológicas del alumno, desarrollado y actualizado por

medio del proceso de enseñanza-aprendizaje que permite obtener un grado de desempeño y logros académicos durante un lapso, que se sintetizan un calificativo final que evalúa el grado alcanzado. (Chadwick, 1979)

Novaez (1986) dice que el rendimiento académico es el resultado obtenido por la persona en definida actividad académica. El término de rendimiento está ligado al de capacidad, y podría ser el resultado de ésta, de componentes volitivos, afectivos y emocionales, además de la ejercitación. En el rendimiento académico pudimos encontrar los logros de aprendizaje que puede o no haber llegado el alumno, son logros trazados que el maestro expone al alumno en el desarrollo de una asignatura, no solo influye lo académico sino además el lado emocional. El rendimiento académico es tomado como una medida de las habilidades que corresponden o indicativas que plantea, en forma estimativa, lo cual una persona ha aprendido como resultado de un proceso de instrucción o formación. (Novaez, 1986)

Paez de Marin (1987) muestra que el rendimiento académico es el nivel en que cada alumno alcanzó según las metas propuestas y las condiciones bajo las cuales se produjo aquel logro. En tal sentido es el producto que demuestran los alumnos por medio de sus calificaciones estudiantiles finales, esta calificación se recibe de diferentes modalidades; el profesor labora con competencias de cada área las cuales cuentan con sus respectivos indicadores, de esta forma cada alumno a lo largo del año estudiantil muestra trabajos escritos, exposiciones, etcétera. Donde el profesor acumula calificaciones cualitativas y cuantitativas del desarrollo del alumno y su aprendizaje. (Paez de Marin, 1987)

Actualmente, es recurrente aceptar que el rendimiento académico es un indicador del grado de aprendizaje alcanzado por el alumno, por esto, los sistemas educativos brindan tanta trascendencia a hablado indicador y el rendimiento académico se convierte en una “medida” del aprendizaje logrado en el aula, que constituye la finalidad central de la enseñanza: la calificación expresada en la nota académica expresa el rendimiento del estudiante, esta calificación podría ser cualitativa o cuantitativa y va a ser el reflejo de un definido aprendizaje.

El rendimiento académico no se ha estudiado, de modo directo. Más bien, se ha estudiado respecto a, o conjuntamente, con otros constructos, más que nada, motivacional y cognitivo que influyen, directa o de forma indirecta, en el rendimiento de los estudiantes.

Es fundamental señalar que en el rendimiento académico intervienen componentes como el grado intelectual, la personalidad, la motivación, las capacidades, los intereses, los hábitos de análisis, la autoestima o la interacción profesor-alumno; una vez que se crea una diferencia entre el rendimiento académico y el rendimiento que se espera del estudiante, se habla de rendimiento discrepante; un rendimiento académico insatisfactorio es ese que se halla por abajo del rendimiento anhelado. Algunas veces puede estar referente con los procedimientos didácticos (Martí, 2003)

Relación entre hábitos de estudio y rendimiento académico

García y Palacios (2000, p.38) consideran que:

Para que el alumno consiga un grado intelectual eficaz, debería antes que nada tener las habilidades y el desarrollo psicológico primordial; y en segundo sitio las técnicas

y el hábito de análisis. Por lo tanto, sin la preparación elemental el rendimiento del alumno es deficiente, pues en gran medida la hace viable. No obstante, esa preparación es dependiente del historial académico; en otros términos, de su pasado educativo si este no es bueno, las probabilidades de fracaso incrementan y a la inversa en este sentido es primordial conocer esa preparación. (García, J. & Palacios, , 2000)

Al final, está establecido una interacción entre hábitos de análisis y rendimiento académico, para cual se recurre a citar a Quevedo en cual explica que:

Los hábitos de análisis bien cimentados conllevan al alumno a tener buen rendimiento académico, de manera, el alumno que tiene hábitos de análisis inadecuados obtendrá un bajo rendimiento. El ser alumno involucra tener fines de análisis bien dirigidos y una reacción especial frente al entendimiento, a ello se debería sumar el valor en el reparto del tiempo, la organización del análisis aceptar y efectuar procedimientos y técnicas, las cuales permiten al alumno conseguir metas y conseguir el triunfo académico. (Quevedo, 1993).

Factores que intervienen en el Rendimiento Académico

Los factores que intervienen en el rendimiento académico son de gran importancia, ya que influyen directamente en el nivel de aprendizaje, se consideran los siguientes:

Factores Sociales o sociológicos.

Se sabe que según los estudios teóricos de la sociología general el hombre no vive aislado, su desarrollo resulta de la interacción que tiene con las demás personas

que lo rodean. Es decir, el hombre es influenciado y en otras ocasiones es influencia para los demás.

Por ello, Lemus (1988) define que los componentes sociales son considerados como “influencias del medio ambiente humanas de índole institucional, incluyendo el núcleo familiar, la sociedad local, la sociedad nacional y la mundial, y las empresas sociales, los medios de información y los centros de trabajo, de análisis y recreación” (p.28).

Factores culturales.

(Woolfolk, 2010, p.162) rigurosa que los componentes culturales permanecen compuestos por el grupo de reglas, normas, prácticas, lenguaje, vestimenta y hábitos que la persona ha adquirido como parte de su formación en una cierta sociedad étnica. En este sentido, el lenguaje y la manera de conducirse del alumno en el centro docente según su cultura, tienen la posibilidad de incidir en gran forma en su rendimiento académico.

Factores pedagógicos.

Seguramente el papel del docente dentro del proceso de enseñanza aprendizaje es determinante en la calidad educativa. Y esto se constituye en un factor que influye en el rendimiento académico de los estudiantes.

Por su parte Marín, Infante y Troyano (1969) afirman que:

La funcionalidad del maestro influye en gran medida en el rendimiento que obtienen sus alumnos(as). Su capacidad para comunicarse, las interacciones que

instituye con el alumno(a) y las reacciones que adopta hacia él, juegan un papel determinante tanto en la conducta como en el aprendizaje del (la) alumno (p.506)

En ese sentido las condiciones metodológicas y la preparación de los docentes influyen en el rendimiento de los estudiantes, pues muchas veces las clases se ven tediosas por falta de innovación y falta de entusiasmo por mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.

Factores Psicológicos.

Estos factores están íntimamente relacionados con la conducta, personalidad, percepción y emociones de los estudiantes. Entre los más importantes están: La motivación y el autoconcepto.

Para Robbins (2004) la motivación “es un proceso que da cuenta de la intensidad, dirección y persistencia del esfuerzo por conseguir una meta” (p.156).

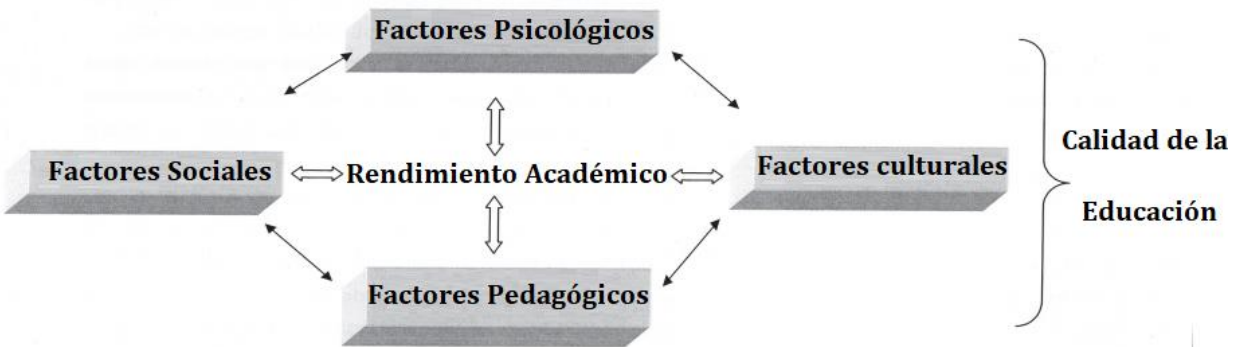
Cuando un estudiante está motivado, todo su esfuerzo, personalidad y potencial se orienta hacia el logro de una determinada meta, en este caso la consecución de unos buenos resultados académicos.

Ahora bien, para definir el término autoconcepto se toma como referencia lo propuesto por Shavelson, Hubner y Stanton citados por Peralta y Sánchez (2003) “el autoconcepto es la precepción que cada uno tiene de sí mismo, que se forma a partir de las experiencias y las relaciones con el entorno, en las que las personas significativas desempeñan un papel importante” (p.97).

Por su parte, Humachek, citado por Machargo (1991) define que:

El autoconcepto es el conjunto de percepciones o referencias que el sujeto tiene de sí mismo; (...) el conjunto de características, atributos, cualidades y deficiencias, capacidades y límites, valores y relaciones que el sujeto conoce como descriptivos de sí y que percibe como datos de su identidad. (p.24)

Interacción entre los factores asociados al rendimiento académico
Figura N° 3



Con base a las definiciones anteriores, se puede deducir que las vivencias de triunfo o fracaso que el alumno logre conseguir en su medio personal y familiar inciden significativamente en su autoconcepto y autoimagen académica. El autoconcepto en sí trata sobre la interiorización que cada alumno hace de su imagen personal y social, el cual se hace a partir de la fase infantil y se constituye en la base del subsiguiente rendimiento académico. O sea, que, si un alumno se ha conformado o le han conformado la iniciativa que es “malo” en un área definida, el resultado que obtendrá va a ser insatisfactorio.

NIVELES DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO

En nuestro sistema educativo el rendimiento académico del nivel Secundaria de Educación Básica Regular, se evalúa por bimestres o trimestres por medio de una escala cualitativa o cuantitativa. El Ministerio de Educación (Minedu) extenderá desde el 2021 a toda la secundaria la evaluación cualitativa basada en el desarrollo de competencias que están enmarcadas en el perfil del egreso, la cual se expresará en letras (AD, A, B, C) en vez de la escala vigesimal del 0 al 20.

El rendimiento académico se mide, según los desempeños de cada grado que están en el Programa Curricular de Educación Secundaria. Además, se puede medir el rendimiento académico mediante pruebas estandarizadas creadas y aplicadas por el Ministerio de Educación.

En el Currículo Nacional de la Educación Básica se plantea para la evaluación de los aprendizajes el enfoque formativo. Desde este enfoque, la evaluación es un proceso sistemático en el que se recoge y valora información relevante acerca del nivel de desarrollo de las competencias en cada estudiante, con el fin de contribuir oportunamente a mejorar su aprendizaje y así tener un buen rendimiento.

Paralelo a ello, las calificaciones que recibe un alumno en dichas pruebas y otras evaluaciones elaboradas a lo largo del periodo estudiantil coadyuvan a determinar el nivel del logro de los aprendizajes y por consiguiente el grado de rendimiento académico.

El rendimiento académico refleja el resultado de las distintas y complicadas fases del proceso educativo y simultáneamente, una de las metas hacia las que convergen todos los esfuerzos y cada una de las iniciativas de las autoridades educacionales,

profesores, papás de familia y alumnos. Los niveles de rendimiento académico de los alumnos considerados en esta indagación toman como base la escala de calificación de los aprendizajes en la Educación Básica Regular establecidos por el Ministerio de Educación en el Currículo Nacional de la Educación Básica aprobado en el 2016.

La calificación con fines de promoción se puede realizar por periodo de aprendizaje (bimestres, trimestres o anual), la cual establece conclusiones descriptivas del nivel de aprendizaje alcanzado por el estudiante, en función de la evidencia recogida en el período a evaluar; así como se asocian estas conclusiones con la escala de calificación (AD, A, B o C) para obtener un calificativo. La escala de calificación común a todas las modalidades y niveles de la Educación Básica es la siguiente:

Escala de calificación del CNEB	
AD	Logro Destacado <i>Cuando el estudiante evidencia un nivel superior a lo esperado respecto de la competencia. Eso quiere decir que demuestra aprendizajes que van más allá del nivel esperado</i>
A	Logro Esperado <i>Cuando el estudiante evidencia el nivel esperado respecto a la competencia, demostrando manejo satisfactorio en todas las tareas propuestas y en el tiempo programado.</i>
B	En Proceso <i>Cuando el estudiante está próximo o cerca al nivel esperado respecto a la competencia, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.</i>
C	En Inicio <i>Cuando el estudiante muestra un progreso mínimo en una competencia de acuerdo al nivel esperado: Evidencia con frecuencia dificultades en el desarrollo de las tareas por lo que necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente.</i>

Currículo Nacional de la Educación Básica MINEDU (2016)

ESCALA DE CALIFICACIÓN NIVEL SECUNDARIA	
CALIFICACIÓN	DESCRIPCIÓN
20 - 18	Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos, demostrando incluso un manejo solvente y muy satisfactorio en todas las tareas propuestas.
17 - 14	Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado.
13 - 11	Cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.
10 - 00	Cuando el estudiante está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia dificultades para el desarrollo de éstos y necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje.

* Tabla N° 4 Escala de Calificación de los Aprendizajes en EBR. Nivel Secundaria.

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

En el Currículo Nacional de la Educación Básica, se plantea para la evaluación de los aprendizajes el enfoque formativo. Desde este enfoque, la evaluación es un proceso sistemático que recoge y valora información relevante acerca del nivel de desarrollo de las competencias en cada estudiante, con el fin de contribuir de manera oportuna para la mejorar de su aprendizaje.

Para ello, se utilizan instrumentos de evaluación cuyos criterios están en relación con las capacidades de las competencias, que hagan visible la combinación de estas al afrontar un desafío y que se precisen y describan en niveles de logro. (Minedu, Currículo Nacional, 2016)

Hay diversos instrumentos de evaluación como: lista de cotejo, escala de estimación, registro anecdótico entre otros. Además de instrumentos orientados a la autorregulación: portafolio de aprendizaje, diario reflexivo, trato didáctico, rúbrica de evaluación, proyecto de desarrollo y seguimiento. Dichas evaluaciones se establecen para cada una de las posibilidades y niveles de la Educación Básica Regular.

1.4 Investigaciones

1.4.1 Internacionales

a. Moreta-Herrera Rodrigo, Durán-Rodríguez Teresa, Villegas-Villacrés Narcisa (2016)“ en su investigación titulada “ Regulación Emocional y Rendimiento como predictores de la Procrastinación Académica en estudiantes universitarios” Ecuador.

El objetivo de este trabajo es determinar la relación existente y determinante de la Regulación Emocional y el Rendimiento en la Procrastinación Académica en una muestra de estudiantes de universitarios de Ambato, Ecuador, así como las diferencias de género. El estudio es de tipo cuantitativo, comparativo, correlacional y de predicción con el Cuestionario de Regulación Emocional, la Escala de Procrastinación Académica y la Escala de Procrastinación para estudiantes. Participaron 290 alumnos de Psicología (23,4% hombres y 76,6% mujeres), de entre 17 y 30 años ($M = 20,8$ años; $DT = 1,9$). No se encontraron diferencias significativas inter-género en la evaluación de Regulación Emocional y de Procrastinación Académica; se confirma la correlación de la Regulación Emocional; el Rendimiento y nivel académico con la Procrastinación Académica. El componente cognitivo de la Regulación Emocional es el que tiene mayor implicación en la covariabilidad con la Procrastinación. La regresión lineal múltiple muestra que estas variables son determinantes. En conclusión, la Regulación Emocional, el Rendimiento y el Nivel académico son predictores de la Procrastinación Académica, pues pueden explicar el 21,3% de los cambios en la varianza.

b. Navarro Roldan, Claudia Patricia, (2016) en su investigación titulada «Rendimiento académico: una mirada desde la procrastinación y la motivación intrínseca». Colombia

Desarrolló una investigación cuyo objetivo fue el explicar la varianza del rendimiento académico desde factores individuales: procrastinación académica, motivación intrínseca (morosidad, temor al fracaso y factores de carrera) y variables de control (genero, trabajar y semestre). Se seleccionaron intencionalmente 129 estudiantes de psicología de la UPTC, obteniendo que el mejor predictor del rendimiento académico fueron los factores de carrera, seguido del semestre y la morosidad. El análisis reportó diferencias estadísticamente significativas entre los hombres y las mujeres con respecto a la procrastinación académica ($t(104.56) = 3,668, p=0,00$), ya que las mujeres se reportaron como más procrastinadoras ($M=0,68, DE=1,08$), en comparación con los hombres ($M=- 0,324, DE=0,04$).

c. Cortés Hernández, Juliana Katherin (2017) en su tesis titulada “Influencia de hábitos de estudio en el rendimiento académico en estudiantes de v semestre de contaduría pública de la UPTC seccional Chiquinquirá periodos académicos 2015 - 2016”, llevada a cabo en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

Tuvo como objetivo determinar el nivel de influencia de los hábitos de estudio en el rendimiento académico de los estudiantes de V semestre de Contaduría Pública de la UPTC Seccional Chiquinquirá en II periodo de 2015 y I de 2016. La población estuvo conformada por 35 estudiantes de ambos sexos, matriculados en el programa de Contaduría Pública en el segundo periodo académico de 2015 y primero de 2016 en la

UPT de Colombia. Los instrumentos que se utilizaron para el caso de la variable HE, la información se obtuvo de Inventario de Hábitos de Estudio (IHE) diseñado por Francisco Fernández Pozar, y para el rendimiento académico se obtuvo de fuentes secundarias tales como Promedio aritmético semestral. Los resultados de la investigación confirmaron estadísticamente que los hábitos de estudio y el rendimiento Académico son variables asociadas que presentan un nivel de relación moderada.

