

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

Escuela Profesional de Psicología



**Validación e invarianza factorial de la Escala de Procrastinación
Académica en estudiantes colombianos**

Tesis para obtener el Título Profesional de Psicóloga

Autor:

Karina Esther Caceres Ravelo
Kay-Keyla Brigitte Heidy Huanqui Aliaga

Asesor:

Mtro. Cristian Edwin Adriano Rengifo

Lima, septiembre de 2023

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD DE TESIS

Yo **Cristian Edwin Adriano Rengifo** docente de la Facultad de Ciencias de la Salud, Escuela Profesional de Psicología, de la Universidad Peruana Unión.

DECLARO:

Que la presente investigación titulada: “**Validación e invarianza factorial de la Escala de Procrastinación Académica en estudiantes colombianos**” de los autores Karina Esther Caceres Ravelo y Kay-Keyla Brigitte Heidy Huanqui Aliaga tiene un índice de similitud de 14% verificable en el informe del programa Turnitin, y fue realizada en la Universidad Peruana Unión bajo mi dirección.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponde ante cualquier falsedad u omisión de los documentos como de la información aportada, firmo la presente declaración en la ciudad de Lima, a los 18 días del mes de septiembre del año 2023.



Psic. Cristian Edwin Adriano Rengifo

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS



En Lima, Perú, Villa Unión, a los 04 días del mes de septiembre del año 2023, siendo las 16:00 horas, se reunieron los miembros del jurado en la Universidad Peruana Unión Campus Lima, bajo la dirección del (de la) presidente(a)

Mtra. Ivette Viviana Ob. Banda el (la) secretario(a): Mtro. Isaac Cende

Rodriguez y los demás miembros: Dra. Rosa María Alcaro

Vásquez y el (la) asesor(a): Mtro. Cristian Edwin

Adriana Bengifo con el propósito de administrar el acto académico de sustentación de la tesis titulado:

"Validación e invarianza factorial de la Escala de Procrastinación Académica en estudiantes colombianas"

del(los) bachiller(es): a) Key- Keyla Brillitte Heydi Hunqui Aliaga

b) Karina Esther Cáceres Ravelo

c) _____

conduciente a la obtención del título profesional de: _____

(Determinación del Juro Profesor/a)
El Presidente inició el acto académico de sustentación invitando al (a la) / a (las) (las) candidato(a)s hacer uso del tiempo determinado para su exposición. Concluida la exposición, el Presidente invitó a los demás miembros del jurado a efectuar las preguntas, y aclaraciones pertinentes, las cuales fueron abauelladas por al (a la) / a (los) (las) candidato(a)s. Luego, se produjo un receso para las deliberaciones y la emisión del dictamen del jurado. Posteriormente, el jurado procedió a dejar constancia escrita sobre la evaluación en la presente acta, con el dictamen siguiente:

Bachiller (a): Key- Keyla Brillitte Heydi Hunqui Aliaga

CALIFICACIÓN	ESCALAS			Mérito
	Vigesimal	Literal	Cualitativa	
Aprobado	19	A	Excelente	Excelencia

Bachiller (b): Karina Esther Cáceres Ravelo

CALIFICACIÓN	ESCALAS			Mérito
	Vigesimal	Literal	Cualitativa	
Aprobado	19	A	Excelente	Excelencia

Bachiller (c): _____

CALIFICACIÓN	ESCALAS			Mérito
	Vigesimal	Literal	Cualitativa	

(*) Ver parte posterior
Finalmente el Presidente del jurado invitó al (a la) / a (los) (las) candidato(a)s a ponerse de pie, para recibir la evaluación final y concluir el acto académico de sustentación procediéndose a registrar las firmas respectivas.

Presidente/a

Asesora

Bachiller (a)

Membro

Bachiller (b)

Membro

Bachiller (c)

INDICE

Validación e invarianza factorial de la Escala de Procrastinación Académica en estudiantes colombianos	5
Resumen en español y en inglés.....	5
Introducción.....	5
Métodos.....	7
Diseño y participantes.....	7
Instrumentos.....	8
Escala de Procrastinación Académica (EPA)	8
Escala de Depresión Ansiedad y Estrés (DASS-21)	8
Escala de Satisfacción con la Vida (SWLS)	8
Procedimiento.....	8
Aspectos éticos.....	9
Análisis de datos.....	9
Resultados.....	10
Estadísticos descriptivos de los ítems.....	10
Validez basada en la estructura interna y fiabilidad de la escala.....	10
Invarianza factorial.....	11
Validez convergente.....	11
Discusión.....	12
Implicancias.....	14
Limitaciones.....	14
Conclusiones.....	15
Declaraciones.....	16
Referencias.....	17
Anexos.....	22

Validación e invarianza factorial de la Escala de Procrastinación Académica en estudiantes colombianos

Karina E. Caceres-Ravelo¹, Kay-Keyla B. H. Huanqui-Aliaga¹, Cristian E. Adriano-Rengifo¹

¹ Escuela Profesional de Psicología, Facultad de Ciencias de la Salud, Universidad Peruana Unión, Lima, Perú.

Correspondencia:

Cristian Edwin Adriano-Rengifo | E-mail: cristianadriano@upeu.edu.pe

Dirección: Jr. Piura 339. Urb. Caja de Agua, San Juan de Lurigancho, Lima, Perú. Tel. +51 962381447

Resumen:

Antecedentes: La procrastinación académica es un problema cada vez más relevante entre los estudiantes universitarios que afecta su rendimiento académico, relaciones interpersonales y bienestar emocional. Sin embargo, los instrumentos breves son escasos para una oportuna intervención, más aún en el contexto de colombiano. Por tal motivo, este estudio tiene como objetivo evaluar las propiedades psicométricas de la escala de procrastinación académica, y analizar la relación con salud mental y la satisfacción con la vida.

Métodos: participaron 805 estudiantes universitarios colombianos seleccionados por un muestreo por conveniencia. La edad oscila entre 17 a 35 años, con una edad promedio de 20.4 años (DE=3.0).

Resultados: Los resultados evidencian una estructura de dos factores modificado de la escala, con índices de ajuste adecuados ($\chi^2 = 65.65$, $gl = 13$; $<.001$; CFI = 0.96, TLI = 0.93, RMSEA = 0.07 (90% CI 0.06 - 0.09), SRMR = 0.03) y saturaciones superiores a 0.50. Además, los dos factores de la escala presentan elevada confiabilidad, con coeficientes alfa de Cronbach y omega de McDonald superiores a .80. También se encontró que la escala es invariante con respecto al género. Finalmente, la procrastinación académica se relaciona positivamente con la salud mental y negativamente con la satisfacción con la vida, y la salud mental se relaciona de manera negativa con la satisfacción con la vida.

Conclusión: La EPA modificado presenta adecuadas propiedades psicométricas y es invariante según el género para evaluar la procrastinación académica en estudiantes universitarios colombianos. Asimismo, influye en la salud mental y la satisfacción con la vida de los universitarios.

