



Universidad Femenina del Sagrado Corazón

Escuela de Posgrado

Programa Académico de Maestría en Psicología

**RAZONAMIENTO DEDUCTIVO Y PROCRASTINACIÓN
ACADÉMICA SEGÚN VARIABLES SOCIODEMOGRÁFICAS
EN ESTUDIANTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE SURCO**

Tesis presentada por:

JÉSSICA FIORELLA VILLARREAL DIOSES

MARÍA JULIA YANGALI BUSTAMANTE

Para optar el Grado Académico de

MAESTRA EN PSICOLOGÍA

con mención en Diagnóstico e Intervención Psicoeducativa

Asesora

Ysis Judith Roa Meggo

Lima – Perú

2019



Los miembros del jurado han aprobado el estilo y el contenido de la tesis sustentada por:

JÉSSICA FIORELLA VILLARREAL DIOSES

MARÍA JULIA YANGALI BUSTAMANTE

Nombre(s) y Apellidos, Asesor

Nombre(s) y Apellidos, Miembro

Nombre(s) y Apellidos, Miembro

Nombre(s) y Apellidos, Miembro

Dr. Ángel Gómez Navarro
Director de la Escuela de Posgrado





RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre el razonamiento deductivo y la procrastinación académica, según variables sociodemográficas en estudiantes de una Institución Educativa de Surco. El diseño utilizado fue no experimental de tipo transversal comparativo correlacional. Los instrumentos aplicados fueron: The Cornell Class-Reasoning Test, Form X y la Escala de Procrastinación Académica (EPA). La muestra estuvo conformada por estudiantes de 3°, 4° y 5° año de secundaria haciendo un total de 255 alumnos. Los resultados obtenidos indican que el 45% y 50% de la población presenta un nivel promedio en cuanto a la procrastinación académica y razonamiento deductivo respectivamente. Existe una relación positiva, pero no significativa entre el razonamiento deductivo y la procrastinación académica según las variables sociodemográficas.

Palabras clave: Razonamiento deductivo, procrastinación académica, postergación de actividades, autorregulación académica.

ABSTRACT

The objective of this investigation was to determine the relationship between deductive reasoning and academic procrastination, according to sociodemographic variables in students of Educational Institution of Surco. The design used was non-experimental of comparative cross-correlational type. The instruments applied were: The Cornell Class-Reasoning Test, Form X and the Academic Procrastination Scale (EPA). The sample was conformed by students of 3rd, 4th and 5th year of secondary making a total of 255 students. The results obtained indicate that 45% and 50% of the population presents an average level in terms of academic procrastination and deductive reasoning, respectively. There is a positive but not significant relationship between deductive reasoning and academic procrastination according to sociodemographic variables.

Key words: Deductive reasoning, academic procrastination, postponement of activities, academic self-regulation.



RECONOCIMIENTO / DEDICATORIA

El presente trabajo está dedicado a las personas más significativas para nosotras, quienes están pendientes de nuestros logros y motivando a sobreponernos de nuestras caídas, dispuestas a brindarnos palabras de aliento para continuar avanzando a todo nivel, que nos brindan su afecto y apoyo incondicional, nuestros padres Mateo Villarreal y Luz Dioses, padres de Jéssica y Clotilde Bustamante, madre de María Julia. Así también a nuestros compañeros de vida Juan Manuel Borda y Roberto Gutiérrez, por brindarnos su amor y comprensión en todo momento. Finalmente, expresamos nuestro agradecimiento a la Dra. Ysis Roa, por ser nuestra asesora de tesis, por la motivación y experiencia brindada para poder alcanzar la meta soñada.



ÍNDICE

	Página
RESUMEN/ABSTRACT.....	4
RECONOCIMIENTO/DEDICATORIA.....	5
ÍNDICE.....	6
LISTA DE TABLAS.....	8
LISTA DE FIGURAS.....	9
INTRODUCCIÓN.....	10
1 CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	13
1.1 Planteamiento del problema.....	13
1.2 Justificación de la investigación.....	15
1.3 Delimitación y limitaciones de la investigación.....	17
1.4 Objetivos de la investigación.....	18
1.4.1 Objetivo general.....	18
1.4.2 Objetivos específicos.....	18
2 CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	20
2.1 Antecedentes de la investigación.....	20
2.2 Bases teóricas.....	24
2.3 Definición de términos.....	40
2.4 Hipótesis.....	40
2.4.1 Hipótesis general.....	40
2.4.2 Hipótesis específicas.....	40
3 CAPÍTULO III: MÉTODO.....	43
3.1 Nivel, tipo y diseño de la investigación.....	43



	Página
3.2 Participantes.....	43
3.2.1 Población.....	43
3.2.2 Muestra.....	44
3.3 Variables de investigación.....	44
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	45
3.5 Técnicas de procesamiento y análisis de datos.....	47
4 CAPÍTULO IV: RESULTADOS.....	48
5 CAPÍTULO V: DISCUSIÓN.....	59
6 CAPITULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	62
REFERENCIAS.....	65
APÉNDICE.....	70
A. Escala de Procrastinación Académica.....	71
B. The Cornell Class-reasoning Test, Form X.....	72
C. Consentimiento informado de los participantes.....	83
D. Autorización de uso de instrumentos.....	84



LISTA DE TABLAS

Tabla		Página
1.	Grado de instrucción al que pertenecen los encuestados.....	48
2.	Edad de los encuestados.....	48
3.	Sexo de los encuestados.....	49
4.	Niveles del factor autorregulación académica.....	49
5.	Niveles del factor postergación de actividades.....	50
6.	Niveles de la variable procrastinación académica.....	50
7.	Niveles de la variable razonamiento deductivo.....	51
8.	Relación entre razonamiento deductivo y procrastinación académica según variables sociodemográfica.....	53
9.	Relación entre razonamiento deductivo y procrastinación académica.....	54
10.	Relación entre razonamiento deductivo y procrastinación académica según sexo	54
11.	Relación entre razonamiento deductivo y procrastinación académica según grado.....	55
12.	Relación entre razonamiento deductivo y procrastinación académica según edad	55
13.	Relación entre procrastinación académica y edad, según sexo.....	56
14.	Relación entre razonamiento deductivo y edad, según sexo.....	56
15.	Relación entre los factores de procrastinación académica y la edad, según sexo.....	57
16.	Diferencias de razonamiento deductivo según sexo.....	57
17.	Diferencias de procrastinación académica según sexo.....	58



LISTA DE FIGURAS

	Página
1. Distribución normal de la variable razonamiento deductivo.....	52
2. Distribución normal de la variable procrastinación académica...	52



INTRODUCCIÓN

La presente investigación estudia las variables razonamiento deductivo y procrastinación académica en una población de 255 adolescentes cuyas edades fluctúan entre 14 y 17 años de una institución educativa particular de Surco. El interés por el estudio de las variables ya mencionadas proviene del trabajo continuo con adolescentes, en quienes se observó la aparición e incremento de la procrastinación académica en relación con el avance escolar y además la inquietud por averiguar si existía alguna relación con el razonamiento deductivo de los estudiantes de 3°, 4° y 5° año de secundaria.

Para la realización de la presente investigación no se encontraron antecedentes directamente relacionados con la misma, por lo que los resultados obtenidos aportarán información a los diversos profesionales para continuar con la línea de investigación de las variables razonamiento deductivo y procrastinación académica. Además ayudará a la toma de decisiones en pro de fomentar el razonamiento deductivo y prevenir la procrastinación académica en los estudiantes, fomentando una mejor organización y eficacia a nivel académico, profesional y personal.

El estudio realizado está organizado en cinco capítulos; el capítulo I hace referencia al problema de investigación, el cual abarco puntos como el planteamiento del problema, la justificación y delimitación de la investigación, además del objetivo general de la misma. En el capítulo II, encontraremos las bases teóricas, las cuales están conformadas por los antecedentes nacionales e internacionales, cabe resaltar que no se encontraron antecedentes directamente relacionados con la investigación. También se hará referencia a las bases teóricas de la variables de estudio, en donde se hablará del razonamiento deductivo,



entendida como la capacidad de razonar a partir de las premisas y que tiene como función validar los argumentos por medio del uso de la lógica (Nickerson, Perkins y Smith, 1994), además se habla de la procrastinación académica como cualquier tarea académica que se retrasa o evita como resultado de la discrepancia entre la intención y el comportamiento real en la medida en que produce efecto negativo en el procrastinador (Quant y Sánchez, 2012; citado en Dominguez, Villegas y Centeno, 2014). Al término del capítulo, encontraremos la hipótesis general de la investigación.

En el siguiente capítulo, capítulo III, este contiene la descripción de la metodología de la investigación realizada, donde se mencionará el nivel, tipo y diseño de investigación, además de la descripción de los participantes, variables de investigación e instrumentos utilizados para la recolección, procesamiento y análisis de datos.

El capítulo IV, muestra los resultados de la investigación y la interpretación de los mismos, en donde encontraremos que existe una relación positiva más no significativa entre el razonamiento deductivo y la procrastinación académica, al igual que la relación encontrada entre razonamiento deductivo y la edad. Mientras que, al analizar la variable de procrastinación académica y sus factores se hallaron relaciones positivas y altamente significativas en relación a la variable edad. Además, se encontró que no existen diferencias significativas en la relación de las variables razonamiento deductivo y sexo.

Finalmente, en el capítulo V se encontrará la discusión de los resultados, en donde se tomarán en cuenta las coincidencias o discrepancias halladas en otras investigaciones. Mientras que, en el último capítulo, se hablará de las conclusiones



y recomendaciones a tener en cuenta para futuros estudios de las variables trabajadas en la presente investigación.



CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

El primer capítulo presentará el planteamiento de la presente investigación, así como la justificación del problema que se ha ubicado en nuestra realidad. Por otro lado se plantearán los objetivos trabajados en la investigación.

1.1 Planteamiento del problema

La búsqueda de nuevos conocimientos acerca de nuestra realidad, la innovación en las diferentes culturas que alienten nuevas políticas para las sociedades, la revolución de ideas vigentes en la ciencia que crean nuevos descubrimientos, todas están basadas en el razonamiento deductivo. En el transcurso de la historia y en diferentes ámbitos de la vida, el razonamiento deductivo ha logrado establecer un vínculo entre teoría y observación, además ha permitido llegar a conclusiones a partir de la teoría y de todo lo que consideremos objetos de observación (Vargas, 2006).

Los filósofos griegos, como Aristóteles, implantaron el razonamiento deductivo definiéndolo como un proceso del pensamiento, el cual es sistemático, es decir metódico y ordenado; que valiéndose de las reglas lógicas nos permiten llegar a afirmaciones específicas partiendo de afirmaciones generales. Este razonamiento deductivo es de mucha utilidad para la investigación, dado que permite deducir hipótesis a partir de la teoría, las cuales son esenciales de la investigación científica (Dávila, 2006).

Por otro lado, el razonamiento deductivo, le brindará al estudiante y futuro profesional la capacidad de afrontar una gran gama de desafíos, así como desempeñarse efectivamente en el mundo cada vez más complejo (Nickerson,



1988; Paul, 1993; citados en Tirenúh, Verburgh y Elen, 2014). Se considera, que la relevancia para las situaciones de aprendizaje escolar es clara, pues el razonamiento deductivo es un recurso que le permite al alumno adoptar una actitud analítica y evaluativa hacia su rendimiento, perfeccionando el proceso de aprendizaje.

Actualmente, una problemática opuesta al razonamiento deductivo y que perjudica al mismo en diversas áreas de la vida: emocional, físico, laboral y académico; y que además no tiene distinción de edad, sexo, nivel socioeconómico o académico, es la procrastinación. Afirmaciones como "trabajo mejor bajo presión", "todavía es temprano", "aún hay más tiempo para hacer el trabajo", son muy frecuentes de escuchar; pero no somos conscientes que la procrastinación es el resultado de una mala utilización del tiempo, falta de concentración, el miedo, la ansiedad, los problemas personales, entre otros (Knaus, 1997). Diversos estudios de Schouwenburg (2004) muestran una agrupación muy distinta de rasgos relacionados a la procrastinación, entre los cuales tenemos un débil control de los impulsos, falta de persistencia, falta de disciplina de trabajo, falta de capacidad de gestión de tiempo, e imposibilidad de trabajar metódicamente. Las consecuencias negativas vistas anteriormente, sumadas a la pérdida de tiempo, aumento del estrés, nivel de inferioridad, peor estado de salud, disminución de aprendizaje a largo plazo y baja autoestima nos crean la necesidad de abordar la problemática tempranamente (Hoover, 2005).

Formulación del problema

¿Existe relación entre el razonamiento deductivo y la procrastinación académica según variables sociodemográficas en estudiantes de una institución educativa de Surco?



1.2 Justificación de la investigación

La presente investigación se ajusta a la justificación de tipo práctica, pues con los resultados obtenidos se observarán datos reales e importantes acerca de dos variables como: la procrastinación académica y el razonamiento deductivo.

En ese sentido, el primer beneficiario de lo obtenido por la investigación apunta a los estudiantes de nivel secundario; ya que la adolescencia, es la etapa donde inician una mayor independencia para la realización de sus actividades escolares. Así mismo, se considera que es una etapa propicia para el aumento del desarrollo de su razonamiento deductivo. Por otro lado, un hábito que puede cimentarse en esta edad, es la conducta de procrastinación académica, la cual no les favorece en la gestión de su tiempo, ni en su desempeño como estudiantes. Esta información, ayudará a los estudiantes a reflexionar sobre cómo el retrasar las tareas, excusarse o justificar el incumplimiento de las mismas, conlleva a formar un inadecuado hábito, el cual se extenderá a lo largo de su vida, tanto escolar, universitaria, laboral como personal.