1.4.2. Nacionales

a. Uriarte Adan Rafael, Ramírez Torres Arlith Yessenia (2016) en su tesis titulada «Procrastinación y rendimiento académico en los alumnos de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Peruana Unión, Filial Tarapoto, 2016» La postergación voluntaria o involuntaria de responsabilidades que deben ser entregadas en un momento establecido también es denominada como procrastinación. Es interesante poder percibir que es una de las debilidades que el ser humano las practica con mayor ímpetu y la vez la menos entendida. El objetivo del estudio fue determinar la relación significativa entre procrastinación y rendimiento académico, en una muestra de 143 estudiantes de la Universidad Peruana Unión sede Tarapoto, ambos sexos entre 16 y 25 años. Se utilizó un diseño no experimental de tipo Correlacional. Instrumentos: Cuestionario de la Procrastinación creado por Ramírez, Tello y Vásquez (2013); para el rendimiento académico se utilizó las notas obtenidas del portal académico. Las propiedades psicométricas del instrumento indican que es válido y confiable. Los resultados evidencian que 71.4% de los estudiantes de la escuela profesional de psicología de la Universidad Peruana Unión que pertenece al género femenino presentan un nivel alto de

procrastinación; de otro lado se aprecia que un 44% de estudiantes universitarios se ubican entre las edades de 20 y 22 años de edad respectivamente y quienes presentan mayores niveles de procrastinación. Asimismo, los estudiantes del III ciclo son quienes presentan un nivel alto de procrastinación con (9.8%).

b. Castro Mamani Irma (2016) en su tesis titulada “Hábitos de estudio y desarrollo de habilidades lingüísticas y lógico matemáticas de los alumnos del instituto superior pedagógico privado “Uriel García” - Cuzco UNMSM”. La presente investigación tuvo como principal objetivo determinar la relación que existe entre los hábitos de estudio y el desarrollo de habilidades lingüísticas y lógico matemáticas en los alumnos del Instituto Superior Pedagógico Privado “Uriel García” del Cusco. La metodología de estudio fue de enfoque cuantitativo, de diseño correlacional y tipo descriptivo. La muestra de estudio fue 81 alumnos de las carreras profesionales de educación inicial, primaria y secundaria a los cuales se les aplicó dos pruebas educativas y el inventario de hábitos de estudio. Se llegó a la conclusión de que existe relación entre hábitos de estudio y desarrollo de habilidades lingüísticas, por lo que se puede afirmar que a mayor presencia de hábitos de estudio positivos se obtendrá mejores resultados académicos en el área de habilidades lingüísticas. No se encontraron datos para probar la hipótesis con las habilidades lógico matemáticas.

c. Chan Bazalar, Luis Alberto (2011) en su trabajo de investigación titulado: ” Procrastinación académica como predictor en el rendimiento académico en jóvenes de educación superior”. La finalidad del trabajo es presentar cómo la procrastinación o el

posponer actividades académicas durante la formación del estudiante de educación superior, se relaciona con su rendimiento académico. De igual manera, se plantea un análisis cualitativo y cuantitativo en los aspectos: familiar, social, personal, logros y fracasos, y escolaridad. Además, se realiza un análisis en relación al rol genérico, familia, edad, lugar de nacimiento, entre otros. Por lo tanto la importancia del estudio radica en la identificación de aspectos asociados a la procrastinación en jóvenes, y cómo ello puede incidir en su formación y desempeño pre-profesional. La investigación se realizó con 200 estudiantes de educación superior de profesiones de letras en Lima; se aplicó una encuesta para la identificación de características de los participantes como también la Escala de Procrastinación Académica (Busko, 1998 y Álvarez, 2010—Adaptado en Lima). Se empleó un diseño descriptivo y correlacional para identificar relaciones y comparaciones, según rol genérico y rendimiento académico alto y bajo en sus estudios respectivos. Además, para una mayor apreciación especial se realizó un análisis de ítems. Los hallazgos obtenidos nos permiten identificar y discutir las diferentes situaciones que se asocian a la procrastinación en los estudiantes de educación superior y su posible repercusión en su rendimiento académico. Los resultados nos permitirán presentar alternativas para la orientación y tutoría universitaria y que ello pueda incidir en la intervención psicoeducativa que se ejerce frente a los problemas de rendimiento académico de los jóvenes en el ámbito socio-educativo.

d. Rojas Espinoza, Anabel (2013) tesis titulada “Los hábitos de estudio y el uso de material didáctico con relación al rendimiento académico de los estudiantes de la escuela profesional de educación primaria de la Universidad Nacional Federico Villarreal”. La

presente investigación tiene por finalidad determinar el grado de correlación existente entre los hábitos de estudio, uso de material didáctico con relación al rendimiento académico, en estudiantes del nivel superior. La metodología empleada corresponde a la investigación correlacional, se trabajó con una población de 147 y una muestra de 81 estudiantes del primer al quinto año de estudios de la Escuela Profesional de Educación Primaria de la Universidad Nacional Federico Villarreal – 2013. De acuerdo a los resultados estadísticos obtenidos, se confirmó la hipótesis general, que existe una correlación significativa, entre las variables independientes y el rendimiento académico en la población estudiada. De igual manera se confirmaron las hipótesis específicas, que existen correlaciones significativas con cada una de las variables, para la contrastación de las hipótesis se utilizó la correlación de Spearman. Se concluye, que a mayor o menor desarrollo de hábitos de estudio y uso de material didáctico, mayor o menor rendimiento académico, es necesario reconocer que las variables en estudio, deben ser reforzadas durante la Educación Básica Regular.

1.5 MARCO CONCEPTUAL

HÁBITOS

Un hábito es un mecanismo estable que crea destrezas o habilidades, es flexible y puede ser utilizado en varias situaciones de la vida diaria. Los hábitos conforman las costumbres, actitudes, formas de comportamientos que asumen las personas ante situaciones concretas de la vida diaria, las cuales conllevan a formar y consolidar pautas de conducta y aprendizajes que se mantienen en el tiempo y repercuten (favorable o desfavorablemente) en el estado de salud, nutrición y bienestar. (Blázquez, López-Torres, Rabanales, & Val, 2016)

ESTUDIO

El estudio es un proceso consciente y deliberado, por lo tanto, requiere de tiempo y esfuerzo. Es una actividad individual, que involucra concentrarse con un contenido, lo que implica entre otras cosas, la adquisición de conceptos, hechos, principios, relaciones y procedimientos. (Portillo Saa, 2009)

HÁBITOS DE ESTUDIO

Los hábitos de estudio son los métodos y estrategias que acostumbra a usar el estudiante para asimilar unidades de aprendizaje, su aptitud para evitar distracciones, su atención al material específico y los esfuerzos que realiza a lo largo de todo el proceso (Cartagena, 2008) (Cartagena, 2008)

PROCRASTINACIÓN

Es una alteración del comportamiento que se caracteriza por la postergación de determinadas actividades, con la excusa de hacer otras más agradables y sin importancia alguna (Arévalo, E. & Otiniano, J.)

RENDIMIENTO ACADÉMICO

El rendimiento académico es la expresión de capacidades y de características psicológicas del estudiante, desarrollado y actualizado a través del proceso de enseñanza-aprendizaje que posibilita obtener un nivel de funcionamiento y logros académicos a lo largo de un período, que se sintetizan un calificativo final que evalúa el nivel alcanzado. (Chadwick, 1979)

MATEMÁTICA

Es el estudio de las relaciones entre cantidades, magnitudes y propiedades, de las operaciones lógicas utilizadas para deducir cantidades y propiedades que son desconocidas. (Quezada, 2006)

ESTUDIANTE

El estudiante es aquel sujeto que tiene como ocupación principal la actividad de estudiar, percibiendo tal actividad desde el ámbito académico. La principal función de los alumnos es aprender siempre cosas nuevas sobre distintas materias o ramas de la ciencia y arte, o cualquier otra área que se pueda poner en estudio. El que estudia ejecuta

tanto la lectura como la práctica del asunto o tema sobre el que está aprendiendo.
(Definición, 2021)

NIVEL SECUNDARIA

La Educación Secundaria constituye el tercer nivel de la Educación Básica Regular y dura cinco grados. Ofrece una educación orientada al desarrollo de competencias de los estudiantes en mediante una formación humanista, científica y tecnológica, cuyos conocimientos se encuentran en permanente cambio. Profundiza los aprendizajes logrados en el nivel de Educación Primaria. Este nivel forma para la vida, el trabajo, la convivencia democrática, el ejercicio de la ciudadanía y para acceder a niveles superiores de estudios. Tiene en cuenta las características, necesidades y derechos de los adolescentes y trabaja en permanente coordinación con las familias.
(Minedu, Programa curricular de educación secundaria, 2016)

CAPÍTULO II

EL PROBLEMA, OBJETIVOS, HIPÓTESIS Y VARIABLES

2.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

2.1.1 Descripción de la realidad problemática

El presente proyecto de investigación, contiene un tema de interés relacionado con: “Los hábitos de estudio y la procrastinación con el rendimiento académico de matemática en las estudiantes de educación secundaria, Institución Educativa “Teresa González de Fanning” – Jesús María, 2020”

La educación es un derecho humano fundamental y una herramienta decisiva para el desarrollo de las personas y las sociedades, es vital para: la ruptura del ciclo de la pobreza, la promoción de la productividad económica y la eliminación de las desigualdades sociales.

El nivel secundario es probablemente uno de los niveles que ha sufrido más reformas en las últimas décadas. Venimos de reforma en reforma que en lugar de resolver muchos de los problemas que teníamos, los ha acentuado. El problema es complejo y reconocer la complejidad es fundamental para motivarnos a actuar de una manera también compleja, multidimensional, multisectorial, que comprometa al conjunto de los actores de la comunidad educativa, debido a que la sociedad actual es mucho más exigente que la del pasado, no solo en el desempeño en el mercado de trabajo sino también en el desempeño del ciudadano que exigen un buen nivel educativo para ser comprendidos y para permitir una participación consiente.

Asumimos, por supuesto, que los estudiantes son sujetos activos del derecho a una educación de muy buena calidad. Esta condición, sin embargo, tiene que ir acompañada, en el caso de los adolescentes y de los jóvenes, de mayores niveles de responsabilidad en el proceso de aprendizaje. El proceso de aprendizaje no es unilateral, no es unidireccional; la responsabilidad de los estudiantes en este desarrollo es fundamental y el proceso pedagógico en la escuela secundaria debe incluir la enseñanza de dicha responsabilidad, porque cuando dejen la escuela van a tener que tomar autónomamente decisiones sobre su propio aprendizaje.

En la actualidad muchos estudiantes en secundaria enfrentan a diario una reducida capacidad para resistirse a las tentaciones sociales, las redes sociales, actividades placenteras y recompensas inmediatas cuando los beneficios de la preparación académica son distantes y poco satisfactorios, lo que se ve reflejado en dificultades para planificar, establecer prioridades, organizarse, prestar atención a los detalles y recordar lo que tienen que hacer en un momento determinado. Uno de los desafíos que afrontan los estudiantes se relaciona a la procrastinación académica, término cuyo origen procede del latín *procrastinare* que textualmente significa “dejar para mañana”.

Esta situación implica una falla en la autorregulación que suelen derivar en conductas procrastinadoras.

Las Funciones Ejecutivas como son: La Regulación de la conducta, la Regulación de la emoción y la Regulación de la cognición, son la clave del éxito en la vida adulta, ya que gracias a ellas podemos guiar nuestras acciones hacia metas establecidas, así como reflexionar antes de actuar automáticamente en respuesta a las demandas del

entorno, de ahí la importancia de poder abordarlas desde temprana edad, como es la etapa escolar ya que su falta de control sería consideradas como predictores de la Procrastinación académica.

Si el niño o el joven se inicia en la procrastinación, ello no solamente influirá en su entorno, en lo que le es específico, sino también en el hecho de generalizar “el dejar para mañana” otras actividades ya no solo académicas como las tareas individuales y grupales sino familiares, sociales, laborales, entre otras.

El desarrollo de competencias le permite al estudiante desarrollar su reflexión y autonomía. Pero la mayoría de estudiantes desconocen formas adecuadas de cómo estudiar porque generalmente están acostumbrados a que los maestros les dicten, a escuchar pasivamente, ignoran de los procedimientos para realizar actividades escolares para profundizar un tema y hacen los trabajos como ellos pueden, en casa, muchas veces no tienen ni predisponen el ambiente adecuado para desarrollar sus tareas educativas es decir usan hábitos de estudios poco adecuados; los cuales impiden la formación de habilidades creativas e innovadoras obteniendo como resultados rendimientos muy bajos debido a que el estudiante no sabe estudiar puesto que no organiza sus actividades ni posee métodos de trabajo ni técnicas de estudio adecuados que permita lograr un mejor aprendizaje y por consiguiente un mayor rendimiento académico.

Por lo expuesto anteriormente, una de las preocupaciones más relevantes en la institución Educativa Teresa González de Fanning es el Rendimiento Académico de la matemática puesto que según una evaluación censal del Matemática del año 2016 del Ministerio de Educación las estudiantes de segundo año se ubicaron en los siguientes

niveles de rendimiento: el 24.1% se ubicó en previo al inicio, 47.1% en inicio, 15% en proceso y 13.8% está en el nivel satisfactorio, estos resultados se deben a diferentes factores: bajos conocimientos previos, ansiedad, problemas familiares, método de enseñanza del docente, baja autoestima, incumplimiento de tareas, resistencia al cambio, inadecuada organización del estudiante para la efectividad del proceso enseñanza – aprendizaje.

En el escenario educativo de la población en estudio, se identificaron bajos niveles del rendimiento académico de las estudiantes, incumplimiento en la presentación de actividades escolares, así como deficiencia en el manejo del tiempo ello sirvió de motivación para la realización de la presente investigación y así determinar la relación de los hábitos de estudio y procrastinación con el rendimiento académico en las estudiantes de secundaria de la IE Teresa González de Fanning.

2.1.2 Antecedentes teóricos

Con relación al tema de investigación, el autor Diamond, (2014) señala lo siguiente: además es necesario para poder gestionar el tiempo, para las habilidades de estudio, planificación, establecimiento de metas y autocontrol (Rabin et al., 2011; Fuhs, Nesbitt, Farran y Dong, 2014). Así, la procrastinación académica se puede comprender como una barrera existente que influye tanto en el aprendizaje del estudiante como en el posible desempeño que puede tener ante el cumplimiento de actividades escolares.

El manejo de habilidades cognitivas para asimilar y transformar los contenidos escolares requiere de organización y planeación del tiempo, en ambientes de estudio adecuados. Los hábitos de estudio son las estrategias que los estudiantes ponen en

práctica durante sus estudios para la realización de actividades escolares (Fernández-Pozar, 2014). Pero estos hábitos de estudio, además se relacionan con muchos procesos cognitivos que se relacionan precisamente con la autorregulación, la planeación, la organización de materiales y con la metacognición. La autopercepción, por tanto, de las propias funciones ejecutivas se refiere a la percepción que tienen las personas sobre sus capacidades para iniciar, mantener y terminar una tarea enfocada a una meta (Roth et al., 2005). Un inadecuado manejo de hábitos de estudio, puede orillar a los estudiantes a la deserción o a un bajo rendimiento escolar o bien, dificultades en el proceso de adquisición y estrategias de aprendizaje (París y París, 2001), todo ello aunado a dificultades en procesos asociados a la autorregulación y la metacognición (Rodríguez y Clariana, 2017). Entender la relación de estos procesos ayudará a tener mejores estrategias de prevención para diseñar sistemas educativos más eficaces y eficientes de apoyo para los estudiantes (Rabin et al., 2011).

2.1.3. Definición del Problema

Problema principal

¿Existe relación entre los hábitos de estudio y la procrastinación con el rendimiento académico de matemática en estudiantes del nivel secundaria de la IE Teresa González de Fanning-2020?

Problemas específicos

a. ¿Existe relación entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico de matemática en estudiantes del nivel secundaria de la IE Teresa González de Fanning 2020?

b. ¿Existe relación negativa entre la procrastinación y el rendimiento académico de matemática en estudiantes del nivel secundaria de la IE Teresa González de Fanning-2020?

2.2 FINALIDAD Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

2.2.1 Finalidad

El desarrollo del estudio estuvo orientado a determinar la relación de los hábitos de estudio y la procrastinación con el rendimiento académico de matemática en las estudiantes de secundaria de la IE Teresa González de Fanning-2020, al mismo tiempo permita para suscitar cambios favorables y responder a las demandas educativas del proceso de enseñanza aprendizaje en el marco del desarrollo de competencias.

2.2.2. Objetivos General y Específicos

Objetivo general

Determinar si existe relación entre los hábitos de estudio y la procrastinación con el rendimiento académico de matemática en estudiantes del nivel secundaria de la IE Teresa González de Fanning-2020.

Objetivos específicos

a. Determinar si existe relación entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico de matemática en estudiantes del nivel secundaria de la IE Teresa González de Fanning 2020.

b. Determinar si existe relación negativa entre la procrastinación y el rendimiento académico de matemática en estudiantes del nivel secundaria de la IE Teresa González de Fanning-2020.

2.2.3 DELIMITACIÓN DEL ESTUDIO

Delimitación espacial

El estudio se realizó a nivel de la Institución Educativa “Teresa Gonzáles de Fanning” – Jesús María, Periodo 2020.

Delimitación temporal

El periodo en el cual se llevó a cabo esta investigación comprendió el 2020.

Delimitación social

En la investigación se aplicaron las técnicas e instrumentos destinados al recojo de información de las estudiantes de la Institución Educativa “Teresa Gonzáles de Fanning” – Jesús María, Periodo 2020.

2.2.4 Justificación e Importancia del Estudio

La investigación llevada a cabo sobre los hábitos de estudio, la procrastinación con el rendimiento académico de matemática, estuvo orientado a determinar la relación

entre estas variables en estudiantes de nivel secundaria, de la Institución Educativa Teresa Gonzáles de Fanning – Jesús María periodo 2020.

Importancia. - El desarrollo de la presente investigación contribuyó en determinar la relación entre estas variables en estudiantes de nivel secundaria, de la Institución Educativa Teresa Gonzáles de Fanning – Jesús María periodo 2020; buscando de esta manera, brindar aportes, sugerencias que permitan establecer dichas relaciones dentro de la institución.

2.3 HIPÓTESIS Y VARIABLES

2.3.1 Supuestos teóricos

De acuerdo a la autora HERNÁNDEZ, Fátima (2015) refiere que los supuestos teóricos es el conjunto de teorías, escuelas y aportaciones de los pensadores de una ciencia. Es resultado del conocimiento o la información de los progresos teóricos de un área de fenómenos, de las técnicas y de los resultados obtenidos por medio de ellas. (p. 2)

Tal como lo han señalado diferentes especialistas que han escrito sobre ambas variables motivo de la investigación, han dejado en claro mediante las definiciones y conceptualizaciones brindadas en la parte teórico conceptual, que existe relación causal entre ambas; así como también permite determinar que la hipótesis formulada en el estudio, se cumplirá, toda vez que los hábitos de estudio, la procrastinación con el rendimiento académico de la matemática se relacionen, por tal razón, además que

Cortes (20 (Herrera, 2018) (Herrera, 2018)17) confirmó estadísticamente que los hábitos de estudio y el rendimiento Académico son variables asociadas que presentan

un nivel de relación moderada, además que Chan (2011) confirman el resultado del estudio que permite identificar y analizar las diferentes situaciones que se asocian a la procrastinación en los estudiantes de educación superior y su repercusión en el rendimiento académico.

2.3.2 Hipótesis Principal y Especificas

Hipótesis principal

Existe relación significativa entre los hábitos de estudio y la procrastinación con el rendimiento académico de matemática en estudiantes del nivel secundaria de la IE Teresa González de Fanning-2020.

Hipótesis específicas

a. Existe relación positiva entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico de matemática en estudiantes del nivel secundaria de la IE Teresa González de Fanning-2020.

b. Existe relación negativa entre la procrastinación y el rendimiento académico de matemática en estudiantes del nivel secundaria de la IE Teresa González de Fanning-2020.

2.3.3. Variables e Indicadores

Variable independiente

X. Hábitos de estudio

Indicadores

x₁.-Técnicas de lectura

x₂.-Hábitos de concentración

x₃.-Distribución del tiempo y relaciones sociales

x₄.-Hábitos y actitudes

Variable Independiente

Z. Procrastination

-Indicadores:

z₁.-Autorregulación académica

Z₂.-Postergación de actividades

Variable Dependiente

Y. Rendimiento académico de matemática

Indicadores:

y₁.-Resuelve problemas de cantidad

y₂.-Resuelve problemas de regularidad, equivalencia y cambio.

y₃.- Resuelve problemas de forma, movimiento y localización

y₄.-Resuelve problemas de gestión de datos e incertidumbre

CAPÍTULO III

MÉTODO, TÉCNICA E INSTRUMENTOS

3.1 Población y Muestra

Población

La población objeto de estudio estuvo conformado por las 318 estudiantes del quinto año de secundaria de la I.E. “Teresa Gonzáles de Fanning” – Jesús María, Lima, periodo 2020 que se encuentran llevando el curso de Matemática.