Keywords: procrastinación académica; análisis factorial; validez; confiabilidad, invarianza.

Introducción

La procrastinación académica se ha consolidado como una preocupación fundamental en la educación contemporánea, en particular en el contexto universitario, con implicaciones críticas

en diversos aspectos de la vida estudiantil. La prevalencia de la procrastinación académica entre los estudiantes universitarios es sorprendentemente alta, con un rango que oscila entre el 70% y el 95% (Bu et al., 2021; Oram & Rogers, 2022; Sariaslan & Kadioğlu-Akbulut, 2022).

La procrastinación es definida como una conducta desadaptativa caracterizada por la demora irracional e injustificada en la realización de tareas importantes (Rodríguez & Clariana, 2017). Las implicaciones en el bienestar emocional y las relaciones interpersonales pueden ser profundas. La interacción de factores como la gestión ineficaz del tiempo y la presión para cumplir con las tareas puede resultar en una espiral descendente, exacerbando el problema y llevando a una disminución en la satisfacción con la vida (Demirbilek & Atila, 2021). Además, los estudios han demostrado correlaciones alarmantes entre la procrastinación académica y condiciones de salud mental como la depresión (Caratiquit & Caratiquit, 2023), el estrés académico (Ramírez-Gil et al., 2022) y la ansiedad (Paliwal, 2022). Esta relación compleja destaca la importancia de tratar la procrastinación como un asunto serio y multidimensional.

La respuesta a este fenómeno exige una comprensión profunda y matizada que abarque diferentes culturas y contextos. Para ello, es vital contar con instrumentos validados y culturalmente adaptados que puedan brindar una medición precisa y significativa (Carvajal et al., 2011; Martínez, 2009). La realización de estudios internacionales contribuirá a una comprensión más rica del problema, permitiendo intervenciones más eficaces y una educación más inclusiva y sensible a las necesidades de una población estudiantil diversa.

En el contexto latinoamericano, la Escala de Procrastinación Académica (EPA), creada por Busko en 1998, ha emergido como uno de los instrumentos prominentes en la evaluación de la procrastinación académica. La EPA es conocida por ser un instrumento de fácil administración, evaluación e interpretación, y ha mostrado propiedades psicométricas apropiadas en diferentes contextos culturales como Argentina, Ecuador, y México (Quinde, 2016; Moreta & Durán, 2018; García et al., 2019). La estructura bifactorial de la EPA, compuesta por dos aspectos clave: el factor de autorregulación académica y el factor de postergación de actividades, ha sido validada mediante métodos tanto exploratorios como confirmatorios (Dominguez et al., 2014; García et al., 2019). Su consistencia interna y validez de constructo se reflejan en sólidos valores de alfa de Cronbach que oscilan entre 0.80 y 0.92 en sus diversas adaptaciones (Busko, 1998; Álvarez, 2010; Dominguez et al., 2014; Quinde, 2016; Moreta & Durán, 2018; García et al., 2019).

Sin embargo, un vacío notable en la literatura es la falta de validación de la EPA en Colombia. Hasta la fecha, la medición en este país ha dependido del instrumento Procrastination Assessment Scale-Students (PASS) de Rothblum et al., 1986, adaptada por (Garzon & Gil, (2017). A pesar de su utilidad, su extensión plantea desafíos prácticos, generando una necesidad apremiante por un instrumento más conciso y eficiente. En esta línea, la tendencia creciente hacia el uso de instrumentos breves es respaldada por la literatura psicométrica, no solo por su rapidez en la exploración, sino también por su efectividad en la medición, evitando la fatiga que puede surgir al responder a numerosas preguntas (Ventura-León, 2021). La eficacia de un instrumento breve no reside únicamente en la cantidad de preguntas, sino en su calidad psicométrica, como señalan investigaciones anteriores (Yang & Chau, 2016; Ziegler et al., 2014).

Uno de los aspectos menos explorados de la procrastinación es la invarianza de género. Aunque la literatura existente demuestra que la procrastinación es un comportamiento observado tanto en hombres como en mujeres, las diferencias de género en el impacto de la procrastinación son menos claras y han sido objeto de debate (Beutel et al., 2016; Paliwal, 2022; Dardara & Al-

Makhalid, 2022). Pues, se sugiere que los hombres pueden ser más afectados por la procrastinación que las mujeres, una afirmación que requiere una investigación más rigurosa y específica.

En este sentido, la presente investigación tiene como objetivo principal validar la Escala de Procrastinación Académica en una muestra de estudiantes universitarios colombianos, además de explorar la invarianza factorial en términos de género.

Métodos

Diseño y participantes

Este estudio es de tipo instrumental porque analiza las propiedades psicométricas de un instrumento de medición psicológica (20). Para calcular el tamaño de la muestra, evaluamos el tamaño del efecto que incluye el número de variables observadas y latentes en el modelo, el efecto esperado ($\lambda=0.30$), el nivel deseado de significancia estadística ($\alpha=0.05$) y el poder estadístico ($1-\beta=0.80$), lo que lleva a recomendar una muestra mínima de 288, la cual se obtuvo a través de un muestreo por conveniencia (Otzen & Manterola, 2017). En el estudio participaron 805 estudiantes universitarios, la edad oscila entre 17 a 35 años con un promedio de $M = 20.4$ y $D.E = 3.0$. El 56.5% fueron mujeres y el 94.8% de la región caribe de Colombia. La mayoría pertenecía a una universidad privada (80.2%) y a las facultades de ingeniería, ciencias económicas y ciencias humanas (35.4%, 21.7%, 20.6%, respectivamente). Por último, la mayoría de los participantes se encontraba cursando el primer año de carrera (32.4%).

Tabla 1. Características sociodemográficas de los participantes

Características	n	%
Sexo		
Femenino	455	56.5%
Masculino	350	43.5%
Región		
Andina	29	3.6%
Caribe	763	94.8%
Insular	4	0.5%
Orinoquía	3	0.4%
Pacífico	6	0.7%
Universidad		
Privada	646	80.2%
Pública	159	19.8%
Facultad		
Teología	8	1.0%
Ciencias de la Salud	96	11.9%
Ciencias Económicas	175	21.7%
Ciencias Humanas y Educación	166	20.6%
Ciencias Jurídicas y Sociales	41	5.1%
Ingeniería y Arquitectura	285	35.4%
Artes y diseño	19	2.4%
Ciencias Exactas y Naturales	15	1.2%
Año de estudios		
Primero	261	32.4%
Segundo	195	24.2%

Tercero	181	22.5%
Cuarto	102	12.7%
Quinto	55	6.7%
Sexto	11	1.4%

Instrumentos

Escala de Procrastinación Académica (EPA)

La Escala de Procrastinación académica (EPA) fue creada por Busko, (1998), traducida y adaptada al español Perú por Álvarez, (2010). Es una escala unidimensional compuesta por 16 ítems con respuestas tipo Likert de “Nunca” a “Siempre”, las cuales se puntúan de 1 a 5 puntos. Respecto a las propiedades psicométricas, la versión peruana reporta un análisis factorial exploratorio que evidencia un solo factor, aunque presenta una varianza de explicada de 23.89%. La confiabilidad se efectuó mediante el método de consistencia interna con el coeficiente alfa de Cronbach $\alpha = .80$ (Álvarez, 2010).