A su vez, los padres de familia se verían beneficiados, pues estas conductas como la procrastinación, traen consigo: llamadas de atención, bajas notas, un aprendizaje poco significativo; considerando que es una etapa propicia en la que los padres brindan mayor autonomía a sus hijos, en cuanto a la realización de las actividades escolares. Así mismo, el conocimiento del nivel de razonamiento deductivo que presentan los estudiantes de nivel secundario, será de gran utilidad, pues aportarán datos que permitan equiparar y/o mejorar las formas de comunicación, para lograr niveles óptimos de reflexión en espacios cotidianos y fomentar mayor análisis crítico en ellos.



Para los docentes sería de mucha utilidad conocer el nivel en que los estudiantes se encuentran en cuanto al desarrollo de su razonamiento deductivo, pues así tendrán las herramientas necesarias para brindar el apoyo que requieran. Por otro lado, conocer las conductas de procrastinación, dará luz para buscar estrategias y conseguir que el proceso enseñanza-aprendizaje sea más fructífero; incentivando que los propios estudiantes analicen sus acciones y lleguen a la autorregulación en las diversas actividades diarias.

Así mismo, los psicólogos educativos, pueden proponer formas ingeniosas en cuanto a la ejecución de talleres que busquen la prevención e intervención de una latente problemática como lo es la procrastinación, así mismo programas de estimulación que ayuden a un mejor razonamiento deductivo y que más adelante le proporcione al país ciudadanos que analicen de manera crítica los diversos problemas que pueden surgir a lo largo de la vida, con total libertad de pensamiento y que esta reflexión incluya una disminución en la procrastinación mejorando su desempeño a todo nivel y con miras a un futuro exitoso. Así mismo, buscar soluciones en los diversos ámbitos en pro del bienestar propio y del común.

Finalmente, en el ámbito laboral, la presente investigación puede servir para conocer de esta problemática que no solo queda en el ámbito académico, sino que se suele trasladar al plano laboral, dado que se convierte en un patrón de comportamiento. Una adecuada autorregulación evitará llamadas de atención, exceso de estrés, pobre desempeño, mayor acceso a mejores puestos de trabajo. Es así que la sociedad, contará con profesionales y técnicos sobresalientes en sus áreas, con múltiples oportunidades y por ende con remuneraciones acordes a sus competencias. Por otro lado, la investigación brindará datos reales, que ayuden a tomar acciones tangibles, que fomenten el incremento del razonamiento deductivo



y por ende el pensamiento crítico de nuestros próximos ciudadanos, quienes serán los encargados de elegir las futuras autoridades. Fomentar e incentivar una masa crítica, desde las aulas en el colegio, nos augurará que el progreso de país, sea solo consecuencia de las acciones realizadas por personas que estén en constante cuestionamiento, que lleven a tomar decisiones correctas y duraderas.

1.3 Delimitación y limitaciones de la investigación

La presente investigación fue realizada considerando que la institución educativa, es una institución de índole privada situada en el distrito de Surco, cuyas características hacen indicar que los estudiantes tienen como actividad principal los quehaceres académicos; sin embargo dado el ritmo de vida actual estas labores académicas van siempre acompañadas de actividades extracurriculares; lo que implica que el estudiante siempre deberá organizar su tiempo para intentar cumplir con todo en el lapso requerido; esto nos hace pensar que la procrastinación se puede hacer presente en el día con día.

Por otro lado, se debe tomar en cuenta que se realizará en un contexto histórico particular en que la globalización, el internet y las redes sociales brindan a todas las personas incluyendo a los estudiantes las respuestas casi al instante, respuestas que no suelen ser cuestionadas o refrendadas por ellos mismos, no permitiéndoles que puedan llegar a conclusiones usando el razonamiento deductivo.

Finalmente, la investigación presentó limitaciones en cuanto a la producción de trabajos referidos a razonamiento deductivo, siendo de difícil acceso instrumentos que midieran dicho constructo, en nuestro medio; así mismo no se hallaron investigaciones que relacionaran ambas variables.



1.4 Objetivos de la investigación

1.4.1 Objetivo General

Determinar la relación entre el razonamiento deductivo y la procrastinación académica según variables sociodemográficas en estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Particular de Surco.

1.4.2 Objetivos Específicos

Describir los niveles de razonamiento deductivo en estudiantes de una institución educativa de Surco.

Describir los niveles de procrastinación académica en estudiantes de una institución educativa de Surco.

Describir los niveles de autorregulación académica en estudiantes de una institución educativa de Surco.

Describir los niveles de postergación de las actividades en estudiantes de una institución educativa de Surco.

Determinar la relación entre el razonamiento deductivo y la procrastinación académica en estudiantes de una institución educativa de Surco.

Determinar la relación entre el razonamiento deductivo y la procrastinación académica según sexo en estudiantes de una institución educativa de Surco.

Determinar la relación entre el razonamiento deductivo y la procrastinación académica según grado en estudiantes de una institución educativa de Surco.

Determinar la relación entre el razonamiento deductivo y la procrastinación académica según edad en estudiantes de una institución educativa de Surco.

Determinar la relación entre procrastinación académica y edad, según sexo en estudiantes de una institución educativa de Surco.



Determinar la relación entre el razonamiento deductivo y edad, según sexo en estudiantes de una institución educativa de Surco.

Determinar la relación entre los factores de procrastinación académica y edad, según sexo en estudiantes de una institución educativa de Surco.

Comparar el razonamiento deductivo según sexo en estudiantes de una institución educativa de Surco.

Comparar la procrastinación académica, según sexo en estudiantes de una institución educativa de Surco.



CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

El capítulo II está compuesto por los antecedentes tanto internacionales como nacionales, así mismo las bases teóricas en las que se fundamenta la presente investigación y finalmente se planteará las hipótesis.

2.1 Antecedentes de la investigación

Antecedentes Internacionales

En la presente investigación no ha sido posible encontrar antecedentes directos; sin embargo, se incluirán antecedentes indirectos.

Fuschia (2014) realizó una investigación de tipo cualitativo, un meta-análisis, cuyo objetivo fue resumir la literatura de cómo la procrastinación está vinculada a las perspectivas del tiempo, futuro y presente. La búsqueda de la literatura disponible fueron seis estudios publicados y tres estudios no publicados, que se combinaron con cinco conjuntos de datos inéditos para un total de 14 muestras con 4312 participantes. El meta-análisis reveló que la procrastinación tuvo una asociación negativa moderada y significativa con la futura perspectiva del tiempo, y una pequeña pero significativa asociación positiva con la actual perspectiva temporal.

Jabeen, Arif, Sumbul y Muneer (2014), realizaron una investigación de tipo cuantitativo, la cual tuvo un diseño descriptivo – comparativo; el objetivo fue comparar la procrastinación académica entre hombres y mujeres estudiantes de secundaria y universitarios, con una muestra de 200 sujetos, encontrando una diferencia significativa entre estudiantes masculinos y femeninos en la



procrastinación, también se halló una diferencia significativa entre estudiantes de colegios y universidades sobre la procrastinación.

Pardo, Perilla y Salinas (2014), elaboraron una investigación de tipo cuantitativo, la cual tuvo un diseño descriptivo-correlacional, donde el objetivo fue describir la relación entre procrastinación académica, ansiedad rasgo y la influencia de algunas variables sociodemográficas, la muestra estuvo conformada por 100 estudiantes de psicología; en los resultados obtenidos muestran una correlación positiva entre ansiedad-rasgo y procrastinación académica, sin embargo; no se hallaron diferencias estadísticamente significativas en cuanto a las variables sociodemográficas con relación a la procrastinación académica.

Rahmani, Kermanian y Zarei (2014), elaboraron una investigación de tipo cuantitativo, la cual tuvo un diseño experimental, en donde el objetivo fue examinar la eficacia de la terapia de grupo en la reducción de la procrastinación académica en estudiantes de sexo femenino, la muestra estuvo comprendida por 30 estudiantes divididas en grupo experimental ($n = 15$) y grupo control ($n = 15$), encontrando diferencias significativas entre ambos grupos experimental y de control ($p < 0.01$).

Jiao, Daros-Voseles, Collins y Onwuegbuzie (2011) desarrollaron una investigación de tipo cuantitativa, con un diseño de regresión múltiple, cuyo objetivo fue examinar el grado en que la procrastinación académica predice el rendimiento de grupos cooperativos en investigación a nivel de postgrado, la muestra estuvo conformada por 83 estudiantes de posgrado, los hallazgos significativos fueron que los grupos cooperativos que alcanzaron los más altos niveles de procrastinación debido a la aversión de tareas, en promedio, tienden a ser aquellos con los niveles más bajos de rendimiento en el grupo de productos.



Rojas-Barahona, Moreno-Ríos y García-Madruga (2010) realizaron una investigación de tipo experimental, teniendo como objetivo analizar cómo las personas (adultos y niños) realizan inferencias sobre lo que podría haber ocurrido pero no sucedió, a lo que se denomina contrafáctico. La muestra tuvo 60 participantes adultos y 156 participantes entre 7 y 15 años. En los resultados se observa que los niños y los adultos mostraron diferentes patrones de inferencias cuando se presentaban condicionales fácticos y contrafácticos. La comparación de las frecuencias de inferencias entre adultos y niños mostró diferencias significativas sólo para los condicionales fácticos, más no para los otros.

Kolawole, Tella y Tella (2007), llevaron a cabo una investigación de tipo cuantitativa, con un diseño descriptivo causal, en donde el objetivo fue hallar la relación entre la procrastinación académica y el rendimiento en matemáticas universitarias de estudiantes de pregrado de la Universidad de Ibadan y la Universidad de Lagos en Nigeria, la muestra estuvo compuesta por 150 estudiantes, encontrándose que hay significativa correlación entre la procrastinación académica y el logro académico en matemáticas ($r = 0,82$).

Seoane, Valiña, Rodríguez, Martín y Ferraces (2007), estudiaron las diferencias individuales en cuanto al razonamiento hipotético-deductivo tomando en cuenta, características asociadas a la propia tarea, características diferenciales de los propios sujetos. La muestra estudiada estuvo conformada por 276 estudiantes de la Universidad de Santiago de Compostela. Los resultados obtenidos indican que las diferencias entre razonadores competentes y no competentes se dan en los dos niveles señalados: habilidades y capacidades cognitivas y flexibilidad cognitiva.



Colom, Contreras, Arend, Botella y Santacreu (2002), realizaron un estudio donde se calculan los tiempos de resolución y los niveles de dificultad asociados a las estructuras formales de 32 series, este estudio estuvo conformado por una muestra de 980 personas. Para cada modelo se calculó un análisis de regresión para predecir los tiempos de resolución y los niveles de dificultad observados. Los resultados obtenidos mostraron que el modelo espacial es el que mejor predice tanto el tiempo de resolución como el nivel de dificultad de las series.

Tarky (1979), efectuó un estudio para demostrar la validez del modelo de raciocinio que Piaget propone para el adolescente, así como identificar diferencias entre varones y mujeres. La muestra estudiada fueron 16 estudiantes (8 varones y 8 mujeres), cuyas edades se encontraban entre 16 años y 16 años con 5 meses. Los resultados obtenidos, arrojaron que no existen diferencias entre varones y mujeres con respecto al razonamiento deductivo.

Antecedentes Nacionales

En la presente investigación no ha sido posible encontrar antecedentes directos; sin embargo, se incluirán antecedentes indirectos.

Alegre (2014), realizó una investigación de tipo cuantitativo, la cual presentó un diseño correlacional. El objetivo fue determinar la relación entre la autoeficacia y la procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima metropolitana, la muestra estuvo compuesta por 348 alumnos, encontrándose una correlación baja negativa significativa entre autoeficacia y procrastinación. ($r = -.234$; $p = .000$).

Domínguez, Villegas y Centeno (2014), efectuaron una investigación de tipo cuantitativo, la cual contó con un diseño psicométrico, cuyo objetivo fue analizar las propiedades psicométricas de la Escala de Procrastinación Académica, este estudio estuvo conformado por una muestra de 379 estudiantes de una universidad



privada; hallando que el instrumento cuenta con propiedades psicométricas adecuadas, con una confiabilidad de .816 para la escala total; .821 para el factor Autorregulación académica, y .752 para el factor Postergación de actividades.

Chan (2011) llevó a cabo una investigación de tipo cuantitativa, la cual tuvo un diseño descriptivo correlacional, teniendo como objetivo identificar relaciones y comparaciones, según rol genérico y rendimiento académico alto y bajo, con una muestra de 200 estudiantes de educación superior del área de letras en Lima, encontrando que los varones presentan mayor procrastinación que las mujeres, y el 61.5% de los que procrastinan han desaprobado entre uno y seis cursos.

Álvarez (2010) efectuó una investigación de tipo cuantitativo, cuyo diseño fue descriptivo comparativo, en donde el objetivo fue identificar las diferencias en la procrastinación general y académica según rol genérico y grado de estudios, en una muestra de 235 estudiantes de cuarto y quinto año de secundaria en un grupo de colegios no estatales de Lima metropolitana, no encontrando diferencias significativas ni por rol genérico ni grado de estudios.

Roa (2010), efectuó una investigación de tipo cuantitativa, la cual tuvo diseño correlacional, el objetivo fue determinar la relación que existe entre la procrastinación y la auto-eficacia de los estudiantes de la Facultad de Obstetricia y Enfermería, con una muestra de 280 estudiantes, hallando una relación significativa pero baja entre procrastinación y autoeficacia.

2.2 Bases Teóricas

Razonamiento deductivo

Cuando hablamos de razonamiento nos referimos a uno de los procesos cognitivos básicos, por el cual utilizamos y aplicamos nuestro conocimiento. El poder realizar inferencias, nos brinda la posibilidad de que el sistema de



procesamiento humano no se vea obligado a depender de un conocimiento específico y exacto para cada situación o vivencia que enfrentamos a lo largo de la vida.

