

UNIVERSIDAD PRIVADA ANTENOR ORREGO

FACULTAD DE MEDICINA HUMANA

PROGRAMA DE ESTUDIO DE PSICOLOGÍA



TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

“Estilos de crianza y Procrastinación académica en estudiantes de secundaria de una
Institución Educativa Privada de Trujillo.”

Área de Investigación:

Educativa – Psicología positiva y bienestar psicológico

Autoras:

Diaz Pretell, Adriana Marianne De Fátima

Riojas Bustamante, Carmen Eliana

Jurado Evaluador:

Presidente: Izquierdo Marin, Sandra Sofía

Secretario: Malpica Risco, Vhanya Olenka

Vocal: Lozano Sánchez, Zelmira Beatriz

Asesor:

Sotelo Sánchez, Martha Linda

Código Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7137-2037>

Trujillo – Perú

2024

Fecha de sustentación: 2024/07/17

ESTILOS DE CRIANZA Y PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA DE TRUJILLO

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	hdl.handle.net Fuente de Internet	4%
2	repositorio.upao.edu.pe Fuente de Internet	2%
3	repositorio.uss.edu.pe Fuente de Internet	1%

Excluir citas Activo
Excluir bibliografía Activo

Excluir coincidencias < 1%

Mg. Martha Linda Sotelo Sánchez
C.Ps.P.2563/

Declaración de originalidad

Yo, **Martha Linda Sotelo Sánchez**, docente del Programa de Estudio de Psicología, de la Universidad Privada Antenor Orrego, asesor de la tesis de investigación titulada **“Estilos de crianza y Procrastinación académica en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Privada de Trujillo”**, autoras **Carmen Eliana Riojas Bustamante y Adriana Marianne De Fátima Díaz Pretell**, dejé constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 6%. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software Turnitin el jueves 25 de julio de 2024.
- He revisado con detalle dicho reporte y la tesis, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las normas establecidas por la Universidad.

Lugar y fecha: Trujillo, 25 de julio de 2024

ASESOR

Mg. Martha Linda Sotelo Sánchez
C.Ps.P.2563
DNI:00511262
ORCID 0000-0001-7137-2037
FIRMA:



AUTOR

Riojas Bustamante, Carmen Eliana
DNI 72687671
FIRMA:



AUTOR

Díaz Pretell, Adriana Marianne De Fátima
DNI:70001696
FIRMA:



PRESENTACIÓN

Estimados miembros del jurado:

Siguiendo las pautas establecidas y vigentes emitidas en el Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Privada Antenor Orrego, Facultad de Medicina Humana, Escuela Profesional de Psicología, exponemos a vuestro criterio profesional la evaluación de la tesis titulada “Estilos de crianza y Procrastinación académica en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Privada de Trujillo”, la misma que es presentada para una revisión basada en su importante criterio y apreciación, aceptando sugerencias para mejorar y cumplir con los requisitos establecidos. Agradecemos de antemano su tiempo y consideración.

DEDICATORIA

A mi familia, por apoyarme durante esta etapa de mi vida, por impulsarme a seguir el recorrido para llegar a la meta, por ayudarme a ver que con esfuerzo todo objetivo es alcanzable.

A mis maestros, ya que sin su cariño y apoyo constante no habría llegado hasta aquí.

A mi compañera de tesis, por aguantarme durante todo este tiempo y ser el mejor apoyo al realizar este trabajo.

A mi misma, porque me he demostrado que todo logro es alcanzable.

Diaz Pretell, Adriana Marianne De Fátima

A Dios, por guiar mi trayecto profesional, por brindarme salud y sabiduría para cumplir con mis estudios universitarios y poder lograr mi objetivo profesional el cual es uno de mis proyectos más deseados.

A mis padres, por su apoyo y amor incondicional, por incentivar me cada día a ser una buena profesional y que todo se puede lograr con perseverancia y esfuerzo.

A mis hermanos, por apoyarme en los momentos más difíciles y darme ánimos para no rendirme y poder continuar dando todo de mí.

A mis abuelos, por sus consejos y motivación para poder lograr mis objetivos.

Riojas Bustamante, Carmen Eliana

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Privada Antenor Orrego por acogernos en sus aulas y formarnos profesionalmente.

A nuestros profesores, quienes nos guiaron durante toda nuestra carrera universitaria, educándonos con valores.

A nuestros asesores por guiarnos en el desarrollo de este trabajo de investigación.

Finalmente, a los participantes de esta investigación, por ayudar a culminar este estudio.

ÍNDICE DE CONTENIDO

PRESENTACIÓN	4
AGRADECIMIENTOS	6
ÍNDICE DE CONTENIDO	7
ÍNDICE DE TABLAS	9
RESUMEN	10
ABSTRACT	11
CAPÍTULO I	12
MARCO METODOLÓGICO	12
1.1. EL PROBLEMA	13
1.1.1. Delimitación del problema	13
1.1.2. Formulación del problema	20
1.1.3. Justificación del estudio	20
1.1.4. Limitaciones	21
1.2. OBJETIVOS	21
1.2.1. Objetivos generales	21
1.2.2. Objetivos específicos	21
1.3. HIPÓTESIS	22
1.3.1. Hipótesis generales	22
1.3.2. Hipótesis específicas	22
1.4. VARIABLES E INDICADORES	22
1.5. DISEÑO DE EJECUCIÓN	23
1.6. POBLACIÓN Y MUESTRA	24
1.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	25
1.8. PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS	27
1.9. ANÁLISIS ESTADÍSTICO	28
CAPÍTULO II	29
MARCO REFERENCIAL TEÓRICO	29
2.1. Antecedentes	30
2.1.1. A Nivel Internacional	30
2.1.2. A Nivel Nacional	31
2.1.3. A Nivel Regional	33
2.2. Marco teórico	35

2.2.1.	Abordaje de los estilos de crianza	35
2.2.1.1.	Definiciones	35
2.2.1.2.	Teorías o modelos de los estilos de crianza	36
2.2.1.3.	Dimensiones de los estilos de crianza	41
2.2.1.4.	Importancia de los estilos de crianza en adolescentes:	41
2.2.2.	Abordaje de la procrastinación académica	42
2.2.2.1.	Definiciones	42
2.2.2.2.	Teorías o modelos de la procrastinación académica	45
2.2.2.3.	Dimensiones de la procrastinación académica	49
2.2.2.4.	Repercusiones de la procrastinación académica en adolescentes:	50
2.3.	Marco conceptual	50
	CAPÍTULO III	52
	RESULTADOS	52
	CAPÍTULO IV:	59
	ANÁLISIS DE RESULTADOS	59
	CAPÍTULO V	68
	CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	68
5.1.	Conclusiones	69
5.2.	Recomendaciones	70
	CAPÍTULO VI	71
	REFERENCIAS Y ANEXOS	71
6.1.	Referencias	72
6.2.	Anexos	78

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Distribución de la población de estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria	22
Tabla 2. Relación entre estilos de Crianza y procrastinación académica en estudiantes de una institución educativa particular de Trujillo	46
Tabla 3. Niveles de procrastinación académica en estudiantes de una institución educativa particular de Trujillo	47
Tabla 4. Estilos de crianza presentes en estudiantes de una institución educativa privada de Trujillo	49
Tabla 5. Relación entre los estilos de crianza y la dimensión autorregulación académica de procrastinación académica en estudiantes de una institución educativa privada de Trujillo	50
Tabla 6. Relación entre los estilos de crianza y la dimensión postergación de actividades de procrastinación académica en estudiantes de una institución educativa privada de Trujillo	51

RESUMEN

La investigación planteó determinar la relación entre los estilos de crianza y la procrastinación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Trujillo. El estudio es sustantivo con diseño correlacional con una muestra de 120 estudiantes de 14 a 16 años. Se empleó la escala de Estilos de Crianza de Steinberg adaptado por Merino y Arndt (2004) y la Escala de Procrastinación Académica de Busko (EPA) adaptada por Álvarez (2010). Los resultados revelaron que no existe asociación estadísticamente significativa ($\chi^2 = .538$) entre ambas variables en los estudiantes encuestados. Asimismo, se encontró que no existe asociación estadísticamente significativa entre las dimensiones autorregulación ($\chi^2 = .498$) y postergación ($\chi^2 = .802$) de procrastinación y el total de los estilos de crianza global. Concluyendo entonces que los estilos de crianza que desarrolla cada familia no guardan relación con los niveles de procrastinación que se presenta en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Trujillo.

Palabras clave: Estilos de crianza, procrastinación, estudiantes de secundaria, autorregulación, postergación.

ABSTRACT

The research proposed to establish the relationship between parenting styles and academic procrastination on high school students belonging to a private school from Trujillo. The study is substantive with a correlational design with a sample of 115 students aged 14 to 16 years. The used tests were the Parenting Styles Scale made by Steinberg and adapted by Merino and Arndt (2004) and the Academic Procrastination Scale by Busko and adapted by Álvarez (2010). The results showed that statistically there is no significant association ($\chi^2 = .538$) between both variables in the surveyed students. Likewise, it was found that statistically there is no significant association between the self-regulation dimension ($\chi^2 = .498$) and the postponement dimension ($\chi^2 = .802$) of procrastination and the global total of parenting styles. It was concluded then that the parenting styles developed by each family has no correlation with the procrastination levels that each high school student belonging to a private school from Trujillo presents.

Keywords: Parenting styles, procrastination, high school students, self regulation, postponement.

CAPÍTULO I

MARCO METODOLÓGICO

1.1. EL PROBLEMA

1.1.1. Delimitación del problema

La familia, en su rol esencial como núcleo de apoyo y orientación, brinda a los individuos un cimiento sólido para su desarrollo. Es dentro de este entorno familiar donde se cultivan valores, se comparten experiencias y se establecen lazos profundos que perduran toda la vida (Cedeño y Zambrano, 2020). La familia no solo proporciona amor y afecto, sino que también fomenta la responsabilidad, la empatía y la comprensión, creando así un ambiente propicio para el crecimiento personal (Mejía y Arroyo, 2020). Es decir, la familia se posiciona como un pilar fundamental que va más allá de brindar amor y afecto, desempeñando un papel activo en la formación de valores y actitudes, y proporcionando un ambiente que favorece el desarrollo personal a lo largo del tiempo.

Actualmente, para Morales y Moros (2020) demuestran que el núcleo familiar suele ser el encargado de conformar, enseñar y comunicar los límites, valores y reglas, además, los diversos estilos de crianza de los progenitores causan que no haya un autocontrol del comportamiento del adolescente, frente a determinados problemas o posturas que se pueda estar manifestando. Por otro lado, Suárez y Vélez (2018) refieren que el núcleo familiar no forma parte de este proceso de formación, suele afectar de manera negativa en el adolescente, se ha encontrado que los estudiantes varones están expuestos a intimidación familiar y adquieren peores secuelas en su salud, así como peores resultados estudiantiles; y, en la situación de las estudiantes mujeres tienen mínimos niveles de autoeficacia. En resumen, ambas perspectivas resaltan la importancia del núcleo familiar en la formación de los adolescentes, subrayando cómo la calidad y estilo de crianza pueden influir en el desarrollo emocional, comportamental y académico de los jóvenes. Estos hallazgos subrayan la necesidad de un enfoque integral que considere el papel central de la familia en el bienestar y desarrollo de los adolescentes

Los estilos de crianza, incluyen el autoritario, el permisivo, el negligente y el autoritativo (Romero et al., 2021). Cada uno de estos estilos puede influir en la forma en que los adolescentes abordan la procrastinación. El estilo autoritario, caracterizado por

reglas rígidas y altas expectativas, pero con una comunicación limitada, puede generar presión y estrés en los adolescentes, lo que a menudo resulta en la procrastinación como una forma de evadir esas demandas abrumadoras (Fierro et al., 2019). Por otro lado, el estilo permisivo, que ofrece poca estructura y límites claros, puede llevar a la falta de autorregulación y responsabilidad, lo que también puede contribuir a la procrastinación (Abellán,2021). En conjunto, estos hallazgos subrayan la importancia de considerar los estilos de crianza en el análisis de la procrastinación adolescente. Ofrecen perspectivas valiosas para los padres y profesionales de la salud mental al destacar cómo el entorno familiar puede moldear las actitudes hacia la procrastinación y proporcionar oportunidades para intervenciones que promuevan hábitos más saludables

Para Ayala et al. (2020) refieren que la procrastinación en adolescentes se refiere a la tendencia a posponer tareas o responsabilidades importantes, a menudo en detrimento de su bienestar académico, emocional y social; esto subraya la multidimensionalidad de la procrastinación y cómo puede abarcar aspectos más allá del ámbito académico. Cordovez et al. (2023) este comportamiento puede manifestarse en la falta de motivación para completar las tareas escolares, la incapacidad para administrar el tiempo de manera eficaz y la sensación de estrés crónico debido a las tareas pendientes; es por ello, estos elementos sugieren que la procrastinación no es simplemente una cuestión de gestión del tiempo, sino que también está intrínsecamente ligada a la motivación y al bienestar emocional de los adolescentes. Para Zumárraga y Cevallos (2022), demuestra que la procrastinación puede tener un impacto negativo en el rendimiento académico de los adolescentes, ya que a menudo resulta en la entrega de trabajos atrasados o en una preparación inadecuada para exámenes; presentando el impacto negativo en la entrega de trabajos atrasados o en la preparación inadecuada para exámenes resalta las consecuencias tangibles que la procrastinación puede tener en el éxito académico de los adolescentes.

La procrastinación en adolescentes se ve agravada cuando se combina con estilos de crianza inadecuados. Por ejemplo, si un adolescente tiene padres negligentes que no supervisan ni apoyan su trabajo escolar, es probable que la procrastinación aumente, ya que el adolescente carece de la estructura y el estímulo necesarios para completar las tareas a tiempo (Zegarra et al. 2022). Por otro lado, los adolescentes criados en un ambiente autoritario pueden sentir una presión excesiva por parte de sus padres y, como

resultado, pueden procrastinar como una forma de rebeldía o para aliviar el estrés (Rodríguez y Amaya, 2019). En conjunto, estos hallazgos subrayan la importancia de una crianza equilibrada que brinde apoyo y supervisión sin ser excesivamente autoritaria ni negligente. Un ambiente que fomente la responsabilidad, establezca límites claros y proporcione estímulo puede ayudar a mitigar la procrastinación en adolescentes. Este enfoque destaca la relevancia del rol parental en la formación de hábitos académicos saludables y en la gestión efectiva del tiempo por parte de los adolescentes.

Es decir, que la procrastinación en adolescentes puede ser influenciada por diferentes estilos de crianza, y la combinación de estos factores puede dar lugar a una problemática más compleja. Comprender cómo estos elementos se interrelacionan es esencial para abordar eficazmente la procrastinación en adolescentes y promover un desarrollo saludable en esta etapa crucial de la vida. Asimismo, los estudiantes desafían varios cambios para su autorrealización en el entorno escolar y en la sociedad, se trazan fines a futuro, el adolescente esboza una estrategia de supervivencia, percibiendo varios cambios como anhelos, desconfianzas, zozobras; que influyen en la enseñanza para poder alcanzar su objetivo.

El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2017) manifiesta que en el mundo existen 1.100 millones de padres y madres que permiten la sanción física como algo primordial en la crianza o disciplinar debidamente a los adolescente, ya que es desmesurado que ambos progenitores imiten la conducta que tuvieron sus padres con ellos y corrijan a sus descendientes a través de la intimidación, pero actualmente, las investigaciones expresan que este problema tiende a afectar a los menores en diversos ámbitos de su vida, ya sea en la parte emocional, cognitiva o social. Siendo importante reconocer del llamado de atención de UNICEF sugiere la necesidad de fomentar prácticas de crianza positivas y efectivas que eviten el recurso a la sanción física. En lugar de la intimidación, se promueve un enfoque que fomente la comunicación abierta, el entendimiento mutuo y la aplicación de límites claros de manera respetuosa. El objetivo es crear un entorno propicio para el desarrollo saludable de los niños y adolescentes, reconociendo que la crianza juega un papel crucial en la formación de individuos equilibrados y resilientes.