Escalas de Depresión Ansiedad y Estrés (DASS-21)

La versión abreviada del DASS-21 fue creado por Lovibond & Lovibond, (1995) y validado en Colombia por Ruiz et al., (2017). Esta escala está compuesta por 21 ítems que evalúan la magnitud de dichos estados afectivos en la última semana. La escala de depresión (ítems: 3, 5, 10, 13, 16, 17 y 21) valora disforia, falta de sentido, autodepreciación, desesperanza, falta de interés y anhedonia. La escala de ansiedad (ítems: 2, 4, 7, 9, 15, 19 y 20) considera síntomas subjetivos y somáticos de miedo, activación autonómica, ansiedad situacional y experiencia subjetiva de afecto ansioso. La escala de estrés (ítems: 1, 6, 8, 11, 12, 14 y 18) evalúa activación persistente no específica, dificultad para relajarse, irritabilidad e impaciencia. Las respuestas son de tipo Likert que se puntúan de 0 a 3 puntos. El puntaje, tanto de cada dimensión como del instrumento de forma general, se calcula sumando los ítems correspondientes. Para interpretar el resultado se debe tener en cuenta que, a mayor puntuación general, mayor grado de sintomatología. La escala evidencia adecuados índices de validez mediante análisis factorial confirmatorio y en la fiabilidad, la dimensión de depresión presenta un $\alpha = .88$, para la ansiedad un $\alpha = .83$ y para el estrés un $\alpha = .83$ (Ruiz et al., 2017).

Escala de Satisfacción con la Vida (SWLS)

El SWLS de Diener et al., (1995) fue adaptada en Colombia por Vinaccia Alpi et al., (2019). Esta escala de 5 ítems tiene un formato de respuesta de tipo Likert que van desde 1 a 7 (“muy en desacuerdo” a “muy de acuerdo”), las puntuaciones van de 5 a 35 y mide la satisfacción general que tiene el individuo con su vida, entendiendo que mayor puntuación refleja mayor satisfacción. Esta escala demuestra adecuados índices de validez y confiabilidad, reportando un coeficiente alfa $\alpha = .83$ (Vinaccia Alpi et al., 2019).

Procedimiento

La recolección de datos se realizó a través de formularios virtuales (Google Forms). Previa autorización, se compartió el enlace en las clases virtuales de los estudiantes. Asimismo, se compartió el formulario virtual a través de diversos medios virtuales como Facebook, WhatsApp, correo electrónico, llamadas telefónicas y videollamadas. En el formulario se explicaba el objetivo del estudio y se solicitaba el consentimiento informado de cada estudiante. Además, se

enfaticaba que la información brindada sería anónima, confidencial y de uso estricto para fines académicos. También, señalaba que la participación era totalmente voluntaria y que podían retirarse en cualquier momento sin tener consecuencias. Cada participante tenía la libertad de responder o no el cuestionario. Finalmente, se proporcionó correos electrónicos de los investigadores para aquellos participantes que desearan obtener más información sobre la investigación. La recolección de los datos se llevó a cabo de diciembre 2021 hasta agosto 2022.

Aspectos éticos

Este estudio recibió la aprobación del comité de ética de la Universidad Peruana Unión con la referencia de aprobación N° 2021-CE-FCS - UPeU-00347. Además, se siguieron lineamientos de los principios éticos de investigación en seres humanos de la Declaración de Helsinki (22).

Análisis de datos

El Análisis Factorial Confirmatorio (AFC) se llevó a cabo utilizando el estimador Maximum Likelihood Robust (MLR), para tratar variables numéricas y que demuestran una robustez considerable frente a desviaciones de normalidad inferencial, permitiendo así una mayor precisión en la interpretación de los datos (Muthen & Muthen, 2017). Los criterios para evaluar el ajuste del modelo se basaron en los índices de ajuste incluyeron la prueba de chi-cuadrado (χ^2), Confirmatory Fit Index y Tucker-Lewis (CFI y TLI ≥ 0.95), y Root Mean Square Error of Approximation y Standardized Root Mean Square Residuals (RMSEA y SRMSR ≤ 0.05), estableciendo umbrales que representan una convergencia entre la adecuación teórica y empírica (Kline, 2016; Schumacker & Lomax, 2016). La evaluación de la carga factorial fue evaluada en el que los valores superiores a 0.50 fueron considerados adecuados, conformándose a las normativas y recomendaciones (Hair et al., 2019). Esto garantiza que cada ítem contribuya significativamente al factor global, fortaleciendo la validez del modelo. La confiabilidad, una dimensión crítica en la medición, se evaluó a través del coeficiente alfa (α) y el coeficiente omega (ω) de McDonald, ofreciendo una visión completa y multifacética de la estabilidad y consistencia del constructo (McDonald, 1999).

Además, se aplicaron diversos niveles de varianza jerárquicos con el objetivo de evaluar la consistencia de los factores según el género. La metodología incluyó la evaluación de invarianza de configuración, métrica, escalar y estricta, cada una representando un nivel progresivo de igualdad en la estructura del modelo entre grupos. La comparación de modelos se basó en la prueba de diferencia en el Índice de Ajuste Confirmatorio (Δ CFI) con valores inferiores a .010 como evidencia de consistencia, lo que refleja una metodología sólida y coherente (Cheung & Rensvold, 2009).

En la etapa subsiguiente, se realizó una evaluación de validez convergente utilizando otro AFC que especifica un modelo con dos factores relacionados: salud mental y satisfacción con la vida. Esta evaluación no solo se alineó con los índices de ajuste mencionados anteriormente, sino que también se integró con la literatura emergente en psicología y bienestar.

El análisis se llevó a cabo en R 4.1.1., una plataforma de software libre altamente respetada y adoptada en la comunidad científica, que permite una personalización y flexibilidad sin precedentes (R Foundation for Statistical Computing, Vienna, Austria).

Resultados

Estadísticos descriptivos de los ítems

La tabla 2 presenta las estadísticas descriptivas. En cuanto al factor de autorregulación académica, se observa que la media más alta es de 4.51 en el ítem P6, mientras que la más baja es de 3.07 en el ítem P15. La desviación estándar más alta es de 1.23 en el ítem P16, mientras que la más baja es de 1.02 en el ítem P7. La asimetría (g1) y curtosis (g2), se observa que la mayoría de los ítems tienen valores dentro del rango de ± 1.5 , aunque el ítem P6 muestra una asimetría muy negativa (-2.32) y una curtosis muy positiva (4.27). Asimismo, para el factor de postergación de actividades, la media más alta es de 3.17 en el ítem P8, mientras que la más baja es de 3.11 en los ítems P1 y P9. La desviación estándar más alta es de 1.2 en el ítem P8, mientras que la más baja es de 1.06 en el ítem P1. Todos los ítems tienen valores de asimetría y curtosis dentro del rango de ± 1.5 . La escala presenta correlaciones ítem-total mayores que el límite aceptable de 0.30, indicando una elevada homogeneidad. La confiabilidad de los factores fue alta ($\alpha > 0.70$).