Según la taxonomía del pensamiento de Johnson-Laird (1983) el razonamiento puede ser de tipo inductivo y deductivo. Se llama razonamiento inductivo a la conclusión que se obtiene más allá de información semántica o literal contenida en las premisas. Es así que las conclusiones pueden ser falsas aunque las premisas sean ciertas. Mientras que, en el razonamiento deductivo las conclusiones deben ser válidas, y que se desprenderán únicamente de las premisas (Johnson-Laird, 1999).

Para Nickerson, Perkins y Smith (1994), el razonamiento deductivo es la capacidad de razonar de acuerdo con los principios de la lógica deductiva. La lógica deductiva determina la validez de los argumentos, decimos que un argumento deductivo es válido cuando su conclusión se sigue de sus premisas, es decir la conclusión es consecuencia lógica de ellas. Mientras que hablamos de deducción al vincular entre sí presuposiciones sacando sus consecuencias necesarias aun cuando su verdad experimental no vaya más allá de lo posible. (Inhelder y Piaget, 1972).

Caracterización del razonamiento deductivo

Para Piaget (1972), es relevante el "razonamiento hipotético deductivo" en el estadio de las operaciones formales. Este tipo de razonamiento implica situaciones posibles que en muchas ocasiones hacen uso de las ciencias como las matemáticas; las cuales se van a caracterizar por: Pensamiento abstracto, el cual empieza a considerar los posibles resultados y las consecuencias de las acciones. (Piaget, 1972).



Metacognición, entendida como la capacidad de "pensar sobre el pensamiento", la cual permite que adolescentes y adultos razonen sobre sus propios procesos de pensamiento y hacerse conscientes de los mismos. (Piaget, 1972).

La resolución de problemas, se evidencia en el ensayo y error que los niños utilizan para resolver un problema de forma metódica, lógica y sistemática. Sin embargo, los niños de etapa escolar, por lo general en la primaria; en su mayoría utilizan el razonamiento inductivo, que consiste en elaborar conclusiones generales a partir de sus propias experiencias y de hechos específicos; mientras que, los adolescentes llegan a ser capaces de razonar deductivamente, es decir, utilizan la lógica, pues obtienen las conclusiones específicas a partir de conceptos abstractos. Esto es el resultado de su capacidad para pensar hipotéticamente. (Piaget, 1972)

Tipos de Razonamiento deductivo

El razonamiento deductivo está conformado por dos formas básicas, las cuales son:

- a. Razonamiento deductivo inmediato, se presenta cuando la única operación lógica que se realiza es la modificación de un juicio.
- b. Razonamiento deductivo mediato, se presenta cuando se requiere realizar una relación de mediación entre dos o más juicios para obtener una conclusión.

Modelos teóricos

Existen diversas teorías para explicar este tipo de razonamientos, las cuales se han clasificado en tres grupos: teorías basadas en el conocimiento, teorías basadas en reglas sintácticas formales y teorías basadas en modelos mentales (Dasí y Algarabel, 2003).



a) Teorías basadas en el conocimiento

Derivan de dos teorías clásicas sobre la cognición humana, la teoría SOAR de Newell (1990) y la ACT de Anderson (1993). Ambas defienden que la conclusión de una determinada situación, está dada por las experiencias previas de deducciones semejantes las cuales han ocurrido en el pasado. Sin embargo, la principal dificultad es que éstos son específicos al contenido, lo que ha llevado a que esta teoría se deje de lado (Kolodner, 1993; citado en Dasí y Algarabel, 2003).

b) Teorías basadas en reglas sintácticas formales

Los autores Braine (1990, 1998), Nisbett (1993) y Rips (1994), citados en Dasí y Algarabel (2003); postulan que los sujetos presentan una capacidad lógica inherente por la que extrayendo la forma lógica de las premisas deducen las conclusiones mediante el uso de reglas, esta fórmula es conocida como “deducción natural”. Sin embargo se ha identificado una dificultad en esta teoría, que obedece a dos factores: (a) la longitud de la representación y (b) la dificultad de las reglas necesarias para realizar la deducción.

c) Teoría de los modelos mentales

En esta teoría se habla del razonamiento como un proceso más de tipo semántico que sintáctico. Según señala Johnson-Laird (1983), la persona que tiene que razonar construye modelos mentales teniendo como base la comprensión de las premisas y su conocimiento general, esta conjugación le permite elaborar una conclusión que figura como verdadera para dichos modelos. La teoría de los modelos mentales permite obtener tres diferentes explicaciones de una conclusión: (1) explicación única, si la conclusión se verifica en todos los modelos generados; (2) explicación probable, si la conclusión se verifica en la mayoría de los modelos y



(3) explicación solo posible, si la conclusión se verifica en al menos un modelo (Dasi y Algarabel, 2003)

Desarrollo del razonamiento deductivo

En la teoría cognitiva, Piaget, retoma el concepto de la inteligencia del niño, que se centra en el desarrollo cognitivo y en la adquisición de competencias o habilidades. Acorde a lo mencionado anteriormente, la inteligencia estaría dada como una adaptación biológica pero de forma mejorada, además, se considera, por primera vez, el papel activo del individuo en la evolución constructiva de su propio conocimiento (Pozo, 1997). A partir de ello, surge la teoría Constructivista del aprendizaje. En esta Piaget resalta que el conocimiento y la inteligencia tienen una relación directa entre el medio físico y social; así mismo describe que la asimilación y la acomodación, son los principios básicos en la evolución y aclimatación de la mente humana.

El desarrollo cognitivo, se producirá a partir de cuatro etapas o periodos establecidos por Piaget: Período sensoriomotor, período preoperacional, período de las operaciones concretas y período de las operaciones formales (Pozo, 1997).

a) Período Sensoriomotor

Es la etapa donde el bebé hace uso de sus sentidos y su cuerpo para conocer el mundo poco a poco. Los bebés pasan de tener un conocimiento limitado a través de los “reflejos” a solucionar problemas. Así mismo, divide este período en seis sub-etapas, aquí los esquemas mentales del niño *“van configurando nuevas redes de esquemas que facilitarán la construcción de objetos permanentes”* (Martín Bravo, 2009; p. 29):

- Actividad refleja; es el estadio n° 1, que rige desde el nacimiento hasta el primer mes.



- Reacciones circulares primarias; estadio n° 2, que va desde el primer mes hasta el cuarto mes.
- Reacciones circulares secundarias; estadio n° 3, que va desde el cuarto hasta el octavo mes.
- Coordinación de esquemas secundarios; estadio n° 4, rige desde el octavo hasta el doceavo mes.
- Reacciones circulares terciarias; estadio n° 5, va desde los 12 hasta los 18 meses
- Intervención de medios nuevos a través de combinaciones mentales; estadio n° 6, desde los 18 hasta los 24 meses.

b) Período Preoperacional (2 a 7 años): Está dividido en dos etapas:

Etapas preconceptual (2 a 4 años): El niño actúa en el nivel de la representación simbólica, esto se observa en la imitación y memoria manifiestas en dibujos, lenguaje, sueños y simulaciones. A nivel físico, se relaciona bastante bien con la realidad, pero a nivel de pensamiento persiste el egocentrismo, cree que todos los elementos que tiene a su alrededor poseen vida y por lo tanto sienten, todo para ellos proviene de una relación causa- efecto y no entienden otros puntos de vista (Castilla, 2014).

Etapas prelógica o intuitiva (4 a 7 años): Aparece el pensamiento prelógico; en este tipo de pensamiento los niños consideran que la conservación, por ejemplo del líquido está en función del envase en el que lo miren. Por otro lado, el niño puede descubrir intuitivamente las relaciones correctas por medio del “ensayo y error”, pero no es capaz de considerar más de una característica al mismo tiempo. El lenguaje sigue siendo egocéntrico, debido a su falta de experiencia (Castilla, 2014).



c) Período de las operaciones concretas (7 a 12 años)

En esta etapa el niño piensa hacia adelante y hacia atrás, lo que Piaget denomina reversibilidad (Si $2+2=4$, $4-2=2$), ya que puede emplear la lógica sobre lo que ha experimentado y manipularlo de una manera simbólica (operaciones aritméticas). En esta etapa ya reconoce la conservación del líquido. La aptitud de reversibilidad ayuda a acelerar el pensamiento lógico y por lo tanto puede llevar a cabo deducciones. Durante este periodo se puede observar que la inteligencia va en aumento. Los niños de educación primaria pueden hacer seriaciones, clasificar y otras operaciones. (Castilla, 2014)

d) Período de las operaciones formales (12 años hasta la madurez)

La característica que destaca en este periodo es que aproximadamente a los 12 años, el niño razona de forma lógica sobre cosas abstractas que nunca había investigado de forma directa. El niño está en la capacidad para pensar de manera racional e inductivamente sólo conociendo el problema de forma hipotética y así llegar a una reflexión lógica a través del pensamiento. Muchos adultos no logran alcanzar esta etapa; sin embargo es característico de los científicos, quienes pueden manejar gran cantidad de datos los cuales logran explicarlos de manera clara. (Castilla, 2014).

Procrastinación académica

En la Real Academia Española (RAE), procrastinar proviene del latín *Procrastinare* que significa diferir, aplazar. Para Wolters (2003) la dilación académica incluye no realizar una actividad dentro del tiempo deseado o programado, también incluye la acción de aplazar hasta el último minuto de las actividades que tienen la intención de completar.



Rothblum, Solomon y Murakami (1986) delimitan a la procrastinación académica como: a) El desánimo constante para la realización de tareas académicas, y b) Experimentación de niveles elevados de ansiedad asociada con esta dilación.

La procrastinación académica para Lay, Knish y Zanatta (1992) son comportamientos específicos de retrasar tareas en los estudiantes. Es la tendencia de auto-reporte de aplazar las tareas académicas, casi siempre la experiencia asocia los niveles problemáticos de la ansiedad con la procrastinación (Solomon, Rothblum y Murakami, 1984; citados en Vinothkumar, Koussayla, y Rai, 2016). Para el propósito de la presente investigación, la procrastinación académica puede ser definida como cualquier tarea académica que se retrasa o evita como resultado de la discrepancia entre la intención y el comportamiento real en la medida en que produce efecto negativo en el procrastinador.

Dimensiones

La procrastinación académica para la presente investigación será dividida en dos dimensiones; siendo éstas autorregulación académica y postergación de actividades.

a) Autorregulación académica

Es el proceso activo por el que se realizan conductas que están orientadas a objetivos y metas, así también la persona planifica de sus actividades y acciones (Steel, 2007; citado en Domínguez y Campos, 2017).

b) Postergación de actividades

Es el acto mediante el cual la persona pospone o retrasa las actividades, esta dimensión es considerada como el núcleo de la conducta procrastinadora (Steel, 2007; citado en Domiguez y Campos, 2017).



Causas

a) Aversión a la tarea

La procrastinación académica está vinculada a la evitación de una tarea desagradable. El estudiante también puede tener la capacidad, pero no la inclinación, para seguir una tarea particular que tiene poco interés para él o ella. La inclinación a hacer esto es, en proporción a la importancia de la tarea para el éxito general y el fracaso en un curso. Así que si una asignación no es vital para el resultado global, existe mayor probabilidad de que la dilación se producirá. En esta situación, tanto los incentivos y como las recompensas son débiles (Durán, 2017).

b) La preocupación por el fracaso

Ferrari argumenta que esta tendencia está ligada a la preocupación por lo que otros piensan de ellos; es decir, que prefieren que los demás piensen que les falta el esfuerzo y no que les falte la capacidad" (Durán, 2017).

c) La depresión o estado de ánimo relacionados

Esto se refiere a una respuesta típica podría ser: "Yo no estoy de ánimo ahora, pero más adelante lo hago". Esto nos pasa a todos nosotros, y llega a ser un problema si se convierte en una respuesta frecuente a cualquier situación y oculta otro factor de la vida que usted necesita para hacer frente. En algunos casos la depresión, sin embargo, es un más problema importante, ya que esta condición puede afectar física y psíquicamente a la persona y la respuesta ante cualquier actividad (Durán, 2017).

d) Rebelión

La dilación puede ser una respuesta a una situación en la que se asignan tareas que se consideran injustas, innecesarias, o se presentan en un gran número en un momento dado. Esto podría ser una causal de 'Rebelión'. Ferrari, por ejemplo,



sostiene que el tener un padre sobre-control puede lograr en los niños: Desarrollar la capacidad de autorregularse, internalizar sus propias intenciones y luego aprender a actuar por sí mismos. La dilación puede ser una forma de rebelión. Los procrastinadores buscan más a los amigos que a los padres por el apoyo, y sus amigos pueden reforzar la procrastinación, ya que tienden a ser tolerantes con sus excusas (Ferrari, Johnson, y McCown, 1995; citados en Alegre, 2014)

e) Cuestiones de gestión del tiempo

Esta es la explicación más probable para la dilación en un ambiente académico, particularmente con los estudiantes que regresan a la educación formal después de un largo descanso. Pueden utilizar un punto de referencia mental, para medir el tiempo que les fue de mucha utilidad en lugar de trabajo, pero que resulta insatisfactorio midiendo el tiempo necesario para completar las tareas académicas. Ellos, en consecuencia, subestiman el tiempo que tardan en completar las tareas académicas, y posponen comenzar el trabajo a causa de esta falta de gestión del tiempo contextual (Durán, 2017).

f) La impulsividad y la distracción

Blatt y Quinn (1967) han argumentado que las personas impulsivas podrían ser más propensos a posponer las cosas, ya que se preocupan más por los deseos del momento, en lugar del futuro, por lo que centran su atención en preocupaciones inmediatas y en su gratificación inmediata. En un contexto académico, como iniciar una tarea, por lo general, otras preocupaciones o situaciones en torno a ellos les ofrecen distracciones inmediatas alternativas. Cuanto más fuerte es la atracción, mayor es el riesgo de distracción.



g) Los factores ambientales

En la investigación de Onwuegbuzie y Jiao (2000), se vincula el lugar de estudio para dilación. Esta investigación se realizó en un ambiente de aprendizaje de 135 estudiantes de posgrado y se encontró que para algunos estudiantes existe una relación entre la dilación y la biblioteca como lugar de estudio. Los resultados demuestran que la mayoría de estudiantes informó dificultades en la localización información. Sin embargo, algunos estudiantes se sintieron abrumados por la cantidad de información que les rodeaba, y dicen que debieron leer más. O bien, la búsqueda de la lectura adicional se convirtió en una táctica de dilación para retrasar la lectura de los artículos que ya tenían seleccionados. Estudiando en un ambiente de su residencia también es probable que ofrezca distracción continua, incluyendo los vecinos que hacen ruido excesivo o que le ofrecen más oportunidades tentadoras y gratificantes para pasar el tiempo.

h) Disfrute de trabajar bajo presión

Steel (2007) encontró evidencias en algunos estudiantes que disfrutaron el zumbido de adrenalina que obtenían al trabajar bajo presión, y que pueden intencionalmente postergar el trabajo con el fin de sentir la tensión de trabajar cerca de una fecha tope. Esta práctica sólo puede ser considerada como negativa si la tendencia a hacerla se vuelve adictiva y los resultados obtenidos son consistentemente pobres.