Muestra

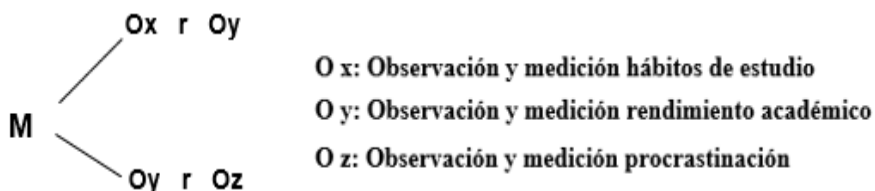
n = 25 Estudiantes

La muestra de estudiantes fue seleccionada de manera no probabilística intencionada, debido a la situación del distanciamiento social y el trabajo remoto.

3.2 Diseño(s) utilizado en el estudio

Tipo : Descriptivo.
Nivel : Correlacional
Método y diseño : No experimental.

Se tomó una muestra en la cual:



Dónde:

M = Muestra

O	=	Observación
r	=	En relación de
x	=	Hábitos de Estudio
y	=	Rendimiento Académico
z	=	Procrastinación

3.3 Técnica e instrumento de recolección de datos

Técnicas

La encuesta.

Instrumentos

- Inventario de hábitos de estudio de Gilbert Wrenn
- Escala de procrastinación académica de Deborah Busko

Validación y confiabilidad de los instrumentos

Validez o juicio de expertos: En las características que debe contar un instrumento de medición es la validez y confiabilidad. Ñaupas, Valdivia, Palacios, Romero (2018), mencionan a Mejía (2008), ellos estiman que, si un instrumento es oportuno, veraz, cabal entonces es valedero. Al mismo tiempo está formada de distintos tipos de validez: de contenido, constructo, criterio y predictiva. Por ello los cuestionarios cumplieron con los procesos de revisión y validación a cargo de cuatro expertos que aprobaron la aplicación de estos instrumentos.

Confiabilidad.

Se empleó el coeficiente alfa de Cronbach para indicar la consistencia interna de los instrumentos. Se siguieron los siguientes pasos.

a. Para determinar el grado de confiabilidad de los dos instrumentos, primero se determinó una muestra piloto de 10 estudiantes. Posteriormente, se aplicó para determinar el grado de confiabilidad.

b. Luego, se estimó la confiabilidad por la consistencia interna de Cronbach, mediante el software SPSS, el cual analiza y determina el resultado con exactitud. Se obtuvieron los siguientes resultados:

Escala de procrastinación académica de Deborah Busko

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	10	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	10	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,862	12

Se obtiene un coeficiente de 0.862 que determina que el instrumento sobre procrastinación tiene una confiabilidad buena, según el baremo propuesto por George y Mallery (1995).

Inventario de hábitos de estudio de Gilbert Wrenn

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	10	100,0
	Excluido ^a	0	0
	Total	10	100,0

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,878	28

Se obtuvo un coeficiente de 0.878 que determina que el instrumento sobre procrastinación tiene una confiabilidad muy buena, según el baremo propuesto por George y Mallery (1995).

3.4 Procesamiento de datos

Para procesar la información se utilizaron los instrumentos mencionados, y se recogió la información de cada uno, además de los promedios de desempeño de las 25 estudiantes.

Antes de la aplicación de herramientas estadísticas se estableció la distribución normal de los datos obteniéndose lo siguiente:

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Total Test procrastinación académica	,192	25	,018	,919	25	,048

a. Corrección de significación de Lilliefors

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Total Test Hábitos	,102	25	,200*	,960	25	,408

*. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de significación de Lilliefors

La evaluación de la distribución normal se hizo tomando en cuenta la prueba de Shapiro-Wilk, debido a que la muestra de estudio no es superior a 50 individuos. Debido a que el p-valor obtenido no supera el 0,05 en un instrumento (0,048) y supera en el otro (0.408) se entiende que no cuentan con una distribución normal en ambos conjuntos de datos, lo que lleva a la decisión de emplear estadística no paramétrica.

Se utilizó el programa computacional spss (statistical package for social sciences), el coeficiente de correlación de Spearman y nivel de confianza del 95%. así como para la presentación de los datos y gráficos descriptivos.

CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

4.1. Presentación de Resultados

1. Estadísticos y tablas de frecuencia generales.

1.1. Estadísticos, tablas de frecuencia y gráfico de Cuestionario sobre Procrastinación académica

Tabla 1. Estadísticos. Cuestionario de Procrastinación académica

Estadísticos

Procrastinación académica por niveles (alto, medio, bajo)

N	Válido	25
	Perdidos	0
Media		2,04
Moda		2
Desv. Desviación		,455

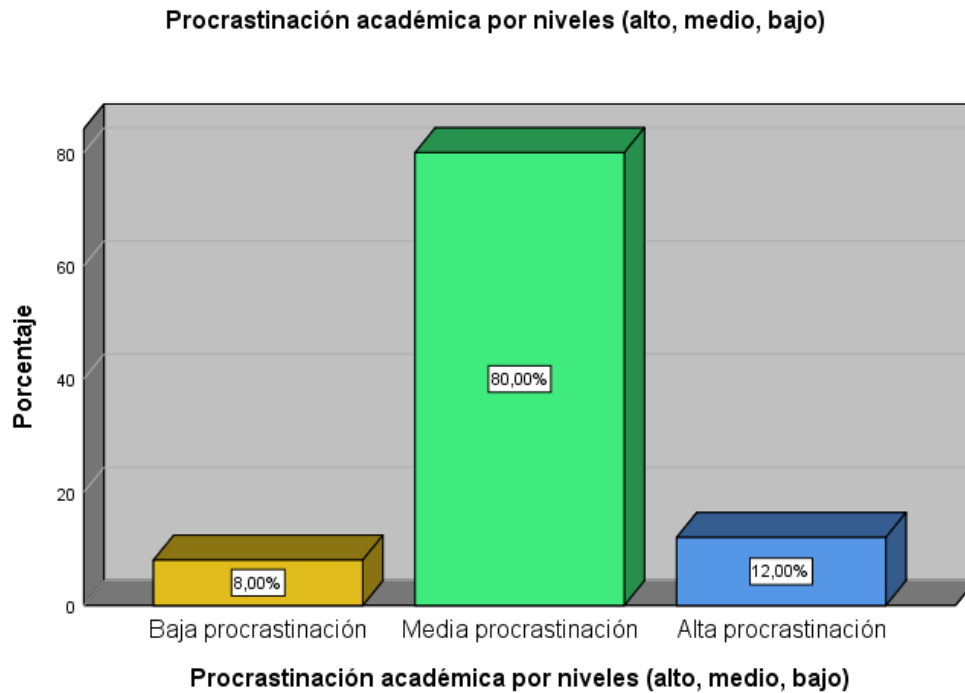
Tabla 2. Frecuencias. Cuestionario Procrastinación

Procrastinación académica por niveles (alto, medio, bajo)

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Baja procrastinación	2	8,0	8,0	8,0
	Media procrastinación	20	80,0	80,0	88,0
	Alta procrastinación	3	12,0	12,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

Después de la recopilación de datos sobre la variable Procrastinación, y según los datos de la tabla 2, las alumnas se ubican mayoritariamente en el nivel medio de procrastinación (89%) seguido de alta procrastinación (12%). Solamente un 8% tiene baja procrastinación.

Gráfico de barras por niveles. Procrastinación académica.



Se observa en este gráfico que la mayor parte de estudiantes se encuentran ubicadas en la Procrastinación media (80%), procrastinación baja (8%) y procrastinación alta (12%). Concluyendo que existe un gran número de estudiantes del 5to grado secundaria en la Institución Educativa Teresa Gonzalez de Fanning que poseen un nivel medio de procrastinación.

1.2. Estadísticos, tablas de frecuencia y gráfico de Cuestionario sobre Hábitos de estudio

Tabla 3. Estadísticos. Cuestionario sobre hábitos de estudio

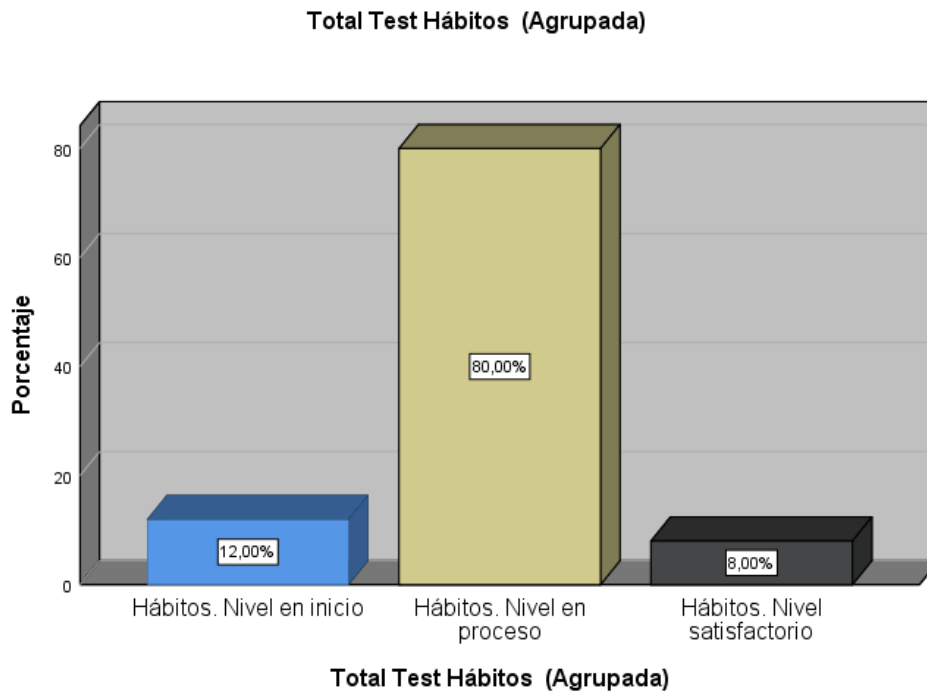
Estadísticos		
Total Test Hábitos (Agrupada)		
N	Válido	25
	Perdidos	0
Media		1,96
Moda		2
Desv. Desviación		,455

Tabla 4. Frecuencias. Cuestionario sobre hábitos de estudio

Total Test Hábitos (Agrupada)					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Hábitos. Nivel en inicio	3	12,0	12,0	12,0
	Hábitos. Nivel en proceso	20	80,0	80,0	92,0
	Hábitos. Nivel satisfactorio	2	8,0	8,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

Después de la recopilación de datos sobre la variable Hábitos de estudio, y según los datos de la tabla 4, las alumnas se ubican mayoritariamente en el nivel en proceso de desarrollo de hábitos de estudio (80%) seguido de nivel en inicio (12%). Solamente un 8% tiene nivel satisfactorio.

Gráfico de barras por niveles. Hábitos de estudio.



Se observa en este gráfico que la mayor parte de alumnas se encuentran presentan hábitos de estudio en proceso de desarrollo (80%), en inicio (12%) y sólo el (8%) en un nivel satisfactorio. Concluyendo que existe un gran número de estudiantes del 5to grado secundaria en la Institución Educativa Teresa Gonzalez de Fanning que sus hábitos de estudio están proceso de desarrollo.

1.3. Estadísticos, tablas de frecuencia y gráfico de Rendimiento académico

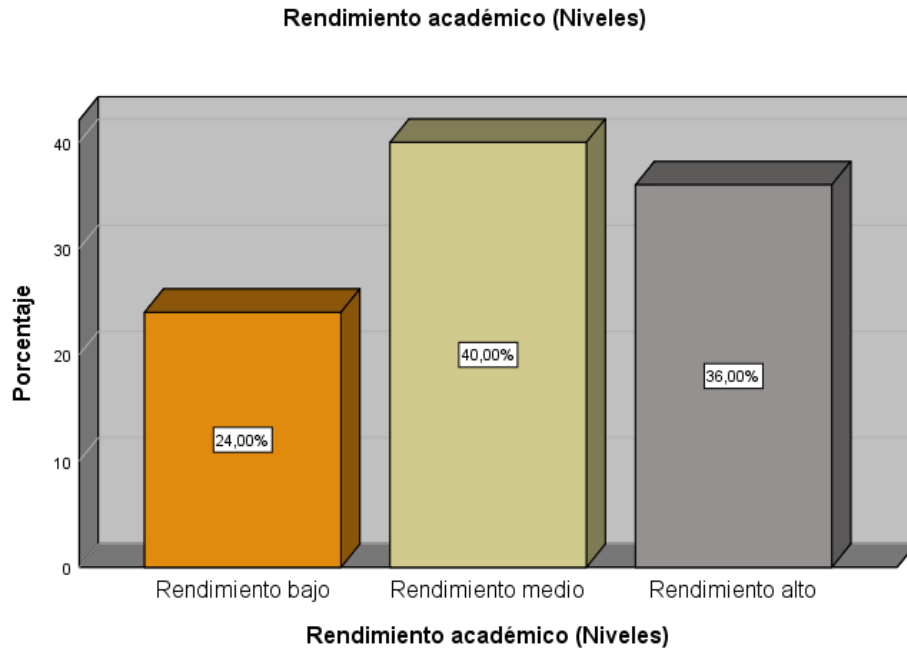
Tabla 5. Estadísticos y frecuencias. Cuestionario sobre Rendimiento

Estadísticos		
Rendimiento académico (Niveles)		
N	Válido	25
	Perdidos	0
Media		2,12
Moda		2
Desv. Desviación		,781

Rendimiento académico (Niveles)					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Rendimiento bajo	6	24,0	24,0	24,0
	Rendimiento medio	10	40,0	40,0	64,0
	Rendimiento alto	9	36,0	36,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

Después de la recopilación de datos sobre la variable Rendimiento académico, y según los datos de la tabla 4, las alumnas se ubican mayoritariamente en el nivel medio de rendimiento académico (40%) entre 12 a 15, seguido de nivel alto (36%) de 16 a 20. Solamente un 24% tiene un nivel bajo, de 11 a reprobatorio.

Gráfico de barras 1. Rendimiento académico



Se observa en este gráfico que la mayor parte de alumnas se encuentran ubicadas en la zona media de rendimiento académico en matemáticas (40%). Las alumnas se ubican mayoritariamente en el nivel medio de rendimiento académico (40%) entre 12 a 15, seguido de nivel alto (36%) de 16 a 20. Solamente un 24% tiene un nivel bajo, de 11 a reprobatorio. Concluyendo que la mayoría de estudiantes del 5to grado secundaria en la Institución Educativa Teresa Gonzalez de Fanning tiene un rendimiento medio y alto.

2. Estadísticos, tablas de frecuencia y gráficos de la variable “Hábitos de estudio”

2.1. Estadísticos, frecuencias y gráficos de Cuestionario. 1er reactivo

Tabla n°6. Estadísticos. 1er reactivo

Estadísticos

1. Tengo que releer los textos varias veces las palabras tienen mucho significado para mi la primera vez que las leo.

N	Válido	25
	Perdidos	0
Media		1,68
Desv. Desviación		,690

Tabla n°7. Frecuencias. 1er reactivo

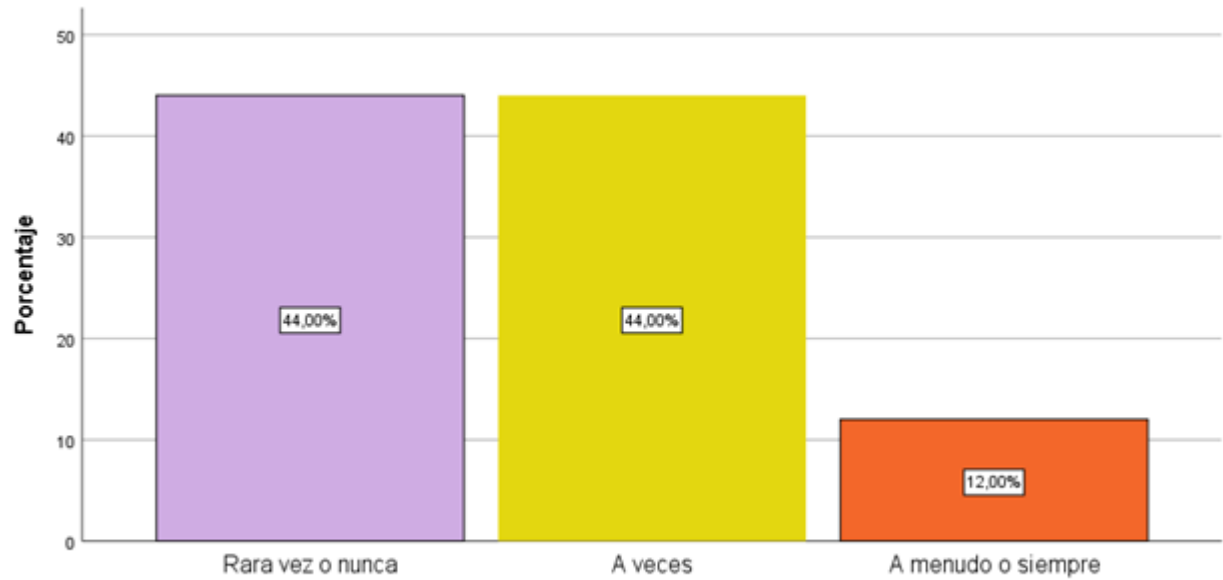
1. Tengo que releer los textos varias veces las palabras tienen mucho significado para mi la primera vez que las leo.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Rara vez o nunca	11	44,0	44,0	44,0
	A veces	11	44,0	44,0	88,0
	A menudo o siempre	3	12,0	12,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

En la tabla de estadísticos se presenta una media de 1,68 con una desviación estándar de 0,690. En la tabla de frecuencias se observa que el mayor porcentaje de la muestra se ubica entre “rara vez o nunca” y “a veces” (88%)

Gráfico de barras n°2. Estadísticos. 1er reactivo

1. Tengo que releer los textos varias veces las palabras tienen mucho significado para mi la primera vez que las leo.



1. Tengo que releer los textos varias veces las palabras tienen mucho significado para mi la primera vez que las leo.

En el gráfico de barras se observa que el 88% de la muestra se encuentra concentrado entre las categorías "Rara vez o nunca" y "A veces".