Sin embargo, La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2016) menciona que existen 34 territorios miembros, en los que la procrastinación académica está presente en un 30% de los adolescentes y tienden a renunciar a sus estudios. Teniendo presente que, en algunos territorios como Hungría, Suecia o USA las tasas de procrastinación académica están alrededor del 40%, sin embargo, en territorios como Dinamarca, Australia o Japón la deserción tiene cifras que son menos del 25%. Estos datos resaltan la importancia de abordar la procrastinación académica como un fenómeno multifacético y que puede estar influenciado por una variedad de factores contextuales. A nivel mundial, el reconocimiento de la procrastinación como un problema que afecta significativamente a una proporción sustancial de estudiantes destaca la necesidad de estrategias educativas y de apoyo específicas para abordar este desafío.

Del mismo modo la Organización de las Naciones Unidas (UNESCO,2013) entre los años 2000 y 2013 en América Latina la procrastinación académica tuvo un crecimiento en los adolescentes llegando aproximadamente al 36% poblacional, mientras tanto en el continente europeo occidental puede conseguir el 70%. En contraste, según el informe del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef, 2020), la cuarentena por la pandemia de coronavirus tuvo un impacto negativo en varios hogares en Latinoamérica y El Caribe, el informe señala que un 21% de los jóvenes en el grupo de edades comprendido entre 13 y 17 años experimentaron un aumento en las discusiones familiares como resultado de la cuarentena; además, un 31% de los adolescentes informaron problemas graves de violencia en el hogar, y un 47% atribuyó los conflictos familiares a las tensiones generadas por nuevas normas de convivencia que surgieron como consecuencia de la nueva normalidad, estas tensiones en la convivencia familiar han dado lugar a un cambio en los estilos de crianza, predominando el estilo autoritario en esta región. La combinación de estos datos sugiere que la procrastinación académica puede estar influenciada por factores culturales, sociales y contextuales específicos de cada región. La pandemia y las medidas asociadas de confinamiento han exacerbado los desafíos familiares, impactando no solo en la procrastinación académica, sino también en los estilos de crianza prevalentes en la región. Estos hallazgos destacan la necesidad de abordar la procrastinación y sus factores subyacentes considerando la diversidad cultural y las condiciones particulares de cada comunidad.

A nivel internacional, En Ecuador, se observó que, durante el período de aislamiento social, hubo un aumento en la adopción del estilo de crianza democrático, alcanzando un 42% de casos, mientras que el estilo permisivo representó un 40%, y el autoritario se ubicó en un 39% (Silva y Zalamea, 2020). En un contexto similar, como México, se evidenció un incremento en la adopción del estilo democrático, alcanzando un 61.3%, siendo el estilo permisivo el menos frecuente con un 12% (Padrós et al., 2020). Además, en España, se constató que los padres continuaron manteniendo la disciplina en el hogar, aunque se redujo la comunicación más abierta entre los miembros de la familia (Roselló, 2021). Por otro lado, en Guatemala por Álvarez (2018) reporta que un 81% de los estudiantes de educación secundaria muestran niveles intermedios de procrastinación académica; mientras tanto, un 13% exhibe niveles bajos de procrastinación, y no se han encontrado registros de alumnos que no presenten algún grado de procrastinación en ese contexto. Estos datos proporcionan una visión valiosa de las dinámicas familiares y la procrastinación académica en diferentes países, subrayando la importancia de considerar los contextos culturales y sociales en la comprensión de estos fenómenos.

El Instituto Nacional de Salud Mental (INSM,2016), mediante un análisis llevado a cabo en las ciudades de La libertad, Chiclayo, Chimbote y Lima, el 52.5% de los progenitores usan la violencia física como un procedimiento para obligar la disciplina en la mayoría de sus hijos, lo cual muestra el nivel de agresividad en los domicilios; consecuentemente, existe una más grande posibilidad de conductas agresivas y de peligro en los niños y adolescentes. Estos datos subrayan la importancia de abordar la violencia física en la crianza a través de enfoques que fomenten la comunicación efectiva, la comprensión mutua y la adopción de estrategias disciplinarias no violentas. Además, destaca la necesidad de programas educativos y de apoyo para los padres que promuevan prácticas de crianza positivas y saludables.

A nivel nacional, en la variable de estilos de crianza, la Encuesta Nacional sobre Relaciones Sociales (ENARES, 2019), se evidenció un aumento del 80% en la incidencia de violencia hacia niños y adolescentes en entornos familiares; un 4% de los adolescentes justifica esta violencia en la crianza, y esto se debe a concepciones erróneas acerca de los derechos de los padres para emplear la violencia física como método disciplinario. Asimismo, Linares (2019) evidencia que los estilos de crianza

más frecuentes en áreas rurales o suburbanas es el estilo autoritario, el cual se detecta en un 35.5% de los casos; en este contexto, un 59.1% de los padres reporta recurrir a castigos físicos como método disciplinario, estas medidas disciplinarias se aplican en respuesta a la falta de normas de convivencia claramente definidas, que afecta al 51.6% de las familias en estas zonas; por otro lado, en contraste con este enfoque, se observa que un 39.8% de los hogares practican un estilo de crianza democrático, lo que contribuye a que las actitudes y respuestas de los estudiantes se fundamenten en el respeto mutuo.

Siguiendo con la misma línea, en Perú, se ha demostrado que en a la segunda variable que se enfoca en la procrastinación académica, según el estudio de, Villegas (2018) proporciona información donde un alarmante 95% de los adolescentes poseen hábitos de procrastinación, de los cuales el 75% es consciente de estos comportamientos; además, un 50% de ellos puede enfrentar problemas derivados de su tendencia a procrastinar, y un 45% de los adolescentes intenta cambiar estos hábitos; sin embargo, cuando no logran hacerlo, caen en un estado de constante frustración, lo que se traduce en indicadores de problemas de salud mental. Estos hallazgos subrayan la importancia de abordar la violencia en la crianza y promover estilos de crianza más positivos y efectivos. Además, destacan la necesidad de intervenciones específicas en áreas rurales o suburbanas para mejorar las prácticas parentales y reducir la incidencia de violencia hacia niños y adolescentes. La promoción de un estilo de crianza democrático, basado en el respeto mutuo, puede ser crucial para fomentar un ambiente familiar saludable

Frente a esta situación, la problemática de los estudiantes de secundaria en una institución educativa privada en Trujillo, basada en estilos de crianza y procrastinación, se manifiesta de diversas maneras. Uno de los desafíos recurrentes es la carencia de autonomía y habilidades organizativas; aquellos alumnos que han experimentado un estilo de crianza sobreprotector o autoritario pueden enfrentar dificultades para gestionar eficazmente su tiempo y las tareas, lo que con frecuencia desencadena la procrastinación y una carencia de habilidades de planificación esenciales para el éxito académico. Además, la presión excesiva impuesta por los padres para que sus hijos logren el éxito académico puede generar ansiedad y estrés en los estudiantes. Esta presión constante puede dar lugar a la procrastinación como una vía de escape ante las

expectativas abrumadoras, ya que los estudiantes posponen sus tareas en respuesta a dicha presión.

Asimismo, se observa una problemática relacionada con la autoestima de los estudiantes, un estilo de crianza crítico o excesivamente exigente puede socavar la autoestima de los estudiantes, lo que puede hacer que eviten tareas desafiantes y pospongan el trabajo escolar por miedo al fracaso. La dependencia de la motivación externa es otro problema potencial; si los estudiantes han crecido acostumbrados a depender de recompensas externas o castigos para hacer su trabajo escolar, es probable que tengan dificultades para autorregularse y, como resultado, pueden procrastinar.

El interés para investigar la relación entre estilos de crianza y posibles conductas procrastinadoras, que podrían afectar el desempeño académico y la motivación hacia el estudio de los alumnos, surgió de la motivación intrínseca del equipo investigador. En cuanto a las recomendaciones, se sugiere que la institución educativa, los padres y los estudiantes colaboren estrechamente. Esto implica fomentar una comunicación abierta para comprender las necesidades de los estudiantes, educar a los padres sobre estilos de crianza efectivos, enseñar a los estudiantes habilidades de autorregulación, cultivar la motivación intrínseca para el aprendizaje y proporcionar apoyo emocional y asesoramiento cuando sea necesario. El enfoque debe centrarse en el bienestar de los estudiantes, no exclusivamente en las calificaciones y los logros académicos. Cada situación debe abordarse de manera personalizada, teniendo en cuenta las necesidades específicas de los estudiantes en una institución educativa en Trujillo.

Para abordar estas problemáticas, es fundamental que la institución educativa, los padres y los estudiantes trabajen en conjunto. Esto implica fomentar una comunicación abierta para comprender las necesidades de los estudiantes, educar a los padres sobre estilos de crianza efectivos, enseñar a los estudiantes habilidades de autorregulación, fomentar la motivación intrínseca para el aprendizaje y proporcionar apoyo emocional y consejería cuando sea necesario. El enfoque debe estar en el bienestar de los estudiantes y no exclusivamente en las calificaciones y los logros académicos. Cada situación debe ser abordada de manera individualizada, teniendo en cuenta las necesidades específicas de los estudiantes en esa institución educativa en Trujillo.

La población de estudio se compone de estudiantes, en su mayoría, con edades comprendidas entre los 15 y 17 años. Su identificación se realiza a través de referencias proporcionadas por las autoridades de la institución educativa, y se confirma mediante el conocimiento adquirido por las investigadoras. Estos estudiantes se caracterizan por presentar deficiencias en autonomía y habilidades organizativas. Se presume que han experimentado diversos estilos de crianza por parte de sus padres, lo que ha incidido en sus dificultades para gestionar eficientemente sus tiempos y ejecutar sus tareas académicas. Esta situación se traduce en obstáculos para alcanzar el éxito académico. Es notorio que algunos padres ejercen presión sobre los estudiantes, generando en ellos niveles de ansiedad y estrés. Además, se observa una tendencia marcada a procrastinar actividades, lo que contribuye al acumulación de tareas y, por ende, dificulta su ejecución en los plazos establecidos.

1.1.2. Formulación del problema

¿Cuál es la relación entre Estilos de crianza y Procrastinación Académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Trujillo?

1.1.3. Justificación del estudio

La investigación sobre estilos de crianza y procrastinación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada en Trujillo se sustenta teóricamente en la identificación de una brecha en la literatura académica. Aunque se han realizado estudios sobre ambos temas de manera individual, la conexión específica entre los estilos de crianza y la procrastinación académica es poco estudiado. Este estudio busca contribuir al desarrollo teórico al proporcionar una comprensión más profunda de cómo los estilos de crianza pueden influir en los comportamientos de procrastinación académica en estudiantes de secundaria

El nivel metodológico propuesta para esta investigación aborda de manera sistemática la relación entre las variables de estilos de crianza y procrastinación académica. Se empleo diseño de investigación, enfoques, tipo, entre otros para obtener una visión integral del fenómeno. La población objetivo será la comunidad estudiantil de secundaria en la institución educativa privada de Trujillo. Los instrumentos de recolección de datos incluirán cuestionarios validados para evaluar las variables. El análisis de datos se llevará a cabo mediante técnicas estadísticas y análisis de contenido

Desde un punto de vista práctico, este estudio tiene implicaciones significativas para la mejora del entorno educativo. Los resultados pueden proporcionar información valiosa para docentes, padres y administradores escolares sobre cómo adaptar estrategias educativas y de crianza para abordar la procrastinación académica en los estudiantes de secundaria. Este estudio podría contribuir directamente a la implementación de intervenciones específicas y personalizadas que fomenten un ambiente educativo más propicio para el desarrollo académico y personal de los estudiantes.

La relevancia social de esta investigación se manifiesta en su potencial impacto en la sociedad. Al comprender y abordar la procrastinación académica, se busca mejorar el bienestar general de los estudiantes, contribuyendo a su desarrollo integral. Además, la implementación de posibles intervenciones sugeridas por este estudio podría tener un impacto positivo a nivel comunitario, fortaleciendo la relación entre la familia y la escuela. En última instancia, este trabajo aspira a ser un catalizador para el cambio social al influir en prácticas educativas y de crianza que beneficien no solo a los estudiantes individualmente, sino a la sociedad en su conjunto.

1.1.4. Limitaciones

Esta investigación está basada en la propuesta teórica de Steinberg (1991) para la variable estilos de crianza y en la propuesta de Busko (1998) para la variable procrastinación académica.

Los resultados de la presente investigación sólo podrán ser difundidos para otros grupos humanos con semejantes características que la muestra de estudio.

1.2. OBJETIVOS

1.2.1. Objetivos generales

Determinar la relación entre estilos de crianza (Autoritaria, permisiva, autoritativa, negligente, mixta) y procrastinación académica en estudiantes de una institución educativa particular de Trujillo.

1.2.2. Objetivos específicos

Identificar los niveles de procrastinación académica en estudiantes de una institución educativa privada de Trujillo.

Identificar los estilos de crianza (Autoritaria, permisiva, autoritativa, negligente, mixta) presentes en estudiantes de una institución educativa privada de Trujillo.

Establecer la asociación entre estilos de crianza (Autoritaria, permisiva, autoritativa, negligente, mixta) y la dimensión autorregulación académica de procrastinación académica en estudiantes de una institución educativa privada de Trujillo.

Establecer la asociación entre estilos de crianza (Autoritaria, permisiva, autoritativa, negligente, mixta) y la dimensión postergación de actividades de procrastinación académica en estudiantes de una institución educativa privada de Trujillo.

1.3. HIPÓTESIS

1.3.1. Hipótesis generales

Existe relación entre estilos de crianza (Autoritaria, permisiva, autoritativa, negligente, mixta) y procrastinación académica en estudiantes de una institución educativa particular de Trujillo.

1.3.2. Hipótesis específicas

Existe relación entre estilos de crianza (Autoritaria, permisiva, autoritativa, negligente, mixta) y la dimensión de postergación de actividades de procrastinación académica en estudiantes de una institución educativa privada de Trujillo.

Existe relación entre estilos de crianza (Autoritaria, permisiva, autoritativa, negligente, mixta) y la dimensión de autorregulación académica de procrastinación académica en estudiantes de una institución educativa privada de Trujillo.

1.4. VARIABLES E INDICADORES

Variable 1: Estilos de crianza

Será evaluada con la Escala de Estilos de Crianza de Steinberg, cuyos indicadores son:

- Autoritaria
- Permisiva
- Autoritativa
- Negligente
- Mixta

Variable 2: Procrastinación académica

Será evaluada con la Escala de Procrastinación académica general de Busko (EPA), cuyos indicadores son:

- Postergación de actividades
- Autorregulación académica

1.5. DISEÑO DE EJECUCIÓN

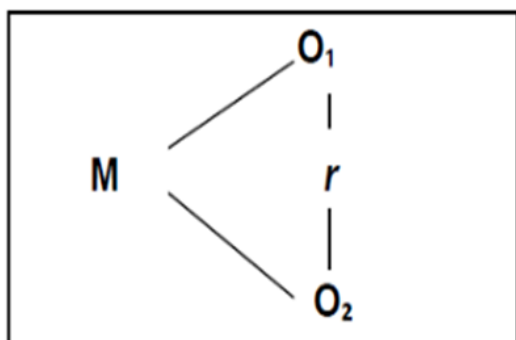
1.5.1. Tipo de investigación

La presente investigación es de tipo sustantiva, se encarga de estudiar las variables tal y como se evidencian en la realidad. (Sánchez y Reyes, 2006).

1.5.2. Diseño de investigación

La presente investigación es de tipo correlacional, examina la relación asociación existente entre dos o más variables, en la misma unidad de investigación o sujetos de estudio (Sánchez y Reyes, 1996).

Esquema:



Donde:

M: Estudiantes de secundaria de una institución privada de Trujillo

O1: Estilos de crianza

O2: Procrastinación Académica

R: Relación de las variables de estudio

1.6. POBLACIÓN Y MUESTRA

1.6.1. Población

Se trabajará con una población muestra constituida por 120 estudiantes de tercero, cuarto y quinto de secundaria de una institución educativa privada de Trujillo, matriculados en el periodo 2022.

1.6.2. Muestra

Tabla 1.

Distribución de la población de estudiantes de 3rto, 4to y 5to de secundaria

Grado y Sección	N	%
3° “A”	23	19.16
3° “Alpha”	22	18.33
4° “A”	21	17.5
4° “IB”	12	10
5° “A”	27	22.5
5° “IB”	15	12.5
Total	120	100%

Fuente: Nómina de matriculados de la institución educativa privada de Trujillo en el periodo 2022.

Criterios de inclusión:

- Todos los alumnos matriculados formalmente en el tercero, cuarto y quinto grado de secundaria.
- Alumnos que responden de manera voluntaria al cuestionario.