Modelos teóricos

a) Teoría Psicoanalítica y psicodinámica

El marco teórico de la teoría psicoanalítica y psicodinámica tiene mucho que contribuir a nuestra comprensión sobre la procrastinación, las razones de este comportamiento, y las dinámicas ocultas en la vida académica. Los defensores del



enfoque psicodinámico recalcaron la importancia de las experiencias de la niñez anteriores y técnicas parentales defectuosas que influyen en la probabilidad de un individuo para posponer las cosas (Burka y Yuen, 1983; Ellis y Knaus, 1977). Freud exploró la importancia de las experiencias infantiles y su influencia en el comportamiento humano. Según su teoría, existe una fuerte continuidad entre la niñez y comportamiento de los adultos. A menos que reconozcamos la medida en que nuestro presente está determinado por nuestro pasado, es muy probable que volvamos a repetir los mismos errores continuamente en nuestra vida. El enfoque freudiano nos ayuda a comprender por qué nos retrasamos las tareas que realizamos, la causa de este comportamiento y de reconocer cómo y en qué situación se produce.

Freud (1926, citado en Álvarez, 2010) explicó la evitación de problemas como procrastinar con la ansiedad. Según él, las tareas se evitan porque están amenazando el ego. Otro psicoanalista Birder (1993) explicó la dilación como una defensa contra los impulsos y la separación. Las teorías psicodinámicas a menudo se centran en una sola dimensión como consecuencia de las prácticas de crianza y sus relaciones padres-hijos, la acción de procrastinar incluye ciertas características tales como tendencia al perfeccionismo, baja tolerancia a la frustración, alta necesidad de autonomía, alta necesidad de aprobación, miedo al fracaso (Burka y Yuen, 1983; Ellis y Knaus, 1977).

Missildine (1963) destacó el papel de los padres en el desarrollo de tendencias de procrastinación. Según él, la dominación de la familia podría causar la procrastinación. Un estudiante puede decidir a rebelarse contra los familiares agresivos y prueba sus propios límites en cuanto a lo tarde que puedan completar con éxito una misión justo tiempo antes de su plazo de vencimiento. Otro



psicoanalista, Spock (1971), tiende a mirar a la persona como la combinación entre la educación de los padres y los conflictos particulares entre ellos y sus padres. Spock sugiere tres elementos en la gestión de los padres que crean comportamientos de dilación. El primer elemento es un padre, impulso inconsciente de dominar al niño; el segundo elemento es la ira de los padres hacia sus hijos, cuando una obra esta inconclusa; y el último elemento es la actitud de los padres, de no esperar al niño.

La expectativa de los padres en los logros académicos juega un papel importante en los estudiantes. En su estudio, Frost, Lahart y Rosenblate (1990), se ha encontrado una relación positiva entre altas expectativas de los padres con el perfeccionismo. Además, aquellos estudiantes que posponen las cosas tienden a ser perfeccionistas, tienen baja tolerancia a la frustración, las altas necesidades de autonomía y aprobación, y altos niveles de temores de fracaso (Muszynski y Akamatsu, 1991). MacIntyre (1964), por otra parte, argumentó que los padres que son demasiado permisivos pueden causar tendencias de dilación en su hijo, al igual que los padres que más controlan.

Un factor importante que contribuye a la teoría psicodinámica es una perspectiva más amplia en comprender el comportamiento de la dilación, el cual, se centra en el individuo, en sus deseos, temores, y experiencias parentales anteriores que afectan a su comportamiento actual. Como cada actividad mental, el comportamiento humano debe ser entendido en términos de conflictos, comportamientos a la defensiva y experiencias pasadas. En este sentido, cuando se trabaja el mundo interior de alguien, se debe tratar de entender todos estos factores juntos.



b) Teoría conductual

La teoría del comportamiento integra factores de motivación, refuerzo, recompensa y castigo en el comportamiento humano. De esta manera, el conductismo introduce una gama más amplia de significado por razones individuales para la procrastinación. La característica fundamental de teoría conductista es que ellos ven el medio ambiente como principal motivación el factor determinante en el aprendizaje humano. Así, en el clásico debate, "innato o adquirido", el foco de la teoría conductista se basa en la "crianza". En su estudio, Briody (1980 citado en Andrade, 2017) encontró que la falta de motivación se asocia con el comportamiento procrastinación de un estudiante. De acuerdo con los resultados del estudio, los estudiantes procrastinan debido a la falta de motivación. Otros estudios conductistas ven la dilación como resultado de un hábito aprendido de cuidadores primarios y la preferencia para realizar actividades placenteras a corto plazo cuando obtienen recompensas (McCown, 1986). Por otro lado, según el estudio de Kachal, Hansel y Nutter (2001) los estudiantes posponen más las cosas cuando las tareas les resultan desagradables. En su estudio, "la Aversión a la tarea" es el factor más eminente de la conducta de dilación. Senecal, Koestner y Vallerand (1995) sugirieron que la procrastinación académica es un problema de motivación, de la gestión del tiempo o la pereza. También sugirieron que la dilación puede estar asociada con los estilos de autorregulación, y que los estudiantes que tenían razones intrínsecas eran menos propensos a posponer las cosas en comparación con los que tenían razones extrínsecas. Del mismo modo, Tuckman (1998) afirmó que los procrastinadores son difíciles de motivar y pueden tener dificultades para adquirir nuevos conocimientos, si no se toman medidas para mejorar su motivación.



Estos enfoques enriquecen nuestra comprensión de las influencias de motivación en individual como tendencia a posponer las cosas, una tarea, especialmente en términos de lo que los individuos creen influye en su comportamiento de procrastinar, y cómo otros factores están conectados a este comportamiento.

c) Teoría cognitivo-conductual

La teoría cognitiva-conductual enfatiza las cogniciones o pensamientos que un individuo tiene. La mayoría de los estudios de la procrastinación incluyen el efecto de la función de creencias irracionales sobre la misma. Ellis y Knaus (1977) examinaron cómo el comportamiento y el medio ambiente tienen un efecto sobre el individuo y que las creencias tienen un papel de mediador en esta relación. Aunque los resultados son limitados, las interpretaciones cognitivas de los individuos para situaciones específicas son eficaces. Gran parte del trabajo sobre el comportamiento y el pensamiento individual se ha centrado en sus creencias, pensamientos y actitudes hacia el mundo y de sí mismos. Dentro de la teoría cognitivo-conductual, algunos de los comportamientos de los individuos son vistos como racionales y algunos son vistos como irracionales. De hecho, el comportamiento de la procrastinación se explica en particular con respecto a los efectos del proceso cognitivo y del comportamiento disfuncional interactivo.

Ellis y Knaus (1977) encontró 11 pasos que parecen ser inevitable para los procrastinadores. Estos pasos son los siguientes:

- a) Desear realizar una tarea.
- b) Prepararse a realizarla.
- c) Necesitar retrasarla.
- d) Observar la desventaja.



- e) Continuar posponiendo el trabajo las tareas.
- f) Regañarse uno mismo por la dilación.
- g) Continuar posponiendo las cosas.
- h) Completar las tareas en un último minuto o nunca la completa.
- i) Sentirse incómodo.
- j) Asegurarse uno mismo acerca de no dilatar más, y por último
- k) Poco después, la participación en la dilación de nuevo.

Según Ellis y Knaus (1977), durante estos pasos del proceso de dilación, los sentimientos de ansiedad, la depresión y la desesperación son acompañados de una baja autoestima y sentimientos de inutilidad se experimentan en un círculo vicioso. Los resultados de la investigación indicaron que la dilación se debe a tres razones; la duda, la baja tolerancia a la frustración y la rebelión contra el control.

La evidencia es cada vez mayor que las personas que tienden a posponer las cosas parecen encontrar una excusa para su comportamiento perfeccionista. Al explicar problema procrastinación académica en el entorno escolar, la investigación con frecuencia se centra en el miedo al fracaso.

Diversas investigaciones han documentado que el miedo al fracaso es una de las razones más comunes del por qué la gente posterga sus tareas académicas. Al mismo tiempo, Schouwenburg (1992) aclaró la discrepancia entre el miedo al fracaso por una razón de destacar y miedo, prueba del fracaso sin relación con la dilación. Trató de validar las conclusiones de Solomon y Rothblum (1984) mediante el examen de las respuestas de los estudiantes de dilatar y proporciona una explicación de la falta de correlación entre el miedo al fracaso como un rasgo de dilación. El estudio se realizó con 278 estudiantes y se les administró La Escala de Dilación de Lay, la Lista de verificación de Tareas de dilación (Schouwenburg,



1992) y la parte de motivos del PASS (Solomon y Rothblum, 1984). En los análisis de diversos factores, se encontró que el rasgo de dilación y el miedo como diferentes factores. En consecuencia, hay una relación sustancial entre el miedo de se encontró el fracaso y la dilación.

2.3 Definición de términos

Procrastinación Académica: Es la no realización de una actividad dentro del marco de tiempo deseado o el aplazamiento hasta el último minuto de las actividades las cuales se tiene la intención de completar (Wolters, 2003).

a) Autorregulación académica: Son las conductas orientadas a metas e incluye la planificación de actividades (Steel, 2007; citado en Domínguez y Campos, 2017).

b) Postergación de actividades: Es el posponer las actividades, considerada como el núcleo de la conducta procrastinadora (Steel, 2007; citado en Domínguez y Campos, 2017).

Razonamiento Deductivo: Es la capacidad de razonar de acuerdo con los principios de la lógica deductiva. (Nickerson, Perkins y Smith, 1994)

2.4 Hipótesis

2.4.1 Hipótesis General

Existe una relación negativa y significativa entre el razonamiento deductivo y la procrastinación académica según variables sociodemográficas en estudiantes de una institución educativa de Surco.

2.4.2 Hipótesis específicas

El nivel de razonamiento deductivo es alto en estudiantes de una institución educativa de Surco.



El nivel de procrastinación académica es alto en estudiantes de una institución educativa de Surco.

El nivel de autorregulación académica es bajo en estudiantes de una institución educativa de Surco.

El nivel de postergación de actividades es alto en estudiantes de una institución educativa de Surco.

Existe una relación negativa y significativa entre el razonamiento deductivo y la procrastinación académica en estudiantes de una institución educativa de Surco.

Existe una relación negativa y significativa entre el razonamiento deductivo y la procrastinación académica según sexo en estudiantes de una institución educativa de Surco.

Existe una relación negativa y significativa entre el razonamiento deductivo y la procrastinación académica según grado en estudiantes de una institución educativa de Surco.

Existe una relación negativa y significativa entre el razonamiento deductivo y la procrastinación académica según edad en estudiantes de una institución educativa de Surco.

Existe una relación negativa y significativa entre la procrastinación académica y la edad según sexo en estudiantes de una institución educativa de Surco.

Existe una relación positiva y significativa entre el razonamiento deductivo y la edad según sexo en estudiantes de una institución educativa de Surco.



Existe una relación negativa y significativa entre los factores de procrastinación académica y la edad, según sexo en estudiantes de una institución educativa de Surco.

Existen diferencias significativas en el razonamiento deductivo según sexo en estudiantes de una institución educativa de Surco.

Existen diferencias significativas en la procrastinación académica según sexo en estudiantes de una institución educativa de Surco.



CAPÍTULO III: MÉTODO

En el capítulo III se plantea la metodología utilizada para la presente investigación, los participantes, población, muestra y los instrumentos utilizados.

3.1 Nivel, tipo y diseño de investigación

Según la clasificación realizada por Sánchez y Reyes (2006) la presente investigación se encuentra dentro del nivel descriptivo, pues el principal objetivo es la descripción de los fenómenos que se quieren investigar, tal y como se comportan en un momento determinado.

La presente investigación, según su naturaleza es de tipo básica, dada que está orientada a la búsqueda de nuevos conocimientos teóricos. Por otro lado, según su finalidad es de tipo sustantiva, pues está orientada a describir la realidad (Sánchez y Reyes, 2006).

El diseño de investigación utilizado en la presente investigación es un diseño no experimental, dado que no existe manipulación deliberada de las variables a investigar, es decir solo se observan las situaciones ya existentes. Así mismo, la investigación se ubica dentro del diseño de tipo transversal correlacional, puesto que estos diseños describen relaciones entre dos o más variables en un momento específico, este tipo de diseño puede limitarse a establecer relaciones entre las variables sin necesidad de precisar el sentido de la causalidad (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

3.2 Participantes

3.2.1 Población: La población está compuesta por estudiantes del nivel secundario de una institución educativa particular del distrito de Santiago de Surco.