[Insertar Tabla 2]

Tabla 2. Estadística descriptiva y confiabilidad

ítems	M	sd	g1	g2	r.cor	alpha
Factor 1:						
Autorregulación académica						
P2	3.50	1.06	-0.29	-0.69	0.49	0.79
P5	3.69	1.20	-0.52	-0.77	0.42	0.80
P6	4.51	1.08	-2.32	4.27	0.41	0.80
P7	3.96	1.02	-0.78	-0.02	0.76	0.77
P10	3.93	1.05	-0.78	-0.08	0.60	0.79
P11	3.48	1.00	-0.19	-0.54	0.59	0.79
P12	3.98	1.01	-0.84	0.12	0.66	0.78
P13	3.81	1.06	-0.55	-0.49	0.73	0.78
P14	4.07	1.05	-0.95	0.06	0.51	0.79
P15	3.07	1.09	0.01	-0.51	0.16	0.81
P16	3.31	1.23	-0.2	-0.94	0.29	0.80
Factor 2:						
Postergación de actividades						
P1	3.11	1.06	-0.14	-0.53	0.57	0.79
P8	3.17	1.20	-0.06	-0.87	0.58	0.79
P9	3.11	1.19	-0.05	-0.82	0.59	0.79

Validez basada en la estructura interna y fiabilidad de la escala

Posteriormente se realizó el AFC y se consideró un primer modelo (EPA) con la totalidad de los ítems el cual no mostró índices de bondad de ajuste adecuados: $\chi^2 = 273.85$, $gl = 53$; $<.001$; CFI = 0.90, TLI = 0.87, RMSEA = 0.07 (90% CI 0.06 - 0.08), SRMR = 0.06. Además, las cargas factoriales (λ) del ítem 2,5,6,14 y 1 fueron menores a 0.50, por lo que se optó por eliminarlo. Se realizó un segundo modelo (EPA-C) de dos factores relacionados, el cual presentó mejores índices de bondad de ajuste $\chi^2 = 65.65$, $gl = 13$; $<.001$; CFI = 0.96, TLI = 0.93, RMSEA = 0.07 (90% CI 0.06 - 0.09), SRMR = 0.03. Además, cargas las factoriales (λ) fueron mayores a 0.50.

[Insertar Tabla 3]

Tabla 3. AFC y confiabilidad

	M1		M2	
	F1	F2	F1	F2
P2	0.47			
P5	0.44			
P6	0.35			
P7	0.71		0.68	
P10	0.63		0.65	
P11	0.58		0.60	
P12	0.68		0.71	
P13	0.69		0.67	
P14	0.49			
P1		0.43		
P8		0.88		0.87
P9		0.88		0.89
α			0.80	0.87
ω			0.80	0.87

Nota: M1= Modelo 1, M2= Modelo 2, F1=: Autorregulación académica, F2=Postergación de actividades, α = Alfa de Cronbach, ω =Omega de McDonald

Invarianza factorial

Al aplicar el análisis de invarianza factorial según el género se ha encontrado que los umbrales, cargas factoriales, intercepto y residuos son estables a través de ambos grupos (Brown, 2015). Esto significa que los ítems del cuestionario miden la variable latente de manera equivalente en hombres y mujeres, lo que sugiere que las diferencias en las puntuaciones entre géneros se deben a diferencias reales en el rasgo latente y no a un posible sesgo en el instrumento de medida. Estos resultados son relevantes para futuros estudios sobre la procrastinación académica en función del género, ya que permiten una comparación más precisa y confiable de los resultados entre ambos grupos.

[Insertar Tabla 4]

Tabla 4. Invarianza factorial según género

	χ^2	df	RMSEA	p	SRMR	TLI	CFI	Δ CFI
M1	79.86	26	0.072	<.001	0.036	0.931	0.957	
M2	93.99	31	0.071	<.001	0.051	0.932	0.950	0.007
M3	97.63	36	0.065	<.001	0.050	0.943	0.951	-0.001
M4	101	43	0.058	<.001	0.051	0.955	0.954	-0.003

Nota: M1 = Configural; M2 = Métrica; M3 = Escalar; M4 = Estricta.

Validez convergente

Se estimó un modelo de ecuaciones estructurales, teniendo en cuenta la revisión de la literatura para evaluar las correlaciones entre las variables latentes: la procrastinación académica (EPA-

C), salud mental y satisfacción con la vida (Figura 1). El modelo estructural presenta índice de ajuste adecuados: $\chi^2(487) = 946, p < .001$, CFI = 0.95, TLI=0.94, RMSEA = 0.03 IC90% [0.03 – 0.03], SRMR = 0.03. La evidencia de validez basada en la relación con otras variables reportó que la procrastinación académica se relaciona positivamente con la salud mental ($r = 0.36, p < .001$) y negativamente con la satisfacción con la vida ($r = -0.44, p < .001$) y la salud mental se relaciona de manera negativa con la satisfacción con la vida ($r = -0.44, p < .001$).

[Insertar Figura 1]

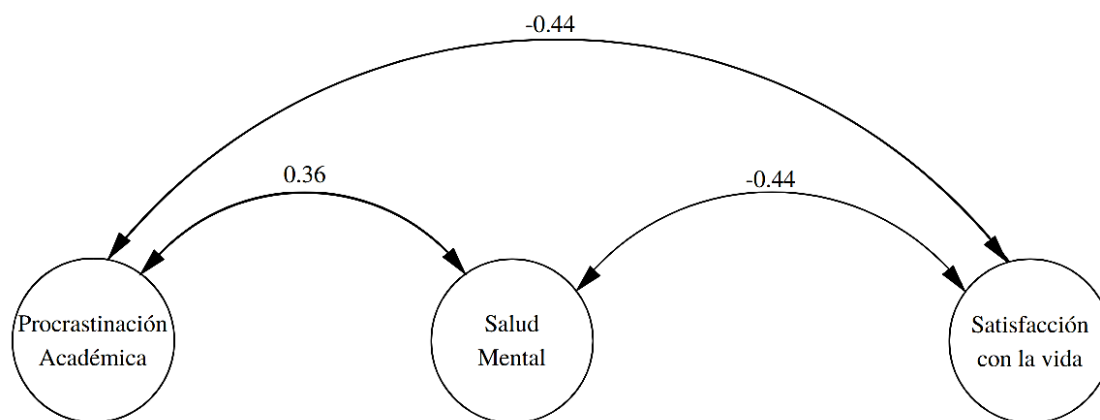


Figura 1. Modelos de las relaciones de la escala con otros constructos

Discusión

La escala EPA originalmente se diseñó bajo el modelo de único factor (Busko, 1998). En la adaptación al español del EPA también se reportó la presencia de un solo factor (Álvarez, 2010), sin embargo, solo realizaron un análisis factorial exploratorio, evidenciando ausencia de un análisis confirmatorio. En la versión de Domínguez et al., (2014), bajo un análisis factorial confirmatorio se reportó la presencia de dos factores latentes, denominado autorregulación académica y postergación de actividades, las cuales evidenciaron adecuados índices de ajuste. La versión de la escala de Domínguez et al., (2014) ha sido comprobada por diversos estudios demostrando adecuadas propiedades psicométricas (Moreta & Durán, 2018; Barraza Macías & Barraza Nevárez, 2018; Zumárraga & Cevallos, 2020).