Criterios de exclusión:

- Alumnos que no asisten el día de la aplicación del cuestionario.
- Alumnos que no completaron las respuestas del cuestionario.

1.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

1.7.1. Técnicas:

En el presente trabajo se utilizará la técnica psicométrica, siendo una técnica psicométrica es un procedimiento o instrumento diseñado para medir y evaluar de manera cuantitativa características psicológicas, emocionales o cognitivas de un individuo. Estas técnicas son comúnmente utilizadas en la psicometría, una rama de la psicología que se enfoca en la medición y evaluación de aspectos relacionados con la mente y la conducta humana (Hernández y Mendoza, 2018).

1.7.2. Instrumentos:

Instrumento 1: Estilos de crianza

Este instrumento fue desarrollado por el estadounidense Lawrence Steinberg en el año 1991, su nombre original es Parenting Styles Scale, adaptada en Perú por Merino y Arndt en el año 2004, su aplicación es de manera individual y colectiva, consta de 26 preguntas, con un tiempo aproximado de 15 a 20 minutos, tiene como población de estudio adolescentes de 12 a 18 años de edad, finalmente su objetivo es medir las relaciones con los estilos de crianza.

Dimensiones:

- Compromiso
- Autonomía psicológica
- Control conductual

Descripción

Evalúa tres aspectos principales de la paternidad/maternidad y cómo los perciben los adolescentes: compromiso, autonomía psicológica y control de conducta, esto incluye 26 preguntas. Los primeros 18 ítems utilizan una escala de calificación tipo Likert de cuatro niveles con calificaciones del 1 al 4, seguidos de los ítems 19 y 20 en una escala de siete niveles con calificaciones del 1 al 7. Finalmente, los ítems 21a, 21b, 21c, 22a , 22b y 22c escala de calificación de tres niveles del 1 al 3 (Merino y Arndt, 2004).

Validez

El instrumento original tuvo una estructura estable según el análisis que se realizó y fue aceptada como válida para la aplicación.

En la versión adaptada se determinó mediante el análisis factorial confirmatorio, en donde se evidencian que las cargas factoriales y la varianza concuerdan con el número de factores de la prueba original, $p < 0.0001$ en compromiso, $p = 0.033$ en autonomía psicológica y $P = .2768$ en control conductual/supervisión.

Confiabilidad

En el instrumento original, se empleó el coeficiente alfa de Cronbach obteniendo un índice general y por escalas de 0.90, lo que evidencia que el instrumento es confiable.

En la versión adaptada, se determinó mediante el coeficiente alfa de Cronbach, a nivel tridimensional y general, en donde los resultados alfa menores a .8 fueron aceptados y la convierten en una prueba confiable.

Instrumento 2: Procrastinación académica

El cuestionario Escala de Procrastinación Académica (EPA) fue desarrollado por la canadiense Deborah Ann Busko en el año 1998, su nombre original es Scale of Academic Procrastination, adaptada en Perú por Oscar Ricardo Álvarez Blas en el año 2010, su aplicación es de manera individual y colectiva, consta de 16 preguntas, con un tiempo aproximado de 8 a 12 minutos, tiene como población de estudio a estudiantes del nivel secundario, finalmente su objetivo es evaluar la procrastinación académica.

Dimensiones:

- Autorregulación académica
- Postergación actividades

Descripción

Presenta 16 ítems, su calificación es de tipo Likert de cinco niveles (Siempre, Casi Siempre, A Veces, Casi Nunca, Nunca). (Alvarez, 2010)

Validez

En la prueba original, se obtuvo mediante el análisis factorial exploratorio, en el índice de Kaiser-Meyer-Olkin alcanzando un valor de 0.80, indicando que las variables tienen un adecuado potencial explicativo.

En la versión adaptada, se obtuvo la validez con la aplicación del análisis factorial exploratorio del Test de esfericidad de Bartlett ($\chi^2=701.95$ p.05.), indicando que las correlaciones entre los ítems del instrumento son válidos.

Confiabilidad

En la prueba original, la confiabilidad se obtuvo mediante el análisis estadístico del alfa de Cronbach, se obtuvo un índice de 0.80, por lo tanto existe una alta confiabilidad.

En la prueba adaptada la confiabilidad se obtuvo mediante alpha de Cronbach con el .87, lo que permite concluir que presenta una buena confiabilidad.

1.8. PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Para la investigación, en primer lugar, se debe validar los instrumentos consiguiendo obtener la confiabilidad y ser aplicado a una prueba piloto para así aplicar a la muestra. En segundo lugar, se remitirá una carta de presentación al director general de la institución educativa privada con el propósito de mostrar la intención de la investigación, y así, obtener el acceso a la población requerida para ejecutar el estudio. En tercer lugar, se obtendrá la recolección de los datos siendo de forma presencial, es por ello que con 10 días de anticipación, el investigador deberá ir a la institución para presentarles el consentimiento informado a los estudiantes quienes deberán presentarlo a sus padres para que estos lo firmen; de igual manera, los estudiantes deberán firmar un asentimiento informado en el que confirman su participación en el estudio, por el cual la

duración de la aplicación de los instrumentos será por un lapso de tiempo de 20-30 minutos.

1.9. ANÁLISIS ESTADÍSTICO

Luego de la aplicación de los instrumentos de recolección de datos a los estudiantes que componen la muestra, se recolectaron los datos en Excel 2016 fueron trasladados al paquete estadístico SPSS 24 para proceder al análisis estadístico, se realizó el procesamiento de los datos y al análisis de los resultados, aplicando técnicas estadísticas descriptivas e inferenciales para identificar la distribución de frecuencias de estilos de crianza y procrastinación académica tanto a nivel porcentual como simples, los mismos que fueron presentados en tablas. En primer lugar, se verificó el cumplimiento o no de la condición de normalidad de las distribuciones de las puntuaciones en cada una de las variables en estudios. Luego se analizó la validez de los ítems de ambos instrumentos mediante el coeficiente de correlación ítem test corregido, el cual arrojó índices superiores al valor mínimo de 0.05. En cuanto a la confiabilidad de los instrumentos, se determinó a través de Alpha de Cronbach, hallando valores superiores a 0.05 es decir los instrumentos cuentan con adecuados niveles de confiabilidad. Antes de realizar el análisis de correlación, se evaluó si la distribución de las puntuaciones obtenidas en los alumnos evaluados se ajustaba a la normalidad, empleando para ello el estadístico, los resultados de esta prueba determinaron la utilización de la prueba paramétrica de correlación de Mcdonald's para el estudio del grado de correlación entre las variables estudiadas.

Finalmente, a través del coeficiente de correlación de Pearson se realizó el análisis de relación entre estilos de crianza y Procrastinación académica en estudiantes de una Institución Educativa Privada de Trujillo, midiendo la magnitud de las correlaciones halladas a través del tamaño de efecto, por último, se presentan los resultados en tablas acorde a normas APA, junto con la discusión de resultados, conclusiones y recomendaciones.

CAPÍTULO II

MARCO REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. Antecedentes

2.1.1. A Nivel Internacional

En el estudio realizado en Colombia por Torres (2016) se evidenció con el propósito de estudiar la relación entre habilidades sociales y procrastinación académica en adolescentes. Su metodología a utilizar es de enfoque cuantitativo, descriptivo-correlacional y con una muestra de 188 participantes, quienes aplicaron los instrumentos de La Escala de Habilidades Sociales (EHS) y la Escala de Procrastinación Académica (EPA). Sus resultados demostraron que en las habilidades sociales presentó un 66% en un nivel bajo; por otro lado, para la variable de procrastinación académica demuestra que el 26% indican el comportamiento de posponer sus actividades académicas. Se concluyó que no se encontraron relaciones estadísticamente significativas entre habilidades sociales con la procrastinación.

En India, se evidencia una investigación por Vandana (2016) estableció el objetivo de analizar la asociación de las variables estilo de crianza y el grado de procrastinación académica. Se trabajó con una población de 500 participantes, quienes aplicaron la escala de Busko y PCRIM. En los resultados, se evidencia un vínculo inverso entre las variables de estilos de crianza y procrastinación académica (-0.21). Se llegó a la conclusión de que cuando existe un nivel medio de procrastinación en el comportamiento, la participación de los padres tiende a ser mínima, ya que no se evidencia un nivel de interés lo suficientemente elevado

Torres (2018) en su estudio en Ecuador, tuvo su objetivo en establecer la relación entre los estilos de crianza y las habilidades sociales. Su estudio fue de tipo no experimental correlacional, de corte transversal. La muestra fue de 70 alumnos que comprenden las edades de 12 a 18 años, para ello se utilizó las escalas de Socialización parental ESPA29 y el IHS de Goldstein. En términos generales, se puede observar la diferencia entre los padres, se evidencia que en padre y madre del estilo de crianza de autoritario (48.5% y 25.7%), para el estilo es el autoritativo (25.7% y 44.2%), en el estilo indulgente (14.2% y 24.2%) y el estilo negligente (11.4% y 5.7%). Logrando evidenciar que la figura materna utiliza el estilo autoritario y para la figura paterna predomina el estilo autoritativo. Se concluye que, si existe una correlación positiva entre el estilo parental, identidad paterna y habilidades sociales, pero, la correlación con la figura materna es negativa.

Sánchez et al, (2018) en su estudio en Ecuador, tuvo la finalidad en identificar si existe un vínculo entre autorregulación emocional, autoeficacia con la procrastinación. El estudio se basó en una investigación cuantitativa, descriptiva exploratoria correlacional y de corte transversal. La muestra fue de 342 adolescentes, utilizando la Escala de Regulación Emocional (ERQ), la Escala de Procrastinación (EP), el Inventario de Perspectiva Temporal de Zimbardo (ZTPI) y por último la Escala de Autoeficacia General (EAG). Los hallazgos señalan que existe una correlación entre la Procrastinación Académica y la Reevaluación Cognitiva del ERQ ($r = -0,290$; $p < 0,01$), la Autoeficacia General ($r = -0,313$; $p < 0,01$), así como la Perspectiva Temporal Futura ($r = -0,398$; $p < 0,01$) y la Perspectiva Temporal Pasada Positiva ($r = -0,230$; $p < 0,01$) del ZTPI. Se concluye que se puede establecer que la Procrastinación Académica está influenciada por factores como la Regulación Emocional, la Autoeficacia y la Perspectiva Temporal. Además, se analizan las implicaciones de estos hallazgos para investigaciones posteriores en el contexto de adolescentes ecuatorianos

Cevallos (2019), en su estudio señala que el objetivo del estudio fue determinar la relación entre edad, año escolar y procrastinación académica en un grupo de estudiantes de la ciudad de Salcedo, Ecuador, con un análisis cuantitativo, correlacional con un diseño no experimental de corte transversal. La población fue de 210 estudiantes de secundaria se empleó la Escala de Procrastinación Académica (EPA). Como resultado, hubo una correlación positiva promedio entre el año escolar y la edad para con la procrastinación académica. Por lo tanto, no se encontró diferencia cuando se analizó la comparación entre la procrastinación académica, ambos sexos y el lugar de residencia urbano y rural. Finalmente, se puede concluir diciendo que el año escolar y la edad son determinantes de la procrastinación académica.

2.1.2. A Nivel Nacional

Meléndez y Zapata (2016) en su estudio determina que su objetivo es buscar si hay una relación entre estilos de crianza y nivel de resiliencia en los estudiantes, para la misma se contó con una población de 1758 estudiantes de 3°, 4° y 5° de secundaria, para ello utilizaron la escala de estilos de crianza y escala de resiliencia para adolescentes (ERA), el estudio es de tipo no experimental. Los resultados se evidencian que el autoritativo (14%), para el estilo de negligente (26%), para el autoritario y permisivo (21%) y estilo mixto (18%). Para la variable de resiliencia tuvo una

prevalencia en el nivel alto con 89%. Se concluyó que la ausencia de conexiones entre las variables investigadas. Además, los hallazgos reflejan que la mayoría de los adolescentes presentan un enfoque negligente en su estilo de crianza, y también exhiben un nivel considerable de resiliencia.

De igual manera, Chuima (2017) realizó un estudio, el cual tuvo como finalidad en conocer la relación de estilos de crianza y rendimiento académico en estudiantes. En este estudio se tuvo como muestra a 335 estudiantes que cursan el primer y segundo grado de secundaria, aplicando la Escala de Steinberg y la Escala de Busko. Su resultado demostró los tipos de crianza, los progenitores usan el tipo permisivo indulgente un 27.2%; por otro lado, el tipo negligente un 25%, el tipo autoritativo un 16.7% el tipo autoritativo un 17.8% el tipo mixto y finalmente 13.3% tienen un tipo de crianza autoritario. Por último, se concluyó que, si hay una semejanza entre las variables de estilos de crianza y rendimiento académico, siendo el 27.8% de los tipos de crianza tienden a afectar sobre su aprendizaje y desarrollo en sus actividades académicas.

Vera (2018), en su estudio con su objetivo principal es conocer el vínculo que existe relación entre los estilos de crianza y la procrastinación académica. La población fue de 93 estudiantes. Su resultado demuestra los tipos de crianza que predominaron fueron el Autoritativo con un 27%, el Autoritario fue un 26%; así mismo de manera general se puede decir que la procrastinación predomina un 53.8% del nivel medio, por lo cual se puede percibir que el impacto de los estilos de crianza, la autonomía psicológica y el control de la conducta, guardan una relación opuesta con la procrastinación académica y su dimensión de elección-evitación de la conducta ya que presentan un nivel muy bajo de procrastinación. Se concluyó que si hay un vínculo relevante entre la elección-evitación de la conducta de la conducta procrastinadora.

Belén (2021) tuvo como finalidad determinar la relación que existe entre estilos de crianza y procrastinación académica. Su metodología fue descriptiva correlacional no experimental, con una muestra de 50 estudiantes adolescentes, de 12 y 17 años de edad. Su resultado demostró que el estilo Autoritativo se encuentra en un 70%, en estilo autoritario en un 20%, el estilo negligente en un 8%; por último, el estilo permisivo en un 2%. Por otro lado, la procrastinación presenta un 84% del nivel medio y un 16% en el nivel alto. Por último, en los resultados se analizaron las tablas y cuadros estadísticos

y se logra observar que en nivel de P es mayor, por ello ambas variables tienen una distribución normal de acuerdo a los procesos estadísticos.

2.1.3. A Nivel Regional

Aldana (2015) realizó una investigación para determinar la relación entre el Estilo de Socialización Parental y el nivel de Adaptación de Conducta, siendo la población alumnas del nivel secundaria de una Institución Educativa de Trujillo, el diseño es transversal correlacional, la muestra estuvo conformada por 490 adolescentes entre los 16 y 17 años de edad. En la parte de recolección de los resultados se utilizó la Escala de Estilos de Socialización Parental en la adolescencia (ESPA29) y el Inventario de Adaptación de Conducta (IAC). En los resultados se encontró que no existe un vínculo entre el estilo de socialización de los padres y los niveles de adaptación conductual de los adolescentes. También se pudo percibir que, el 33.5% de los padres utilizan un estilo de crianza negligente y el 32.5%, de las madres utilizan el estilo de crianza autoritativo.

Por otro lado, Nomberto (2016) en su investigación que tiene por objetivo determinar la relación que hay entre estilos de crianza y habilidades sociales, su diseño es correlacional, su muestra fue de 380 adolescentes y otra muestra de 190 adolescentes entre los 15 y 16 años de edad, para ello, se empleó el instrumento de la Escala de Estilos de Socialización Parental en la Adolescencia (ESPA 29) de Musitu y García y la encuesta. Finalmente, el estudio dio como resultado, que no existe ninguna relación entre las variables mencionadas, sin embargo, se puede observar que los progenitores hacen uso del estilo negligente, y para la dimensión del estilo parental de aceptación/implicación si existe una relación con las habilidades sociales, pero de forma negativa, mientras que con la dimensión de coerción/imposición su relación es positiva.