Criterios de inclusión

- Grado de instrucción: Alumnos de 3°, 4° y 5° de secundaria.
- Edad: 13 a 17 años.
- Lugar de residencia: Lima Metropolitana.

Criterios de exclusión

- Diagnóstico Psiquiátrico.
- Tomar medicación permanente.
- Discapacidad visual y auditiva.

3.2.2 Muestra: La presente investigación tiene un muestreo no probabilístico por conveniencia, la muestra estará conformada por 255 estudiantes.

3.3 Variables de investigación

Procrastinación Académica

Definición conceptual: Es la no realización de una actividad dentro del marco de tiempo deseado o el aplazamiento hasta el último minuto de las actividades las cuales se tiene la intención de completar (Wolters, 2003).

Definición Operacional: La variable de Procrastinación Académica será medida a través de la Escala de Procrastinación Académica (EPA), la cual está conformada por las siguientes dimensiones: (1) Autorregulación y (2) Postergación de actividades.

a) Autorregulación académica

Definición conceptual: Son las conductas orientadas a metas e incluye la planificación de actividades (Steel, 2007; citado en Domínguez y Campos, 2017).

Definición Operacional: Es el puntaje obtenido de la suma de los nueve ítems de la Escala de Procrastinación Académica (EPA).



b) Postergación de actividades

Definición conceptual: Es el posponer las actividades, considerada como el núcleo de la conducta procrastinadora (Steel, 2007; citado en Domínguez y Campos, 2017).

Definición Operacional: Es el puntaje obtenido de la suma de los tres ítems de la Escala de Procrastinación Académica (EPA).

Razonamiento Deductivo

Definición Conceptual: Es la capacidad de razonar de acuerdo con los principios de la lógica deductiva. (Nickerson, Perkins y Smith, 1994)

Definición Operacional: La variable razonamiento deductivo será medida a través de The Cornell Class-Reasoning Test, Form X.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica que se empleará para la recolección de datos de la presente investigación cuantitativa será la encuesta, los instrumentos son de tipo test y escala para las variables de Razonamiento Deductivo y Procrastinación Académica.

Escala de Procrastinación Académica

Nombre original del instrumento: Escala de Procrastinación Académica - EPA

Objetivo: Evaluar la procrastinación académica en estudiantes.

Autores: Deborah Ann Busko,

Año de publicación: 1998

Adaptación realizada por: Sergio Domínguez Lara; Graciela Villegas García y Sharon Centeno Leyva.

Año de la adaptación: 2014.



Confiabilidad: La variable Procrastinación Académica, como escala total tiene .779 de confiabilidad, y sus factores: Autorregulación Académica .749 y Postergación de Actividades .720 respectivamente.

Validez: Se realizó en el Perú, un análisis factorial por mínimos cuadrados no ponderados. El factor explicó el 49.55% de la varianza total del instrumento, correspondiendo un 34.41% al primer factor y un 15.14% al segundo factor, siendo los valores de Eigen de 4.13 y 1.81 respectivamente. (Domínguez, Villegas y Centeno, 2014)

Administración: Colectiva.

Tiempo de aplicación: Libre.

Dimensiones: Autorregulación académica y Postergación de actividades.

Calificación: Escala Likert, con opciones de respuesta de Nunca, Pocas veces, A veces, Casi nunca y Siempre. Asignándole a cada pregunta la puntuación de 1 (Nunca) hasta 5 (Siempre). El factor Autorregulación académica, se califica como escala invertida.

The Cornell Class-Reasoning Test, Form X

Nombre original del instrumento: The Cornell Class-Reasoning Test, Form X.

Objetivo: Evaluar los niveles del razonamiento deductivo en estudiantes.

Autores: Robert Ennis, William Gardiner, Richard Morrow, Dieter Paulus y Lucille Ringel.

Año de publicación: 1964.

Confiabilidad: La variable razonamiento deductivo presenta una confiabilidad de 0.83 según el estudio realizado por Ennis y Paulus (1965). Por otro lado, se realizó una prueba piloto con 40 estudiantes, respetando las características de la población



estudiada, obteniendo un Alfa de Cronbach de 0.761. Finalmente sobre la muestra del estudio la confiabilidad obtenida fue de 0.773.

Validez: El estudio presentado por Ennis y Paulus (1965), indican la validez de contenido, la validez de constructo, el análisis de ítems cuyo rango de variación en su dificultad oscila entre 30.2 y 95.4 de acuerdo a los diferentes niveles.

Administración: Colectiva.

Tiempo de aplicación: Libre.

Calificación: Las respuestas correctas obtienen 1 punto, mientras que las respuestas incorrectas se les asignan -0.25. En cuanto a las respuestas en blanco, éstas no obtienen ningún puntaje.

Los instrumentos antes mencionados cuentan con la autorización respectiva de los autores.

3.5 Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Los datos recolectados a través de los instrumentos que se utilizaron en la presente investigación, se trataron bajo la técnica de codificación de datos, brindándole el valor correspondiente a cada respuesta. Luego se construyó una base de datos, para almacenar y gestionar de manera digital los datos obtenidos de la recolección de los instrumentos. Por otro lado, para el análisis de datos se utilizó estadística de tipo descriptiva e inferencial (t de student y r de pearson) haciendo uso del paquete estadístico SPSSv. 21.0 para Windows.



CAPÍTULO IV: RESULTADOS

El capítulo IV se mostrará los resultados obtenidos en la presente investigación de acuerdo a los objetivos planteados.

Análisis Descriptivos

Del total de los encuestados el 44.7% son estudiantes del 3° año de Secundaria, mientras que el 23.5% de encuestados pertenecen a 4° año de secundaria y el 31.8% son alumnos de 5° año de secundaria como se observa en la tabla 1.

Tabla 1

Grado de instrucción al que pertenecen los encuestados

Grado	f	%
3° de Secundaria	114	44.7
4° de Secundaria	60	23.5
5° de Secundaria	81	31.8
Total	255	100

Con respecto a la edad se observa que el 28.6% de los alumnos tiene 14 años, el 30.6% de los estudiantes tienen 15 y 16 años y finalmente el 10.2% de los estudiantes tienen 17 años. (Véase tabla 2)

Tabla 2

Edad de los encuestados

Edad	f	%
14 años	73	28.6
15 años	78	30.6
16 años	78	30.6
17 años	26	10.2
Total	255	100



La tabla 3, nos muestra la distribución de los encuestados en relación a la variable sexo, el 41.6% pertenecen al sexo femenino, mientras que el 58.4% son del sexo masculino.

Tabla 3

Sexo de los encuestados

Sexo	f	%
Femenino	106	41.6
Masculino	149	58.4
Total	255	100

Las variables de la presente investigación son procrastinación académica y razonamiento deductivo. La primera de ellas será presentada de acuerdo a sus factores.

En cuanto al factor autorregulación académica, el 45.5% de la población se encuentra dentro del nivel promedio, mientras que el 28.6% presenta un nivel bajo, es decir su ajuste ante lo académico no es el esperado por lo que pueden presentar dificultades. Sin embargo, el 25.8% de los estudiantes presentan un nivel alto de autorregulación académica. (Véase tabla 4)

Tabla 4

Niveles del factor autorregulación académica

Niveles	f	%
Alto	66	25.8
Promedio	116	45.5
Bajo	73	28.6
Total	255	100



La tabla 5, nos muestra en cuanto al factor postergación de actividades se encontró que el 36.1% de los encuestados presentan un nivel bajo en dicho factor. El 32.8% se encuentra en el nivel promedio; mientras que un 31.1% de los estudiantes presentan un alto nivel postergando sus actividades, dicho porcentaje estará más propenso a procrastinar académicamente.

Tabla 5

Niveles del factor postergación de actividades

Niveles	f	%
Bajo	92	36.1
Promedio	84	32.8
Alto	79	31.1
Total	255	100

La variable procrastinación académica en la presente investigación se encuentra distribuida de la siguiente manera, el 45.5% de la población se ubica en el nivel promedio, el 28.6% se encuentra en el nivel alto, lo que nos indica que dicho porcentaje pospone o dilata sus deberes académicos hasta un día u horas antes de presentar las tareas y/o exámenes. Sin embargo, el 25.8% se sitúa en el nivel bajo. (Véase tabla 6)

Tabla 6

Niveles de la variable procrastinación académica

Niveles	f	%
Bajo	66	25.8
Promedio	116	45.5
Alto	73	28.6
Total	255	100



La variable razonamiento deductivo, ha sido evaluado con el “The Cornell Class-Reasoning Test, Form X”, la tabla 7, nos indica que el 49.2% de la población se ubica dentro del nivel promedio, el 27.1% presente un alto nivel de razonamiento deductivo, es decir que logran realizar conclusiones correctas a partir de premisas propuestas. Mientras que el 23.7% de los estudiantes se sitúan en un nivel bajo.

Tabla 7

Niveles de la variable razonamiento deductivo

Niveles	f	%
Bajo	60	23.7
Promedio	125	49.2
Alto	70	27.1
Total	255	100

Análisis de relación

Para proceder con los análisis de relación estipulados en nuestros objetivos, se verificará si la población investigada presenta o no distribución normal, permitiéndonos decidir la utilización de estadística paramétrica o no paramétrica.

La figura 1 muestra que la distribución de la población encuestada, con respecto a la variable razonamiento deductivo es normal ($K.S = 0.42$; $p \geq 0.05$), por lo que se utilizará estadística paramétrica.



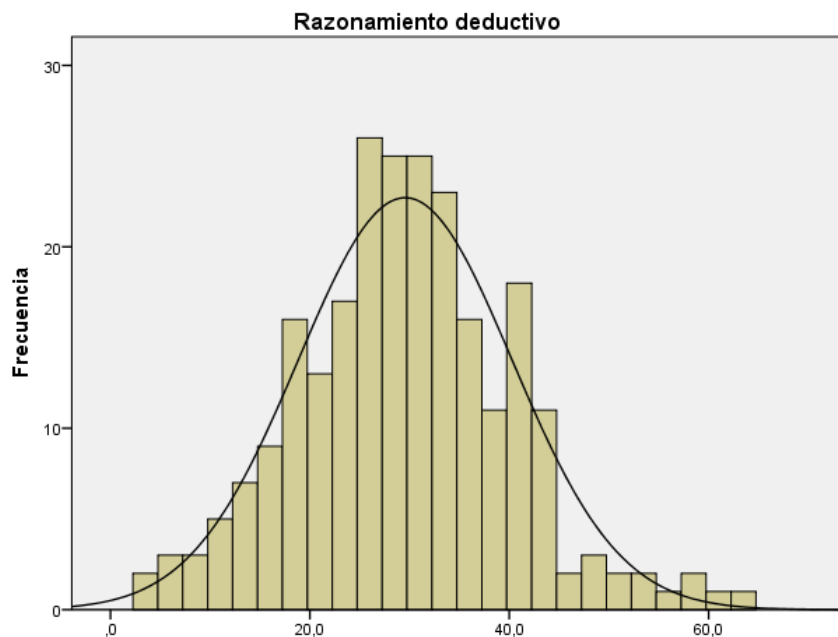


Figura 1. Distribución normal de la variable razonamiento deductivo

En la figura 2 se puede observar que la variable procrastinación académica presenta una distribución normal ($K.S = 0.51$; $p \geq 0.05$), por lo que se utilizará estadística paramétrica.

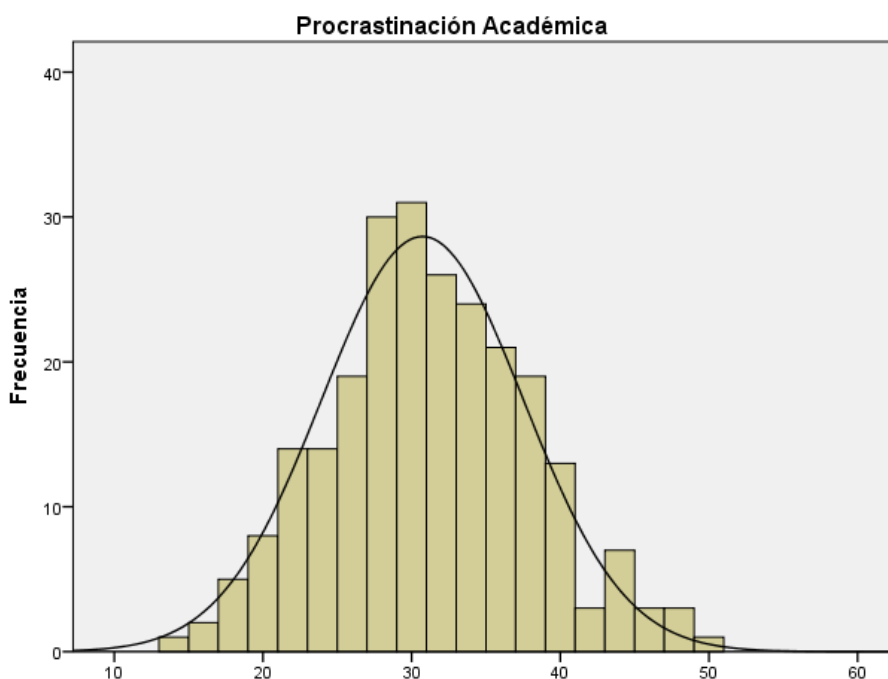


Figura 2. Distribución normal de la variable procrastinación académica

Los siguientes resultados se trabajaron de acuerdo a los objetivos planteados en la presente investigación.

Objetivo general: Determinar la relación entre el razonamiento deductivo y la procrastinación académica según variables sociodemográficas en estudiantes de una institución educativa de Surco.

De acuerdo al objetivo planteado, se encontraron relaciones positivas y negativas, sin embargo estas no son significativas entre el razonamiento deductivo y la procrastinación académica, según variables demográficas: grado, sexo y edad. (Véase tabla 8).