En este estudio se llevó a cabo un análisis factorial confirmatorio (AFC) siguiendo la recomendación de Domínguez Lara. El primer modelo (EPA) mostró un ajuste moderado, pero algunas cargas factoriales de los ítems estuvieron por debajo del valor recomendado ($\lambda > 0.50$), por lo que se eliminaron dichos ítems. Por otro lado, el segundo modelo (EPA-C) demostró que un modelo de dos dimensiones brinda un buen ajuste y parece ser adecuado para futuras aplicaciones de la escala con otros constructos multidimensionales asociados con la procrastinación académica. Aunque en este estudio se redujeron los ítems (de 12 a 7 ítems), no significa que el instrumento no pueda medir adecuadamente el constructo (Ziegler et al., 2014), por el contrario, evita la fatiga de los evaluados, evidenciando adecuada calidad psicométrica de la escala (Ventura-León, 2017).

En relación a la confiabilidad de la escala, algunas investigaciones sobre EPA reportaron la fiabilidad mediante el coeficiente Alfa de Cronbach (Busko, 1998; Álvarez, 2010; Barraza & Barraza, 2018; García & Silva, 2019) con valores mayores a 0.80. Sin embargo, el uso del coeficiente alfa presenta algunas limitaciones en el cálculo de la confiabilidad porque se realiza con las varianzas (Domínguez & Merino, 2015). A diferencia del coeficiente de omega que analiza la confiabilidad con las cargas factoriales de los ítems (Raykov & Hancock, 2005; Trujillo & Noé, 2020). Por lo que el coeficiente omega es el más recomendado para ítems de tipo ordinales (Ventura-León & Caycho-Rodríguez, 2017). En este estudio se utilizó el coeficiente alfa y omega, los cuales indicaron que la escala es internamente consistente con valores iguales o superiores a 0.80. Este resultado es similar ha encontrado por autores (Domínguez & Merino, 2015; Moreta & Durán, 2018).

La evaluación de la invariancia factorial entre el EPA-C y el género reveló la estabilidad de los umbrales, cargas factoriales, intersecciones y residuos en ambos grupos. De esta manera, se puede afirmar que los ítems miden la misma variable latente tanto para hombres como para mujeres, lo que indica que las diferencias en las puntuaciones se deben a diferencias en el rasgo latente y no a un sesgo en el instrumento de medida. Sin embargo, no se encontraron estudios que hayan realizado la invariancia de género (Álvarez, 2010; Domínguez et al., 2014; Moreta-Herrera & Durán-Rodríguez, 2018; Barraza & Barraza, 2019; García & Silva, 2019; Trujillo & Noé, 2020; Zumárraga & Cevallos, 2020). Por lo que estos hallazgos son significativos ya que permitirán futuros estudios sobre procrastinación académica basados en el género, y proporcionarán información valiosa para su aplicación.

La validez convergente del EPA-C se evaluó mediante su correlación con dos variables externas: salud mental y satisfacción con la vida. Los resultados obtenidos indican una correlación positiva significativa entre el EPA-C y la salud mental, lo que sugiere que, a mayor nivel de procrastinación académica, menor es la salud mental percibida. Además, se encontró una correlación negativa significativa entre el EPA-C y la satisfacción con la vida sugiriendo que, a mayor nivel de procrastinación académica, menor es la satisfacción con la vida percibida.

Estos resultados concuerdan con estudios anteriores que han encontrado correlaciones similares entre procrastinación y salud mental (Cui et al., 2021; Ragusa et al., 2023; Unda-López et al., 2022) evidenciando que la procrastinación se asocia con problemas de salud mental (ansiedad, depresión, estrés) y salud física (dificultades para dormir y dolor en el cuerpo) de forma significativa (Johansson et al., 2023). Una persona que tiene conductas procrastinadoras tiende a menos habilidades para la gestión del tiempo y el autocontrol, menos lazos emocionales y menos afecto positivo general, por consecuencia manifiestan tener más ansiedad y angustia psicológica, más síntomas de estrés y depresivos, más pérdida de control conductual y emocional, y menor bienestar psicológico (Cui et al., 2021; Yang et al., 2021; (Maria-loanna & Patra, 2022); (Unda-López et al., 2022). Otros estudios reportaron que la depresión, la ansiedad, estrés y el bienestar son factores predictores de la procrastinación (Gutić et al., 2023; Dardara & Al-Makhalid, 2022). Todo esto afecta negativamente el rendimiento académico (Kufiyak, 2022) y las consecuencias pueden ser fatales ya que el aumento de los niveles de procrastinación académica aumenta la ideación suicida en estudiantes universitarios (Cjuno et al., 2023).

Este estudio corrobora lo que se ha evidenciado en otras investigaciones, como las consecuencias de un deterioro en la salud mental (y hasta física), altos niveles de procrastinación junto con bajos niveles de autorregulación predicen una menor satisfacción con la vida (Dardara & Al-Makhalid, 2022; Maria-loanna & Patra, 2022). Esto implica una afectación significativa y

puede ser perjudicial para el éxito y el bienestar de los estudiantes universitarios (Yang et al., 2021; Kljajic et al., 2022)

Implicancias

Los hallazgos de esta investigación presentan algunas implicancias, respecto a la procrastinación académica. Para los profesionales de la salud mental y la educación, estos resultados subrayan la importancia de no solo reconocer la procrastinación académica como un fenómeno perjudicial sino también de intervenir de manera oportuna y efectiva. Se recomienda que los educadores y terapeutas integren en sus prácticas estrategias enfocadas en la formación en habilidades de gestión del tiempo, autocontrol y autorregulación. Estas habilidades pueden ayudar a los estudiantes a enfrentarse a la procrastinación, potencialmente mejorando su bienestar mental y su calidad de vida.

Asimismo, las instituciones educativas, en colaboración con las autoridades de salud, deberían considerar la creación de programas interdisciplinarios que promuevan la salud mental, la gestión del tiempo y las habilidades de estudio. Además, estos hallazgos pueden ser útiles para los responsables políticos en la formulación de políticas de educación que reconozcan y aborden los desafíos relacionados con la procrastinación, con el fin de mejorar la salud mental y el rendimiento académico de los estudiantes. Desde una perspectiva teórica, este estudio amplía la comprensión de la procrastinación académica en la literatura psicológica. Los hallazgos apoyan y expanden las teorías existentes sobre la procrastinación y su interacción con constructos psicológicos relevantes, como la salud mental y la satisfacción con la vida.