Guerrero (2017) tiene por objetivo la conexión entre ambas variables y analizar la relación que existe entre clima social escolar y la procrastinación académica. El estudio obtuvo una muestra de 120 adolescentes de ambos géneros entre los 12 y 14 años de edad. Se utilizaron las escalas de Clima Social Escolar de Moose y Tricket y la de Procrastinación en Adolescentes de Edmundo Arevalo. Dando como resultado valores favorables para la Escala de Clima Social Escolar, donde se pudo observar que existe un 64% en las Relaciones, el 59% de Autorrealización, el 86% de Estabilidad y el

63% alto en Cambio. Sin embargo, para la variable de procrastinación en adolescentes, el 55% es nivel alto la cual fue la falta de motivación, el 84% fue la dependencia, el 92% baja autoestima, el 55% desorganización y por último el 75% fue la deserción de actividades. Por lo tanto, se puede concluir que la relación que hay entre las dimensiones de clima social escolar y los factores de la procrastinación es altamente significativa.

Así mismo, Guerrero (2019), tiene por objetivo primordial determinar la existencia de alguna relación entre procrastinación académica y rendimiento académico, el cual fue de tipo descriptivo comparativo, para lo cual se necesitó de familias nucleares, monoparentales y extensas, representando una muestra de 252 estudiantes, donde se eligieron a 133 estudiantes de ambos sexos, para determinar los resultados de manera satisfactoria, en la parte de recolección de datos se utilizó la encuesta y la Escala de Procrastinación en adolescentes (EPA) de Edmundo Arévalo, así como también se puede observar en la ficha integral, la estructura familiar del adolescente, por lo tanto en el resultado del estudio se obtuvo que ambas variables son independientes y el rendimiento académico es multicausal, finalmente se puede concluir que no hay ninguna relación entre las variables, pero que tienen niveles bajos de procrastinación académica.

Finalmente, Jaccya (2018), tiene por objetivo principal determinar la relación entre las variables de estilos de crianza y conductas agresivas, la muestra fue de 400 estudiantes entre los 14 y 17 años de edad. Según el análisis de los cuadros estadísticos dieron como resultado una conexión significativa entre los estilos de crianza y las conductas agresivas, del mismo modo se observó algunos porcentajes sobre los estilos de crianza, siendo el más predominante el autoritativo con un 30.3%, el autoritario con un 49.3%, sin embargo, los niveles de agresión el 54.8% representa a un nivel medio y el 36.6% representa a un nivel bajo. Por otro lado, se encontró una relación directa con el estilo de crianza Autoritativo se encontró un 22%, con un nivel medio de agresividad, el estilo Autoritario un 23.3%, con un nivel bajo de agresividad de toda la población, y por último un 21% en un nivel medio, así también se encontró al estilo Permisivo en un 3% con un nivel bajo de agresividad y un 2.3% con un nivel medio de agresividad. Entonces se concluye que existe una relación directa entre el estilo negligente con un

nivel de violencia media y un 9.5% con un nivel de agresividad bajo, en un 3% de la población.

2.2. Marco teórico

2.2.1. Abordaje de los estilos de crianza

2.2.1.1. Definiciones

Según Steinberg (1991) los estilos de crianza son determinados mediante las diferentes reacciones que presentan los progenitores con sus menores hijos, mediante esas reacciones se observa el comportamiento de los padres, producen un entorno emocional, correspondiente en la interacción de padres e hijos, en donde se ejecutan distintos cargos y deberes individuales de los padres. Además, se menciona un criterio universal que está sobre los distintos conceptos que admiten a la crianza como un concepto más determinante. En resumen, la propuesta de Steinberg destaca la importancia de las interacciones emocionales y los roles parentales en la formación de estilos de crianza, al tiempo que subraya la presencia de elementos universales que influyen en la crianza, independientemente de las diferencias culturales o conceptuales.

Céspedes et al, (2005) perciben a los estilos de crianza mediante un grupo de conductas que son practicadas por los padres y replicadas en la crianza de los menores, ya que son quienes primordialmente los cuales se encargan del cuidado y custodia de los adolescentes, desde la niñez hasta la juventud. En este contexto, se reconoce a los padres como los principales responsables del cuidado y la educación de los adolescentes, sugiriendo que las conductas y enfoques adoptados por los padres influyen significativamente en el desarrollo y el comportamiento de sus hijos a lo largo de su crecimiento.

Para Myers (2006), los estilos de crianza son modelos conductuales que las figuras parentales aplican, con el fin de complacer la necesidad de supervivencia de sus hijos, con el fin de mantener una adecuada calidad de vida; Los modelos de comportamiento adoptados por progenitores, abuelos y personas externas que se encargan de su cuidado, están relacionados con la salud, la nutrición y el desarrollo físico y psicológico del adolescente, principalmente a una edad temprana. Esto implica que el modelo de atención debe actuar como una agencia de apoyo al desarrollo. Es decir, los estilos de crianza son más que patrones de comportamiento; son herramientas

fundamentales para satisfacer las necesidades esenciales de los jóvenes y promover un desarrollo saludable en múltiples dimensiones de sus vidas.

Elvira et al. (2014) manifiesta que los estilos de crianza se aluden a las distintas habilidades estándar, utilizadas por los padres, para criar a sus menores hijos. Mencionan que existen diferentes teorías y opiniones sobre las formas ideales de educar a los adolescentes, también mencionan los diversos grados de tiempo y esfuerzo que los padres siempre están dispuestos a cambiar. Por lo tanto, los progenitores son los primeros en transmitir los valores, los conocimientos, los principios, las reacciones y las rutinas y van cambiando según la generación. Por ende, su función es la de apoyar en la parte biológica, educativa, social, económica y psicológica. Esto destaca la diversidad de enfoques y esfuerzos que los padres dedican a la crianza, reconociendo su papel crucial como agentes de transmisión de valores y proveedores de apoyo integral en el desarrollo de sus hijos.

Para Bailey (2016) los tipos de crianza son el reflejo del cambio común de la educación, la observación y la relación en los adolescentes, considerando a la familia como algo esencial, el cual está formado por recursos que se vinculan por el nivel de parentesco afectuoso; por lo tanto, este es un grupo que involucra la composición importante de la entidad acogiendo distintas maneras de estructura, y adecuado en sus interacciones que se da entre ambos integrantes en el ámbito que viven, puesto que se refiere al manejo de la sociedad, donde se comparten distintas creencias, valores y sentimientos, ya que los métodos de crianza se producen en el ambiente familiar. En resumen, la visión de Bailey destaca la importancia de la familia como un entorno fundamental para la formación de los adolescentes, donde las diversas formas de crianza están moldeadas por las interacciones y relaciones dentro de la unidad familiar. La familia se considera un espacio vital para compartir y transmitir creencias, valores y sentimientos, influyendo así en los métodos de crianza utilizados.

2.2.1.2. Teorías o modelos de los estilos de crianza

- **El modelo de Baumrind**

Baumrind (1966) realizó un estudio exhaustivo con 100 niños preescolares de clase media estadounidense, relacionados con cualidades clave como autocontrol, independencia y autoestima. El resultado del estudio de Baumrind fue la identificación

de cuatro maneras en las que los padres presentaban variaciones significativas (Gómez, 2017):

Expresión de afecto; lo que indica es que cada vez que ciertos padres mostraban un afecto notable

Expresiones frías y críticas; técnicas de enseñanza, expresaban crítica

Persuasión y castigo físico; comunicación, algunos padres se mostraban receptivos hacia sus hijos

Demandaban calma; expectativas de madurez, se observó una diversidad en sus niveles de responsabilidad y autocontrol

Estas dimensiones, a su vez, llevaron a Baumrind a proponer tres estilos de crianza distintos: autoritario, permisivo y democrático

La importancia de este trabajo radica en que sentó las bases conceptuales y metodológicas para comprender y clasificar los estilos de crianza, proporcionando a investigadores posteriores, como Berger, un marco sólido sobre el cual construir y ampliar el conocimiento en el campo de la psicología del desarrollo y la crianza. En resumen, el estudio de Baumrind ha tenido un impacto duradero en la investigación sobre la crianza y continúa siendo una referencia valiosa para comprender la diversidad de enfoques parentales.

- **Modelo social cognitivo**

Para Bandura (1986) a través de su teoría del aprendizaje social cognitivo, ha revolucionado la comprensión del proceso de aprendizaje al destacar la importancia de la observación, la imitación y el procesamiento cognitivo. En este enfoque, el modelo social, ya sea un individuo real o representado en medios de comunicación, desempeña un papel fundamental como fuente de aprendizaje. Bandura sostiene que los individuos adquieren conocimientos y comportamientos al prestar atención a las acciones de estos modelos y luego imitarlos.

Es decir, este proceso de aprendizaje no se limita a respuestas observables, ya que Bandura introduce el procesamiento cognitivo, subrayando la influencia de factores internos como la atención, la memoria y la motivación en la adquisición de habilidades

y actitudes. En el contexto de la hostilidad aprendida, Bandura destaca cómo la observación de comportamientos agresivos en modelos sociales puede resultar en la internalización de tales conductas, las cuales pueden manifestarse cuando se presenta la oportunidad. La teoría de Bandura no solo ha transformado la comprensión del aprendizaje, sino que también ha influido significativamente en la práctica educativa y en la comprensión de la formación de comportamientos en diversos campos de la psicología

Alarcón (2012) esta aproximación teórica es reconocida por Bandura afirmando que el comportamiento humano, está basado en un modelo de relación y correspondencia de tres recursos importantes en los que el primer recurso lo forma la conducta, es decir lo que se hace y se dice, por otro lado, los componentes ambientales, físicos y sociales; finalmente se encuentran los componentes cognitivos. Por ello se denomina modelo de determinismo mutuo, refiriéndose al hecho de que la conducta de cada niño está determinada por causa y efecto. Este enfoque tiene sus raíces en el aprendizaje humano y el efecto causal de crecimiento del componente social, que está influenciada por las habilidades simples como la autorregulación, que implica ajustar nuestro comportamiento; competencia simbólica aludiendo a la autorreflexión que nos permiten evaluar de manera cognitiva los distintos puntos sobre la conducta; más allá de las capacidades de los demás lo que demuestra que el aprendizaje se motiva gracias a la observación en este último componente de dominancia donde permiten al individuo desde temprana edad adaptar su conducta y producir conductas adecuadas y o correctas que le permitan desarrollar lo mejor en diferentes áreas de crecimiento.

- **Teoría sobre Estilos de Crianza**

Esta teoría es la que sustenta a la variable; la teoría de de Steinberg se basa en supuestos propuestos por autores previos. Para Baumrind (1967 como se citó en Steinberg 1991) en interacción con los distintos tipos de estilos de crianza ha sido Baumrind fue el que reconoció, entre ellos se encuentra el tipo autoritario, democrático y permisivo aseverando que estos tipos de crianza se basan en un patrón de observación ejecutado por parte de los progenitores hacia los menores. A partir de esos tipos que se presentaron, Maccoby y Martín impusieron otro tipo más realista agregando otro nivel de control parental en el que la redundancia del esfuerzo de los padres y el grado de necesidades que caracterizan como "padres descuidados o apáticos". Luego Steinberg

pudo analizar los estilos de crianza involucrados en la regulación del comportamiento de los estudiantes de secundaria. Por ende, la distribución final incluye estilos de crianza autoritarios, autoritativos, permisivos y negligentes que parecen ser vistos en familias con hijos adolescentes y utilizados por Steinberg en el proceso de desarrollar su escala de estilo de crianza.

En resumen, la teoría se construye sobre la base de las ideas de varios investigadores, con una progresión que va desde la clasificación inicial de Baumrind hasta la inclusión de elementos realistas propuestos por Maccoby y Martín, y finalmente, la aplicación de estos conceptos en el contexto específico de la regulación del comportamiento en estudiantes adolescentes por parte de Steinberg. Esta aproximación integral a la comprensión de los estilos de crianza proporciona un marco teórico sólido para investigar y entender cómo la crianza puede influir en el comportamiento de los adolescentes

Darling y Steinberg (1993) establecen a los estilos de crianza como el grupo de distintos comportamientos presentes en los adolescentes, los cuales son comunicados a sus padres, estos en conjunto, tienden a crear un ambiente donde puedan expresar sus distintas emociones y los distintos comportamientos de los progenitores. Así mismo, se logra observar que hay un vínculo importante entre los distintos estilos de crianza y la relación de padre-hijo en un nivel emocional.

Este enfoque resalta entre padres e hijos, donde tanto los comportamientos de los adolescentes como las respuestas de los padres contribuyen a la dinámica general de la relación. Al crear un ambiente donde los adolescentes pueden expresar sus emociones y comportamientos de manera abierta, los padres pueden desempeñar un papel activo en la formación de una conexión emocional sólida con sus hijos durante la etapa crucial de la adolescencia.

2.2.1.3. Dimensiones de los estilos de crianza

De acuerdo a la Escala de los Estilos de Crianza de Steinberg, (1991) en estudiantes de secundaria, se evalúa el constructo en las siguientes dimensiones:

- **Estilo de crianza Autoritario**

Los progenitores expresan una vigilancia desmesurada sobre sus hijos. De tal forma que para ellos es muy importante la obediencia y que se respeten las reglas sin que haya alguna objeción, por lo cual para llegar a lograr dicha conducta en sus hijos tienen la posibilidad de utilizar la fuerza, es por esto que acostumbran a tener poca afectividad, no saben cómo hablar con los menores para poder ofrecerles el apoyo afectivo frente a alguna situación agradable o difícil.

- **Estilo de crianza Autoritativo**

Este estilo es usado por los progenitores que aparte de estar pendientes de que sus hijos muestren un correcto comportamiento, además les importa que se desenvuelven en un ambiente de cariño y de bienestar. Por consiguiente, expresan ciertas normas de conducta sugiriendo reglas y normas claras e idóneas a la edad de sus hijos, además tiene altas expectativas con interacción a los menores, de forma que los alientan y secundan en la toma de sus elecciones. Además, logran mantener una comunicación predeterminada y asertiva.

- **Estilo de crianza Permisivo**

Los padres que lo utilizan se distinguen porque no interfieren en la conformación del comportamiento de los menores, por lo que las normas en el hogar son escasas y no existen estándares definidos; en este sentido, son los niños quienes asumen la responsabilidad de gestionar sus actividades sin consultar a sus padres, tomando decisiones de manera independiente. En este contexto, los padres muestran un alto grado de afecto y cariño hacia sus hijos, lo que los lleva a permitir que los niños hagan lo que deseen. Sin embargo, si los niños se resisten a obedecer las instrucciones, los padres evitan involucrarse en discusiones o enfrentamientos, permitiendo que los niños los ignoren. Esta actitud puede tener un impacto negativo en el desempeño académico y el comportamiento de los adolescentes, ya que desarrollan una baja tolerancia a la frustración.

- **Estilo de crianza Negligente**

Los padres que emplean este estilo de crianza adoptan un enfoque distintivo en su trato con sus hijos, lo que se refleja en sus características y comportamiento, donde los padres no logran desempeñar adecuadamente su rol parental, ya que priorizan sus

ocupaciones personales sobre las necesidades de sus hijos, resultando en una falta de compromiso total. Esto se traduce en la ausencia de reglas y límites impuestos por los progenitores, así como en la falta de expresión de afecto y cariño hacia sus hijos.

- **Estilo de crianza Mixto**

Los progenitores que suelen practicar el estilo mixto, incorporan los estilos descritos anteriormente al desarrollo de los menores, esto tiende a confundir a los adolescentes porque no saben cuál será la reacción de sus padres cuando realizan una determinada conducta ya que son impredecibles, por lo que el adolescente se vuelve ansioso, rebelde e inestable.

2.2.1.4.Importancia de los estilos de crianza en adolescentes:

Abrahán (1994, como se citó en Sanabria y Uribe, 2010) es importante conocer las desventajas que los estilos de crianza crean en los jóvenes no son capaces de resolver adecuadamente los conflictos bajo rendimiento académico baja autoestima y tienen poco respeto por las demás reglas impuestas por la sociedad. Por ello la naturaleza considera que la excesiva rigidez parental es un componente íntimamente asociado a la existencia de trastornos del comportamiento. Uno de los tantos patrones, es la sanción corporal excesiva aumentando las probabilidades en los menores a involucrarse en conductas delictivas.

Los padres que han impuesto un estilo de crianza imponente, sus hijos suelen tener relaciones sociales escasas, presentan problemas de conducta y agresión física. Las prácticas de negligencia hacia los menores, el abuso físico y psicológico tienden a intervenir en el comportamiento del desarrollo antisocial, posteriormente en diversos sucesos involucra la actividad delictiva en la niñez. Finalmente, en las inferencias psicológicas, se ha demostrado que existe un nivel alto de ansiedad, baja autoestima, depresión y la falta de empatía.