Tabla 8

Relación entre razonamiento deductivo y procrastinación académica según variables sociodemográficas

			Razonamiento deductivo		
			r	p	
Femenino	3° de Sec.	14 años	-.066	$p \geq 0.05$	
		15 años	.169	$p \geq 0.05$	
	4° de Sec.	15 años	.268	$p \geq 0.05$	
		16 años	-.117	$p \geq 0.05$	
	5° de Sec.	16 años	.024	$p \geq 0.05$	
Masculino	3° de Sec.	14 años	.076	$p \geq 0.05$	
		15 años	-.157	$p \geq 0.05$	
	4° de Sec.	15 años	-.231	$p \geq 0.05$	
		16 años	.298	$p \geq 0.05$	
	5° de Sec.	16 años	-.092	$p \geq 0.05$	
		17 años	.185	$p \geq 0.05$	
				Procrastinación académica	
	3° de Sec.	14 años	-.157	$p \geq 0.05$	
		15 años	-.231	$p \geq 0.05$	
	4° de Sec.	15 años	.298	$p \geq 0.05$	
16 años		-.092	$p \geq 0.05$		
5° de Sec.	16 años	.185	$p \geq 0.05$		
	17 años	-.085	$p \geq 0.05$		

Objetivo específico: Determinar la relación entre el razonamiento deductivo y la procrastinación académica en estudiantes de una institución educativa de Surco.

La tabla 9 nos muestra una relación positiva pero no significativa de las variables procrastinación académica y razonamiento deductivo ($r = .041$, $p \geq 0.05$).

Tabla 9

Relación entre razonamiento deductivo y procrastinación académica

	Razonamiento deductivo	
	r	p
Procrastinación académica	.041	$p \geq 0.05$

Objetivo específico: Determinar la relación entre el razonamiento deductivo y la procrastinación académica según sexo en estudiantes de una institución educativa de Surco.

La tabla 10 nos indica que existe una relación positiva pero no significativa entre razonamiento deductivo y procrastinación académica en cuanto a la variable sexo.

Tabla 10

Relación entre razonamiento deductivo y procrastinación académica según sexo

	Procrastinación académica	Razonamiento deductivo	
		r	p
Femenino		.014	$p \geq 0.05$
Masculino		.061	$p \geq 0.05$



Objetivo específico: Determinar la relación entre el razonamiento deductivo y la procrastinación académica según grado en estudiantes de una institución educativa de Surco.

La tabla 11 nos muestra una relación positiva pero no significativa para los estudiantes de 4° y 5° de secundaria, mientras que para los estudiantes de 3° de secundaria esta relación es negativa y no significativa ($p \geq 0.05$).

Tabla 11

Relación entre razonamiento deductivo y procrastinación académica según grado

		Razonamiento deductivo	
		r	p
3° de Sec.		-.055	$p \geq 0.05$
4° de Sec.	Procrastinación académica	.228	$p \geq 0.05$
5° de Sec.		.005	$p \geq 0.05$

Objetivo específico: Determinar la relación entre el razonamiento deductivo y la procrastinación académica según edad en estudiantes de una institución educativa de Surco.

La tabla 12 nos muestra una relación positiva pero no significativa para los estudiantes de 15 y 16 años, mientras que para los estudiantes de 14 y 17 años esta relación es negativa y no significativa ($p > 0.05$).

Tabla 12

Relación entre razonamiento deductivo y procrastinación académica según edad

		Razonamiento deductivo	
		r	p
14 años		-.125	$p \geq 0.05$
15 años	Procrastinación académica	.146	$p \geq 0.05$
16 años		.066	$p \geq 0.05$
17 años		-.051	$p \geq 0.05$



Objetivo específico: Determinar la relación entre procrastinación académica y edad, según sexo en estudiantes de una institución educativa de Surco.

La tabla 13 nos indica que en el grupo de las mujeres existe una relación positiva y altamente significativa entre procrastinación académica y edad ($r = .229$, $p \leq 0.01$), sin embargo en cuanto al grupo de los varones esta relación es positiva pero no significativa.

Tabla 13

Relación entre procrastinación académica y edad, según sexo

		Edad	
		r	p
Femenino	Procrastinación académica	.229**	$p \leq 0.01$
Masculino		.173	$p \geq 0.05$

Objetivo específico: Determinar la relación entre el razonamiento deductivo y edad, según sexo en estudiantes de una institución educativa de Surco.

La tabla 14 nos indica que en el grupo masculino existe una relación positiva y altamente significativa entre razonamiento deductivo y edad ($r = .282$, $p \leq 0.01$), sin embargo en cuanto al grupo femenino esta relación es positiva pero no significativa.

Tabla 14

Relación entre razonamiento deductivo y edad, según sexo

		Edad	
		r	p
Femenino	Razonamiento deductivo	.491	$p \geq 0.05$
Masculino		.282**	$p \leq 0.01$



Objetivo específico: Determinar la relación entre los factores de procrastinación académica y edad, según sexo en estudiantes de una institución educativa de Surco.

La tabla 15, nos muestra relaciones positivas y significativas en cuanto a los factores de la procrastinación académica con la variable edad, el grupo femenino: autorregulación académica ($r = .205$, $p \leq 0.05$) y postergación de actividades ($r = .206$, $p \leq 0.05$). Sin embargo, en el grupo masculino se observan relaciones positivas, pero no significativas.

Tabla 15

Relación entre los factores de procrastinación académica y la edad, según sexo

		Edad	
		r	p
Femenino	Autorregulación Académica	.205*	$p \leq 0.05$
	Postergación de Actividades	.206*	$p \leq 0.05$
Masculino	Autorregulación Académica	.191	$p \geq 0.05$
	Postergación de Actividades	.062	$p \geq 0.05$

Objetivo específico: Comparar el razonamiento deductivo según sexo en estudiantes de una institución educativa de Surco.

La tabla 16, muestra que no existen diferencias significativas entre mujeres y varones con respecto a la variable razonamiento deductivo.

Tabla 16

Diferencias del razonamiento deductivo según sexo

	Razonamiento deductivo			
	Media	DS	t	p
Femenino	30.04	6.808	.858	$p \geq 0.05$
Masculino	31.68	6.690		



Objetivo específico: Comparar la procrastinación académica, según sexo en estudiantes de una institución educativa de Surco.

Se observa que no existen diferencias significativas con respecto a la variable procrastinación académica entre mujeres y varones. (Véase tabla 17).

Tabla 17

Diferencias de la procrastinación académica según sexo

	Procrastinación académica			
	Media	DS	t	p
Femenino	29.056	10.0772	1.863	$p \geq 0.05$
Masculino	30.250	11.5638		



CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS

De acuerdo al objetivo general planteado en la presente investigación, los datos obtenidos ponen de manifiesto que existen relaciones positivas y negativas pero no significativas, entre el razonamiento deductivo y la procrastinación académica, según las variables sociodemográficas planteadas. Las relaciones positivas se observan mayormente en la población femenina estudiada, tomando en consideración la edad y el grado en que se encuentran; lo que probablemente indica que a mayor razonamiento deductivo, exista mayor procrastinación académica; es decir que las mujeres al poseer mayor capacidad para razonar lograrán deducir cuánto tiempo le dedicarán a cada tarea académica, llegando a postergarlas. Sin embargo, las relaciones negativas, las observamos en la población masculina, tomando en cuenta la edad y el grado en que se ubican; lo que indicaría que a mayor razonamiento deductivo, exista menor procrastinación académica, por lo que demostraría que los varones al poseer mayor capacidad para razonar puedan realizar una organización adecuada y darle el tiempo a cada tarea académica, sin tener que postergarlas. Estos resultados obtenidos no pueden ser generalizados, ya que son relaciones no significativas; así mismo no han podido ser contrastados, dado que no existen investigaciones que hayan correlacionado ambas variables que se han trabajado.

Por otro lado, se ha encontrado una relación positiva y altamente significativa entre el razonamiento deductivo y la edad, en el caso de los varones evaluados; este dato nos indica que a medida que los varones van creciendo su razonamiento deductivo es mayor. Este hallazgo podemos contrastarlo con la teoría de Piaget (citado en Tarky, 1979), quien nos dice a partir de los 11 o 12 años, se empieza a emplear espontáneamente el pensamiento hipotético – deductivo como forma de



raciocinio, actitud que no se encuentran en sujetos menores a la edad mencionada anteriormente. Así mismo, Belman (2014) refiere que los varones puntúan mejor que las mujeres en aspectos como: probabilidad y estadística; propiedades que ayudan en el razonamiento deductivo. Por otro lado Halpern (2000) indica que los varones presentan esta ventaja ya que tienen una mayor habilidad para manipular y representar de manera mental información recibida. Por lo que consideramos que el pensamiento del adolescente es capaz de reconocer todos los posibles factores de una situación, disociarlos y estabilizarlos para comprobar sobre la base de la realidad.

Al referirnos a la variable procrastinación académica y sus factores, se han encontrado relaciones positivas y altamente significativas, al relacionarlas con la variable edad, este hallazgo puede verse en las estudiantes de sexo femenino. Ello indica que las mujeres adolescentes tienden a procrastinar cuando van creciendo. Este resultado, pone de manifiesto que a pesar que las responsabilidades académicas son mayores, las adolescentes tienden a posponer los quehaceres hasta días u horas antes de la entrega. Este resultado se puede corroborar con lo investigado por Jabeen, Arif, Sumbul y Muneer (2014) quienes hallaron que existen diferencias en cuanto a la edad, al referirnos a la variable procrastinación, a mayor edad, mayor procrastinación. Así mismo la investigación realizada por Clariana, Gotzens, Badia y Cladellas (2012; citados en Rodríguez y Clariana, 2017) donde indican que la procrastinación puede observarse en forma de U invertida, donde los alumnos de menores grados (primaria) no tienden a procrastinar; pero mientras avanzan a la secundaria esta tendencia va en creciente aumentando incluso en los primeros años de universidad; sin embargo, en los niveles más alto ya se encuentra regularizada esta tendencia.



En cuanto al razonamiento deductivo, no se ha encontrado diferencias significativas en cuanto a la variable sexo, este hallazgo se corrobora con el análisis realizado por Tarky (1979), quien tampoco encontró diferencias significativas entre varones y mujeres. Este hallazgo puede respaldarse en la teoría de Piaget, dado que se encuentran en la etapa del desarrollo de las operaciones formales, por lo que todos los adolescentes se encontrarían en el mismo nivel.

La presente investigación, no halló diferencias significativas entre varones y mujeres, referidas a la variable procrastinación académica, estos resultados se corroboran con los hallados por Álvarez (2010), quien no encontró diferencias significativas por rol genérico, teniendo una población similar a la estudiada, es decir estudiantes del nivel secundario. Sin embargo, Chan (2011) encontró diferencias significativas en cuanto a procrastinación académica, hallando que los varones procrastinan más que las mujeres, consideramos que este hallazgo difiere de la presente investigación, ya que la población estudiada es de educación superior.

Finalmente, debemos indicar que los resultados hallados en la investigación, nos invitan a continuar en el desarrollo de esta línea de investigación, ya que el razonamiento deductivo, no ha sido ampliamente estudiado en nuestro país.



CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El capítulo final de la investigación propone las conclusiones y recomendaciones que se han obtenido del análisis de los resultados.

6.1 Conclusiones

- Se observa que existen relaciones positivas y negativas pero no significativas entre el razonamiento deductivo y la procrastinación académica según las variables sociodemográficas.
- Existe una relación positiva pero no significativa entre el razonamiento deductivo y la procrastinación académica según sexo.
- Se observa que existe una relación positiva pero no significativa entre el razonamiento deductivo y la procrastinación académica para los estudiantes que se encuentran en 4° y 5° de secundaria.
- Existe una relación negativa pero no significativa entre el razonamiento deductivo y la procrastinación académica para los estudiantes que se encuentran en 3° de secundaria.
- De acuerdo a lo hallado se observa que existe una relación positiva pero no significativa entre el razonamiento deductivo y la procrastinación académica para los estudiantes que tienen 15 y 16 años de edad.
- Existe una relación negativa pero no significativa entre el razonamiento deductivo y la procrastinación académica para los estudiantes que tienen 14 y 17 años de edad.
- Se observa que existe una relación positiva y altamente significativa entre la procrastinación académica y la edad, en la población femenina.



- Existe una relación positiva y altamente significativa entre el razonamiento deductivo y la edad, en la población masculina.
- Se halló que existe una relación positiva y altamente significativa entre los factores de la procrastinación académica y la edad, en la población femenina.
- No existen diferencias significativas al referirnos al razonamiento deductivo y la procrastinación académica según la variable sexo.

6.2 Recomendaciones

Para los docentes de las instituciones educativas:

- Implementar actividades escolares en los diferentes cursos, que fomenten el razonamiento deductivo por medio del análisis, interpretación, creación de alternativas de solución, toma de decisiones, entre otras capacidades.
- Revisar cuidadosamente los trabajos o actividades presentados por los estudiantes, para detectar si los estudiantes solo han transcrito la información o si se han dado el trabajo de realizar algún tipo de inferencia, o resumen del mismo.
- Fomentar en los estudiantes que se encuentran en etapa escolar la realización de los trabajos utilizando resúmenes, mapas conceptuales, mapas mentales, esquemas, análisis críticos, opiniones fundamentadas o argumentos.
- Reforzar en los estudiantes que se encuentran en etapa escolar la entrega de trabajos o actividades en el tiempo indicado, de esta forma se buscará evitar la procrastinación académica.

Para los padres de familia:

- Fomentar pláticas con sus hijos sobre temas actuales en donde los menores puedan expresar opiniones o argumentos fundamentando los mismos y favoreciendo el razonamiento deductivo.



- Brindar calidad de tiempo para enseñar y poner en práctica la organización de actividades personales o tareas escolares evitando la postergación de las mismas por la falta de supervisión.

Para investigadores:

- Continuar con la investigación en cuanto a la variable razonamiento deductivo, la cual no ha sido trabajada en nuestra población.