En investigación futura debe profundizar en la exploración de las relaciones entre la procrastinación y otros constructos psicológicos, así como investigar los mecanismos subyacentes que conectan la procrastinación académica con la salud mental. La realización de estudios longitudinales y experimentales proporcionará una visión más profunda de estas relaciones y ayudará a aclarar las vías causales. Además, se podría considerar poblaciones más diversas, como estudiantes de diferentes niveles educativos o culturas, para comprender mejor cómo la procrastinación académica se manifiesta y opera en diferentes contextos.

Limitaciones

Una de las limitaciones del estudio es el tipo de muestra que estuvo conformada mayoritariamente por estudiantes de universidades privadas de la región caribe de Colombia, aunque el estudio brinda resultados relevantes no se puede generalizar a toda la población, pues se recomienda obtener muestras de otras regiones. Además, se debe tener en cuenta la naturaleza transversal de nuestro estudio. Aunque esta metodología nos permitió explorar las correlaciones entre variables en un momento específico, limita nuestra capacidad de inferir relaciones causales o evolutivas entre las mismas. Estudios longitudinales o experimentales podrían aportar una visión más completa y profunda sobre cómo la procrastinación académica influye en la salud mental y la satisfacción con la vida a lo largo del tiempo. Otra de las limitaciones del estudio es la invarianza cultural, considerando que el EPA tiene validaciones en varios países de América Latina, es necesario analizar la invarianza de la escala en diferentes culturas.

Pese a estas limitaciones, nuestro estudio se erige como una contribución relevante en la comprensión de la procrastinación académica, sirviendo como punto de partida para futuras indagaciones. Asimismo, se podrían explorar las relaciones de la procrastinación con otras

variables psicológicas, como el estrés, la autoeficacia y la personalidad. En última instancia, solo a través de la continua acumulación de conocimientos podremos diseñar estrategias de intervención más efectivas y precisas para abordar esta problemática de gran relevancia en el contexto educativo.

Conclusiones

En conclusión, esta investigación presenta una versión reducida de la Escala de Procrastinación Académica (EPA-C) conformada por 7 ítems pertenecientes a un modelo de dos factores de la escala: autorregulación académica y postergación de actividades. Asimismo, evidencia adecuados indicadores de validez y confiabilidad, así como la invarianza de género. De esta manera, su aplicación sirve como instrumento de valoración de procrastinación en entornos académicos en el contexto colombiana.

Declaraciones

Aprobación ética y consentimiento para participar

El estudio fue aprobado por el Comité de Ética de la Universidad Peruana Unión (2021-CE-FCS - UPeU-00347), y se siguieron los lineamientos de la Declaración de Helsinki. Además, se obtuvo el consentimiento informado de los participantes, donde se explicó el objetivo de la investigación y se garantizó el anonimato y confidencialidad de sus respuestas.

Consentimiento para publicación

No aplica

Disponibilidad de datos y materiales.

Los conjuntos de datos utilizados y/o analizados durante el estudio actual están disponibles en el autor correspondiente a pedido razonable.

Conflicto de intereses

Los autores no reportan conflictos de intereses en este trabajo.

Fondos

Los autores no recibieron apoyo financiero para la investigación, autoría y/o publicación de este artículo.

Agradecimientos

No aplica

Información de los autores

¹Escuela Profesional de Psicología, Facultad de Ciencias de la Salud, Universidad Peruana Unión, Lima, Perú.

REFERENCIAS

- Álvarez, Ó. (2010). Procrastinación general y académica en una muestra de estudiantes. *Rev Científica de América Latina*, 13(1560–6139), 159–177.
- Barraza Macías, A., & Barraza Nevárez, S. (2018). Evidencias De Validez Y Confiabilidad De La Escala De Procrastinación Académica En Una Población Estudiantil Mexicana. *Revista de Psicología y Ciencias Del Comportamiento de La Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales*, 9(1), 75–99. <https://doi.org/10.29365/rpcc.20180529-65>
- Barraza Macías, A., & Barraza Nevárez, S. (2019). Evidencias De Validez Y Confiabilidad De La Escala De Procrastinación Académica En Una Población Estudiantil Mexicana. *Revista de Psicología y Ciencias Del Comportamiento de La Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales*, 9(1), 75–99. <https://doi.org/10.29365/rpcc.20180529-65>
- Beutel, M. E., Klein, E. M., Aufenanger, S., Brähler, E., Dreier, M., Müller, K. W., Quiring, O., Reinecke, L., Schmutzer, G., Stark, B., & Wölfling, K. (2016). Procrastination, distress and life satisfaction across the age range - A German representative community study. *PLoS ONE*, 11(2), 1–12. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0148054>
- Brown, T. A. (2015). *Confirmatory factor analysis for applied research (2nd ed.)*. The Guilford Press.
- Bu, X., Wu, L., & Wang, H. (2021). Impact of college students' academic procrastination on subjective well-being. *Social Behavior and Personality*, 49(7). <https://doi.org/10.2224/sbp.9858>
- Busko, D. A. (1998). Causes and consequences of perfectionism and procrastination: a structural equation model. *Universidad de Guelph*, 1–55.
- Caratiquit, K. D., & Caratiquit, L. J. C. (2023). Influence of Social Media Addiction on Academic Achievement in Distance Learning: Intervening Role of Academic Procrastination. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 24(1), 1–20. <https://doi.org/10.17718/tojde.1060563>
- Carvajal, A., Centeno, C., Watson, R., Martínez, M., & Sanz Rubiales, Á. (2011). How is an instrument for measuring health to be validated? | ¿Cómo validar un instrumento de medida de la salud? *Anales Del Sistema Sanitario de Navarra*, 34(1).
- Cheung, G. W., & Rensvold, R. B. (2009). Evaluating Goodness-of-Fit Indexes for Testing Measurement Invariance. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 9(2), 233–255. https://doi.org/10.1207/S15328007SEM0902_5
- Cjuno, J., Palomino-Ccasa, J., Silva-Fernandez, R. G., Soncco-Aquino, M., Lumba-Bautista, O., & Hernández, R. M. (2023). Academic Procrastination, Depressive Symptoms and Suicidal Ideation in University Students: A look during the Pandemic. *Iranian Journal of Psychiatry*, 18(1), 11–17. <https://doi.org/10.18502/ijps.v18i1.11408>
- Cui, G., Yin, Y., Li, S., Chen, L., Liu, X., Tang, K., & Li, Y. (2021). Longitudinal relationships among problematic mobile phone use, bedtime procrastination, sleep quality and depressive symptoms in Chinese college students: a cross-lagged panel analysis. *BMC Psychiatry*, 21(1), 1–12. <https://doi.org/10.1186/s12888-021-03451-4>
- Dardara, E. A., & Al-Makhalid, K. A. (2022a). Procrastination, Negative Emotional Symptoms, and Mental Well-Being among college students in Saudi Arabia. *Anales de Psicología*, 38(1), 17–24. <https://doi.org/10.6018/ANALES.462041>
- Dardara, E. A., & Al-Makhalid, K. A. (2022b). Procrastination, Negative Emotional Symptoms,