La influencia de los estilos de crianza permisivos o indulgentes es controvertida. Algunos estudios encuentran que los niños no parecen tener una buena comprensión de las normas y reglas. El estilo de crianza e inestabilidad psicosocial, presentan dificultades como el control de impulsos, ya que no hay un buen afrontamiento del

estrés, lo cual conlleva a que el adolescente presenta problemas con su aprendizaje y empiece el consumo de drogas constantes.

Pereira (2013) manifiesta que los adolescentes con padres permisivos tienen un nivel alto de autoestima, así como también de bienestar psicológico y social como hijos de familias democráticas o dictatoriales. Esto puede interpretarse como otros componentes involucrados; Al respecto, mencionó que no es raro encontrar individuos con conductas inapropiadas o delictivas en entornos marginados que no son aptos, con alta tasa de desempleados y a poca vigilancia por parte de la policía, en estados susceptibles que favorecen un entorno de negligencia donde facilita la violencia y afecta el desarrollo conductual del adolescente.

Pereira (2013) los adolescentes utilizan a la familia como su principal fuente de referencia, porque a partir de la familia ya que es primordial y construyen su igualdad; siendo un entorno adecuado y propio tanto para los niños como para los jóvenes, pues con el tiempo van adoptando virtudes, cualidades, capacidades, así como tendencias, intereses y expectativas que de una u otra forma, regirán en un futuro su comportamiento, y disponen del alcance y el tipo de relaciones entre sus integrantes, lo cual determina el lazo del individuo y se transforma en la esencial herramienta de adaptación en la sociedad. Es decir, que esto resalta la influencia significativa de la familia en la formación de los adolescentes y en su capacidad para adaptarse a la sociedad. Sugiere que la familia no solo es un lugar de crianza, sino un entorno en el que se establecen las bases para la identidad y la interacción social a lo largo de la vida. Además, enfatiza la necesidad de comprender el papel central de la familia en el desarrollo de los jóvenes y en su capacidad para relacionarse con otros en la sociedad

2.2.2. Abordaje de la procrastinación académica

2.2.2.1. Definiciones

Según Busko (1998) afirma que la procrastinación del aprendizaje es la predisposición de abandonar las actividades de aprendizaje para más tarde, retrasar la realización de las actividades, causar ansiedad por la no conformidad. Es decir, este comportamiento de procrastinación puede provocar ansiedad debido a la falta de cumplimiento de las obligaciones académicas en el tiempo establecido, generando preocupación por no cumplir con los requisitos y expectativas académicas. En resumen,

Busko señala que la procrastinación del aprendizaje implica la tendencia a dejar las actividades educativas para después, lo que puede tener repercusiones emocionales y académicas.

Para Anders (2016, como se citó en Durán y Moreta, 2017) menciona que la terminación procrastinación, la cual se conoce como el aplazamiento o abandono de las tareas pendientes para otro momento, esta manifestación se expresa como dificultades en el proceso de la autorregulación, provocando un retraso voluntario de los trabajos planificados, o incluso cuando se presenta un acontecimiento negativo antes de la tardanza, afectando a los estudiantes en la escuela, posiblemente debido a calificaciones bajas o faltantes. Esto destaca que la procrastinación implica un aplazamiento deliberado de las responsabilidades planificadas, con posibles consecuencias negativas para el rendimiento académico

De igual manera, Umerenkova y Flores (2017) sostienen que aquellos que ven a la procrastinación como un comportamiento negativo pero estable serán observados y mantenidos desde el inicio del período de aprendizaje hasta el final. Considerando ambos enfoques, la procrastinación se puede distinguir como un comportamiento inapropiado que impide que los estudiantes se adapten a las demandas de su entorno académico. En otras palabras, la procrastinación, vista como un comportamiento constante y negativo, puede tener efectos perjudiciales en el rendimiento académico al dificultar la gestión efectiva del tiempo y el cumplimiento de las tareas escolares en los plazos establecidos.

Vargas (2017) manifiesta que la procrastinación académica es un retraso deliberado y sistemático que realizan los estudiantes en las tareas escolares, los cuales son reemplazados por trabajos más placenteros y ajenos. Por ello es vista como una aberración multifacética donde se engloban aspectos de la conducta, el comportamiento y la forma afectiva, en la que se percibe un marcado declive en la competencia de decisión que conduce a la sustitución del trabajo por la realización de tareas de aprendizaje por placeres personales. En resumen, la procrastinación académica, implica un retraso intencionado en las obligaciones escolares, caracterizado por la elección de actividades más gratificantes en detrimento de las responsabilidades académicas. Este comportamiento afecta diversos aspectos, desde la toma de decisiones hasta la esfera emocional de los estudiantes

Por su parte Guzmán y Chávez (2019) manifiestan que la procrastinación académica es vista como un comportamiento coherente, donde los adolescentes explican su demora para evitar que sean culpados por no realizar las actividades académicas que se les asignó. Se da entender que, como una conducta consciente y reiterada, utilizada por los adolescentes para eludir responsabilidades y evitar enfrentar la crítica por no cumplir con las obligaciones académicas.

Asimismo, Aspée et al, (2020) sostienen que la procrastinación académica puede entenderse como una actitud de postergación de las tareas planificadas que son absolutamente imprescindibles, para un mejor aprendizaje académico; por lo tanto, se reduce la obligación y deber de los adolescentes en el transcurso de su formación. De lo dicho anteriormente por los autores, se debe enfatizar que cuantas menos actividades se posponen, mayores son las posibilidades de éxito académico, por lo que se pueden reducir los niveles de ansiedad. En resumen, minimizar la procrastinación académica se relaciona directamente con mayores oportunidades de éxito en el ámbito académico y puede tener beneficios adicionales al reducir los niveles de ansiedad entre los estudiantes.

Para Seferian y Arregui (2020) la procrastinación académica es una conducta adoptada por los estudiantes, en la cual muestran problemas en su autocontrol debido a la falta de metas y planes, siendo una de las principales características de la procrastinación del estudiante, la falta de metas, ya que puede incluir diferentes factores individuales, que crean incapacidad regulatoria, teniendo en cuenta Cuentan la edad de los estudiantes universitarios, diferente al enfoque evolutivo de muchos autores, en los que muestran que los jóvenes tienen la capacidad de autorregular su comportamiento. Es decir, la procrastinación académica, desde su perspectiva, está vinculada a la carencia de metas y planes, especialmente en estudiantes universitarios, y puede estar influenciada por diversos factores individuales, incluyendo la edad de los estudiantes.

Araoz y Uchasara (2020) aprender a procrastinar se define como una conducta en la que el desarrollo de determinadas tareas se retrasa de forma consciente, intencionada e innecesaria a causa de las dificultades percibidas en el desarrollo de la actividad, la insatisfacción, etc. Por lo tanto, es vista como una consecuencia directa, frecuente de la ansiedad y estrés. Es importante señalar que, en diferentes teorías, la

procrastinación no se ve como una variable única obvia, sino que incluye factores externos que están directamente relacionados con la complejidad de la tarea.

2.2.2.2. Teorías o modelos de la procrastinación académica

- **Teorías conductuales.**

Skinner (1977, como se citó en Laureano & Ampudia, 2019) propuso que las conductas tienden a ser conservadoras cuando ocurren de manera repetida, donde es importante considerar los efectos que producen las recompensas de dichas conductas, por lo tanto, al aprender a procrastinar, el sujeto emprende acciones que involucran acciones inmediatas de corto plazo o largo plazo, de modo que los estudiantes dejen de lado las actividades de aprendizaje con el propósito de lograr sus metas y se alcance a largo plazo, de modo que se potencie la procrastinación en el logro de corto plazo. En esta teoría las cualidades involuntarias de la experiencia en la infancia, en la posición conductual de Skinner, la procrastinación se ve como un comportamiento consciente realizado para una gratificación inmediata.

En resumen, la teoría de Skinner proporciona un marco para entender la procrastinación como un comportamiento aprendido que se refuerza mediante recompensas inmediatas, lo que puede tener implicaciones significativas en el manejo del tiempo y el logro de metas a largo plazo

Por otro lado Leal y Rozo (2017) Mencionó que el enfoque conductual asume que, en el aprendizaje diferido, el sujeto se estresa por la cantidad de actividades que tiene que realizar, donde el tiempo empleado es mínimo, por ende hay una mayor satisfacción, ya que hay menos intentos y evita la incomodidad, por lo tanto hay una mayor probabilidad de realizar dicha actividad, por lo que se crea el modelo de comportamiento de evitación de dichos trabajos académicos en el que existe una mayor posibilidad de estar insatisfecho. Es decir, desde la perspectiva conductual de Leal y Rozo, la procrastinación se ve como una estrategia de evitación del estrés inmediato, pero con el potencial de generar insatisfacción a medida que se aproximan los plazos y se acumulan las tareas pendientes.

- **Teorías cognitivo-conductuales**

Por su parte Wolters (2003, como se citó en Laurcano y Ampudia, 2019) señala que, mediante esta teoría, los estudiantes que presentan una conducta procrastinadora

del aprendizaje, ya que el proceso de la información presenta disfuncionalidad, por lo que de manera constante se analiza el comportamiento procrastinador de los trabajos académicos. Por ello Busco (1998) se basa en esta teoría y menciona que la acción procrastinadora genera que las personas introduzcan planes y estructuras inapropiadas en su percepción, teniendo esto una connotación negativa el miedo a negarse a realizar una determinada tarea. El principal inconveniente de su enfoque es que asumen que en el aprendizaje se encuentran pensamientos no racionales, lo cual es diferente de los enfoques desarrollados previamente, en el sentido de que muestran que se trata más de un comportamiento que de una alteración en el pensamiento.

El principal inconveniente señalado es que esta perspectiva asume que en el aprendizaje hay pensamientos no racionales, marcando una diferencia con enfoques anteriores que podrían centrarse más en los aspectos cognitivos. En resumen, esta teoría ofrece una mirada específica sobre cómo la procrastinación puede afectar el procesamiento de la información y la percepción de las tareas académicas

Por otro lado, López et al, (2020) indica que los individuos con una forma de pensar obsesiva cuando no pueden lograr sus metas y objetivos y se desempeñan mal en sus tareas, tienen gran dificultad para planificar y organizar su tiempo, lo que conduce a fallas del tipo que conduce a la frustración. Como base de su enfoque, el puesto fue desarrollado por Albert Ellis, fue el que formó el famoso modelo ABC, donde su estructura y contenido de sus pensamientos se consideran la base principal, es decir, cómo se da una interpretación. la situación y las creencias que trató de desarrollar sobre sí mismo y quienes lo rodeaban; Según el modelo ABC, considera que "A" simboliza a otros, "B" simboliza la interpretación de una actividad en particular y "C" para identificar casos específicos; por ejemplo, a petición de un profesor, un alumno piensa "no soy bueno para esta actividad", se constituye como él A1; luego apareció la frase "Me enoja, me provoca ansiedad, así que lo dejaré hasta el final" como B1, finalmente en el C1 apareció la frase "Soy un tonto o nunca cambiaré el cambio".

En resumen, la perspectiva de López et al. destaca la importancia de la forma de pensar obsesiva y la interpretación de las situaciones en la procrastinación, utilizando el modelo ABC de Albert Ellis como marco para comprender cómo estos procesos cognitivos pueden influir en el comportamiento procrastinador.

- **Teorías motivacionales**

Según Laureano & Ampudia, (2019) Mencionaron que, al desarrollar esta teoría, la motivación fue vista como un indicador “constante” de estar presente en una persona y que cambiaría un conjunto de comportamientos para tener logros en los diferentes aspectos de su vida; Así, en donde la persona tiene que elegir entre dos opciones, en primer lugar, está la 'creencia' en ganar o el 'miedo' a no ganar, la primera enfatizando el factor motivacional y la segunda siendo el factor motivacional o deseo. Evitando un definido entorno que el individuo percibe de manera negativa. Sin embargo, cuando permanece el miedo a no lograr las metas establecidas, los individuos prefieren situaciones donde el triunfo está garantizado, sin embargo, dejan de lado las situaciones donde el triunfo es difícil de alcanzar. Este enfoque trae consigo un aporte nuevo porque estima elementos que las diferentes teorías del psicoanálisis y el conductismo que no han considerado, sin embargo, cuando se incorporan las dinámicas, elimina estos componentes particulares de la complejidad de la tarea de aprendizaje, que en muchos casos está involucrado en el avance de la procrastinación y los altos índices de estrés.

Del mismo modo, Seferian y Arregui (2020) referirse a esto en la teoría de la motivación, la investigación sobre la procrastinación del aprendizaje se ha identificado teniendo en cuenta dos alternativas principales, en las que la primera considera la autodeterminación como un elemento esencial para motivar a los adolescentes, en la que existe sentimientos de libertad para ser capaz de hacer lo que uno ha decidido hacer, existen dos clases de motivación extrínseca e intrínseca, en la cual se percibe a la motivación intrínseca relacionarse de manera negativa y la procrastinación es inversamente proporcional, es decir, que cuando los estudiantes están menos motivados, la probabilidad de exhibir comportamientos procrastinadoras es mayor; Es decir, los estudiantes menos motivados tenían más probabilidades de posponer las cosas que los estudiantes más motivados, sin embargo, se ha demostrado que cuando un estudiante suele realizar actividades de su elección personal, considera que su solución será mucho más fácil.

Morales (2020) menciona que, en el segundo diagrama, la “motivación de desempeño” se considera el eje fundamental, ya que se considera de gran importancia ya que la consecución de ciertos objetivos los define como el conjunto de diversas conductas dinámicas orientadas a la “capacidad”. Basado en la activación y el desarrollo

de las funciones cognitivas conduce al desarrollo exitoso de una tarea en particular. Es decir, que la motivación de desempeño juega un papel central en la activación y desarrollo de las funciones cognitivas, lo cual es fundamental para el éxito en la realización de tareas particulares. Este enfoque proporciona una perspectiva valiosa sobre cómo la motivación puede influir en la preparación y ejecución exitosa de actividades

- **Modelo de procrastinación académica según Busko**

Esta teoría es la que sustenta a la variable, Busko (1998) identifica diversos factores que contribuyen a la procrastinación académica, centrándose especialmente en la idea principal del perfeccionismo. A través de investigaciones basadas en modelos factoriales, Busko examina las relaciones entre perfeccionismo, logros académicos y procrastinación académica. El esquema desarrollado por Busko incorpora 10 variables exógenas, que abarcan aspectos psicológicos y sociales (autoridad parental y autoeficacia), demográficos (socioeconómico, estado civil, número de hermanos y población de la comunidad de origen), así como variables a nivel individual (edad, sexo y nivel de semestre). Además, incluye tres variables endógenas: perfeccionismo autoorientado, procrastinación académica y logro académico.

En resumen, la investigación de Busko proporciona un marco integral que considera una amplia gama de variables para abordar la procrastinación académica, con un enfoque específico en el perfeccionismo como motor central de este comportamiento. Este enfoque detallado contribuye a una comprensión más completa de los factores que influyen en la procrastinación académica y sus consecuencias en el ámbito educativo.

Inicialmente, la intención era utilizar la autoridad parental (X1) como una variable instrumental para el perfeccionismo autoorientado (Y1) y la autoeficacia (X2) como variable instrumental para la procrastinación académica (Y2). Sin embargo, los resultados no cumplieron con las expectativas, ya que los efectos eran débiles, lo que indicó que estas variables no resultaron útiles como instrumentos para el análisis.

Según lo planteado por Busko, la procrastinación académica se ve influida por dos factores clave: la autorregulación académica y la postergación de actividades. La autorregulación académica implica el establecimiento de metas educativas y de

aprendizaje, abarcando el proceso de gestionar y supervisar las cogniciones, motivaciones y comportamientos para llevar a cabo y completar una tarea académica. Por otro lado, la postergación de actividades, como sugiere su nombre, consiste en posponer la realización de tareas programadas debido a déficits de motivación, falta de deseo de llevarlas a cabo, rechazo hacia ellas o bajos niveles de autorregulación académica (Chacaltana, 2018).