2.2. Estadísticos, frecuencias y gráficos de Cuestionario “Hábitos de estudio”. 2do reactivo

Tabla n°8. Estadísticos. 2do reactivo

Estadísticos

2. Me cuesta darme cuenta de cuáles son los puntos más importantes de lo que estoy leyendo o estudiando.

N	Válido	25
	Perdidos	0
Media		1,64
Desv. Desviación		,757

Tabla n°9. Frecuencias. 2do reactivo

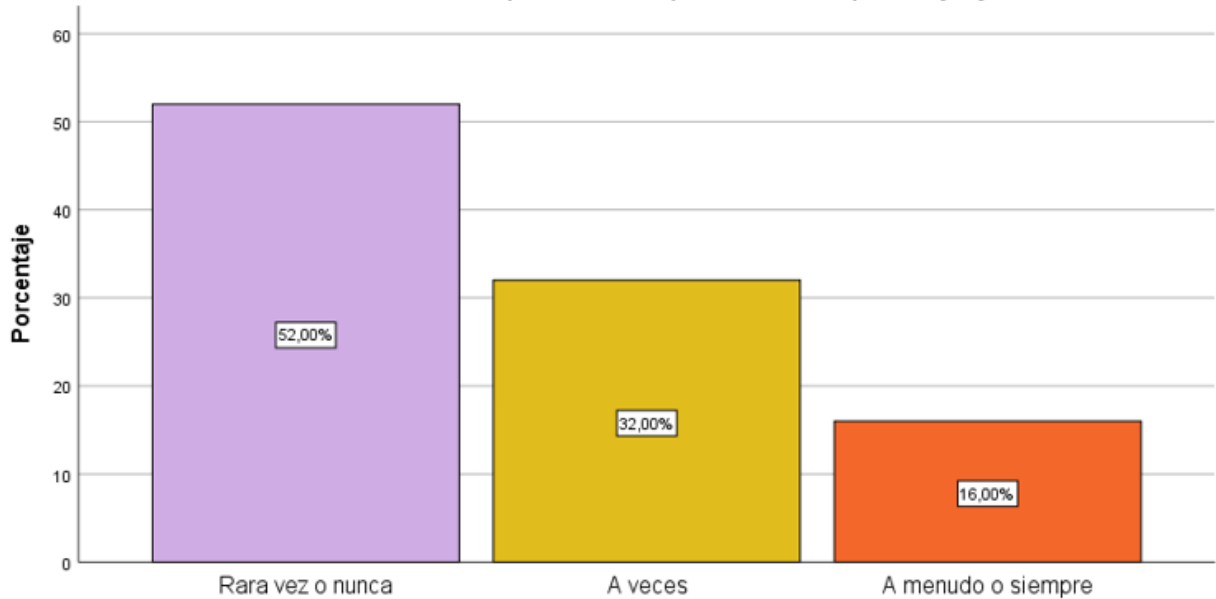
2. Me cuesta darme cuenta de cuáles son los puntos más importantes de lo que estoy leyendo o estudiando.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Rara vez o nunca	13	52,0	52,0	52,0
	A veces	8	32,0	32,0	84,0
	A menudo o siempre	4	16,0	16,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

En la tabla de estadísticos se presenta una media de 1,64 con una desviación estándar de 0,757. En la tabla de frecuencias se observa que el mayor porcentaje de la muestra se ubica entre “rara vez o nunca” y “a veces” (84%)

Gráfico de barras n°3. Estadísticos. Reactivo 2

2. Me cuesta darme cuenta de cuáles son los puntos más importantes de lo que estoy leyendo o estudiando.



2. Me cuesta darme cuenta de cuáles son los puntos más importantes de lo que estoy leyendo o estudiando.

En el gráfico de barras se observa que el 84% de la muestra se encuentra concentrado entre las categorías “Rara vez o nunca” y “A veces”.

2.3. Estadísticos, frecuencias y gráficos de Cuestionario “Hábitos de estudio”. 7mo reactivo.

Tabla n°10. Estadísticos. Reactivo 7

Estadísticos		
7. Tengo tendencia a ser realista cuando trato de estudiar.		
N	Válido	25
	Perdidos	0
Media		1,76
Desv. Desviación		,779

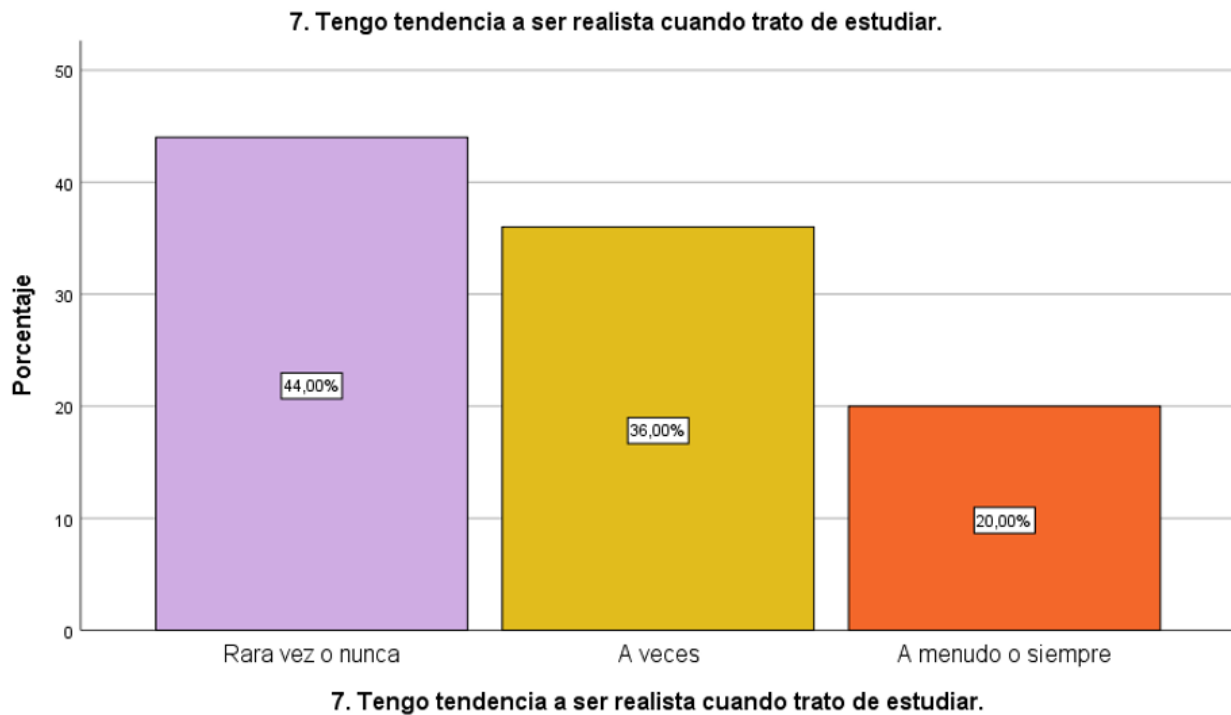
Tabla n°11. Estadísticos. Reactivo 7

7. Tengo tendencia a ser realista cuando trato de estudiar.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Rara vez o nunca	11	44,0	44,0	44,0
	A veces	9	36,0	36,0	80,0
	A menudo o siempre	5	20,0	20,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

En la tabla de estadísticos se presenta una media de 1,76 con una desviación estándar de 0,779. En la tabla de frecuencias se observa que el mayor porcentaje de la muestra se ubica entre “rara vez o nunca” y “a veces” (80%)

Gráfico de barras n°4. Estadísticos. Reactivo 7



En el gráfico de barras se observa que el 80% de la muestra se encuentra concentrado entre las categorías “Rara vez o nunca” y “A veces”.

2.4. Estadísticos, frecuencias y gráficos de Cuestionario “Hábitos de estudio”. 9no reactivo

Tabla n°12. Estadísticos. Reactivo 9

Estadísticos

9. Tengo que estar en un estado de ánimo especial o inspirado para poder empezar a trabajar: no tiendo a perder el tiempo.

N	Válido	25
	Perdidos	0
Media		1,92
Desv. Desviación		,702

Tabla n°13. Frecuencias. Reactivo 9

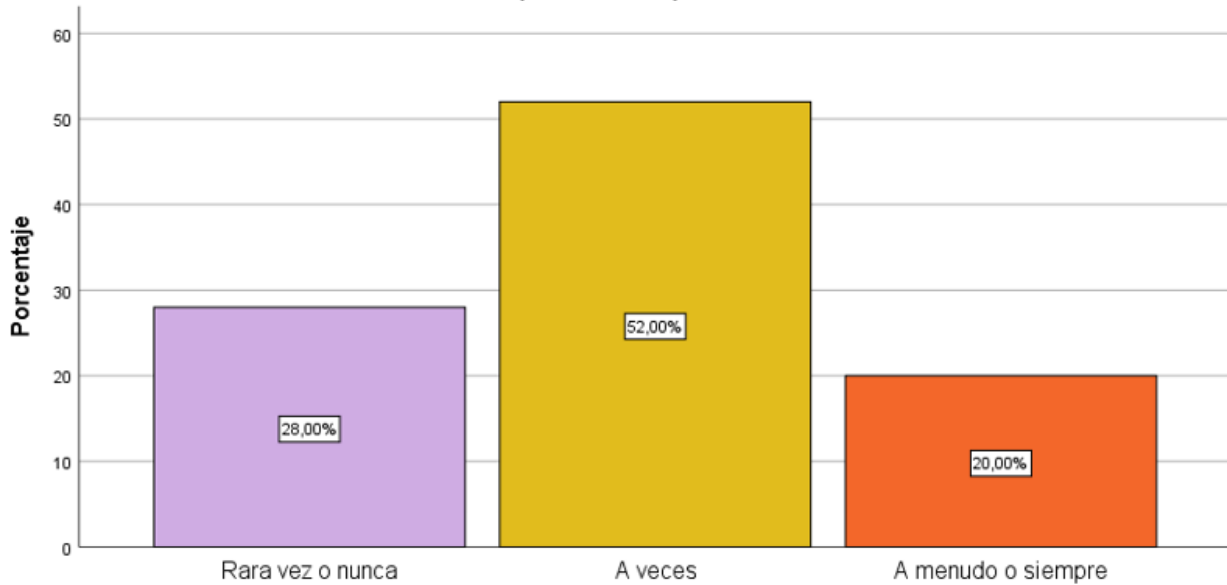
9. Tengo que estar en un estado de ánimo especial o inspirado para poder empezar a trabajar: no tiendo a perder el tiempo.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Rara vez o nunca	7	28,0	28,0	28,0
	A veces	13	52,0	52,0	80,0
	A menudo o siempre	5	20,0	20,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

En la tabla de estadísticos se presenta una media de 1,92 con una desviación estándar de 0,702. En la tabla de frecuencias se observa que el mayor porcentaje de la muestra se ubica en la categoría “ a veces” (52%) y en segundo lugar “rara vez o nunca” (28%).

Gráfico de barras n°5. Estadísticos. Reactivo 9

9. Tengo que estar en un estado de ánimo especial o inspirado para poder empezar a trabajar: no tiendo a perder el tiempo.



9. Tengo que estar en un estado de ánimo especial o inspirado para poder empezar a trabajar: no tiendo a perder el tiempo.

En el gráfico de barras se observa que el 52% de la muestra se encuentra concentrado en la categoría "A veces".

2.5. Estadísticos, frecuencias y gráficos de Cuestionario “Hábitos de estudio”. 11 reactivo

Tabla n°14. Estadísticos. Reactivo 11

Estadísticos		
11. Mi tiempo no está bien distribuido, le dedico tiempo a todas las cosas.		
N	Válido	25
	Perdidos	0
Media		2,16
Desv. Desviación		,554

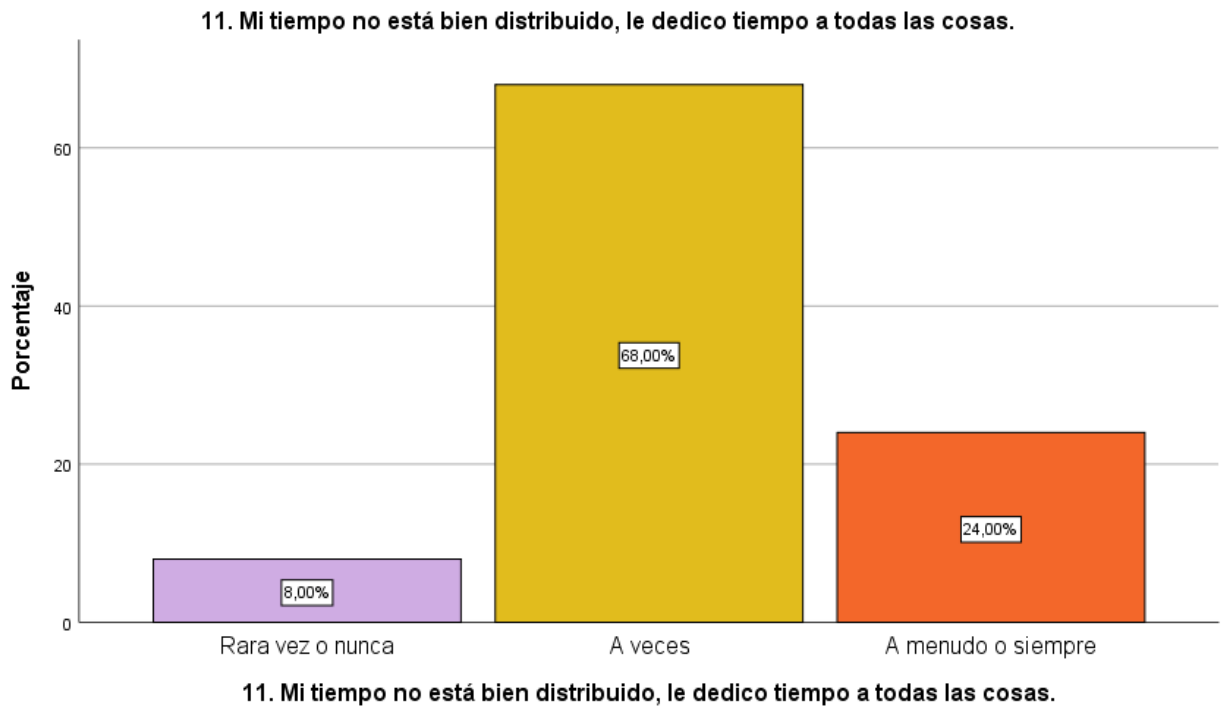
Tabla n°15. Frecuencias. Reactivo 11

11. Mi tiempo no está bien distribuido, le dedico tiempo a todas las cosas.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Rara vez o nunca	2	8,0	8,0	8,0
	A veces	17	68,0	68,0	76,0
	A menudo o siempre	6	24,0	24,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

En la tabla de estadísticos se presenta una media de 2,16 con una desviación estándar de 0,554. En la tabla de frecuencias se observa que el mayor porcentaje de la muestra se ubica en la categoría “ a veces” (68%) y en segundo lugar “a menudo o siempre” (24%).

Gráfico de barras n°6. Estadísticos. Reactivo 11



En el gráfico de barras se observa que el 68% de la muestra se encuentra concentrado en la categoría "A veces".

2.6. Estadísticos, frecuencias y gráficos de Cuestionario “Hábitos de estudio”. 12 reactivo

Tabla n°16. Estadísticos. Reactivo 12

Estadísticos

12. Mis horas de estudio son interrumpidas por llamadas telefónicas, visitas y ruidos que me distraen.

N	Válido	25
	Perdidos	0
Media		1,60
Desv. Desviación		,816

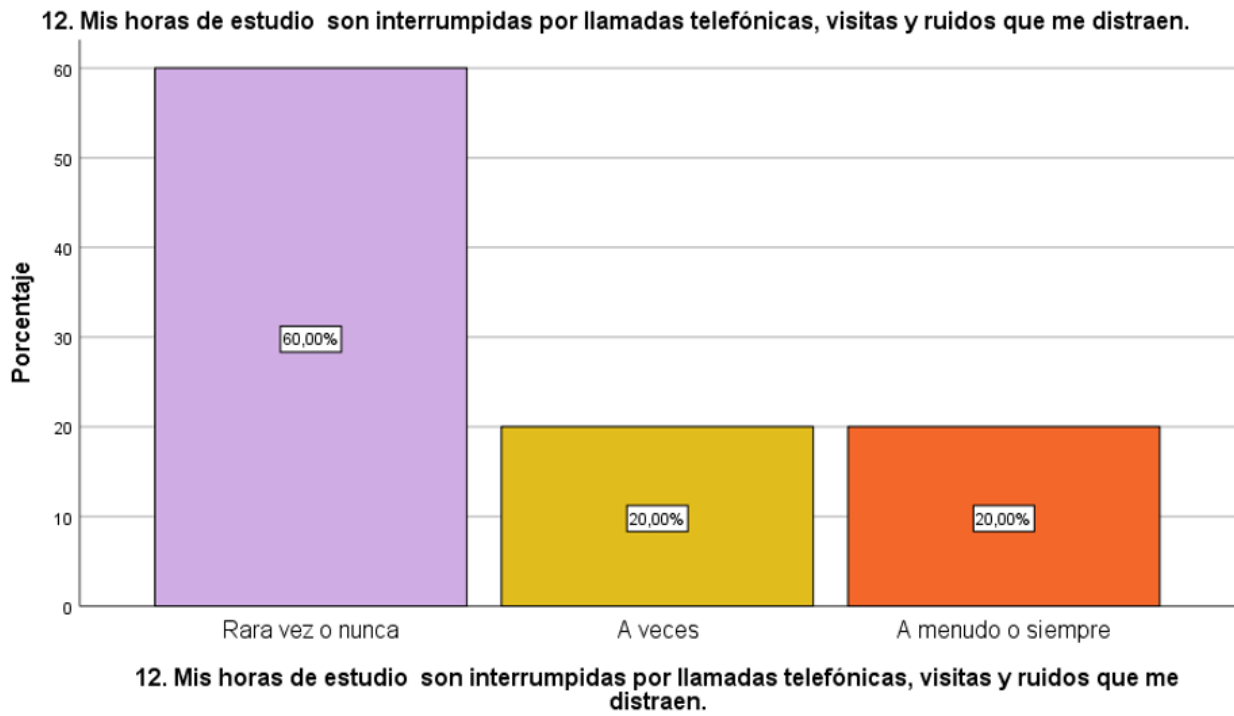
Tabla n°17. Frecuencias. Reactivo 12

12. Mis horas de estudio son interrumpidas por llamadas telefónicas, visitas y ruidos que me distraen.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Rara vez o nunca	15	60,0	60,0	60,0
	A veces	5	20,0	20,0	80,0
	A menudo o siempre	5	20,0	20,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

En la tabla de estadísticos se presenta una media de 1,60 con una desviación estándar de 0,816. En la tabla de frecuencias se observa que el mayor porcentaje de la muestra se ubica en la categoría “rara vez o nunca” (60%) y en segundo lugar empate entre “a veces” y “a menudo o siempre” (20%).

Gráfico de barras n°7. Frecuencias. Reactivo 12



En el gráfico de barras se observa que el 60% de la muestra se encuentra concentrado en la categoría “rara vez o nunca”.

2.7. Estadísticos, frecuencias y gráficos de Cuestionario “Hábitos de estudio”. 13 reactivo

Tabla n°18. Estadísticos. Reactivo 13

Estadísticos

13. Me es difícil terminar un trabajo en un determinado tiempo, por eso queda sin terminar; o mal hecho, o no está a tiempo.