- and Mental Well-Being among college students in Saudi Arabia. *Anales de Psicología*, 38(1), 17–24. <https://doi.org/10.6018/ANALESPPS.462041>
- Demirbilek, N., & Atila, F. (2021). Factors affecting university students' learned helplessness. *International Online Journal of Educational Sciences*, 2021(3), 919–929.
- Diener, E., Wolsic, B., & Fujita, F. (1995). Physical Attractiveness and Subjective Well-Being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(1), 120–129. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.69.1.120>
- Domínguez Lara, S. A., & Merino Soto, C. (2015). ¿Por qué es importante reportar los intervalos de confianza del coeficiente alfa de Cronbach? CésAr Merino-soto. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(1692-715X), 2.
- Dominguez, S., Villegas, G., & Centeno, S. (2014). Procrastinación Académica: Validación De Una Escala En Una Muestra De Estudiantes De Una Universidad Privada. *Liberabit. Revista de Psicología*, 20(2), 293–304.
- García Martínez, V., & Silva Payro, M. P. (2019). Validation of a questionnaire. *Apertura*, 11, 122–137.
- García, V., Martha, M., & Silva, P. (2019). Validation of a questionnaire. *Apertura*, 11, 122–137. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.32870/Ap.v11n2.1673>
- García, V., & Silva, M. (2019). Procrastinación académica entre estudiantes de cursos en línea. Validación de un cuestionario. *Apertura*, 11(2), 122–137.
- Garzon, A., & Gil, J. (2017). Gestión del tiempo y procrastinación en la educación superior. *Universitas Psychologica*, 16(3), 14. <https://doi.org/https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy16-3.gtpe>
- Gutić, M., Vukčević, B., Stevanović, A., Milidrag, A., Bulatović, I., & Safiye, T. (2023). Procrastination and Mental Health Status Among Students in Serbia: A Cross-Sectional Study. *Journal of Educational & Psychological Research*, 5(1), 632–637.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2019). *Multivariate data analysis* (8th Editio). Cengage Learning.
- Johansson, F., Rozental, A., Edlund, K., Côté, P., Sundberg, T., Onell, C., Rudman, A., & Skillgate, E. (2023). Associations Between Procrastination and Subsequent Health Outcomes Among University Students in Sweden. *JAMA Network Open*, 6(1), E2249346. <https://doi.org/10.1001/jamanetworkopen.2022.49346>
- Kline, R. B. (2016). *Principles and practice of structural equation modeling* (Cuarta Ed.). Guilford Press.
- Kljajic, K., Schellenberg, B. J. I., & Gaudreau, P. (2022). Why Do Students Procrastinate More in Some Courses Than in Others and What Happens Next? Expanding the Multilevel Perspective on Procrastination. *Frontiers in Psychology*, 12(February), 1–13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.786249>
- Kuftyak, E. (2022). Procrastination, stress and academic performance in students. *VII International Forum on Teacher Education*, 1(July), 965–974. <https://doi.org/10.3897/ap.5.e0965>
- Lovibond, P. F., & Lovibond, S. H. (1995). The structure of negative emotional states:

- Comparison of the Depression Anxiety Stress Scales (DASS) with the Beck Depression and Anxiety Inventories. *Behaviour Research and Therapy*, 33(3), 335–343.
[https://doi.org/10.1016/0005-7967\(94\)00075-U](https://doi.org/10.1016/0005-7967(94)00075-U)
- Martínez, J. L. M. R. (2009). El proceso de elaboración y validación de un instrumento de medición documental. *Revista Especializada*, 1–14.
- McDonald, R. P. (1999). Test Theory. In *A unified treatment Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.* (Vol. 5). <https://doi.org/10.2307/1167177>
- Moreta-Herrera, R., & Durán-Rodríguez, T. (2018). Propiedades psicométricas de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en estudiantes de psicología de Ambato, Ecuador. *Salud & Sociedad*, 9(3), 236–247. <https://doi.org/10.22199/s07187475.2018.0003.00003>
- Moreta Herrera, R., & Durán Rodríguez, T. (2018). Propiedades psicométricas de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en estudiantes de psicología de Ambato, Ecuador. *Salud & Sociedad*, 9(3), 236–247. <https://doi.org/10.22199/s07187475.2018.0003.00003>
- Muthen, L., & Muthen, B. (2017). *MPlus user' guide* (8th ed.).
- Oram, R., & Rogers, M. (2022). Academic Procrastination in Undergraduate Students: Understanding the Role of Basic Psychological Need Satisfaction and Frustration and Academic Motivation. *Canadian Journal of Education*, 45(3), 619–645.
<https://doi.org/10.53967/cje-rce.v45i3.5293>
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227–232. <https://doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Paliwal, V. (2022). IMPACT OF STRESS AND ANXIETY ON PROCRASTINATION AMONG ADULTS : A International Journal of Current Advanced Research IMPACT OF STRESS AND ANXIETY ON PROCRASTINATION AMONG ADULTS : A. *Article History, December 2021*. <https://doi.org/10.24327/ijcar.2021.25496.5089>
- Quant, D. M., & Sánchez, A. (2012). Procrastinación , Procrastinación Académica : Concepto e Implicaciones. *Revista Vanguardia Psicológica*, 3(1), 45–59.
- Quinde, J. (2016). Propiedades psicométricas de la Escala de Procrastinación Académica en universitarios entrerrianos . . . *VIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional En Psicología XXIII Jornadas de Investigación XII Encuentro de Investigadores En Psicología Del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Dirección.*
- Ragusa, A., González-Bernal, J., Trigueros, R., Caggiano, V., Navarro, N., Minguez-Minguez, L. A., Obregón, A. I., & Fernandez-Ortega, C. (2023). Effects of academic self-regulation on procrastination, academic stress and anxiety, resilience and academic performance in a sample of Spanish secondary school students. *Frontiers in Psychology*, 14(February), 1–8.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1073529>
- Ramírez-Gil, E., Reyes-Castillo, G., Rojas-Solís, J. L., & Fragoso-Luzuriaga, R. (2022). Academic Stress, Procrastination, and Internet Uses Among College Students During the covid-19 Pandemic. *Revista Ciencias de La Salud*, 20(3), 1–26.
<https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/revsalud/a.11664>
- Raykov, T., & Hancock, G. R. (2005). Examining change in maximal reliability for multiple-component measuring instruments. *British Journal of Mathematical and Statistical*