Esta conceptualización dual proporciona una comprensión más completa de la procrastinación académica al reconocer tanto la importancia de establecer metas y regular activamente el proceso de aprendizaje como los desafíos asociados con la postergación de tareas. Ambos factores, cuando se entienden en conjunto, contribuyen a la complejidad del fenómeno de la procrastinación académica y sugieren que abordar esta conducta requeriría estrategias que consideren tanto la autorregulación como la gestión efectiva del tiempo y las tareas programadas

2.2.2.3. Dimensiones de la procrastinación académica

De acuerdo a la Escala de Procrastinación Académica propuesta por Busko, (1998) en estudiantes de secundaria, se evalúa el constructo en las siguientes dimensiones:

La primera es la autorregulación en el aprendizaje, que se refiere al hecho de que la autorregulación puede verse como conductas de aprendizaje estrategias mediadas por un mecanismo intrapsíquico que refleja conductas y actividades de pensamiento orientadas al aprendizaje. R Entonces, el objetivo de aprendizaje es la capacidad de autorregularse, es la capacidad de poder cambiar el comportamiento de uno para lograr mejores resultados de aprendizaje.

La segunda en cuanto a la procrastinación académica, estima las características básicas de la procrastinación académica, es una decisión deliberada que hace que los adolescentes procrastinan sin tener que hacerlo, por lo que, además, el alumno dejó las actividades sin terminar. Sustituir a otros de menor prioridad, en donde se tenga presente los resultados negativos y los probables inconvenientes de sus decisiones.

2.2.2.4. Repercusiones de la procrastinación académica en adolescentes:

Para Flores (2014) es importante conocer las consecuencias o complicaciones que ocasiona la dilación escolar en diversas áreas de la vida de un adolescente, si la dilación o dilación se prolonga en el tiempo, el resultado sería: dejar la tarea o trabajo sin terminar, dejar su producto o servicio defectuoso. planificación, planificación deficiente o ningún plan en el trabajo, realizar trabajos urgentes, pero olvidar cosas relevantes y perder la ocasión de crecer.

Así también existen dificultades relacionadas con la autoestima o el autoconcepto de la persona. Tener una autoimagen falsa o negativa crea la creencia de que una persona no es capaz de convertirse en lo que quiere ser, y el adolescente es muy crítico con lo que es.

En el ámbito social, los procrastinadores no están interesados, no están contentos, retrasan los encuentros interpersonales, lo que conducirá a la pérdida de importantes relaciones emocionales.

Para Natividad (2014), la procrastinación como conducta presenta constantes dificultades reflejadas en el desarrollo académico y a su vez siendo perjudicial, ya que se presenta como una fuente de ansiedad, estrés y malestar psicológico en los estudiantes, llegando a ser perjudicial en la salud y bienestar psicológico de los estudiantes.

2.3. Marco conceptual

Estilos de crianza:

Según Steinberg (1991) los estilos de crianza son determinados mediante las diferentes reacciones que presentan los progenitores con sus menores hijos, mediante esas reacciones se observa el comportamiento de los padres, producen un entorno emocional, correspondiente en la interacción de padres e hijos, en donde se ejecutan distintos cargos y deberes individuales de los padres. Además, se menciona un criterio universal que está sobre los distintos conceptos que admiten a la crianza como un concepto más determinante.

Procrastinación Académica

Según Busko (1998) afirma que la procrastinación del aprendizaje es la predisposición de abandonar las actividades de aprendizaje para más tarde, retrasar la realización de las actividades, causar ansiedad por la no conformidad.

CAPÍTULO III

RESULTADOS

Tabla 2.

Relación entre estilos de Crianza y procrastinación académica en estudiantes de una institución educativa privada de Trujillo

	Procrastinación	
	Chi-Cuadrado	Sig. (p)
Estilos de crianza	10.897	.538

Los resultados de la asociación entre los estilos de crianza y procrastinación mediante el estadístico chi-cuadrado de Pearson, revelaron que no existe asociación estadísticamente significativa ($p > .05$) entre ambas variables en los estudiantes encuestados.

Tabla 3.

Niveles de procrastinación académica en estudiantes de una institución educativa privada de Trujillo

	N	%
Procrastinación		
Muy bajo	83	72.2
Bajo	23	20.0
Medio	7	6.1
Alto	2	1.7
Muy Alto	0	0.0
Autorregulación		
Muy bajo	3	2.6
Bajo	0	0.0
Medio	3	2.6
Alto	12	10.4
Muy alto	97	84.4
Postergación		
Muy bajo	34	29.6
Bajo	35	30.4
Medio	23	20.0

Alto	20	17.4
Muy alto	3	2.6

Sobre los niveles de procrastinación académica, se aprecia que, en la escala total, sobresale el nivel muy bajo, con 72.2% de encuestados que lograron dicho nivel. En cuanto a los niveles por dimensiones, en Autorregulación se obtuvo una predominancia del nivel muy alto con 84.4% de estudiantes, y en Postergación, la mayoría de estudiantes se ubicaron en un nivel bajo (30.4%) y muy bajo (29.6%).

Tabla 4.

Estilos de crianza presentes en estudiantes de una institución educativa privada de Trujillo

Estilos de Crianza	N	%
Autoritativo	30	26.1
Negligente	22	19.1
Autoritario	25	21.7
Permisivo	21	18.3
Mixto	17	14.8
Total	115	100.0

En cuanto a los estilos de crianza detectados en los estudiantes evaluados, se aprecia que el estilo más predominante es el estilo autoritativo, con 25.9% de los participantes, mientras que el menos predominante fue el estilo mixto, pues sólo 14.7% de los estudiantes lo poseen.

Tabla 5.

Relación entre los estilos de crianza y la dimensión autorregulación académica de procrastinación académica en estudiantes de una institución educativa privada de Trujillo

	Estilo de crianza	
	Chi cuadrado	Sig. (p)
Autorregulación	11.392	.498

El estadístico Chi-cuadrado empleado para analizar la asociación entre los estilos de crianza y la dimensión autorregulación académica, reveló que no existe asociación estadísticamente significativa ($p > .05$) entre las variables en mención.

Tabla 6.

Relación entre los estilos de crianza y la dimensión postergación de actividades de procrastinación académica en estudiantes de una institución educativa privada de Trujillo

	Estilos de crianza	
	Chi - cuadrado	Sig. (p)
Postergación de actividades	11.116	.802

La tabla 6 muestra los resultados de la asociación entre los estilos de crianza y postergación académica, a través del estadístico Chi-cuadrado de Pearson, el cual no identificó asociación estadísticamente significativa ($p > .05$) entre ambas variables.

CAPÍTULO IV:
ANÁLISIS DE RESULTADOS

Según autores los estilos de crianza son determinados mediante las diferentes reacciones que presentan los progenitores con sus menores hijos, donde se observa el comportamiento de los padres, producen un entorno emocional, correspondiente en la interacción de padres e hijos, en donde se ejecutan distintos cargos y deberes individuales de los padres.

Así mismo mencionan que la procrastinación académica se conoce como el aplazamiento o abandono de las tareas pendientes para otro momento, esta manifestación se expresa como dificultades en el proceso de la autorregulación, provocando un retraso voluntario de los trabajos planificados, o incluso cuando se presenta un acontecimiento negativo antes de la tardanza, afectando a los estudiantes en la escuela, posiblemente debido a calificaciones bajas o faltantes.

A partir de lo mencionado surge el interés del presente estudio, cuya finalidad es determinar si existe relación entre Estilos de crianza y Procrastinación Académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Trujillo. En base a ello se analizará cada uno de los resultados obtenidos, de acuerdo a las hipótesis y objetivos expuestos en la investigación.

En primer lugar, de acuerdo a la hipótesis general: “Existe relación entre estilos de crianza y procrastinación académica en estudiantes de una institución educativa particular de Trujillo”. Se encontró que, en la tabla 2 se empleó mediante el estadístico chi-cuadrado de Pearson, revelaron que no existe asociación estadísticamente significativa ($p = 0.538$) entre ambas variables en los estudiantes encuestados. La falta de una relación estadísticamente significativa en esta muestra específica de estudiantes podría deberse a múltiples factores, como el entorno escolar, la motivación, el nivel de estrés y las habilidades de autorregulación también desempeñan un papel crucial. Asimismo, se logra evidenciar la semejanza de algunos estudios, para Vera (2018) en la I.E del distrito de Tuman, Chiclayo, donde encontró que el 27% de los alumnos presentan el estilo de crianza autoritativo y un nivel medio con el 53.8% de procrastinación, por lo cual se puede percibir que el pacto de los estilos de crianza, la autonomía psicológica y el control de la conducta, guardan una relación opuesta con la procrastinación académica y su dimensión de elección-evitación de la conducta ya que

presentan un nivel muy bajo de procrastinación, lo que quiere decir que el estilo de crianza que presentan estos alumnos no influye en su conducta procrastinadora. Por otro lado, Vandana (2016) menciona que en su estudio observó que existe un vínculo inverso entre las variables de estilos de crianza y procrastinación académica, en donde concluye que, a pesar del nivel medio de la conducta procrastinadora, la participación de los padres será mínima ya que no habrá un nivel de interés lo suficientemente alto.

Esto se fundamenta con lo dicho por Myers (2006) quien indicó que los estilos de crianza son modelos conductuales adoptados por padres, abuelos y otros cuidadores relacionados con otras variables como la salud, nutrición y desarrollo físico y psicológico, sin guardar relación alguna con el nivel de procrastinación del estudiante adolescente. Así mismo Araoz y Uchasara (2020) mencionan que la procrastinación académica es una conducta en la que el desarrollo de determinadas tareas se retrasa de forma consciente, intencionada e innecesaria a causa de las dificultades percibidas en el desarrollo de la actividad, la insatisfacción, etc. Por lo tanto, es vista como una consecuencia directa, frecuente de la ansiedad y estrés. Es importante señalar que, en diferentes teorías, la procrastinación no se ve como una variable única obvia, sino que incluye factores externos que están directamente relacionados con la complejidad de la tarea.

Respondiendo al primer objetivo específico que se plantea al inicio de estudio de investigación: “Identificar los niveles de procrastinación académica en estudiantes de una institución educativa privada de Trujillo”, se encontró que, en la tabla 3, los niveles de procrastinación académica, en la escala total, sobresale el nivel muy bajo, con 72.2% de encuestados que lograron dicho nivel. Un nivel muy bajo de procrastinación académica generalmente se asocia con un rendimiento académico más consistente y una menor carga de estrés en la vida de los estudiantes. En cuanto a los niveles por dimensiones, en Autorregulación se observó una prevalencia del nivel muy alto con 84.4% de estudiantes, esto sugiere que la mayoría de los estudiantes son capaces de mantener un control adecuado sobre sus acciones y emociones, lo que puede ser beneficioso tanto en el ámbito académico como en la vida en general. Por otro lado, en la dimensión de Postergación, la mayoría de estudiantes se ubicaron en un nivel bajo (30.4%) y muy bajo (29.6%), esto se encuentra que estos niveles más bajos sugieren que han desarrollado habilidades de gestión del tiempo y autodisciplina que les permiten

abordar sus tareas de manera oportuna y eficaz. Esto es alentador, ya que la procrastinación académica puede tener efectos negativos en el rendimiento académico, el nivel de estrés y la calidad de vida en general. Siendo confirmada por el estudio realizado por Guerrero (2019) donde obtuvo como resultado que las variables procrastinación académica y rendimiento académico son independientes y el rendimiento académico es multicausal, concluyendo que no existe ninguna relación entre las variables, dando como resultado niveles bajos de procrastinación académica en los estudiantes. Por otro lado, Cevallos (2019), en su estudio sobre la relación entre edad, año escolar y procrastinación en los estudiantes de la ciudad de Salcedo, obtuvo como resultado una correlación positiva promedio entre las dos primeras variables anteriormente mencionadas para con la procrastinación académica, concluyendo que la edad y el año escolar son determinantes de la procrastinación académica. Así mismo, en el estudio de Guerrero (2017) sobre las variables de clima social escolar y la procrastinación académica, se encontró que, para la variable de procrastinación académica en adolescentes, el 55% es nivel alto la cual fue la falta de motivación, el 84% fue la dependencia, el 92% baja autoestima, el 55% desorganización y por último el 75% fue la deserción de actividades en un nivel bajo que hace referencia a la procrastinación académica. Por lo tanto, se puede concluir que la asociación que hay entre los factores de clima social escolar y las dimensiones de la procrastinación es altamente significativa. Así también tenemos a Torres, A. (2016), quien realizó un estudio para determinar la relación entre habilidades sociales y procrastinación académica encontrando que un 66% de los adolescentes cuentan con un nivel bajo en las habilidades sociales, en lo que respecta a procrastinación académica un 43% nivel bajo, y por último el 26% de los estudiantes que no tienen definido ninguna de las variables. A nivel global no se encontró ninguna relación significativa entre las variables mencionadas en dicho estudio. Esto se fundamenta con lo dicho por Vargas (2017) manifiesta que la procrastinación académica es un retraso deliberado y sistemático que realizan los estudiantes en las tareas escolares, los cuales son reemplazados por trabajos más placenteros y ajenos. Por ello es vista como una aberración multifacética donde se engloban aspectos de la conducta, el comportamiento y la forma afectiva, en la que se percibe un marcado declive en la competencia de decisión que conduce a la sustitución del trabajo por la realización de tareas de aprendizaje por placeres personales. Así mismo, Guzmán y Chávez (2019) manifiestan que la procrastinación académica es vista

como una conducta coherente, donde los adolescentes explican su demora para evitar que sean culpados por no realizar las actividades académicas que se les asignó.

De esta manera, se cumple el primer objetivo específico, ya que se identificó los niveles de procrastinación presentes en la población evaluada. Por lo tanto, se puede concluir que existen factores más influyentes que afectan la tendencia a la procrastinación, tales como el año escolar, la edad, el clima social escolar y las habilidades sociales. En el caso de los adolescentes, es menos probable que presenten comportamientos procrastinadores, posiblemente debido a la supervisión constante de sus padres y maestros. Es importante destacar que el rendimiento académico y la procrastinación son variables independientes, a pesar de que puedan parecer relacionadas. En este sentido, el bajo nivel de procrastinación observado no implica necesariamente un alto rendimiento académico, ya que son dos aspectos distintos que no guardan una correlación directa.

En cuanto al segundo objetivo específico y dando respuesta al mismo que se plantea en la investigación: “Identificar los estilos de crianza presentes en estudiantes de una institución educativa privada de Trujillo”, se encontró que, en la tabla 4, las diferentes categorías de los estilos de crianza detectados en los estudiantes evaluados, se aprecia que el estilo más predominante es el estilo autoritativo, con 25.9% de los participantes, mientras que el menos predominante fue el estilo mixto, pues sólo 14.7% de los estudiantes lo poseen. Esta observación sugiere que la mayoría de los padres adoptan un enfoque que combina reglas y límites con una comunicación abierta y afectuosa, este equilibrio puede influir positivamente en el desarrollo de los adolescentes, proporcionándoles estructura y apoyo emocional; sin embargo, también se nota que hay una minoría de padres que siguen un enfoque más mixto, lo que indica cierta flexibilidad en su enfoque de crianza, la elección de un estilo de crianza específico puede tener un impacto en la formación de relaciones y en el desarrollo de habilidades de autorregulación en los estudiantes. Siendo confirmada por el estudio de Belén (2021) el cual dio como resultado que el estilo autoritativo se encuentra en un 70%, en estilo autoritario en un 20%, el estilo negligente en un 8%, por último, el estilo permisivo en un 2%. Por otro lado, Jaccya (2018) en su investigación identificó una correlación directa entre el estilo de crianza Autoritativo con presencia de un 22% y la variable agresividad con un nivel medio, el cual no muestra relación con el desempeño

académico ni la procrastinación académica, y confirma que el estilo de crianza no tiene influencia en gran medida en la vida académica. Así mismo, Torres (2018) tuvo como objetivo determinar la relación entre los estilos de crianza y las habilidades sociales. En la parte de los resultados se pudo observar que la figura materna utiliza el estilo autoritario y para la figura paterna predomina el estilo autoritativo. Sin embargo, Meléndez y Zapata (2016) en su investigación entre los estilos de crianza y niveles de resiliencia, se lograron demostrar que existe un porcentaje alto de los estudiantes fueron criados con un tipo de crianza negligente lo cual revela un alto nivel de resiliencia demostrado en los resultados obtenido en este estudio, confirmando que el estilo de crianza que pueda tener no es la influencia principal. Del mismo modo, Aldana (2015) en su investigación para identificar y señalar la relación entre el Estilo de Socialización Parental y el nivel de Adaptación de Conducta, encontró como resultados que hay un vínculo entre el estilo de socialización de los padres y los niveles de adaptación conductual de los adolescentes observar que, el 33.5% de los padres utilizan un estilo de crianza negligente y el 32.5%, de las madres utilizan el estilo de crianza autoritativo. Sin embargo, en el estudio realizado por Nomberto (2016) quien realizó una investigación entre estilos de crianza y habilidades sociales, se puede observar que los progenitores hacen uso del estilo negligente. Esto se fundamenta con lo dicho por Papalia (2005) quien manifiesta que existen diferentes estilos de crianza que tienden a ser modelos de acción impuestos por los progenitores, que suelen imponer en casa, los cuales se perciben en una mezcla de emociones, pensamientos, actitudes y comportamientos que los progenitores forman en el transcurso del crecimiento de sus hijos. Para Bailey (2016) los tipos de crianza son el reflejo del cambio común de la educación, la observación y la relación en los adolescentes, considerando a la familia como algo esencial, el cual está formado por recursos que se vinculan por el nivel de parentesco afectuoso; por lo tanto, este es un grupo que involucra la composición importante de la entidad acogiendo distintas maneras de estructura, y adecuado en sus interacciones que se da entre ambos integrantes en el ámbito que viven, puesto que se refiere al manejo de la sociedad, donde se comparten distintas creencias, valores y sentimientos, ya que los métodos de crianza se producen en el ambiente familiar. Para Steinberg (1991) los estilos de crianza son determinados mediante las diferentes reacciones que presentan los progenitores con sus menores hijos, mediante esas reacciones se observa el comportamiento de los padres, producen un entorno emocional, correspondiente en la interacción de padres e hijos, en donde se ejecutan distintos

cargos y deberes individuales de los padres. Además, se menciona un criterio universal que está sobre los distintos conceptos que admiten a la crianza como un concepto más determinante.