- Buscar nuevas variables para encontrar mayor información que permita conocer más acerca del razonamiento deductivo, lo cual permita elaborar nuevas propuestas de trabajo en diferentes ámbitos.



REFERENCIAS

- Alegre, A. (2014). Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Propósitos y Representaciones*, 1(2), 58-82.
- Álvarez, O. (2010). *Procrastinación general y académica en estudiantes de secundaria de un grupo de colegios no estatales de Lima Metropolitana*. Tesis para optar el Título de Licenciado en Psicología. Universidad de Lima. Lima, Perú.
- Anderson, J. (1993). *Rules of the Mind*. New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Andrade, N. (2017). La motivación y la procrastinación en matemática. *Revista Científica Hallazgos*, 2(1), 2-10.
- Belman, M. (2014). *Diferencias sexuales en habilidades cognitivas comprendidas desde un enfoque monista*. Memoria del trabajo de final de grado. Universitat de les Illes Balears: España.
- Birder, L. (1993). La procrastinación: Su papel en la transferencia y la contratransferencia. *Psychoanalytic Review*, 80, 541-558.
- Blatt, S. y Quinn, P. (1967). Estudiantes puntuales y procrastinadores: un estudio de los parámetros temporales. *Revista Psicológica de Consultoría*, 31, 169-174.
- Burka, J. y Yuen, L. (1983). *La procrastinación: ¿Por qué lo haces?, ¿qué hacer al respecto?* CA: Addison-Wesley Publishing Company.
- Castilla, M. (2014). *La teoría del desarrollo cognitivo de Piaget aplicada en la clase de primaria*. Trabajo de fin de grado. Universidad de Valladolid, España. Recuperado en: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/5844/1/TFG-B.531.pdf>
- Chan, L. (2011). Procrastinación académica como predictor en el rendimiento académico en jóvenes de educación superior. *Temática Psicológica*, 7(1), 53- 62.
- Colom, R., Contreras, M, Arend, I., Botella, J. y Santacreu, J (2002). Series de tres términos y modelos de representación. *Psicothema*, 14(3), 651-658.
- Dasí, C. y Algarabel, S. (2003). Influencia del entrenamiento sobre el razonamiento deductivo: importancia del contenido y transferencia entre dominios. *Psicothema*, 15(3), 440-445.
- Dávila, G. (2006) El razonamiento inductivo y deductivo dentro del proceso investigativo en ciencias experimentales y sociales. Laurus [en línea]. Recuperado en: <http://www.redalyc.org/pdf/761/76109911.pdf>



- Domínguez, S.; Villegas, G. y Centeno, S. (2014). Procrastinación académica: validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada. *LIBERABIT*, 20(2), 293-304.
- Durán, C. (2017). *Relación entre la procrastinación académica y la autorregulación emocional en una muestra de estudiantes universitarios de Psicología: Caso PUCESA*. Tesis para optar el título de Psicología Clínica. Pontificia Universidad Católica del Ecuador: Ambato, Ecuador.
- Ellis, A. y Knaus, W. (1977). *Superar la procrastinación*. NY: A Signet Book.
- Ennis, R. y Paulus, D. (1965). *Critical thinking readinees in grades 1-12. Phase 1 / Deductive reasoning in adolescence*. Recuperado de: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED003818.pdf>
- Frost, R., Lahart, C. y Rosenblate, R. (1990). The dimensions of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research*, 14, 449-468.
- Fuschia, M. (2014). Out of Sight, Out of Time? A Meta-analytic Investigation of Procrastination and Time Perspective. *European Journal of Personality*, 28(5), 511-520.
- Halpern, D. (2000). *Sex Differences in Cognitive Abilities*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Hoover, E. (2005). Tomorrow, I Love Ya!. *The Chronicle of Higher Education*, 52(16), 30.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (5ª ed.). México: Mc Graw Hill.
- Inhelder, B y Piaget, J. (1972). *De la lógica del niño a la lógica del adolescente*. Buenos Aires: Paidós.
- Jabeen, M., Arif, H., Sumbul, S. y Muneer, S. (2014). Academic Procrastination among Male and Female University and College Students. *FWU Journal of Social Sciences*, 8(2), 65-70.
- Jiao, Q., Daros-Voseles, D., Collins, K. y Onwuegbuzie, A. (2011). Academic procrastination and the performance of graduate-level cooperative groups in research methods courses. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 11(1), 119-138.
- Johnson-Laird, P. (1983). *Mental Models: towards a cognitive science of language, inference, and consciousness*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Johnson-Laird, P. (1999). Deductive Reasoning. *Annual Review*, 50, 109-135.



- Kachal, M. Hansen, L. y Nutter, K. (2001). Academic procrastination prevention/intervention: Strategies and recommendations. *Journal of Developmental Education*, 25, 14-21.
- Knaus, W. (1997). Superar el hábito de posponer. *Revista de Toxicomanías*, 13, 19-22.
- Kolawole, M. Tella, A. y Tella, A. (2007). Correlates of Academic Procrastination and Mathematics Achievement of University Undergraduate Students. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 3(4), 363-370.
- Lay, C., Knish, S. y Zanatta, R. (1992). Self-handicappers and procrastinators: A comparison of their practice behavior prior to an evaluation. *Journal of Research in Personality*, 26, 242-257.
- MacIntyre, P. (1964). Dynamics and treatment of passive aggressive underachievers. *American Journal of Psychotherapy*, 18, 95-108.
- Martín Bravo, C. (2009). *Psicología del desarrollo para docentes*. Madrid: Pirámide.
- McCown, W. (1986). An empirical investigation of the behaviors of procrastinators. *Social and Behavioral Science Documents*, 16, 1-89.
- Missildine, H. (1963). *Su niño interior en el pasado*. New York: Simon & Shuster.
- Muszynski, S. y Akamatsu, T. (1991). Delay in completion of doctoral dissertations in clinical psychology. *Professional Psychology: Research and Practice*, 22, 119-123.
- Newell, A. (1990). *Unified Theories of Cognition*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Nickerson, R.; Perkins, D. y Smith, E. (1994). *Enseñar a pensar. Aspectos de la aptitud intelectual*. Barcelona: Ed. Paidós.
- Onwuegbuzie, A. y Jiao, Q. (2000). I'll go to the library later: the relationship between academic procrastination and Library anxiety. *College and Research Libraries*, 6(1), 45-54.
- Pardo, D., Perilla, L. y Salinas, C. (2014). Relación entre procrastinación académica y ansiedad-rasgo en estudiantes de psicología. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 14(1), 31-44.
- Piaget, J. (1972). Intellectual evolution from adolescence to adulthood. *Human Development*, 15, 1-12.
- Piaget, J. e Inhelder, B (1982). *Psicología del niño*. Madrid: Morata.



- Pozo, J. (1997). *Teorías cognitivas del aprendizaje* (5ª ed.) Madrid: Ediciones Morata.
- Rahmani, N. Kermanian S. y Zarei, S. (2014). The Effectiveness of Group Hope Therapy on Academic Procrastination among Female University Students. *Journal of Applied Environmental and Biological Sciences*, 4(8), 259-264.
- Roa, Y. (2010). *Procrastinación y auto-eficacia en alumnos de la Facultad de Obstetricia y Enfermería. USMP*. Tesis para optar el grado académico de Doctor en Educación. Universidad de San Martín de Porres. Lima, Perú.
- Rodríguez, A. y Clariana, M. (2017). Procrastinación en estudiantes universitarios: su relación con la edad y el curso académico. *Revista Colombiana de Psicología*, 26(1), 45 – 60.
- Rojas-Barahona, C., Moreno-Ríos, S. y García-Madruga, J. (2010). Desarrollo del razonamiento deductivo: Diferencias entre condicionales fácticos y contrafácticos. *Psicológica*, 31(1), 1 – 24.
- Rothblum, E., Solomon, L., y Murakami, J. (1986). Affective, cognitive and behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of Counseling Psychology*, 33(4), 387-394.
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2006). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Lima: Visión Universitaria.
- Schouwenburg, H. (1992). Procrastinators and fear of failure: An exploration of reasons for procrastination. *European Journal of Personality*, 6, 225- 236.
- Schouwenburg, H. (2004). Procrastination in academic settings: General introduction. En H. Schouwenburg, C. Lay, T. Pychyl, y J. Ferrari (Eds.), *Counseling the procrastinator in academic settings* (pp. 3-17). Washington, DC: American Psychological Association.
- Senecal, C., Koestner, R. y Vallerand, R. (1995). Self-regulation and academic procrastination. *Journal of Social Psychology*, 135(5), 607-619.
- Seoane, G., Valiña, M., Rodríguez, M., Martín M. y Ferraces, M. (2007). Diferencias individuales en razonamiento hipotético-deductivo: importancia de la flexibilidad y de las habilidades cognitivas. *Psicothema*, 19(2), 206 – 211.
- Solomon, L. y Rothblum, E. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31, 503-509.
- Spock, B. (1971). *Helping the procrastinating child*, Redbook, In M.E. Aitken (1982). A personality profile of the college student procrastinator. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Pittsburg.



- Steel, P. (2007). The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure. *Psychological Bulletin by the American Psychological Association*, 133(1), 65-94.
- Tarky, M. (1979). Estudio del pensamiento hipotético-deductivo en adolescentes chilenos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 11(2), 273 – 286.
- Tiruneh, D., Verburgh, A. y Elen, J. (2014). Effectiveness of Critical Thinking Instruction in Higher Education: A Systematic Review of Intervention Studies. *Higher Education Studies*. [Versión electrónica] 4(1), 1-17.
- Tuckman, B. (1998). Using tests as an incentive to motivate procrastinators to study. *Journal of experimental education*, 66(2), 141-147.
- Vargas, G. (2006). Perspectivas del pensamiento crítico, hoy. *Dialéctica*, 38, 135-143.
- Vinothkumar, M., Kousalya, V., y Rai, V. (2016). Moderating roles of hardiness and self-efficacy in the relationship between flow and academic procrastination on academic performance: A structural equation model approach. *The International Journal of Indian Psychology*, 3(2), 77-89.
- Wolters, C. (2003). Understanding procrastination from a self-regulated learning perspective. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 179-187.



APÉNDICE

- A. Escala de Procrastinación Académica.
- B. Cuestionario de razonamiento deductivo.
- C. Consentimiento informado de los participantes.
- D. Autorización de uso de instrumentos.



APÉNDICE A: ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA

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

N = Nunca	CN = Casi Nunca	AV = A veces
CS = Casi siempre	S = Siempre	

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



APÉNDICE B: THE CORNELL CLASS-REASONING TEST, FORM X

Instrucciones generales:

Este es un test para ver qué tan bien te va en una forma de pensar específica. Se llama "razonamiento de clase".

NO MARQUES AL AZAR. Hay puntos en contra por las respuestas incorrectas.

Hay 6 preguntas de ejemplo, que las desarrollaremos en conjunto. Debes trabajar lo más rápido que puedas, pero no te apures. Al responder cada pregunta, usa solo la información que se te ofrece en la pregunta. Alguna de la información brindada es obviamente falsa. Aun así, debes imaginar que la información es verdadera, solo para esa pregunta.

Hay tres posibles respuestas. Esto es lo que significan.

A. **SI.** Debe ser verdad.

B. **NO.** No puede ser verdad.

C. **TAL VEZ.** Puede ser verdad como puede ser que no. No se te ha dado información suficiente para saber con certeza si es "SI" o "NO"

Encierra en un círculo la respuesta correcta.

Recuerda: Si no sabes cuál es la respuesta correcta, deja la pregunta en blanco y sáltala. No respondas al azar. Pero si piensas que sabes, entonces marca la respuesta.

Ejemplos: Lee la primera pregunta y fijate como está marcada.

1. Supón que:

Bill está al costado de Sam.

Entonces, ¿Esto sería cierto?

Sam está al costado de Bill.

A. SÍ B. NO C. TAL VEZ

La respuesta correcta es A, "SÍ"

Si Bill está al costado de Sam, entonces Sam debe estar al costado de Bill. Debe ser verdad.

2. Supón que:

El gorrión está sobre el halcón.

Entonces, ¿Esto sería cierto?

El halcón está sobre el gorrión.

A. SÍ B. NO C. TAL VEZ

La respuesta correcta es B, "NO"

Si el gorrión está sobre el halcón, entonces el halcón no puede estar sobre el gorrión. No puede ser verdad.

3. Supón que:

Jane está parada cerca de Betsy.

Entonces, ¿Esto sería cierto?

Betsy está parada cerca de Jane.

A. SÍ B. NO C. TAL VEZ

La respuesta correcta es C. "**TAL VEZ**".



Incluso si Jane está parada cerca de Betsy, Betsy puede estar sentada. Betsy puede estar parada cerca de Jane, pero ella también puede estar sentada cerca de Jane, o algo más. No se te dio la información suficiente para estar seguro.

4. Supón que:
California está cerca de Nueva York.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Nueva York está cerca de California.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ

La respuesta correcta es A “SÍ”.

Si California estuviera cerca de Nueva York, entonces Nueva York estaría cerca de California.

5. Supón que:
El hoyo está dentro de la boca del zorro.
La cereza está dentro de la boca del zorro.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
El hoyo está dentro de la cereza.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ

La respuesta correcta es C “TAL VEZ”.

Todo lo que se te dijo es que el hoyo y la cereza están en la boca del zorro. No hay manera de estar seguro si el hoyo estaba dentro de la cereza o no.

6. Supón que:
X está al costado de Y
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Y está al costado de X
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ

La respuesta correcta es A “SÍ”.

No importa que signifiquen X o Y. Si Y está al costado de X, entonces X debe estar al costado de Y.