Psychology, 58(1), 65–82. <https://doi.org/10.1348/000711005X38753>

- Rodríguez, A., & Clariana, M. (2017). Procrastinación en Estudiantes Universitarios: Su Relación con la Edad y el Curso Académico. *Revista Colombiana de Psicología*, 26(1), 45–60. <https://doi.org/10.15446/rcp.v26n1.53572>
- Rothblum, E. D., Solomon, L. J., & Murakami, J. (1986). Affective, Cognitive, and Behavioral Differences Between High and Low Procrastinators. *Journal of Counseling Psychology*, 33(4), 387–394. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.33.4.387>
- Ruiz, F. J., Martín, M. B. G., Falcón, J. C. S., & González, P. O. (2017). The hierarchical factor structure of the spanish version of depression anxiety and stress scale-21. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 17(1), 97–105.
- Sariaslan, N., & Kadioğlu-Akbulut, C. (2022). Türkiye'de Akademik Erteleme Üzerine 2003-2021 Yılları Arasında Yapılan Lisansüstü Tezlerin Analizi. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 11(3), 663–685. <https://doi.org/10.14686/buefad.1094919>
- Schumacker, R. E., & Lomax, R. G. (2016). *A Beginner's Guide to Structural Equation Modeling* (4th ed.). Taylor & Francis.
- Siah, P. C., Murugan, L., Loo, L. Q., Tan, M. T., & Tan, S. M. (2022). Sense of Coherence and Academic Procrastination: Coping Strategies as Mediators. *Journal of Institutional Research South East Asia*, 20(2), 95–277.
- Trujillo chumán, K., & Noé Grijalva, M. (2020). La Escala de Procrastinación Académica (EPA): validez y confiabilidad en una muestra de estudiantes Peruanos. *Journal of Psychology and Education*, 15(1), 98–107.
- Unda-López, A., Osejo-Taco, G., Vinueza-Cabezas, A., Paz, C., & Hidalgo-Andrade, P. (2022). Procrastination during the COVID-19 Pandemic: A Scoping Review. *Behavioral Sciences*, 12(2). <https://doi.org/10.3390/bs12020038>
- Ventura-León, José Luis; Caycho-Rodríguez, T. (2017). El coeficiente Omega: un método alternativo para la estimación de la confiabilidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 625–627.
- Ventura-León, J. (2021). Short instruments: A method for validating item content. In *Andes Pediatrica* (Vol. 92, Issue 5, pp. 812–813). <https://doi.org/10.32641/ANDESPEDIATR.V92I5.3961>
- Vinaccia Alpi, S., Parada, N., Quiceno, J. M., Riveros Munévar, F., & Vera Maldonado, L. A. (2019). Escala de satisfacción con la vida (SWLS): análisis de validez, confiabilidad y baremos para estudiantes universitarios de Bogotá. *Psicogente*, 22(42), 1–20. <https://doi.org/10.17081/psico.22.42.3468>
- Wang, S., Shi, J., Sheng, R., Yu, S., & Xu, W. (2022). Hope and Academic Procrastination in Adolescents: A Moderated Mediation Model. *International Journal of Mental Health Promotion*, 24(6), 933–944. <https://doi.org/10.32604/ijmh.2022.023083>
- Yang, X., Liu, R. De, Ding, Y., Hong, W., & Jiang, S. (2021). The relations between academic procrastination and self-esteem in adolescents: A longitudinal study. *Current Psychology*, 42(9), 7534–7548. <https://doi.org/10.1007/S12144-021-02075-X/METRICS>
- Ziegler, M., Kemper, C. J., & Kruey, P. (2014). Short scales - Five misunderstandings and ways to overcome them. *Journal of Individual Differences*, 35(4), 185–189.

<https://doi.org/10.1027/1614-0001/a000148>

Zumárraga Espinosa, M. R., & Cevallos Pozo, G. (2020). Evaluación psicométrica de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) y la Escala de Resiliencia Académica (ARS-30) en personas universitarias de Quito-Ecuador. *Revista Educación*, 346–366.
<https://doi.org/10.15517/REVEDU.V45I1.42820>

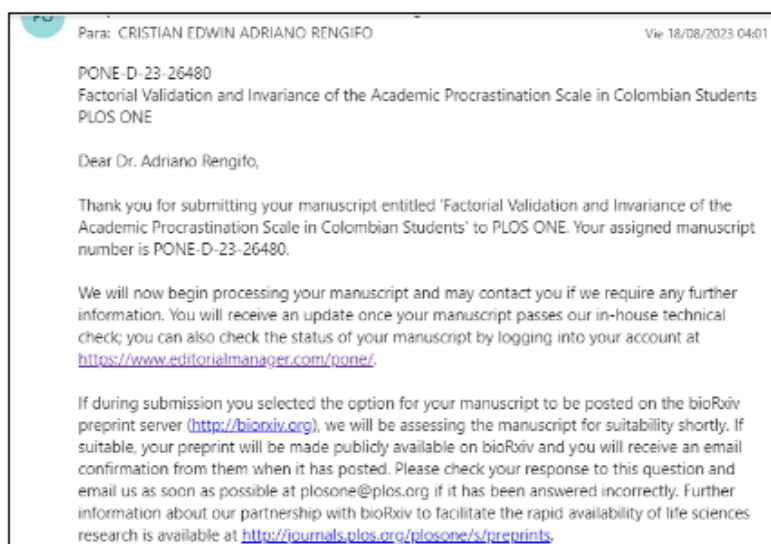
ANEXOS

Evidencia sumisión a revista

REVISTA: PLOS ONE

INDEXACIÓN: SCOPUS Q1

AUTORES: Karina E. Caceres-Ravelo¹, Kay-Keyla B. Huanqui- Aliaga¹, Cristian E. Adriano-Rengifo¹





Una Institución Adventista

Lima, Ñaña, 30 de noviembre de 2021

EL COMITÉ DE ÉTICA DE INVESTIGACIÓN DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

CONSTA

Que el proyecto de investigación de **Karina Esther Cáceres Ravelo**, identificada con PA No. 1005566760, y **Kay-Keyla Brillitte Heydi Huanqui Aliaga**, identificada con DNI No. 74062183, su asesor **Adriano Rengifo, Cristian Edwin**, identificado con DNI No. 46160030, con el título: **"Propiedades psicométricas de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en una muestra de jóvenes universitarios de Colombia"**, fue evaluado y aprobado por el Comité de Ética de Investigación de la Universidad Peruana Unión, considerando su calidad científica, consideración del bienestar de sus participantes, y conformidad con los estándares de la ética establecidas en el Código de ética para la Investigación de la Universidad Peruana Unión.

Para mantener la aprobación del Comité de Ética, se tiene que cumplir con los siguientes requisitos:

- 1) Cada participante debe dar consentimiento informado. En el caso de menores de edad, por lo menos uno de sus padres o guardianes debe registrar su consentimiento informado y el menor de edad debe registrar su asentimiento informado, en caso de trabajos prospectivos. En caso de trabajos retrospectivos contar con la carta de autorización de la institución.

Los resultados de este proyecto puedan ser publicados con referencia a aprobación Número 2021-CE-FCS - UPeU-00347.



Mg. María Magdalena Díaz Orihuel

Presidente

Comité de Ética de Investigación



Psic. Justas Trinidad Tiose

Secretario

Comité de Ética de Investigación