N	Válido	24
	Perdidos	1
Media		1,63
Desv. Desviación		,647

Tabla n°19. Frecuencias. Reactivo 13

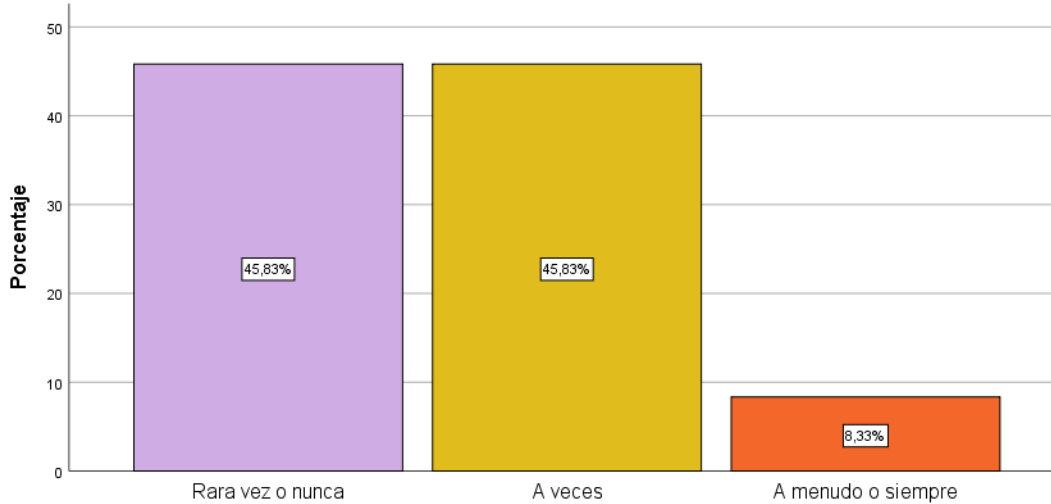
13. Me es difícil terminar un trabajo en un determinado tiempo, por eso queda sin terminar; o mal hecho, o no está a tiempo.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Rara vez o nunca	11	44,0	45,8	45,8
	A veces	11	44,0	45,8	91,7
	A menudo o siempre	2	8,0	8,3	100,0
	Total	24	96,0	100,0	
Perdidos	Sistema	1	4,0		
Total		25	100,0		

En la tabla de estadísticos se presenta una media de 1,63 con una desviación estándar de 0,647. En la tabla de frecuencias se observa que el mayor porcentaje de la muestra se encuentra distribuido entre las categorías “rara vez o nunca” (44%) y “a veces” (44%).

Gráfico de barras n°8. Frecuencias. Reactivo 13

13. Me es difícil terminar un trabajo en un determinado tiempo, por eso queda sin terminar; o mal hecho, o no está a tiempo.



13. Me es difícil terminar un trabajo en un determinado tiempo, por eso queda sin terminar; o mal hecho, o no está a tiempo.

En el gráfico de barras se observa que el 92% de la muestra se encuentra concentrado en la categoría “rara vez o nunca” y “a veces”.

2.7. Estadísticos, frecuencias y gráficos de Cuestionario “Hábitos de estudio”. 16 reactivo

Tabla n°20. Estadísticos. Reactivo 16

Estadísticos

16. Ocupo mucho de mi tiempo en leer novelas, en ir al cine, ver televisión, etc.

N	Válido	25
	Perdidos	0
Media		1,64
Desv. Desviación		,638

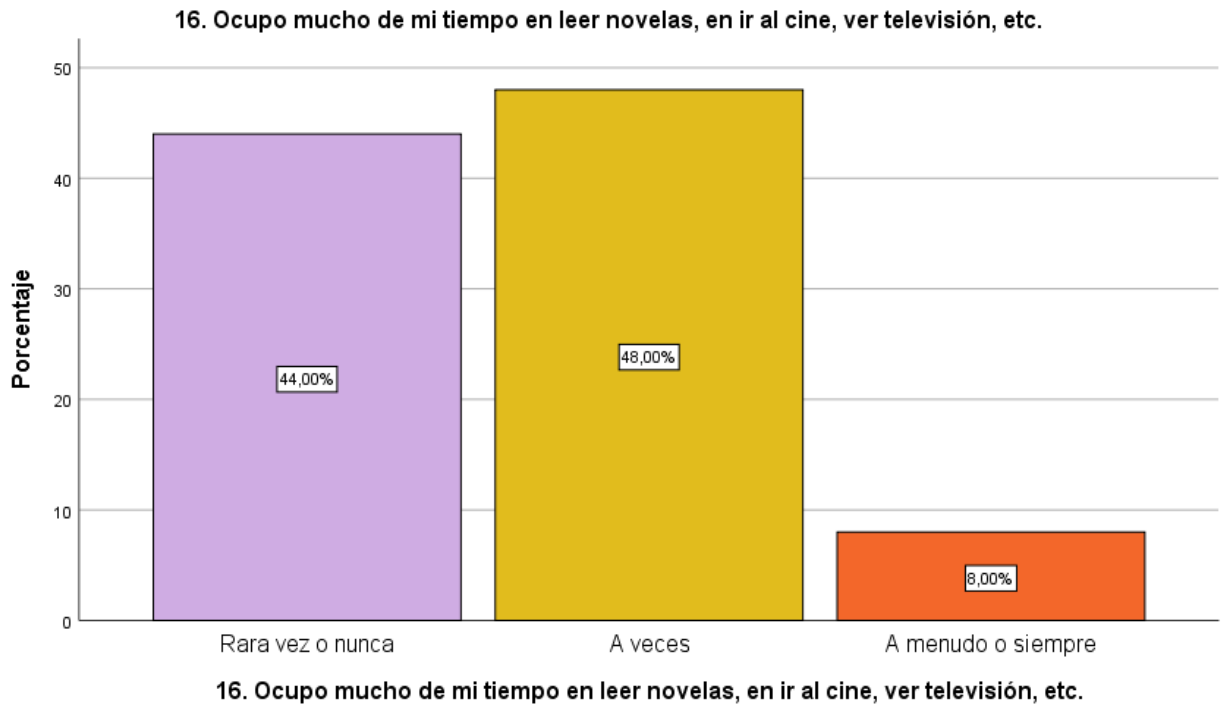
Tabla n°21. Frecuencias. Reactivo 16

16. Ocupo mucho de mi tiempo en leer novelas, en ir al cine, ver televisión, etc.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Rara vez o nunca	11	44,0	44,0	44,0
	A veces	12	48,0	48,0	92,0
	A menudo o siempre	2	8,0	8,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

En la tabla de estadísticos se presenta una media de 1,64 con una desviación estándar de 0,638. En la tabla de frecuencias se observa que el mayor porcentaje de la muestra se encuentra distribuido entre las categorías “rara vez o nunca” (44%) y “a veces” (48%).

Gráfico de barras n°9. Frecuencias. Reactivo 16



En el gráfico de barras se observa que el 48% de la muestra se encuentra concentrado en la categoría “a veces” seguido del “rara vez o nunca” (44%).

2.8. Estadísticos, frecuencias y gráficos de Cuestionario “Hábitos de estudio”. 23 reactivo

Tabla n°22. Estadísticos. Reactivo 23

Estadísticos

23. Trato de resumir, clasificar y sistematizar los hechos aprendidos, asociándolos con materias y hechos que he estudiado anteriormente.

N	Válido	25
	Perdidos	0
Media		2,24
Desv. Desviación		,723

Tabla n°23. Frecuencias. Reactivo 23

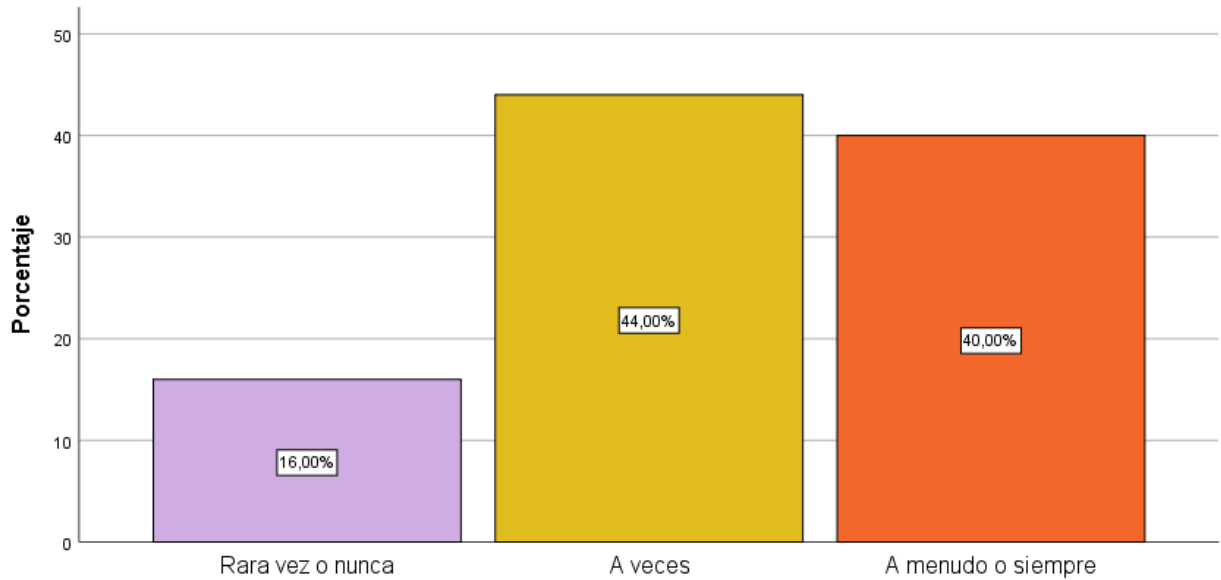
23. Trato de resumir, clasificar y sistematizar los hechos aprendidos, asociándolos con materias y hechos que he estudiado anteriormente.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Rara vez o nunca	4	16,0	16,0	16,0
	A veces	11	44,0	44,0	60,0
	A menudo o siempre	10	40,0	40,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

En la tabla de estadísticos se presenta una media de 2,24 con una desviación estándar de 0,723. En la tabla de frecuencias se observa que el mayor porcentaje de la muestra se encuentra distribuido entre las categorías “a veces” (44%) y “A menudo o siempre” (40%)

Gráfico de barras n°10. Frecuencias. Reactivo 23

23. Trato de resumir, clasificar y sistematizar los hechos aprendidos, asociándolos con materias y hechos que he estudiado anteriormente.



23. Trato de resumir, clasificar y sistematizar los hechos aprendidos, asociándolos con materias y hechos que he estudiado anteriormente.

En el gráfico de barras se observa que el 44% de la muestra se encuentra concentrado en la categoría “a veces” seguido del “a menudo o siempre” (40%).

2.9. Estadísticos, frecuencias y gráficos de Cuestionario “Hábitos de estudio”. 24 reactivo

Tabla n°24. Frecuencias. Reactivo 24

Estadísticos

24. Tengo la idea de que he estado demasiado tiempo sin estudiar o que aprendí las materias básicas hace demasiado tiempo.

N	Válido	25
	Perdidos	0
Media		1,56
Desv. Desviación		,507

Tabla n°25. Frecuencias. Reactivo 23

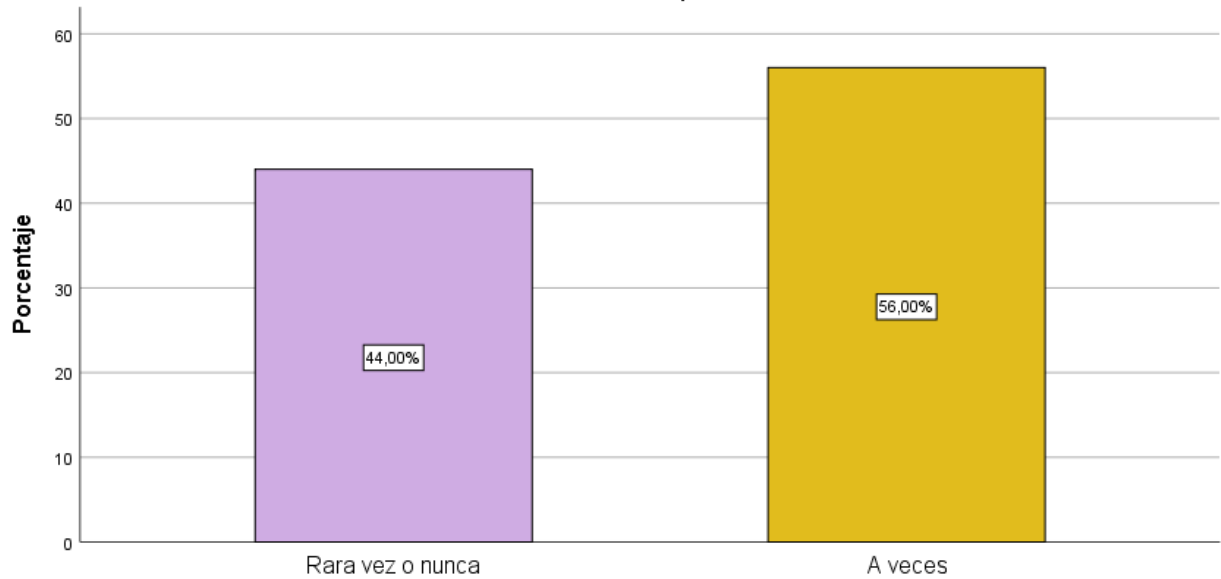
24. Tengo la idea de que he estado demasiado tiempo sin estudiar o que aprendí las materias básicas hace demasiado tiempo.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Rara vez o nunca	11	44,0	44,0	44,0
	A veces	14	56,0	56,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

En la tabla de estadísticos se presenta una media de 1,56 con una desviación estándar de 0,507. En la tabla de frecuencias se observa que el mayor porcentaje de la muestra se encuentra distribuido entre las categorías “a veces” (56%) y “Rara vez o nunca” (44%).

Gráfico de barras n°11. Frecuencias. Reactivo 24

24. Tengo la idea de que he estado demasiado tiempo sin estudiar o que aprendí las materias básicas hace demasiado tiempo.



24. Tengo la idea de que he estado demasiado tiempo sin estudiar o que aprendí las materias básicas hace demasiado tiempo.

En el gráfico de barras se observa que el 56% de la muestra se encuentra concentrado en la categoría “a veces” seguido del “rara vez o nunca” (44%).

2.10. Estadísticos, frecuencias y gráficos de Cuestionario “Hábitos de estudio”. 26 reactivo

Tabla n°26. Estadísticos. Reactivo 26

Estadísticos

26. Me siento demasiado cansado, con sueño e indiferencia para asimilar lo que estudio.

N	Válido	25
	Perdidos	0
Media		1,92
Desv. Desviación		,702

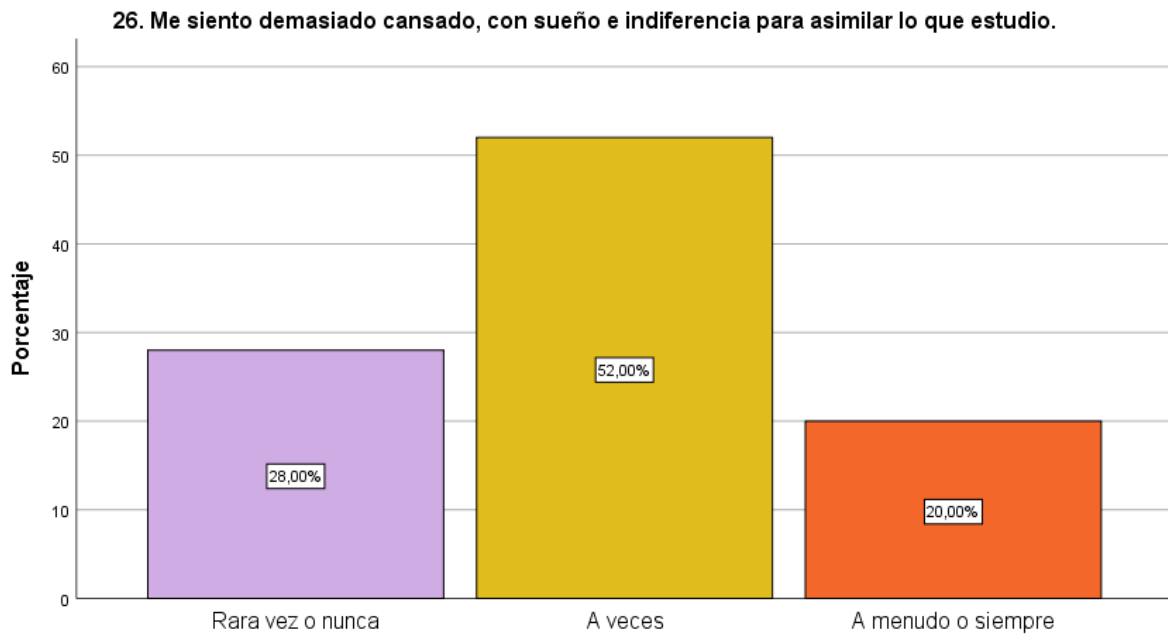
Tabla n°27. Frecuencias. Reactivo 26

26. Me siento demasiado cansado, con sueño e indiferencia para asimilar lo que estudio.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Rara vez o nunca	7	28,0	28,0	28,0
	A veces	13	52,0	52,0	80,0
	A menudo o siempre	5	20,0	20,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

En la tabla de estadísticos se presenta una media de 1,92 con una desviación estándar de 0,702. En la tabla de frecuencias se observa que el mayor porcentaje de la muestra se encuentra distribuido entre las categorías “a veces” (52%) y “rara vez o nunca” (28%).

Gráfico de barras n°12. Frecuencias. Reactivo 26



26. Me siento demasiado cansado, con sueño e indiferencia para asimilar lo que estudio.

En el gráfico de barras se observa que el 52% de la muestra se encuentra concentrado en la categoría “a veces” seguido del “rara vez o nunca” (28%).

2.11. Estadísticos, frecuencias y gráficos de Cuestionario “Hábitos de estudio”. 28 reactivo

Tabla n°28. Estadísticos. Reactivo 28

Estadísticos

28. El desagrado que me producen ciertos temas y profesores me impide lograr un mayor éxito en mis estudios.

N	Válido	25
	Perdidos	0
Media		1,36
Desv. Desviación		,490

Tabla n°29. Frecuencias. Reactivo 28

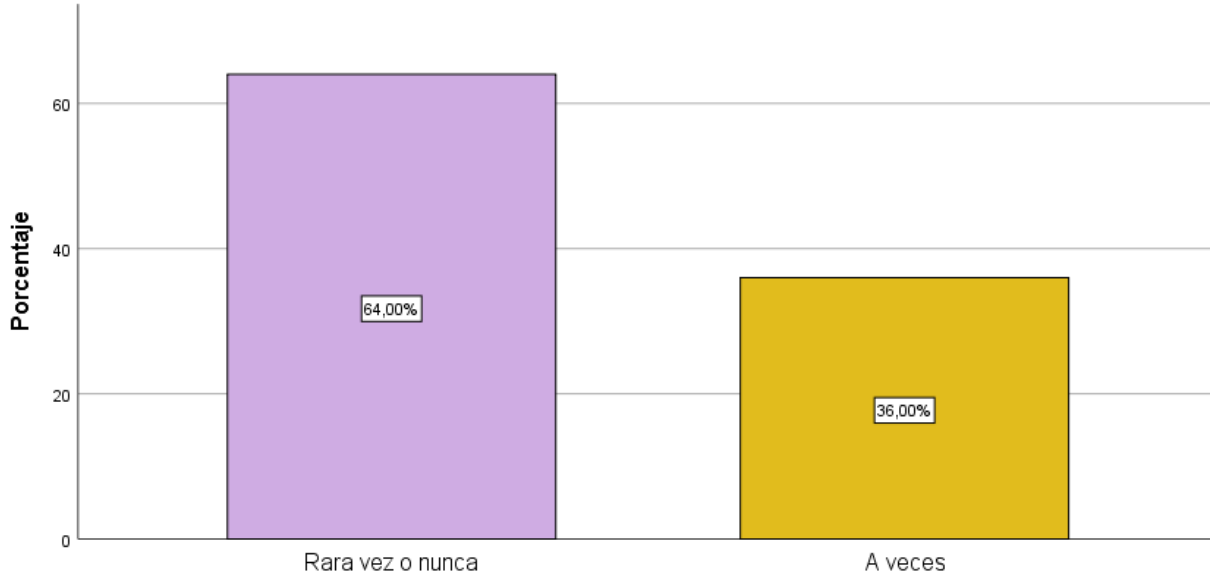
28. El desagrado que me producen ciertos temas y profesores me impide lograr un mayor éxito en mis estudios.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Rara vez o nunca	16	64,0	64,0	64,0
	A veces	9	36,0	36,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

En la tabla de estadísticos se presenta una media de 1,36 con una desviación estándar de 0,490. En la tabla de frecuencias se observa que el mayor porcentaje de la muestra se encuentra distribuido en “rara vez o nunca” (64%) y “a veces” (36%).