De esta manera, se cumple el segundo objetivo específico ya que se identificó los estilos de crianza presentes en la población. Por lo tanto, es crucial que los padres puedan reflexionar acerca del estilo de crianza que están imponiendo y puedan optar por un estilo de crianza positivo, para que pueda contribuir en un sano desarrollo para sus hijos, ya que los tipos de crianza negativos traen consigo consecuencias a largo plazo en el desenvolvimiento de los menores.

Dando respuesta a la primera hipótesis específica que se plantea en la investigación: “Existe relación entre estilos de crianza y la dimensión autorregulación de procrastinación académica en estudiantes de una educación educativa privada de Trujillo”, por lo tanto, en la Tabla 5, mediante el estadístico Chi-cuadrado empleado para analizar la asociación entre los estilos de crianza y la dimensión autorregulación académica, reveló que no existe asociación estadísticamente significativa ($p=0.498$) entre las variables en mención. Esto se fundamenta con lo dicho por Sánchez et al, (2018) quien menciona en su estudio que la procrastinación académica se define por la regulación emocional, la autoeficacia y la perspectiva temporal, lo que nos indica que el estilo de crianza que emplean sus padres no se relaciona con su conducta procrastinadora ya que presentan un nivel muy bajo, demostrando que aunque la presencia de los padres y cuidadores inmediatos sea mínima, los estudiantes evaluados presentan la capacidades para poder expresar sus emociones positivas y negativas de una forma flexible y moderada, para poder manejarlas de una manera apropiada, influyendo positivamente en la organización de las distintas áreas de su vida. Esto se fundamenta con lo dicho por Seferian y Arregui (2020) la procrastinación académica es un comportamiento adoptado por los adolescentes, donde se muestran problemas en su autocontrol debido a la falta de metas y planes, siendo una de las principales características de la procrastinación del estudiante, la falta de metas, ya que puede incluir diferentes factores individuales, que crean incapacidad regulatoria, teniendo en cuenta la edad de los estudiantes universitarios, diferente al enfoque evolutivo de muchos autores, en los que muestran que los jóvenes tienen la capacidad de autorregular su comportamiento.

De esta manera, se rechaza la hipótesis debido a que no existe una relación entre ambas variables, por lo tanto, podemos confirmar que los alumnos que tienen un estilo autoritativo y muestran un nivel muy alto de autorregulación, tienen la capacidad de autogenerar pensamientos, sentimientos y acciones que lo ayudan a conseguir sus metas sin la influencia de un supervisor, los cuales vendrían a ser sus padres, a pesar del estilo de crianza que ha sido impuesto sobre ellos exigiendo obediencia y buen comportamiento, con nula influencia en su conducta reguladora. Lo que significa que a pesar de la carga emocional que trae consigo el estilo de crianza empleado en ellos por sus padres, con expectativas muy altas en el área académica y en su comportamiento, incluyendo el constante control sobre ellos y sus acciones, presentan un nivel muy bajo de postergación académica.

Finalmente, dando respuesta a la segunda hipótesis específica que se plantea en la investigación: “Existe relación entre estilos de crianza y la dimensión postergación de actividades de procrastinación académica en estudiantes de una institución educativa privada de Trujillo.” se comprobó en la tabla 6, mediante el estadístico Chi-cuadrado empleado para analizar la asociación entre los estilos de crianza y la dimensión postergación académica, reveló que no existe asociación estadísticamente significativa ($p=802.$) entre las variables en mención. Esto se fundamentó con el estudio que realizó Chuima (2017), quien nos dice que el 27.2% presentó un estilo de crianza permisivo indulgente en el cual los padres se distinguen por porque no interfieren en la conformación del comportamiento de los menores, por lo que las normas en el hogar son escasas y no existen estándares definidos, en este sentido, son los menores quienes deciden cómo gestionar sus actividades, no preguntan a sus padres y deciden por sí mismos. Esto se fundamenta con lo dicho por Aspée et al, (2020) sostienen que la procrastinación académica puede entenderse como una actitud de postergación de las tareas planificadas que son absolutamente imprescindibles, para un mejor aprendizaje académico; por lo tanto, se reduce la obligación y deber de los adolescentes en el transcurso de su formación. Por lo tanto, se debe enfatizar que cuantas menos actividades se posponen, mayores son las posibilidades de éxito académico, por lo que se pueden reducir los niveles de ansiedad.

De esta manera, se rechaza la hipótesis porque no existe una relación entre ambas variables. A diferencia de la dimensión autorregulación, la dimensión

postergación tiene una relación inversa al estilo de crianza autoritativo, demostrando que ante más uso de este estilo de crianza por parte de los cuidadores directos habrá menor porcentaje de postergación de sus labores académicas por parte de los estudiantes. Esto significa que, aunque tengan una crianza muy liberal, las acciones referentes al desempeño académico tienen muy poca probabilidad de ser postergadas por alguna otra actividad, ya sea por influencia de los padres o falta de la misma y presentan un nivel muy bajo de postergación académica, la cantidad de familias con presencia de este estilo de crianza es menor, y esto no significa que el nivel de postergación se encuentre entre el rango alto o muy alto, al contrario, se ubica en un rango muy bajo, demostrando que, aunque el estilo crianza no sea el mejor, los adolescentes tienen poca probabilidad de postergar sus actividades relacionadas con el desarrollo académico.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y

RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

1. Este estudio revela que no existe una relación significativa ($p = .538$) entre los estilos de crianza y la procrastinación académica en estudiantes de una institución educativa privada de Trujillo
2. Se evidencia que los niveles de procrastinación académica, sobresale el nivel muy bajo con 72.2% de encuestados; en cuanto, los niveles por dimensiones en Autorregulación se obtuvo una predominancia del nivel muy alto con 84.4% de estudiantes, y en Postergación, la mayoría de estudiantes se ubicaron en un nivel bajo (30.4%) y muy bajo (29.6%).
3. Los resultados de la evaluación de los estilos de crianza presentes en los estudiantes revelan una diversidad de enfoques parentales en la muestra. El estilo más predominante es el autoritativo con un 25.9% de los participantes; le sigue el estilo autoritario con un 21.7%; para el estilo negligente se presenta en un 19.1% de los casos; por otro lado, el estilo permisivo con un 18.3%; por último, el estilo mixto es el menos predominante presente en solo un 14.7% de los estudiantes.
4. Al analizar la asociación entre la dimensión autorregulación académica a través del estadístico chi-cuadrado de Pearson arrojaron un valor de 0.498, indicando que no se encontró una asociación estadísticamente significativa entre estas dos variables.
5. Al evaluar la asociación entre la dimensión de postergación de actividades y los estilos de crianza utilizando el estadístico chi-cuadrado de Pearson arrojaron un valor de 0.802, lo que indica que no se encontró una asociación estadísticamente significativa entre estas dos variables.

5.2. Recomendaciones

1. Se recomienda que se continúe investigando en diferentes contextos y con muestras más amplias. Además, se sugiere enfocarse en factores individuales que podrían contribuir a la procrastinación, como la autorregulación y la gestión del tiempo
2. Se sugiere continuar fortaleciendo las habilidades de autorregulación, a pesar de que la mayoría de los estudiantes muestre bajos niveles de procrastinación; puede ser con una implementación de programas de entrenamiento en gestión del tiempo y estrategias de autorregulación puede contribuir a optimizar aún más el rendimiento académico.
3. Se sugiere que se promueva un mayor diálogo entre padres e hijos para facilitar la comprensión mutua y establecer expectativas claras en el entorno familiar; empleando programas de educación parental que aborden la variedad de estilos de crianza puede ser beneficiosa para ofrecer orientación a los padres y promover prácticas de crianza efectivas.
4. Se sugiere que se enfoque en los factores individuales que pueden influir en la procrastinación académica de los estudiantes, como la autorregulación y la gestión del tiempo, presentando intervenciones que deben ser personalizadas y adaptadas a las necesidades específicas de cada estudiante, brindando apoyo en el desarrollo de habilidades para enfrentar la procrastinación; presentando una comunicación abierta entre padres e hijos debe promoverse, ya que los padres pueden desempeñar un papel fundamental en el apoyo a la autorregulación de sus hijos.
5. Se recomienda el monitoreo constante del comportamiento de procrastinación por parte de las instituciones educativas, lo que permitirá una intervención proactiva cuando sea necesario
6. Designar especialistas dentro del ambiente escolar con la finalidad de contrarrestar las consecuencias negativas relacionadas a los estilos de crianza.

CAPÍTULO VI REFERENCIAS Y ANEXOS

6.1. Referencias

- Abellán Roselló, L., (2021). Relación entre modelos educativos parentales y problemas de conducta en estudiantes. IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH, 12. <https://www.redalyc.org/journal/5216/521665144004/521665144004.pdf>
- Alarcón, A. (2012). Estilos parentales de socialización y ajuste psicosocial de los adolescentes: un análisis de las influencias contextuales en el proceso de socialización. (Tesis para doctorado).
- Álvarez, O. (2010). Procrastinación general y académica en una muestra de estudiantes de secundaria de Lima metropolitana. *Persona*. (13), 159-177. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1471/147118212009>
- Álvarez, I. (2018). Niveles de procrastinación en estudiantes de 4to y 5to de bachillerato de un colegio privado de la ciudad de Guatemala. *Research gate*. <http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.2.22490.62407>
- Ayala, A., Rodríguez, R., Villanueva, W. Hernández, M. y Campos, M. (2020). La procrastinación académica: teorías, elementos y modelos. *Revista muro de la investigación*, 5(2). <https://revistas.upeu.edu.pe/index.php/r-Muro-investigaion/article/view/1324>
- Araoz, E. G., & Uchasara, H. J. (2020). Procrastinación académica y ansiedad en estudiantes universitarios de Madre de Dios, Perú. *Madre de Dios*. doi: <https://doi.org/10.17162/au.v10i4.517>
- Aspée, J., González, J., & Herrera, Y. (2020). Relación funcional entre procrastinación académica y compromiso en estudiantes de educación superior: una propuesta de análisis. Valparaíso. doi:10.4151/07189729- Vol.60-Iss.1-Art.1116
- Bandura, A. (1986). *Fundamentos sociales de pensamiento y acción: Una teoría cognitiva social*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall
- Baumrind, D. (1966). Effects of Authoritative Parental Control on Child Behavior. *Child Development*, 37(4), 887-907.
- Belén, M. (2021). Estilos de crianza y procrastinación académica en adolescentes de la I.E. N°20537 “Andrés Avelino Cáceres” Antioquia, Huarochirí. – 2020 [, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/67936>
- Busko, D. (1998). Causes and consequences of perfectionism and procrastination: A structural equation model. Tesis de maestría no publicada. Guelph, Ontario: University of Guelph.

- Cedeño, A. y Zambrano, J. (2020). La orientación familiar desde la escuela y su atención a la diversidad. *Polo del conocimiento*, 5(8), 774-797. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7554381>
- Cevallos Bósquez, E. A. (2019). Relación entre la edad, año escolar y procrastinación académica en una muestra de adolescentes de una institución educativa en la ciudad de salcedo [Tesis de Bachiller, Pontificia Universidad Católica del Ecuador].
- Chacaltana, K.M. (2018). Procrastinación académica, adaptación universitaria y bienestar psicológico en estudiantes universitarios de psicología - Ica. [Tesis de grado, Universidad Femenina del Sagrado Corazón, Lima]. Repositorio institucional de la Universidad Femenina del Sagrado Corazón. <http://hdl.handle.net/20.500.11955/494>
- Chuima R. (2017) Estilos de crianza y procrastinación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Chorrillos. Universidad Señor de Sipán, Pimentel-Perú.
- Cordovez, M., Ramírez, F. y Villafaña, C. (2023). Relación entre la procrastinación académica y el bienestar psicológico en estudiantes de educación superior chilenos. *Wimb Lu*, 18(1), 83–100. <https://doi.org/10.15517/wl.v18i1.54653>
- Contreras, Y. (2019). Propiedades psicométricas de la escala de procrastinación académica epa en universitarios y preuniversitarios de Lima sur. [Tesis de Licenciatura, Universidad Autónoma del Perú]. <https://repositorio.autonoma.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13067/729/Contreras%20Zegarra%2C%20Yoselin.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Durán, C., & Moreta, C. (2017). Relación entre la procrastinación académica y la autorregulación emocional en una muestra de estudiantes universitarios de Psicología: Caso Pucsa. (Tesis de grado) Pontificia Universidad Católica de Ecuador.
- Encuesta Nacional sobre Relaciones Sociales (2019). Cifras de la violencia hacia los niños, niñas y adolescentes en el Perú. https://www.unicef.org/peru/sites/unicef.org_peru/files/2019-09/cifrasviolencia-ninas-ninosadolescentes-peru-2019.pdf
- Fierro, W., Mayorga, A., Cumbe, D., Macero, R y Clavijo, E. (2019). Estilos de Socialización Parental en estudiantes de educación básica superior. Aproximación a un caso de estudio en la provincia de Tungurahua (Ecuador). *Revista espacios*, 40(39). <https://www.revistaespacios.com/a19v40n39/19403925.html>

- Chuima R. (2017). Estilos de crianza y rendimiento académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa particular del Distrito de Chorrillos. [Tesis de Licenciatura, Universidad Señor de Sipán]. <https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/4766/Chuima%20G%C3%B3mez.pdf?sequence=1>
- Guerrero, S. (2017). Clima Social escolar y procrastinación en estudiantes del 1er y 2do año de secundaria de una Institución Educativa de acción conjunta del distrito de Florencia de Mora - Trujillo 2017(Tesis de maestría).
- Guerrero P. (2019). Procrastinación y estructura familiar en estudiantes secundarios de una Institución educativa nacional de Virú-La libertad. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio institucional. <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/37870>
- Guzmán, R. L., & Chavez, B. C. (2019). Adicción a Redes Sociales y Procrastinación Académica en Estudiantes Universitarios. Lima. Obtenido de http://www.tise.cl/Volumen15/TISE2019/TISE_2019_paper_83.pdf
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI) (2016). Una mirada a Lima Metropolitana. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/47827/Valverde_SCDLA-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Jaccya, Y. (2018). Estilos de crianza y conductas agresivas en adolescentes del distrito de la Esperanza [, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/24427>
- Laureano, C. A., & Ampudia, L. G. (2019). Procrastinación: Revisión Teórica. Lima. doi:DOI: <http://dx.doi.org/10.15381/rinvp.v22i2.17435>
- Leal, D. L., & Roza, L. d. (2017). Procrastinación Académica en Estudiantes Universitarios. Un Estudio Teórico. Bogotá. Obtenido de https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/12614/1/2017_procrastinacion_academica_estudiantes.pdf
- Linares, M. (2019). Influencia de los Estilos de Crianza Parental en la Conducta de los Estudiantes de la I.E.P. Jorge Chávez – Macusani 2017. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional del Altiplano]. <https://repositorioslatinoamericanos.uchile.cl/handle/2250/3279909>
- López, A. L., Pérez, L. T., & Gutiérrez, J. L. (2020). Reducción de la procrastinación académica mediante la Terapia de Aceptación y Compromiso: un estudio piloto. Madrid. doi: <https://doi.org/10.5093/cc2020a3>
- Mejia, D. V. y Arroyo, M. V. (2022). El entorno familiar en procesos de aprendizaje en niños de educación inicial: Caso Escuela de Educación Básica Daniel Villacreses

Aguilar del Cantón Portoviejo. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa* 2.0, 26(Extraordinario), 278–302.
<https://doi.org/10.46498/reduipb.v26iExtraordinario.1702>

Melendez, M., & Zapata, K. (2017). Estilo de crianza y nivel de resiliencia en adolescentes del VII ciclo de una institución educativa nacional de varones de Chiclayo, agosto - diciembre 2016.(tesis de licenciatura). Recuperado de:
<http://hdl.handle.net/20.500.12423/926>

Morales, A. (2020). Procrastinación académica en el área de Física en estudiantes universitarios. Caracas. doi: <https://doi.org/10.35622/j.rie.2020.04.001>

Morales, N. L. y Moros Briceño, J. A. (2020). Potencial de ayuda del núcleo familiar en el proceso enseñanza y aprendizaje de la matemática. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa* 2.0, 24(1), 28–50.
<https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i1.1225>

Padrós, F., Cervantes, E. y Cervantes-Pacheco, E. (2020). Estilos parentales y su relación con el rendimiento académico de estudiantes de telesecundaria de Michoacán, México. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 19 (41), 43-56. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7665052>

Pereira, R. (2013). *Adolescentes en el siglo XXI: entre impotencia, resiliencia y poder*. España.: Ediciones Morata, S.L.