AHORA CONTINÚA TÚ SOLO:

7. Supón que:
Todos los carros en el garaje son del Sr. Smith.
Todos los carros del Sr. Smith son Ford.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Todos los carros en el garaje son Ford.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
8. Supón que:
Todos los lápices de John son azules.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Al menos, algunos de los lápices de John no son azules.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
9. Supón que:
Todos los libros de navegación son de Bill.
Todos los libros verdes son de Bill
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Al menos algunos de los libros verdes son acerca de navegación.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ



10. Supón que:
Ninguna de las muñecas de Jane tiene sombrero.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Ninguna de las muñecas que tienen sombrero son de Jane.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
11. Supón que:
Todos los libros rojos son de John.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Todos los libros de John son rojos.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
12. Supón que:
Todos los libros de Mary son sobre caballos.
Ninguno de los libros de la repisa son sobre caballos.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Al menos algunos de los libros de Mary están en la repisa.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
13. Supón que:
Todos los lápices de Jean son rojos.
Todos los lápices sobre la mesa son rojos.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Al menos algunos de los lápices sobre la mesa son de Jean.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
14. Supón que:
Al menos algunos de los niños de la familia Martin prestan libros de la biblioteca.
Todas las personas que prestan libros de la biblioteca tienen carné de biblioteca.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Al menos algunos de los niños de la familia Martin tienen carné de biblioteca.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
15. Supón que:
Todas las X son Y
Ninguna Z es Y
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Al menos algunas X son Z
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
16. Supón que:
Al menos algunos de los lápices de Fred son verdes.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Ninguna de los lápices de Fred son verdes.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
17. Supón que:
Ninguno de los libros de Sue son acerca de animales.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Ninguno de los libros acerca de animales son de Sue.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ

18. Supón que:
Algunos de los lápices de Kate son azules.
Todos los lápices de la caja son azules.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Al menos algunos de los lápices de Kate están en la caja.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
19. Supón que:
Todas las Z son Y.
Todas las Y son X.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Todas las Z son X.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
20. Supón que:
Ninguno de los niños de quinto grado están en el equipo de fútbol.
John es un niño de quinto grado.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
John no está en el equipo de fútbol.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
21. Supón que:
Todos los miembros de la banda del colegio han estado en Boston.
Ninguno de la clase de Frank ha estado en Boston.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Al menos algunos miembros de la banda del colegio están en la clase de Frank.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
22. Supón que:
Todas las X son Y.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Al menos algunas X no son Y.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
23. Supón que:
Todos los niños varones son pintores.
Todos los infantes son pintores.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Al menos algunos infantes son niños varones.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
24. Supón que:
Todos los niños de segundo grado están afuera en el patio.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Todos los niños afuera en el patio son de Segundo grado.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
25. Supón que:
Al menos algunos de los libros sobre la mesa son acerca de estrellas.
Ninguno de los libros de Bob son acerca de estrellas.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Todos los libros de la mesa son de Bob.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ



26. Supón que:
Todos los niños en la clase de John son jugadores de fútbol.
Fred es un jugador de fútbol.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Fred no está en la clase de John.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
27. Supón que:
Todas las mascotas de la familia Green ganaron algún premio en el show de mascotas.
Fido es una de las mascotas de la familia Green.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Fido ganó un premio en el show de mascotas.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
28. Supón que:
Ningún animal son perros.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Ningún perro es animal.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
29. Supón que:
Eileen es una de los infantes en el patio.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Eileen no es una de los infantes en el patio.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
30. Supón que:
Todos las X son Y.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Todas las Y son X.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
31. Supón que:
Todos los gatos pueden volar.
Todos los animales que pueden volar son negros.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Todos los gatos son negros.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
32. Supón que:
Todas las cosas del baúl son de Bill.
El bate marrón de baseball es de Bill.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
El bate marrón de baseball está en el baúl.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
33. Supón que:
Ninguno de los libros de Bob están en la mesa, pero hay libros en la mesa.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Al menos algunos libros en la mesa no son de Bob.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ



34. Supón que:
Todas las X son Y.
Todas las Z son Y.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Al menos algunas Z son X.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
35. Supón que:
Todos los lápices de Mary son amarillos.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Al menos alguno de los lápices de Mary no son amarillos.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
36. Supón que:
Todos los lápices son pesados.
Nada hecho de madera es pesado.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Al menos algunos lápices están hechos de madera.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
37. Supón que:
Al menos algunos de los lápices verdes son de Dick.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Todos los lápices de Dick son verdes.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
38. Supón que:
Ninguna X es Y
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Ninguna Y es X.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
39. Supón que:
Todos los perros son marrones.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Al menos algunos perros no son marrones.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
40. Supón que:
Todas las galletas que Jane hizo para la feria tenían nueces.
Todas las galletas que tenían nueces fueron vendidas.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Todas las galletas que Jane hizo para la feria fueron vendidas.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
41. Supón que:
Todos los animales marrones tienen cuatro patas.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Todos los animales con cuatro patas son marrones.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
42. Supón que:
Todos los miembros del equipo de fútbol pesan más que 150 libras.
Henry no pesa más que 150 libras.



Entonces, ¿Esto sería cierto?
Henry pertenece al equipo de fútbol.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ

43. Supón que:
Todas las golosinas de John están en la caja.
Todas las golosinas que no son chocolate no están en la caja.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Al menos algo de las golosinas de John no es chocolate.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ

44. Supón que:
Todos los papeles en la caja están rotos.
Ninguno de los papeles de John está en la caja.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Ninguno de los papeles de John está roto.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ

45. Supón que:
Todos los niños están cantando.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Todas las personas que no están cantando no son niños.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ

46. Supón que:
Toda la tarea de Matemática se debe entregar hoy.
Ninguna tarea de John se debe entregar hoy.
Toda la tarea de la clase del Profesor Miller es tarea de matemática.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Ninguna tarea de John es de la clase del Profesor Miller.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ

47. Supón que:
Todos los lápices en la caja son verdes.
Todos los lápices de Sue están tajados.
Todos los lápices de Sue son verdes.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Al menos algunos lápices en la caja no están tajados.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ

48. Supón que:
Ninguna de mis chompas son de lana.
Ninguna de las chompas colgadas en el closet son de lana.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Al menos algunas de mis chompas están colgadas en el closet.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ

49. Supón que:
Todas las X son Y.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Todas las cosas que no son Y tampoco son X.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ



50. Supón que:
Todos los animales de cuatro patas pueden volar.
Ningún caballo puede volar.
Todos los corredores rápidos son animales de cuatro patas.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Ningún caballo es corredor rápido.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
51. Supón que:
Todos los niños de la clase coleccionan estampillas.
Todos los alumnos que no son miembro del Club de Estampillas no coleccionan estampillas.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Al menos alguno de los niños de la clase no son miembros del Club de Estampillas.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
52. Supón que:
Todos los niños varones están corriendo, pero no todas las personas están corriendo.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Al menos algunas personas que no están corriendo no son niños varones.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
53. Supón que:
Ningún libro de Tom está en la repisa.
Ningún libro de ciencia está en la repisa.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Al menos algunos de los libros de Tom son de ciencias.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
54. Supón que:
Los cinco tíos de Bill están permitidos de manejar.
Todas las personas que tienen una licencia han pasado examen de manejo.
Todas las personas que están permitidas de manejar tienen una licencia.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Al menos uno de los tíos de Bill no ha pasado el examen de manejo.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
55. Supón que:
Todos los miembros de la banda están trabajando.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Todos los que no están trabajando no están en la banda.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
56. Supón que:
Todos los libros de la repisa pertenecen a la librería.
Ningún libro de ciencia pertenece a la librería.
Al menos ninguno de los libros que le gusta a Elmer están en la repisa.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Al menos algunos de los libros que a Elmer le gustan no son libros de ciencia.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
57. Supón que:
Todas las personas que viven en la Calle Main nacieron en Milltown.
Ninguno de los estudiantes del salón 352 viven en la Calle Main.



Entonces, ¿Esto sería cierto?
Ninguno de los estudiantes del salón 352 nacieron en Milltown.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ

58. Supón que:
Al menos algunos de los alumnos del Profesor Johnes toman el bus para el colegio.
Todos los alumnos que viven en la Ruta 55 tienen perros.
Todos los alumnos que toman el bus para el colegio viven en la Ruta 55.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Ninguno de los alumnos del Profesor Johnes tiene perros.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ

59. Supón que:
Todas las Y son X.
Ninguna Z es Y.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Ninguna Z es X.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ

60. Supón que:
Todos los profesores son graduados.
Todas las personas que han ido a la secundaria son hombres.
Todos los graduados han ido a la secundaria.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Al menos algunos profesores no son hombres.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ

61. Supón que:
Todas las Z son Y.
Ninguna X es Y.
Todas las T son Z.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Ninguna X es T.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ

62. Supón que:
Todos los alumnos que no tienen una estrella no son nadadores.
Frances es nadadora.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Frances no tiene una estrella.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ

63. Supón que:
Todas las personas en el auditorio están viendo una película.
Todos los alumnos de la obra del último grado se encuentran en el auditorio.
Esther es una alumna del último grado.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Esther no está viendo una película.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ

64. Supón que:
Todas las aves tienen tres ojos.
Ningún pato es ave.



- Entonces, ¿Esto sería cierto?
Ningún pato tiene tres ojos.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
65. Supón que:
Ninguna Z es Y.
Ninguna X es Y.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Al menos alguna Z es X.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
66. Supón que:
Todos los lápices rojos están rotos.
Los lápices de Emil no están rotos.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Los lápices de Emil no son rojos.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
67. Supón que:
Todas las Z son Y.
Todas las cosas que no son X tampoco son Y.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Al menos algunas Z no son X.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
68. Supón que:
Al menos algunas de las flores del Sr. Brown no son rosas.
Al menos una de las flores en el Show de las Flores no son rosas.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Al menos algunas de las flores del Sr. Brown están en el Show de Flores.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
69. Supón que:
Todos los lápices en la caja son amarillos.
Ninguno de los lápices rotos son amarillos.
Todos los lápices de Dick están en la caja.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Ninguno de los lápices rotos son de Dick.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
70. Supón que:
Todas las personas que viven cerca del lago pueden nadar.
Ninguno de los alumnos de la clase del Profesor Smith viven cerca del lago.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Al menos algunos de los estudiantes de la clase del Profesor Smith no pueden nadar.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
71. Supón que:
Ninguna de las casas de la Calle Main están hechas de ladrillo.
La casa de Alan no está de ladrillo.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
La casa de Alan está en la Calle Main.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ

72. Supón que:
Al menos algunos de los niños de la clase tienen bicicletas.
Todos aquellos que no están aquí no tienen bicicletas.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Ningún niño de la clase está aquí.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
73. Supón que:
Todos los perros son rojos.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Todos los animales que no son rojos no son perros.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
74. Supón que:
Todos los carros del Señor Smith tienen parachoques pulidos.
El carro rojo no tiene el parachoques pulido.
Todos los carros en el garaje son del Señor Smith.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
El carro rojo no está en el garaje.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
75. Supón que:
Ningún pato es un ave.
Nada con plumas largas es un ave.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Al menos algunos patos tienen plumas largas.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
76. Supón que:
Todos los caimanes son animales inteligentes.
Todos los animales que no cantan no son inteligentes.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Al menos algunos caimanes no pueden cantar.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
77. Supón que:
Todos los alumnos que viven en el campo tienen mascotas.
Bárbara no vive en el campo.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Bárbara no tiene mascota.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ
78. Supón que:
Todas las X son Y.
Todas las Z son T.
Todas las Y son Z.
Entonces, ¿Esto sería cierto?
Al menos algunas de la X no son T.
A. SÍ B. NO C. TAL VEZ

Gracias por tu colaboración



APÉNDICE C: CONSENTIMIENTO INFORMADO DE LOS PARTICIPANTES

ASENTIMIENTO INFORMADO

Buenos días, nuestros nombres son Jessica Villarreal Dioses y María Julia Yangali Bustamante, somos estudiantes de la Maestría en Evaluación y Diagnóstico Psicoeducativo de la Universidad Femenina del Sagrado Corazón (UNIFE). Actualmente, estamos realizando un estudio para conocer que tanto las personas *“dejan para mañana lo que pueden hacer hoy”* y cómo responden frente a situaciones problemáticas; por ello queremos pedirte que nos apoyes para conocer cómo es que los estudiantes de tu edad responden ante estas situaciones.

Tu participación tomará un promedio de 60 minutos aproximadamente y consistiría en responder dos cuestionarios, los cuales te plantean situaciones donde debes responder con un SÍ o un NO sobre cuánto postergas tus actividades escolares; y por otro lado, te plantearé preguntas tipo acertijos, las cuales debes responder con un SÍ, NO o TAL VEZ.

Tu participación en el estudio es voluntaria, es decir, tú decides si participas o no en el estudio. Es importante que sepas que puedes hacer preguntas en cualquier momento del estudio. Además, si en algún momento ya no deseas continuar o responder a alguna pregunta en particular, no habrá problema. Recuerda que todas las preguntas tratan sobre tus experiencias o tus creencias, no existen respuestas correctas (buenas) o incorrectas (malas).

Toda la información que proporciones nos ayudará a conocer cómo responden los estudiantes de tu edad. Esta información será confidencial. Esto quiere decir que no diremos a nadie tus respuestas, sólo lo sabrán las personas que forman parte del equipo de este estudio.

Si aceptas participar, te pido que por favor pongas una (✓) en el cuadrado de abajo que dice “Sí quiero participar” y escribe tu nombre y firma. Si por el contrario, no deseas participar, devuelve esta hoja a las personas encargadas. No es necesario que coloques tus datos o hagas alguna marca en el documento.

Sí quiero participar

Nombre: _____

Firma: _____

Nombre y Firma de investigadoras

Jessica Villarreal Dioses _____

María Julia Yangali Bustamante _____



APÉNDICE D: AUTORIZACIÓN DE USO DE INSTRUMENTOS

Para la presente investigación se obtuvieron los permisos de uso de los instrumentos por parte de los autores (comunicaciones privadas electrónicas)