Gráfico de barras n°13. Frecuencias. Reactivo 29

28. El desagrado que me producen ciertos temas y profesores me impide lograr un mayor éxito en mis estudios.



28. El desagrado que me producen ciertos temas y profesores me impide lograr un mayor éxito en mis estudios.

En el gráfico de barras se observa que el 64% de la muestra se encuentra concentrado en la categoría “rara vez o nunca” seguido del “a veces” (36%).

3. Estadísticos, tablas de frecuencia y gráficos de la variable “Procrastinación”

3.1. Estadísticos, frecuencias y gráficos de Cuestionario. 1er reactivo

Tabla n°29. Estadísticos. 1er reactivo

Estadísticos

1. Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto.

N	Válido	25
	Perdidos	0
Media		2,76
Desv. Desviación		,831

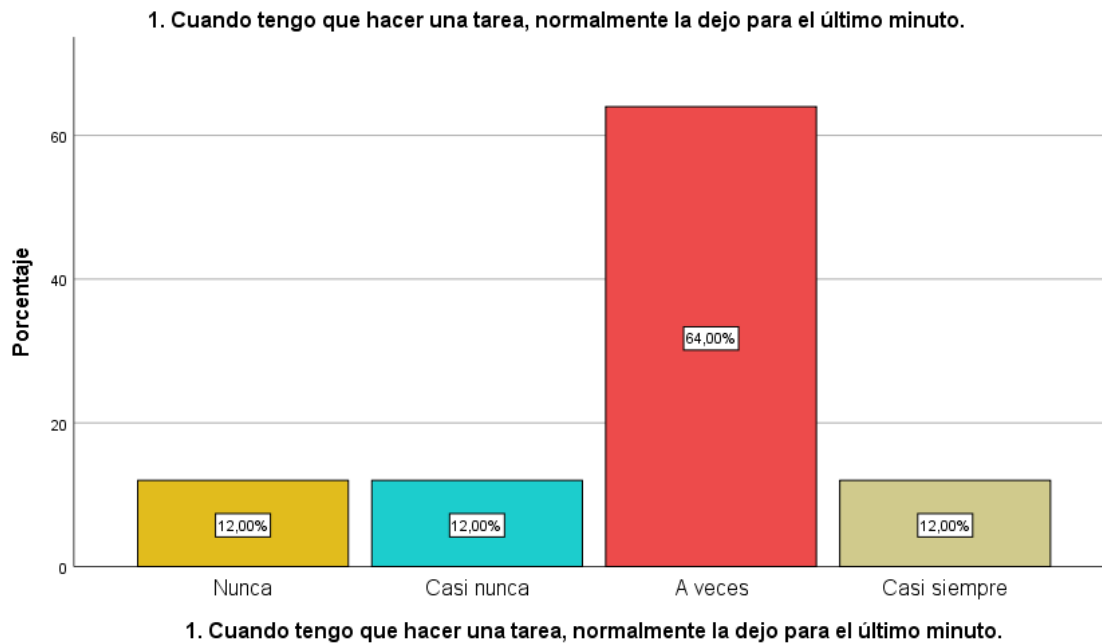
Tabla n°30. Frecuencias. 1er reactivo

1. Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	3	12,0	12,0	12,0
	Casi nunca	3	12,0	12,0	24,0
	A veces	16	64,0	64,0	88,0
	Casi siempre	3	12,0	12,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

En la tabla de estadísticos se presenta una media de 2,76 con una desviación estándar de 0,831. En la tabla de frecuencias se observa que el mayor porcentaje de la muestra se encuentra distribuido en la categoría “a veces” (64%)

Gráfico de barras n°13. Frecuencias. Reactivo 29



En el gráfico de barras se observa que el mayor porcentaje se encuentra en la categoría “a veces” (64%).

3.2. Estadísticos, frecuencias y gráficos de Cuestionario. Reactivo 2

Tabla n°31. Estadísticos. 2do reactivo

Estadísticos

2. Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.

N	Válido	25
	Perdidos	0
Media		3,00
Desv. Desviación		,707

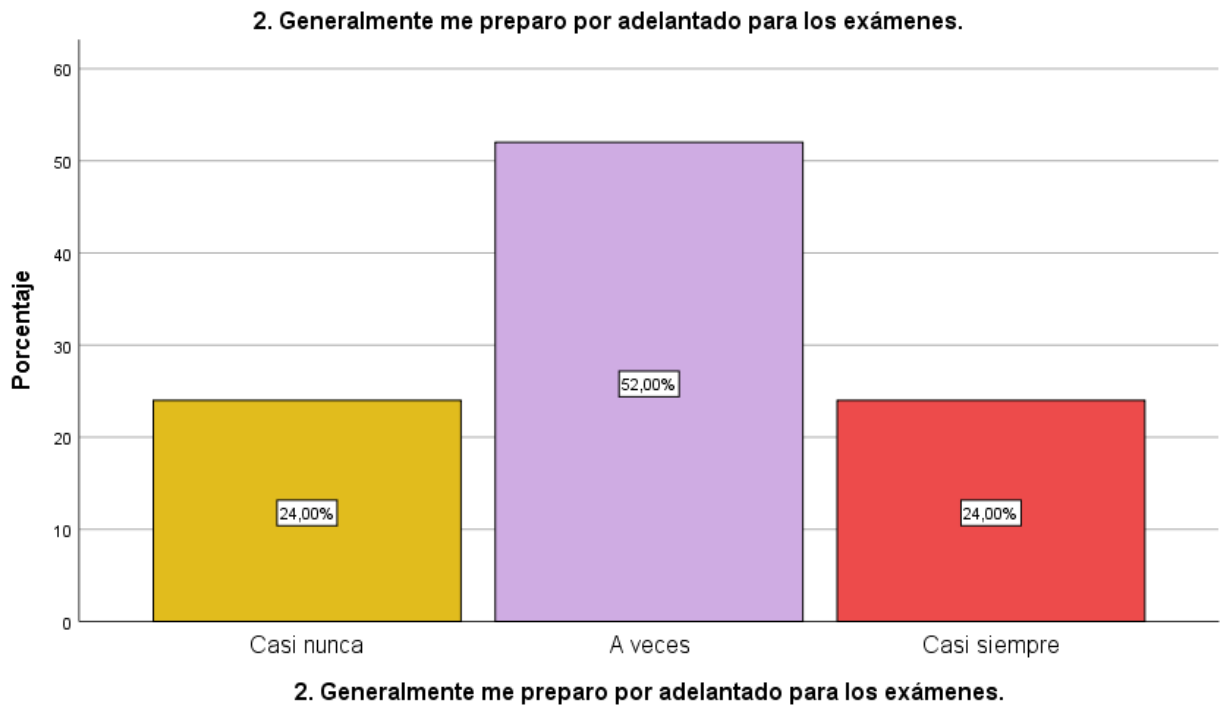
Tabla n°32. Frecuencias. 2do reactivo

2. Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Casi nunca	6	24,0	24,0	24,0
	A veces	13	52,0	52,0	76,0
	Casi siempre	6	24,0	24,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

En la tabla de estadísticos se presenta una media de 3,00 con una desviación estándar de 0,707. En la tabla de frecuencias se observa que el mayor porcentaje de la muestra se encuentra distribuido en la categoría “a veces” (52%)

Gráfico de barras n°14. Frecuencias. Reactivo 2



En el gráfico de barras se observa que el 52% de la muestra se encuentra concentrado en la categoría “a veces”.

3.3. Estadísticos, frecuencias y gráficos de Cuestionario. Reactivo 5

Tabla n°33. Frecuencias. Reactivo 5

Estadísticos		
5. Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.		
N	Válido	25
	Perdidos	0
Media		3,72
Desv. Desviación		,792

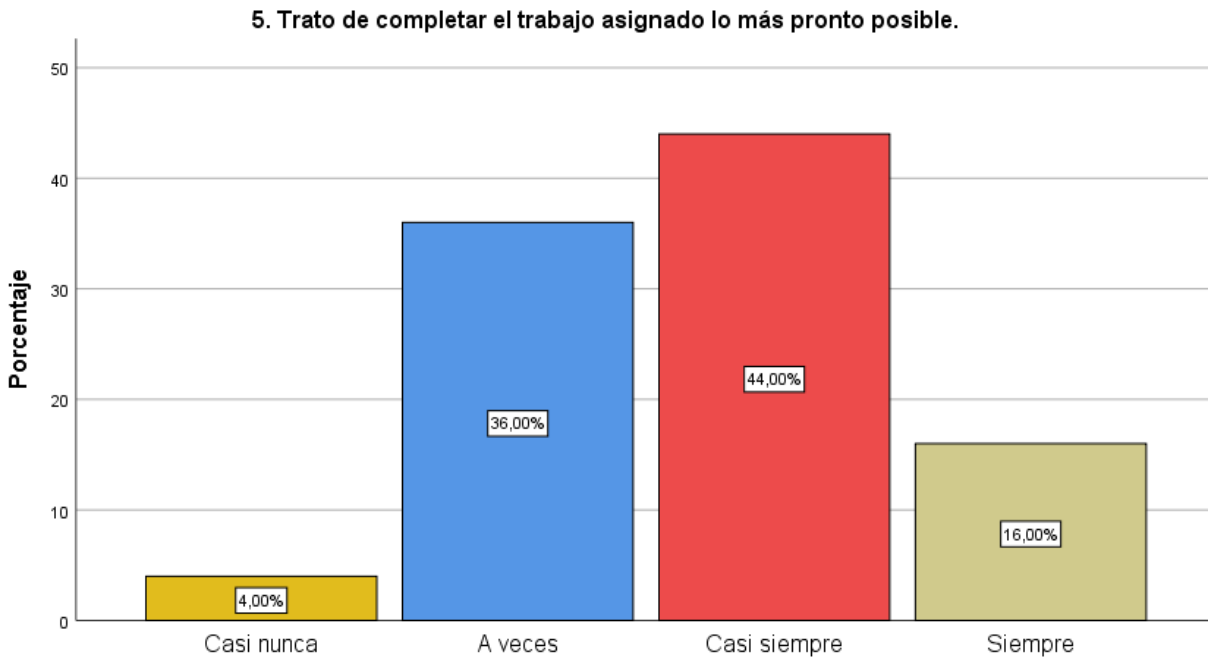
Tabla n°34. Frecuencias. Reactivo 5

5. Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Casi nunca	1	4,0	4,0	4,0
	A veces	9	36,0	36,0	40,0
	Casi siempre	11	44,0	44,0	84,0
	Siempre	4	16,0	16,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

En la tabla de estadísticos se presenta una media de 3,72 con una desviación estándar de 0,792. En la tabla de frecuencias se observa que el mayor porcentaje de la muestra se encuentra distribuido en la categoría “Casi siempre” (44%) seguida de “a veces” (36%).

Gráfico de barras n°15. Frecuencias. Reactivo 5



5. Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.

En el gráfico de barras se observa que el 44% de la muestra se encuentra concentrado en la categoría “casi siempre” seguido del “a veces” (36%).

3.4. Estadísticos, frecuencias y gráficos de Cuestionario. Reactivo 6

Tabla n°35. Frecuencias. Reactivo 6

Estadísticos		
6. Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.		
N	Válido	25
	Perdidos	0
Media		1,96
Desv. Desviación		,841

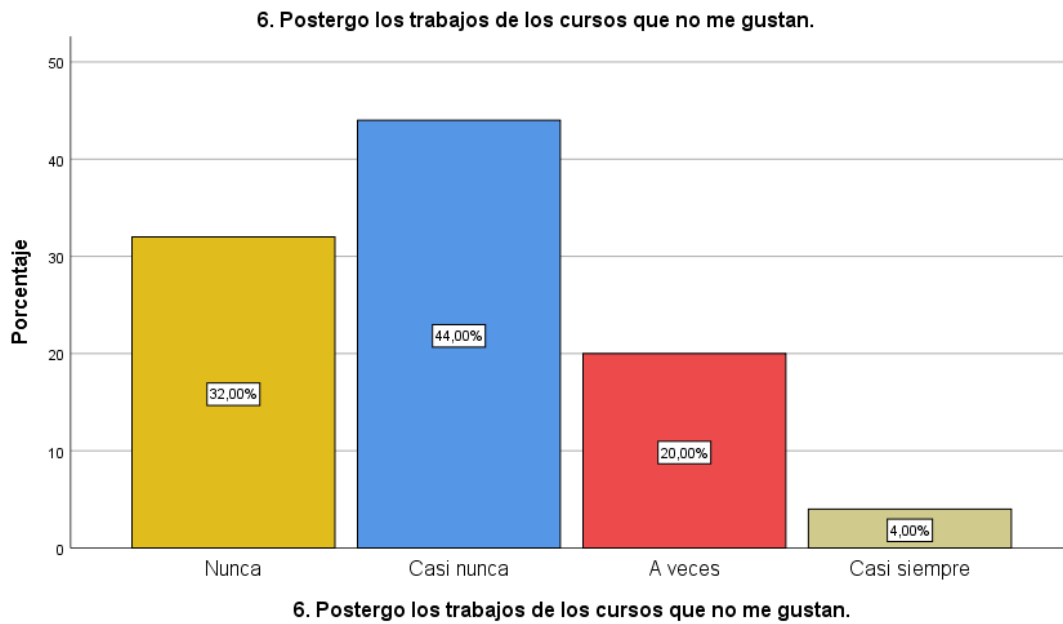
Tabla n°36. Frecuencias. Reactivo 6

6. Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	8	32,0	32,0	32,0
	Casi nunca	11	44,0	44,0	76,0
	A veces	5	20,0	20,0	96,0
	Casi siempre	1	4,0	4,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

En la tabla de estadísticos se presenta una media de 1,96 con una desviación estándar de 0,841. En la tabla de frecuencias se observa que el mayor porcentaje de la muestra se encuentra distribuido en la categoría “Casi nunca” (44%) seguida de “nunca” (32%)

Gráfico de barras n°16. Frecuencias. Reactivo 6



En el gráfico de barras se observa que el 44% de la muestra se encuentra concentrado en la categoría “casi nunca” seguido de “nunca” (32%).

3.5. Estadísticos, frecuencias y gráficos de Cuestionario. Reactivo 8

Tabla n°37. Estadísticos. Reactivo 8

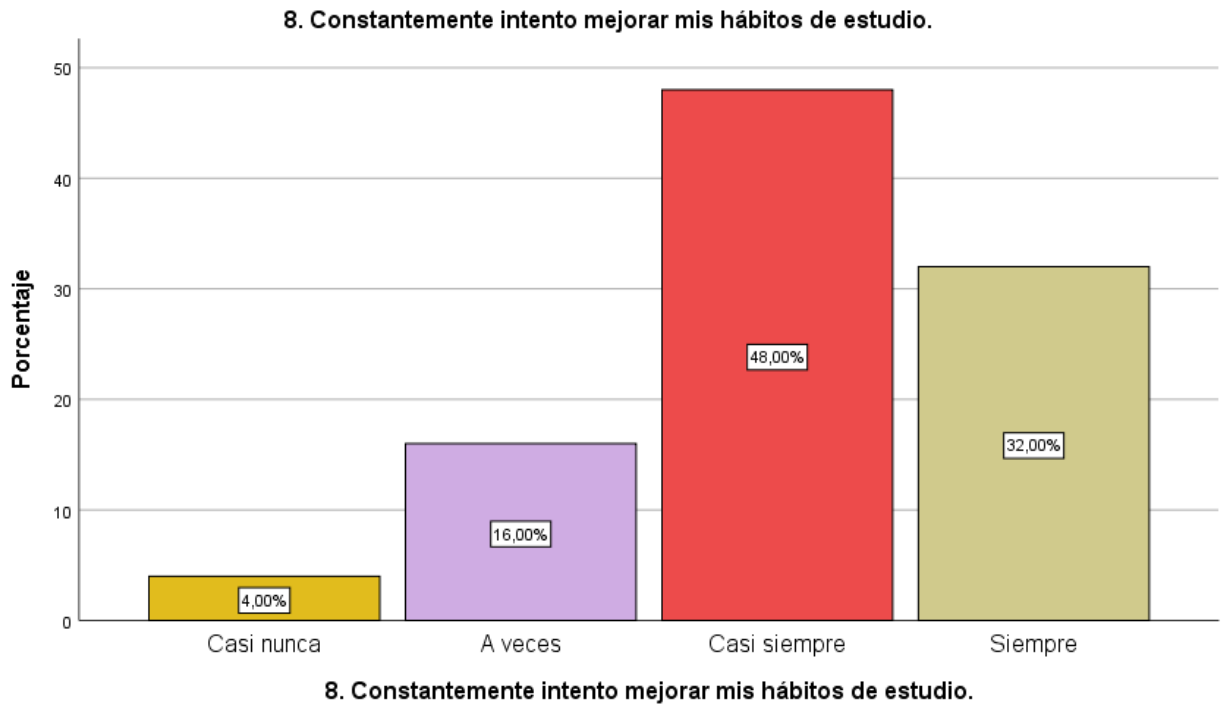
Estadísticos		
8. Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio.		
N	Válido	25
	Perdidos	0
Media		4,08
Desv. Desviación		,812

Tabla n°38. Frecuencias. Reactivo 8

8. Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Casi nunca	1	4,0	4,0	4,0
	A veces	4	16,0	16,0	20,0
	Casi siempre	12	48,0	48,0	68,0
	Siempre	8	32,0	32,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

En la tabla de estadísticos se presenta una media de 4,08 con una desviación estándar de 0,812. En la tabla de frecuencias se observa que el mayor porcentaje de la muestra se encuentra distribuido en la categoría “Casi siempre” (48%) seguida de “siempre” (32%)

Gráfico de barras n°17. Frecuencias. Reactivo 8



En el gráfico de barras se observa que el 48% de la muestra se encuentra concentrado en la categoría “casi siempre” seguido de “siempre” (32%).