Rodríguez, L. y Amaya, C. (2019). Estilos de crianza, autoeficacia parental y problemas conductuales infantiles en tres municipios de Santander. *Revista de la Universidad Industrial de Santander. Salud*, 51(3), 228-238.
<https://doi.org/10.18273/revsal.v51n3-2019006>

Romero, K., Fonseca, L., Verhelst, S. y Restrepo, J. (2021). Relación entre los estilos de crianza, el estado emocional de los padres, la ideación suicida y síntomas depresivos en niños de 9 a 11 años. *Informes Psicológicos*, 21(2), pp. 229-242
<http://dx.doi.org/10.18566/infpsic.v21n2a14>

Roselló, L. (2021). Relación entre modelos educativos parentales y problemas de conducta en estudiantes. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 12. <https://www.redalyc.org/journal/5216/521665144004/html/>

Sanabria, A. y Uribe, A. (2010). Factores psicosociales de riesgo asociados a conductas problemáticas en jóvenes infractores y no infractores. Pontificia Universidad Javeriana, Colombia. Recuperado de http://www.usta.edu.co/otraspaginas/diversitas/doc_pdf/diversitas_10/vol.6no.2/articulo_4.pdf

- Sánchez Guevara, Sandy Paola. (2018). La Autorregulación Emocional, la Autoeficacia y su relación con la Procrastinación Académica en una muestra de estudiantes de bachillerato del Cantón Pelileo. [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Ecuador] <https://repositorio.pucesa.edu.ec/handle/123456789/2376>
- Silva, M. y Zalamea, T. (2020). Relación entre estilos de crianza y problemas de conducta en estudiantes de cuarto año de Educación General Básica de la 33 Unidad Educativa Particular “La Providencia”. Research gate. <http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.2.31718.09287>
- Seferian, D. T., & Arregui, M. C. (2020). Adaptación de una escala de procrastinación académica para adolescentes de educación secundaria. Bogotá. doi:<https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.7906>
- Suárez, P. A. y Vélez, M. (2018). El papel de la familia en el desarrollo social del niño: una mirada desde la afectividad, la comunicación familiar y estilos de educación parental. Psicoespacios, 12(20). <https://doi.org/10.25057/21452776.1046>
- Terre des Hommes Suisse (2020). Edicación en tiempos de pandemia <https://terredeshommessuisse.org.pe/wp-content/uploads/2020/07/Educaci%C3%B3n-en-tiempos-de-Pandemia.-Encuesta-Resultados-Per%C3%BA-1.pdf>
- Torres, A. (2016). Relación entre habilidades sociales y procrastinación en Adolescentes escolares (Trabajo de Grado presentado para optar al Título de Magister en Desarrollo Integral de Niños y Adolescentes).
- Torres (2018), Estilos de crianza y su relación con las habilidades sociales en adolescentes. [Tesis de Licenciatura, Universidad Técnica de Ambato]. <https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/27698/2/TESIS%20-%20SERGIO%20JONATAN%20TORRES%20ORTIZ.pdf>
- Umerenkova, A. G., & Flores, J. G. (2017). El papel de la procrastinación académica como factor de la deserción universitaria. Madrid. doi: http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2017.v28.n1.49682
- UNESCO (2013). Situación educativa de América Latina y el Caribe: hacia la educación de calidad para todos al 2015. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. Santiago de Chile: Ediciones Saecianos Impresores S.A.
- UNICEF. (2017). Una situación habitual: Violencia en las vidas de los niños y adolescentes. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/47827/Valverde_SCDLA-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Vandana, D. (2016). Parental Involvement and Procrastination: A Correlational Study on School Students. *International Journal of Research in Economics and Social Sciences*, 6(1), 86-102.
- Vargas, M. A. P. (2017). Academic procrastination: the case of mexican researchers in psychology. *American journal of education and learning*, 2(2), 103–120. <https://doi.org/10.20448/804.2.2.103.120>
- Véliz, M. (2019). Estilos de crianza y habilidades sociales en estudiantes de tercer grado de secundaria de una Institución Educativa Lima, 2019. [Tesis de Licenciatura, Universidad Peruana los Andes]. <https://repositorio.upla.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12848/1393/TESIS%20FINAL%20%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Vera (2018). Estilos de crianza y Procrastinación en estudiantes de una institución educativa de Tután, 2018. [Tesis de pregrado, Universidad Señor de Sipán]. Repositorio institucional. <http://repositorio.uss.edu.pe/handle/uss/6994>
- Villegas, M. (2018). Procrastinación y autoeficacia académica en los estudiantes del nivel secundario del Colegio Simón Bolívar de Tarapoto, 2018. Researchgate. <http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.2.21651.76323>
- Yáñez, A. (2022). Procrastinación académica en estudiantes de psicología durante la educación remota de emergencia en una universidad de Ica – 2021. [Tesis de Licenciatura, Universidad Continental]. https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/11089/1/IV_FHU_501_TE_Y%C3%A1%C3%B1ez_Pretell_2022.pdf
- Zegarra, R., Zeladita J., Cuba J., Castillo H., Moran G., Cárdenas L. (2022). Asociación entre los estilos de crianza y el rol de los adolescentes peruanos en el acoso escolar, 2019. *Revista Cuidarte*, 14(1). <https://revistas.udes.edu.co/cuidarte/article/view/2679>
- Zumárraga, M. y Cevallos, G. (2022). Autoeficacia, procrastinación y rendimiento académico en estudiantes universitarios de Ecuador. *Revista de educación alteridad*, 17(2). <https://doi.org/10.17163/alt.v17n2.2022.08>

6.2. Anexos

ANEXO 01

CARTA DE ASENTIMIENTO INFORMADO

Por medio del presente documento manifiesto que se me ha brindado información para la participación en la investigación científica que se aplicará a estudiantes de 3ero, 4to y 5to año de secundaria.

Se me ha explicado que:

- El objetivo del estudio es determinar la relación entre estilos de crianza y procrastinación académica en estudiantes de una institución educativa particular de Trujillo.
- El procedimiento consiste en responder a dos cuestionarios.
- El tiempo de duración de la participación de mi menor hijo(a) es de 37 minutos.
- Puedo recibir respuesta a cualquier pregunta o aclaración.
- Soy libre de rehusarme en que mi menor hijo(a) participe en cualquier momento y dejar de participar en la investigación, sin que ello lo(a) perjudique.
- No se identificará la identidad de mi menor hijo(a) y se reservará la información que proporcione. Sólo será revelada la información que proporcione cuando haya riesgo o peligro para su persona o para los demás o en caso de mandato judicial.
- Puedo contactarme con las autoras de la investigación Adriana Marianne De Fátima Diaz Pretell y Carmen Eliana Riojas Bustamante mediante correo electrónico para presentar mis preguntas y recibir respuestas.

Finalmente, bajo esta condiciones **ACEPTO** que mi menor hijo(a) participe de la investigación.

Trujillo, dede 2021.

.....
DNI N°:

En caso de alguna duda o inquietud sobre la participación en el estudio puedo escribir a los correos electrónicos adiazp6@upao.edu.pe y criojasb1@upao.edu.pe

ANEXO 02

ESTILOS DE CRIANZA DE STEINBERG

Código:

Sexo:

Sección:

Edad:

Grado:

Fecha:

INSTRUCCIONES:

Marca con un aspa (X) la respuesta que más se adecúe a tu situación en los últimos tres meses:

	1	2	3	4		
	Muy en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Algo de acuerdo	Muy de acuerdo		
1	Puedo contar con la ayuda de mis padres si tengo algún tipo de problema		1	2	3	4
2	Mis padres dicen o piensan que uno debería discutir con adultos		1	2	3	4
3	Mis padres me animan para que haga lo mejor que pueda en las cosas que haga		1	2	3	4
4	Mis padres dicen que uno debería no seguir discutiendo y ceder, en vez de hacer que la gente se moleste con uno		1	2	3	4
5	Mis padres me animan para que piense por mí mismo		1	2	3	4
6	Cuando saco una baja nota en el colegio, mis padres me hacen la vida "difícil"		1	2	3	4
7	Mis padres me ayudan con mis tareas escolares si hay algo que no entiende		1	2	3	4
8	Mis padres me dicen que sus ideas son correctas y que ya no debería contradecirlas.		1	2	3	4
9	Cuando mis padres quieren que haga algo, me explican por qué		1	2	3	4
10	Siempre que discuto con mis padres, me dicen cosas como "Lo comprenderás mejor cuando seas mayor"		1	2	3	4
11	Cuando saco una nota baja en el colegio, mis padres me animan a tratar de esforzarme		1	2	3	4
12	Mis padres me dejan hacer mis propios planes y decisiones para las cosas que quiero hacer		1	2	3	4
13	Mis padres conocen quienes son mis amigos		1	2	3	4
14	Mis padres actúan de una manera fría y poco amigable si yo hago algo que no les gusta		1	2	3	4

15	Mis padres dan de su tiempo para hablar conmigo	1	2	3	4
16	Cuando saco una nota baja en el colegio, mis padres me hacen sentir culpable	1	2	3	4
17	En mi familia hacemos cosas para divertirnos o pasarla bien juntos	1	2	3	4
18	Mis padres no me dejan hacer algo o estar con ellos cuando hago algo que no les gusta	1	2	3	4

1	2	3	4	5	6	7
Tan tarde como yo decida	11:00p.m. a más	10:00p.m. a 10:59p.m.	9:00p.m. a 9:59p.m.	8:00p.m. a 8:59p.m.	Antes de las 8:00p.m	No estoy permitido

19	En una semana normal ¿Cuál es la última hora hasta donde puedes quedarte fuera de la casa de LUNES a JUEVES?	1	2	3	4	5	6	7
20	En una semana normal ¿Cuál es la última hora hasta donde puedes quedarte fuera de la casa en un VIERNES O SABADO POR LA NOCHE?	1	2	3	4	5	6	7

1	2	3
No tratan	No tratan un poco	Tratan bastante

21	¿Qué tanto tus padres TRATAN...de saber.....				
A	¿Dónde vas en la noche?	1	2	3	4
B	Lo que haces con tu tiempo libre	1	2	3	4
C	Dónde estás mayormente en las tardes después del colegio	1	2	3	4

1	2	3
No saben	Saben un poco	Saben bastante

22	¿Qué tanto tus padres REALMENTE...saben...				
A	¿Dónde vas en la noche?	1	2	3	4
B	Lo que haces con tu tiempo libre	1	2	3	4

C	Dónde estás mayormente en las tardes después del colegio	1	2	3	4
---	--	---	---	---	---

ANEXO 03

ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA

Código:

Sexo:

Sección:

Edad:

Grado:

Fecha:

Instrucciones:

A continuación, se presenta una serie de enunciados sobre su forma de estudiar, lea atentamente cada uno de ellos y responda (en la hoja de respuestas) con total sinceridad en la columna a la que pertenece su respuesta, tomando en cuenta el siguiente cuadro

S	CS	A	CN	N
SIEMPRE (Me ocurre siempre)	CASI SIEMPRE (Me ocurre mucho)	A VECES (Me ocurre alguna vez)	CASI NUNCA (Me ocurre pocas veces o casi nunca)	NUNCA (No me ocurre nunca)

Nº	ITEM	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 me asignan lecturas, las leo la noche anterior					
4	Cuando me asignan lecturas, las reviso el mismo día de la clase					
5	Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda					

6	Asisto regularmente a clases					
7	Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible					
8	Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan					
9	Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan					
10	Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio					
11	Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido					
12	Trato de motivarme para mantener el ritmo de estudio					
13	Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra					
14	Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas					
15	Raramente dejo para mañana lo que puedo hacer hoy					
16	Disfruto la mezcla de desafío con emoción de esperar hasta el último minuto para completar una tarea					

ANEXO 04: Confiabilidad de los estilos de crianza de Steinberg

Reliability Analysis				
Scale Reliability Statistics				
		Cronbach's α	McDonald's ω	
scale		0.735	0.818	
Nota: items 'F', 'H', 'N', 'P', and 'R' correlate negatively with the total scale and probably should be reversed				
Item Reliability Statistics				
		item-rest correlation	if item dropped	
			Cronbach's α	McDonald's ω
1	Válido	0.3546	0.725	0.809
2	Válido	0.3337	0.723	0.814
3	Válido	0.3776	0.725	0.808
4	No Válido	0.0965	0.738	0.822
5	Válido	0.4276	0.723	0.804
6	No Válido	0.0408	0.744	0.827
7	Válido	0.2684	0.727	0.811
8	No Válido	0.1772	0.733	0.822
9	Válido	0.4976	0.711	0.801
10	Válido	0.3316	0.723	0.816
11	Válido	0.3645	0.722	0.808
12	No Válido	-0.1529	0.753	0.827
13	Válido	0.3565	0.722	0.805
14	No Válido	-0.0562	0.75	0.829
15	Válido	0.5252	0.711	0.802
16	No Válido	-0.2743	0.765	0.835
17	Válido	0.4888	0.712	0.804
18	No Válido	-0.0314	0.748	0.828
19	Válido	0.461	0.709	0.812
20	Válido	0.4325	0.716	0.811
21	Válido	0.3926	0.723	0.81
22	Válido	0.5488	0.715	0.8
23	Válido	0.5051	0.714	0.805
24	Válido	0.4367	0.722	0.804
25	Válido	0.4801	0.718	0.802
26	Válido	0.5156	0.717	0.802

ANEXO 05: Confiabilidad de la Escala de procrastinación académica de Busko

Reliability Analysis			
Scale Reliability Statistics			
		Cronbach's α	McDonald's ω
scale		0.757	0.782
Note. items 'C', 'F', and 'O' correlate negatively with the total scale and probably should be reversed			
Item Reliability Statistics			
		item-rest correlation	if item dropped
			Cronbach's α
			McDonald's ω
1	Válido	0.47778	0.735
2	Válido	0.57222	0.723
3	No Válido	-0.04764	0.773
4	Válido	0.27362	0.753
5	Válido	0.39925	0.741
6	No Válido	-0.14722	0.78
7	Válido	0.49602	0.738
8	Válido	0.49565	0.73
9	Válido	0.46308	0.734
10	Válido	0.66153	0.725
11	Válido	0.41616	0.739
12	Válido	0.42978	0.739
13	Válido	0.54484	0.731
14	Válido	0.43929	0.738
15	No Válido	-0.00785	0.774
16	Válido	0.24675	0.757