3.6. Estadísticos, frecuencias y gráficos de Cuestionario. Reactivo 9

Tabla n°39. Estadísticos. Reactivo 9

Estadísticos

9. Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido.

N	Válido	25
	Perdidos	0
Media		3,40
Desv. Desviación		1,000

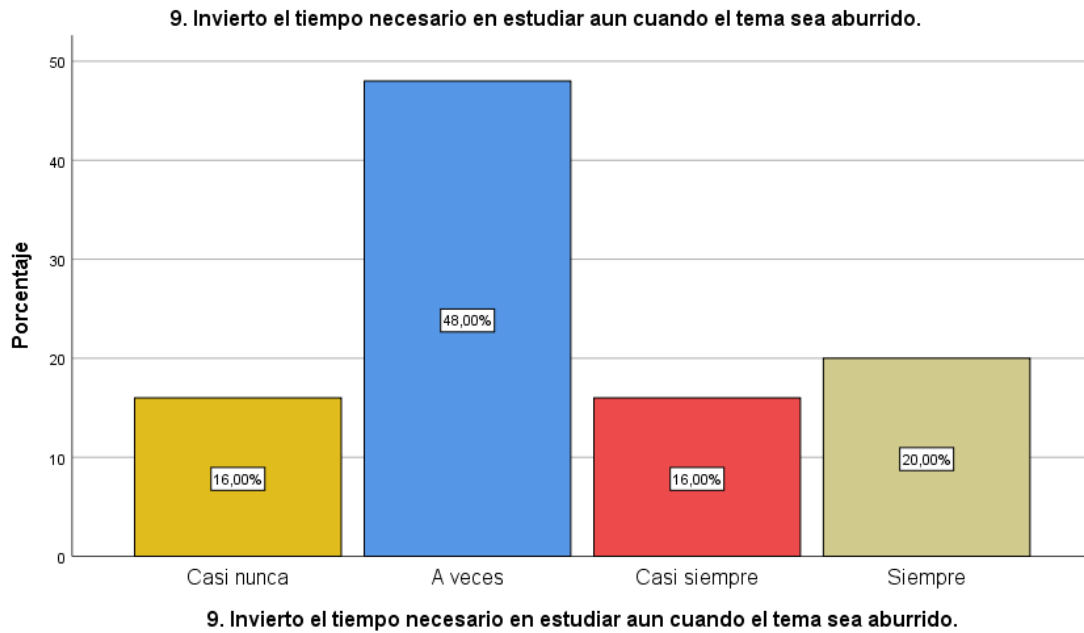
Tabla n°40. Estadísticos. Reactivo 9

9. Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Casi nunca	4	16,0	16,0	16,0
	A veces	12	48,0	48,0	64,0
	Casi siempre	4	16,0	16,0	80,0
	Siempre	5	20,0	20,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

En la tabla de estadísticos se presenta una media de 3,40 con una desviación estándar de 1,000. En la tabla de frecuencias se observa que el mayor porcentaje de la muestra se encuentra distribuido en la categoría “A veces” (48%) seguida de “siempre” (20%).

Gráfico de barras n°18. Frecuencias. Reactivo 9



En el gráfico de barras se observa que el 48% de la muestra se encuentra concentrado en la categoría “A veces” seguida de “siempre” (20%).

3.7. Estadísticos, frecuencias y gráficos de Cuestionario. Reactivo 11

Tabla n°40. Estadísticos. Reactivo 11

Estadísticos

11. Trato de terminar mis trabajos importantes con el tiempo de sobra.

N	Válido	25
	Perdidos	0
Media		3,68
Desv. Desviación		,802

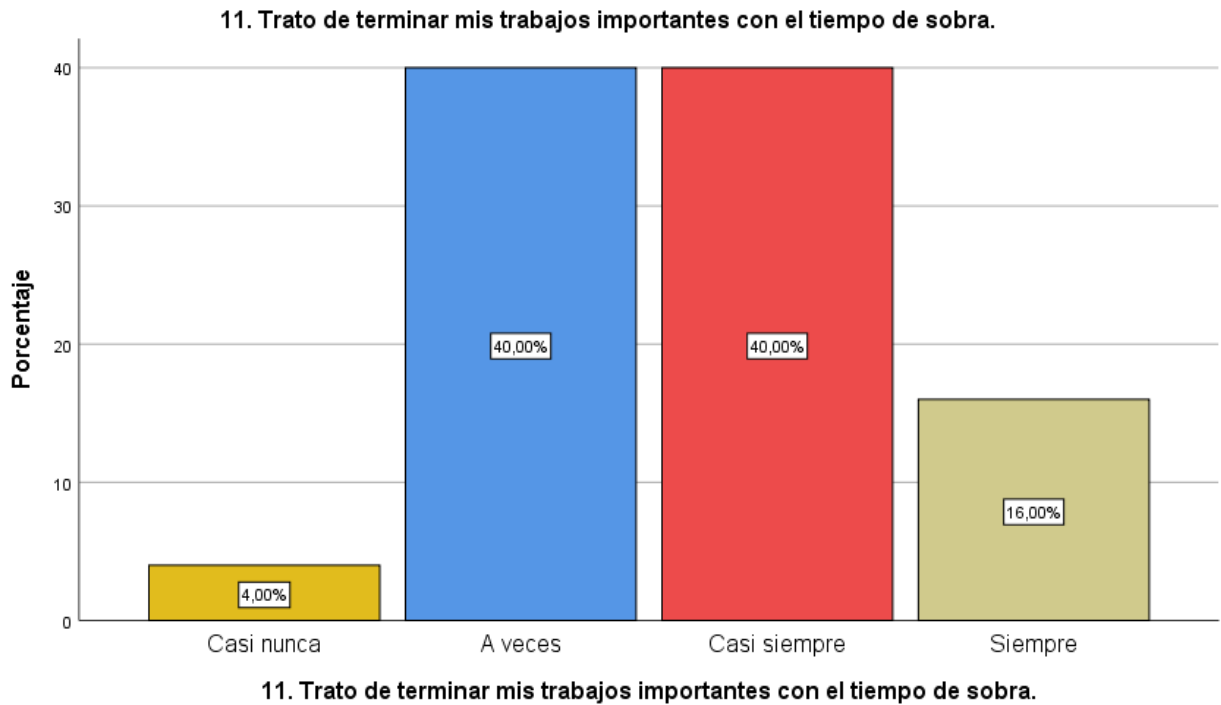
Tabla n°41. Frecuencias. Reactivo 11

11. Trato de terminar mis trabajos importantes con el tiempo de sobra.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Casi nunca	1	4,0	4,0	4,0
	A veces	10	40,0	40,0	44,0
	Casi siempre	10	40,0	40,0	84,0
	Siempre	4	16,0	16,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

En la tabla de estadísticos se presenta una media de 3,68 con una desviación estándar de 0,802. En la tabla de frecuencias se observa que el mayor porcentaje de la muestra se encuentra distribuido en las categorías “A veces” (40%) y de “Casi siempre” (40%)

Gráfico de barras n°19. Frecuencias. Reactivo 11



En el gráfico de barras se observa que el 40% de la muestra se encuentra concentrado en la categoría "A veces" junto con "Casi siempre" (40%).

4.2. Contrastación de Hipótesis

Para la contrastación de hipótesis se empleó el coeficiente Rho de Spearman, que para su interpretación se tomará en cuenta la siguiente escala:

RANGO	RELACIÓN
-0.91 a -1.00	Correlación negativa perfecta
-0.76 a -0.90	Correlación negativa muy fuerte
-0.51 a -0.75	Correlación negativa considerable
-0.11 a -0.50	Correlación negativa media
-0.01 a -0.10	Correlación negativa débil
0.00	No existe correlación
+0.01 a +0.10	Correlación positiva débil
+0.11 a +0.50	Correlación positiva media
+0.51 a +0.75	Correlación positiva considerable
+0.76 a +0.90	Correlación positiva muy fuerte
+0.91 a +1.00	Correlación positiva perfecta

Fuente: Hernández Sampieri y Fernández Collao, 1998 & Fernández Collado, 1998

4.2.1. Hipótesis general

H₀: No existe relación significativa entre los hábitos de estudio y la procrastinación con el rendimiento académico de matemática en estudiantes del nivel secundaria de la IE Teresa González de Fanning-2020

H1: Existe relación significativa entre los hábitos de estudio y la procrastinación con el rendimiento académico de matemática en estudiantes del nivel secundaria de la IE Teresa González de Fanning-2020

Tabla n° 42. Correlaciones Rho de Spearman entre las 3 variables de trabajo

			Total Test procrastinación académica	Total Test Hábitos	Promedio final
Rho de Spearman	Total Test procrastinación académica	Coefficiente de correlación	1,000	-,646**	-,647**
		Sig. (bilateral)	.	,000	,000
		N	25	25	25
	Total Test Hábitos	Coefficiente de correlación	-,646**	1,000	,771**
		Sig. (bilateral)	,000	.	,000
		N	25	25	25
	Promedio final	Coefficiente de correlación	-,647**	,771**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	,000	.
		N	25	25	25

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

En la tabla 42 se puede observar que, a un nivel de significancia de 0,05, se obtuvo un p-valor = 0,000, en la correlación Rho de Spearman, para todas las correlaciones de Procrastinación académica y Hábitos de estudio con el rendimiento académico, por lo que se puede afirmar que existe correlación significativa entre las variables. Se concluye entonces en el rechazo de la hipótesis nula y la aceptación de la hipótesis que afirma que existe relación significativa entre los hábitos de estudio y la procrastinación con el rendimiento académico de matemática en las estudiantes del nivel secundaria de la IE Teresa González de Fanning-2020.

4.2.2. Hipótesis Específica 1

H0: No existe relación positiva entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico de matemática en estudiantes del nivel secundaria de la IE Teresa González de Fanning-2020

H1: Existe relación positiva entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico de matemática en estudiantes del nivel secundaria de la IE Teresa González de Fanning-2020

Tabla n° 43. Correlaciones Rho de Spearman Hábitos de estudio y Rendimiento académico

		Correlaciones	
		Total Test Hábitos	Promedio final
Rho de Spearman	Total Test Hábitos	Coefficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,000
		N	25
Promedio final	Promedio final	Coefficiente de correlación	,771**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	25

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

En la tabla 43 se puede observar que, a un nivel de significancia de 0,05, se obtuvo un p-valor = 0,000, en la correlación Rho de Spearman, por lo que se puede afirmar que existe correlación significativa de variables y que su magnitud es positiva considerable (0,771). Se concluye entonces en el rechazo de la hipótesis nula y la aceptación de la hipótesis que afirma que existe relación directa entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico de matemática en las estudiantes del nivel secundaria de la IE Teresa González de Fanning-2020.

4.2.3. Hipótesis específica 2

H0: No existe relación negativa entre la procrastinación y el rendimiento académico de matemática en estudiantes del nivel secundaria de la IE Teresa González de Fanning-2020

H1: Existe relación negativa entre la procrastinación y el rendimiento académico de matemática en estudiantes del nivel secundaria de la IE Teresa González de Fanning-2020

Tabla n° 44. Correlaciones Rho de Spearman Hábitos de estudio y Rendimiento académico

		Correlaciones	
		Total Test procrastinación académica	Promedio final
Rho de Spearman	Total Test procrastinación académica	Coefficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,000
		N	25
Promedio final	Promedio final	Coefficiente de correlación	-,647**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	25

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

En la tabla 44 se puede observar que, a un nivel de significancia de 0,05, se obtuvo un p-valor = 0,000, en la correlación Rho de Spearman, por lo que se puede afirmar que existe correlación significativa de variables y que su magnitud es negativa considerable (-0,647). Se concluye entonces en el rechazo de la hipótesis nula y la aceptación de la hipótesis que afirma que existe relación negativa entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico de matemática en las estudiantes del nivel secundaria de la IE Teresa González de Fanning-2020.

4.3. Discusión de Resultados

1. Según los resultados obtenidos en esta investigación se observa que los hábitos de estudio y la procrastinación se encuentran ligados estadísticamente al rendimiento de las estudiantes de este estudio. Esta correlación encuentra respaldo en el trabajo de Moreta-Herrera Rodrigo, Durán-Rodríguez Teresa, Villegas-Villacrés Narcisa (2016)“ quienes en su investigación titulada “ Regulación Emocional y Rendimiento como predictores de la Procrastinación Académica en estudiantes universitarios” Ecuador, concluyeron que la regulación emocional es uno de los factores de mayor implicancia en la covariabilidad con el rendimiento académico, es decir que lo afecta significativamente.

Esta relación covariable entre procrastinación (producto de desregulación emocional) y rendimiento se suma a la correlación que también tienen los hábitos de estudios, tal como se ha comprobado en esta investigación al igual que lo corroboró Cortés Hernández, Juliana Katherin (2017) en su tesis titulada “Influencia de hábitos de estudio en el rendimiento académico en estudiantes de v semestre de contaduría pública de la UPTC seccional Chiquinquirá periodos académicos 2015 - 2016”, llevada a cabo en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia donde finaliza confirmando que los hábitos de estudio tienen una relación significativa con el rendimiento académico.

2. Como hipótesis específica primera se hizo una afirmación que tuvo como propósito profundizar y justificar la correlación verificada en la hipótesis general. Se afirmó que la correlación entre las variables hábitos de estudio y rendimiento académico es positiva y para corroborarlo se obtuvo con el rho de Spearman un índice de 0,771 que según su

baremo se encuentra en nivel positivo. De la misma manera, Cortés Hernández, Juliana Katherin (2017) obtuvo resultados muy parecidos, con una ligera diferencia en magnitud pues en su investigación obtuvo una relación moderada.

En este trabajo de investigación se obtuvo además un dato que se contrastará con la investigación de Castro Mamani Irma (2016). En dicha investigación la autora llegó a la conclusión de que existía relación entre hábitos de estudio y desarrollo de habilidades lingüísticas, por lo que se puede afirmar que a mayor presencia de hábitos de estudio positivos se obtendrá mejores resultados académicos en el área de habilidades lingüísticas. No se encontraron datos para probar la hipótesis con las habilidades lógico matemáticas. A diferencia de lo obtenido por Castro, sí se constató que existe una relación positiva entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico en matemática. Se puede suponer que las circunstancias de aplicación de esta investigación y las diferencias de las muestras pueden haber generado la diferencia en los resultados entre ambas investigaciones.

3. La postergación voluntaria o involuntaria de responsabilidades que deben ser entregadas en un momento establecido es denominada como procrastinación. Es interesante poder percibir que es una de las debilidades que el ser humano las practica con mayor ímpetu y la vez la menos entendida. En esta investigación se consideró como 2da hipótesis específica que existe relación negativa entre la procrastinación y el rendimiento académico de matemática en estudiantes del nivel secundaria de la IE Teresa González de Fanning-2020. Según los datos obtenidos en esta investigación se ha constatado una relación negativa entre estas dos variables, es decir, a mayor índice

de procrastinación (dígase mayor postergación de responsabilidades) menor rendimiento en matemáticas. Estos resultados encuentran su validación en los aportes de Uriarte Adán Rafael, Ramírez Torres Arlith Yessenia (2016) desarrollados en su tesis titulada «Procrastinación y rendimiento académico en los alumnos de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Peruana Unión, Filial Tarapoto, 2016, quienes obtuvieron también una correlación estadísticamente significativa entre las variables mencionadas. En la presente investigación se avanzó más sobre esta correlación estableciendo la magnitud de la misma, que como ya se describió es buena y negativa.

Capítulo V: Conclusiones y Recomendaciones

5.1 Conclusiones

1. Según la hipótesis general que afirma que existe relación significativa entre los hábitos de estudio y la procrastinación con el rendimiento académico de matemática en estudiantes del nivel secundaria de la IE Teresa González de Fanning-2020, se realizó la comprobación de hipótesis mediante la prueba rho de Spearman a un nivel de significancia de 0,05, se obtuvo un p-valor = 0,000, para todas las correlaciones de Procrastinación académica y Hábitos de estudio con el rendimiento académico, por lo que se puede afirmar que existe correlación significativa entre las variables.

Se concluye entonces en el rechazo de la hipótesis nula y la aceptación de la hipótesis que afirma que existe relación significativa entre los hábitos de estudio y la procrastinación con el rendimiento académico de matemática en las estudiantes del nivel secundaria de la IE Teresa González de Fanning-2020

2. Según la hipótesis específica 1 que afirma que existe relación positiva entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico de matemática en estudiantes del nivel secundaria de la IE Teresa González de Fanning-2020 se realizó la comprobación de hipótesis mediante la prueba rho de Spearman a un nivel de significancia de 0,05, se obtuvo un p-valor = 0,000, por lo que se puede afirmar que existe correlación significativa de variables y que su magnitud es positiva considerable (0,771).

Se concluye entonces en el rechazo de la hipótesis nula y la aceptación de la hipótesis que afirma que existe relación directa entre los hábitos de estudio y el

rendimiento académico de matemática en las estudiantes del nivel secundaria de la IE Teresa González de Fanning-2020.

3. Según la hipótesis específica 2 que afirma que existe relación negativa entre la procrastinación y el rendimiento académico de matemática en estudiantes del nivel secundaria de la IE Teresa González de Fanning-2020 se realizó la comprobación de hipótesis mediante la prueba rho de Spearman a un nivel de significancia de 0,05, se obtuvo un p-valor = 0,000, por lo que se puede afirmar que existe correlación significativa de variables y que su magnitud es negativa considerable (-0,647).

Se concluye entonces en el rechazo de la hipótesis nula y la aceptación de la hipótesis que afirma que existe relación negativa entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico de matemática en las estudiantes del nivel secundaria de la IE Teresa González de Fanning-2020.

5.2 Recomendaciones

-Diseñar programas educativos para la prevención y/o tratamiento de la procrastinación que permitan ayudar y/o disminuir este problema en los estudiantes

-Fomentar y desarrollar los hábitos de estudio en todas las áreas del currículo nacional como estrategia de mejora de los aprendizajes en los estudiantes.

-Realizar investigaciones post pandemia para contrastar resultados con las clases remotas.

-Incorporar en los programas de tutoría o consejería actividades de seguimiento y monitoreo que ayuden a los estudiantes a mejorar sus hábitos de estudios.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, O. (2010). Procrastinación general y académica en una muestra estudiantes de secundaria de Lima. *Persona*(13), 159-177.
- Albán, J. &. (2017). El rendimiento académico: aproximación necesaria a un problema pedagógico actual. *Revista Conrado*, 13(58), 213-220. Obtenido de <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>
- Alegre, A. (2014). Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Propósitos y recomendaciones*, 1(2), 57-82. doi: 10.205/pyc2013vln2.29
- Arévalo, E., & Otiniano, J. (s.f.). Construcción y validación de la escala de. *Licenciatura*. UPAO, Trujillo.
- Atalaya Laureano, C., & García Ampudia, L. (2019). Procrastinación: Revisión teórica. *Revista de investigación en psicología*, 366-367.
- Blázquez, G., López-Torres, J., Rabanales, J., & Val, C. (2016). Alimentación saludable y autopercepción de salud. *Revista Elsevier Atención Primaria*, 40(8), 535-542. Obtenido de <https://core.ac.uk/download/pdf/82439984.pdf>
- Bouvet de Korniejczuk, R. (2005). *Integración de la fe en la enseñanza y el aprendizaje*. México: Montemorelos.

Brouvet de Korniejczuk, R. (2005). *Integración de la fe en la enseñanza y el aprendizaje*. México: Montemorelos. .

Cartagena, M. (2008). Relación entre la autoeficacia, el rendimiento escolar y los hábitos de estudio de secundaria. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y cambio en Educación*,, 6(3). Recuperado el 5 de marzo de 2021, de <http://www.rinace.net/arts/vol6num3/>

Chadwick, C. (1979). *Tecnología Educativa para el Docente*. Buenos Aires: Paidós.

Correa, L. (2012). La enseñanza de la filosofía y sus contribuciones al desarrollo del pensamiento. *Sophia colección de la filosofía de la educación*(12). Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4418/441846101005>

Covey, S. (1989). *Los siete hábitos de la gente altamente efectiva*. Argentina: Paidós.

Crombach, L. J. (1965). *Psicología educativa*. México: Paz.

Cutz, G. (2003). *Hábitos de estudio y tarea en casa*. USA: Illionis.

De la Vega, R. (2013). *Bios en sus mind: Un sistema integral para posibilitar tu vida*. Madrid: Instituto posibilitas.

Definición, C. (8 de marzo de 2021). Obtenido de <https://conceptodefinicion.de/estudiante/>

Díaz-Morales, J., Ferrari, J., Díaz, K., & Argomedo, D. (2006). Factorial structure of three procrastination scales with Spanish adult population. *European Journal of Psychological Assessment*, , 22, 132-137. doi::http://dx.doi.org/10.1027/1015-5759.22.2.132

Ellis, A., & Knaus, W. (2002). *Overcoming procrastination*. New York: New American Library.

Ferrari, J. (2010). *Still procrastinating: The no regrets guide to getting it done*. New Jersey: John Wiley & Sons.

García, J., & Palacios, , R. (2000). Rendimiento académico. I.E.S. Puerto de la Torre-Málaga. *Tesis de Maestría*. I.E.S. Puerto de la Torre, España.

Girón, m. (29 de 09 de 2011). . La importancia de los hábitos de estudio en el proceso de aprendizaje. (c. escolar, Entrevistador)

Grajales, A. (2004). *El constructivismo en el proceso de enseñanza - Aprendizaje*. México: Tresguerras.

Hernández, F. (1988). *Métodos y técnicas de estudio*.

Hernández, I. (2021). *El rendimiento académico y su relacion con la educaión superior*. México: Universidad Pedagógica de Durango.

Herrera, T. (2018). Por qué tu cerebro te hace procrastinar. *The new work times ES.*, págs. <https://www.nytimes.com/es/2018/07/11/por-que-tu-cerebro-te-haceprocrastinar>.

Kelly, W. (1982). *Psicología de la Educación*. Madrid: Morata.

L, C. (1965). *Psicología educativa*. México: Paz.

Martí, E. (2003). *Representar el mundo externamente. La construcción infantil de los sistemas externos de representación*. Madrid: Antonio Machado.

Minedu. (2016). *Curriculo Nacional*. Obtenido de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>

Minedu. (2016). *Programa curricular de educación secundaria*. Lima, Perú. Obtenido de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/03062016-programa-nivel-secundaria-ebr.pdf>

Mira y López, E. (1995). *Cómo estudiar y cómo aprender*. Buenos Aires: Kapeluz.

Moreno, C. (1993). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Barcelona: Graó.

Navarro, E. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4.

- Negrete, J. (1997). *Los adolescentes ante el estudio-Causas y Consecuencias del*. España: Fundamentos Caracas.
- Novaez, M. (1986). *Psicología de la Actividad*. México: Iberoamericana.
- Paez de Marin, A. (1987). *Rendimiento estudiantil en química en el primer año de Maracaibo: Universidad de Zulia*. Maracaibo.
- Perrenoud, P. (1996). *La construcción del éxito y del fracaso escolar*. Madrid: Morata.
- Ponce, O. (s.f.). Los hábitos de estudio y el rendimiento académico en estudiantes del primer ciclo de estudios generales de la Universidad de San Martín de Porres. *Tesis de maestría*. Universidad Nacional Federico Villarreal, Lima-Perú.
- Portillo Saa, V. (24 de marzo de 2009). *Técnicas de estudio*. Obtenido de <https://www.monografias.com/trabajos13/tecnes/tecnes.shtml>
- Quant, D., & Sánchez, A. (2012). Procrastinación académica concepto e implicaciones. *Vanguardia psicológica*, 3(1), 18-32.
- Quelopana, J. (1999). *Guía metodológica y científica del estudiante*. Perú: San Marcos.
- Quevedo, E. (1993). Rasgos de continuidad del rendimiento académico. *Pucp*(13), 163.
- Quevedo., E. (2003). *Rasgos de la continuidad del rendimiento académico*. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.

- Quezada, F. (2006). *Didáctica de la física y matemática*. Loja, Ecuador: UTPL.
- Quintero, L. (2016). *Hábitos de Estudio. Guía práctica de aprendizaje con enfoque de competencias*. México: EDITORIAL TRILLAS S.A. DE C.V.
- Rothblum, E. (1990). *Fear of failure: the psychodynamic need achievement, fear of success and procrastination models*. New York: Leitenbreg.
- Salas, J. (s.f.). Relación entre los Hábitos de estudio y el rendimiento académico en los estudiantes del primer año de la facultad de estomatología de la UPCH. *título de cirujano dentista*. Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima.
- Sellés, J. (2010). Hábitos y virtud. *Anuario Filosófico*, 43(1), 86. Obtenido de <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/6001/2/65.pdf>
- 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.
- Spada, M. (2006). Metacognitions, emotions, and Procrastination. *Journal of Cognitive Psychotherapy: An International Quarterly*, 20(3), 319-326.
- Steel, P. (2007). The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure. *Psychological Bulletin*, pp. 65-94.

Téllez, L. (2005). Los hábitos de estudio y motivación para el aprendizaje de los alumnos en tres carreras de Ingeniería del Estado de Guerrero. *Tesis de Licenciatura*. Centro de Estudios Profesionales, México.

Torres, M., Tolosa, I., Urrea, M., & Monsalve, A. (2009). Hábitos de estudio vs fracaso académico. *Revista Iberoamericana para la investigación y el desarrollo educativo*, 33(2). Obtenido de <http://www.scielo.org.mx/pdf/ride/v8n15/2007-7467-ride-8-15-00661.pdf>

Vallenas, I. (1989). Adaptación de la encuesta de hábitos y actitudes hacia el estudio de brown-Hatzman. Lima.

Valverde, M. (27 de febrero de 2012). *Entre pasillo y las aulas*. Obtenido de <http://repositorio.uigv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.11818/2211/TRAB.SUF>.
IMPORTANCIA DE LOS HÁBITOS DE ESTUDIO:
http://repositorio.uigv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.11818/2211/TRAB.SUF.PROF._Stefany%20Del%20Socorro%20Requena%20Sullon.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Villacorta, A. (2016). *Aprender a estudiar*. Barcelona: Plataforma editorial.

Wrenn, G. (1976). *Inventario hábitos de estudio*. Ohio.

Zamora, V. (17 de 12 de 2020). *British Council México*. Obtenido de <https://www.britishcouncil.org.mx/blog/habitos-de->

ANEXOS

a) Instrumentos de recolección de datos

b) Matriz de coherencia interna

FICHA TÉCNICA E INSTRUMENTOS (HERNÁNDEZ I. , 2021) (HERNÁNDEZ I. , 2021)

Ficha Técnica

Nombre: Inventario de Hábitos de Estudio de Gilbert Wrenn

Autor: Gilbert Wrenn

Aplicación: Individual y colectivo Edades: a partir de 12 años Duración: 15 minutos

Propósitos:

-Diagnosticar, el origen, el grado de hábitos, las actitudes o las condiciones con las que el estudiante enfrenta una tarea.

-Pronosticar, las consecuencias en el rendimiento académico.

Finalidad:

Ayudar a las personas desde los 12 años, a mejorar sus hábitos. Áreas:

Técnicas para leer y tomar apuntes (5 elementos)

Hábitos de concentración (4 elementos)

Distribución del tiempo y relaciones sociales (8 elementos)

Hábitos y actitudes de trabajo (11 elementos)

Calificación: Cada pregunta o elemento tiene 3 alternativas de respuesta

1: Nunca o rara vez

2. Algunas veces

3: Siempre o a menudo

Consideraciones técnicas: Dentro de la calificación se consideran signos positivos y negativos. El positivo indica hábito o actitud adecuada, y el negativo indica hábito o actitud inadecuada

HÁBITOS DE ESTUDIO

Buenos días, estamos realizando una encuesta para evaluar los hábitos de estudios; por favor, responde las preguntas sin apasionamiento, pero con la verdad, eso nos ayudará a lograr los objetivos de nuestra investigación. Este cuestionario se denomina INVENTARIO DE HÁBITOS DE ESTUDIOS DE GILBERT WRENN

Instrucciones

Emplee bolígrafo de tinta negra o azul para rellenar el cuestionario.

No hay respuestas buenas o malas. Estas simplemente reflejan su opinión personal.

Marque con claridad la opción elegida con un aspa (x) o un check.

Recuerde: no se deben marcar dos (02) opciones o más.

Sus respuestas serán anónimas y absolutamente confidenciales.

Si no se entiende alguna pregunta, hágalo saber al encuestador, él le explicará el sentido de la pregunta.

¡MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

Inventario de hábitos de estudio de Gilbert Wrenn

Nº	Pregunta	Nunca o casi nunca	Algunas veces	Siempre o casi siempre
	Dimensión: técnicas para leer y tomar apuntes	1	2	3
1	Tengo que releer los textos varias veces las palabras tienen mucho significado para mí la primera vez que las leo.			
2	Me cuesta darme cuenta de cuáles son los puntos más importantes de lo que estoy leyendo o estudiando.			

3	Vuelvo atrás y repito lo que he estudiado, deteniéndome en los puntos que encuentro dudosos.			
4	Leo en voz alta al estudiar.			
5	Mientras estoy tomando apuntes de algo que el profesor dijo antes, no se me escapan datos importantes de la clase que está dictando.			
	Dimensión: hábitos de concentración			
6	No es difícil concentrarme en lo que estoy estudiando, después de haber terminado me queda lo leído.			
7	Tengo tendencia a ser realista cuando trato de estudiar.			
8	Tardo mucho en acomodarme y estar listo para estudiar.			
9	Tengo que estar en un estado de ánimo especial o inspirado para poder empezar a trabajar: no tiendo a perder el tiempo.			
	Dimensión: distribución de tiempo y relaciones sociales			
10	Muchas veces las horas de estudio me resultan suficientes para concentrarme o sentirme con ganas de estudiar.			
11	Mi tiempo no está bien distribuido, le dedico tiempo a todas las cosas.			
12	Mis horas de estudio son interrumpidas por llamadas telefónicas, visitas y ruidos que me distraen.			
13	Me es difícil terminar un trabajo en un determinado tiempo, por eso queda sin terminar; o mal hecho, o no está a tiempo.			
14	Me gusta estudiar con otros y no solo.			
15	El placer que siento en “haraganear” o divagar perturba mis estudios.			
16	Ocupo mucho de mi tiempo en leer novelas, en ir al cine, ver televisión, etc.			
17	El exceso de vida social (bailes, citas, paseos, etc.) me impide tener éxito en mis estudios.			
	Dimensión: hábito y actitud para el trabajo			
18	Me pongo nervioso y tengo lagunas en los exámenes y no puedo decir lo que sé.			
19	Antes de empezar a escribir en un examen de tipo subjetivo o de ensayo, preparo mentalmente la respuesta.			

20	Término mis pruebas escritas y las entrego en el plazo fijado para entregar.			
21	Trato de comprender cada punto de la materia a medida que la voy estudiando, así no tengo que volver atrás para aclarar puntos dudosos.			
22	Trato de relacionar los temas que se estudian en un curso con los que se estudian en otros.			
23	Trato de resumir, clasificar y sistematizar los hechos aprendidos, asociándolos con materias y hechos que he estudiado anteriormente.			
24	Tengo la idea de que he estado demasiado tiempo sin estudiar o que aprendí las materias básicas hace demasiado tiempo.			
25	Trato de no estudiar meramente lo indispensable para una lección o un examen.			
26	Me siento demasiado cansado, con sueño e indiferencia para asimilar lo que estudio.			
27	Tengo que estudiar en un lugar donde pueda fumar necesidad de fumar.			
28	El desagrado que me producen ciertos temas y profesores me impide lograr un mayor éxito en mis estudios.			

FICHA TÉCNICA DE LA ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA (EPA)

Autor: Deborah Ann Busko adaptada para Perú (2010)

Año de edición: 1998

Forma de administración: individual y colectiva

Duración: 8 a 12 minutos (aproximadamente)

Objetivo: Medición y de la Procrastinación Académica de estudiantes de secundaria.

Tipo de Ítem: tipo Likert

Validez: De constructo, $r = 0.612$ con un valor $t = 7.31$, grados de libertad al 0.01 , el límite de confianza 2.58 , error de predicción de 0.79 , validez predictiva de 21% .

Confiabilidad: Por Consistencia interna – $Kr20 = 0.827$

Baremos: Baremos dispersigráfico de conversión de puntuaciones directas Material de la Prueba: Manual de aplicación, donde se incluye todo lo necesario para la administración, calificación, interpretación y diagnóstico para los hábitos de estudio del sujeto evaluado, así como el baremo dispersigráfico de la escala por áreas, así como el puntaje total, Hoja de respuestas; que contiene el protocolo de las preguntas como los respectivos casilleros para las marcas del sujeto que serán con una “X” en cuales quiera de las cinco columnas:

S : Siempre (Me ocurre siempre)

CS : Casi Siempre (Me ocurre mucho)

A : A veces (Me ocurre algunas veces)

CN : Pocas Veces (Me ocurre pocas veces o casi nunca)

N : Nunca (No me ocurre nunca)

Calificación: se realiza la sumatoria directa (SD) y global de las respuestas emitidas por los estudiantes evaluados para ubicar al sujeto en la categoría correspondiente según el baremo dispersigráfico.

Nº	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 clases.					
5	Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.					
6	Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.					
7	Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan					
8	Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio.					
9	Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido.					
10	Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio					
11	Trato de terminar mis trabajos importantes con el tiempo de sobra.					
12	Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes entregarlas.					

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES
Hábitos de Estudio Variable independiente	-Técnicas de lectura -Hábitos de concentración -Distribución del tiempo -Hábitos y actitudes	<ul style="list-style-type: none"> • Subrayado • Motivación • Horas de estudio
Procrastinación Variable independiente	-Autorregulación académica -Postergación de actividades	<ul style="list-style-type: none"> -Prepararse con anticipación. -Realizar las tareas con anticipación. -Invertir tiempo en el estudio -Aplazar las actividades. -Esperar el último minuto para empezar las actividades
Rendimiento Académico de Matemática Variable dependiente	<ul style="list-style-type: none"> -Resuelve problemas de cantidad -Resuelve problemas de regularidad, equivalencia y cambio. -Resuelve problemas de forma, movimiento y localización. -Resuelve problemas de gestión de datos e incertidumbre 	<ul style="list-style-type: none"> -Traduce cantidades y datos. -Comunica su comprensión -Usa estrategias y procedimientos -Argumenta afirmaciones

MATRIZ DE CONSISTENCIA

TITULO: Los hábitos de estudio y la procrastinación, con el rendimiento académico de matemática en las estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa Teresa González de Fanning - 2020

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	METODOLOGIA
<p>Problema principal ¿Existe relación entre los hábitos de estudio y la procrastinación con el rendimiento académico de matemática en estudiantes del nivel secundaria de la IE Teresa González de Fanning-2020?</p>	<p>Objetivo general Determinar si existe relación entre los hábitos de estudio y la procrastinación con el rendimiento académico de matemática en estudiantes del nivel secundaria de la IE Teresa González de Fanning-2020.</p>	<p>Hipótesis principal Existe relación significativa entre los hábitos de estudio y la procrastinación con el rendimiento académico de matemática en estudiantes del nivel secundaria de la IE Teresa González de Fanning-2020.</p>	<p>VI: Hábitos de estudio</p>	<p>-Técnicas de lectura -Hábitos de concentración -Distribución del tiempo -Hábitos y actitudes</p>	<p>-Prepararse con anticipación. -Realizar las tareas con anticipación. - Invertir tiempo en el estudio. -Utilizar recursos necesarios para cumplir con mis tareas. -Aplazar las actividades. -Esperar el último minuto para empezar las actividades</p>	<p>ENFOQUE Trasversal DISEÑO no experimental TIPO correlacional POBLACIÓN Y MUESTRA La población objeto de estudio estuvo conformado por estudiantes de quinto año de secundaria de la I.E. “Teresa Gonzáles de Fanning” – Jesús María, Lima, 2020 que se encuentran</p>
<p>Problemas específicos a.¿Existe relación entre los hábitos de estudio y el</p>	<p>Objetivos específicos a. Determinar si existe relación entre los hábitos de estudio y el</p>	<p>Hipótesis específicas a. Existe relación positiva entre los hábitos de estudio y el rendimiento</p>	<p>VD: Rendimiento académico</p>	<p>-Resuelve problemas de cantidad. -Resuelve problemas de regularidad,</p>		

<p>rendimiento académico de matemática en estudiantes del nivel secundaria de la IE Teresa González de Fanning 2020?</p> <p>b. ¿Existe relación negativa entre la procrastinación y el rendimiento académico de matemática en estudiantes del nivel secundaria de la IE Teresa González de Fanning-2020?</p>	<p>rendimiento académico de matemática en estudiantes del nivel secundaria de la IE Teresa González de Fanning 2020.</p> <p>b. Determinar si existe relación negativa entre la procrastinación y el rendimiento académico de matemática en estudiantes del nivel secundaria de la IE Teresa González de Fanning-2020.</p>	<p>académico de matemática en estudiantes del nivel secundaria de la IE Teresa González de Fanning-2020.</p> <p>b. Existe relación negativa entre la procrastinación y el rendimiento académico de matemática en estudiantes del nivel secundaria de la IE Teresa González de Fanning-2020.</p>		<p>equivalencia y cambio.</p> <p>-Resuelve problemas de forma, movimiento y localización.</p> <p>-Resuelve problemas de gestión de datos e incertidumbre.</p>	<p>-Traduce cantidades y datos</p> <p>-Comunica su comprensión</p> <p>-Usa estrategias y procedimientos</p> <p>-Argumenta afirmaciones</p>	<p>llevando el curso de Matemática. Muestra n=25 estudiantes Técnicas e instrumento de recolección de datos Encuesta</p> <p>-Instrumentos:</p> <p>-Inventario de hábitos de estudio de Gilbert Wrenn</p> <p>-Escala de procrastinación académica de Deborah Busko</p> <p>ANALISIS DE DATOS</p>
--	---	---	--	---	--	--