

UNIVERSIDAD CATÓLICA SEDES SAPIENTIAE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD



Procrastinación académica y autoeficacia en universitarios
de la Escuela Superior Artística en Tarma

TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

AUTORA

Eunice Andrea Landa Panez

ASESOR

Víctor Ricardo Chávez Medrano

Tarma - Perú

2024

METADATOS COMPLEMENTARIOS**Datos de los Autores****Autor 1**

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	
Número de Orcid (opcional)	

Autor 2

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	
Número de Orcid (opcional)	

Autor 3

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	
Número de Orcid (opcional)	

Autor 4

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	
Número de Orcid (opcional)	

Datos de los Asesores**Asesor 1**

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	
Número de Orcid (Obligatorio)	

Asesor 2

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	
Número de Orcid (Obligatorio)	

Datos del Jurado

Presidente del jurado

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	

Segundo miembro

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	

Tercer miembro

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	

Datos de la Obra

Materia*	
Campo del conocimiento OCDE Consultar el listado:	
Idioma	
Tipo de trabajo de investigación	
País de publicación	
Recurso del cual forma parte (opcional)	
Nombre del grado	
Grado académico o título profesional	
Nombre del programa	
Código del programa Consultar el listado:	

***Ingresar las palabras clave o términos del lenguaje natural (no controladas por un vocabulario o tesauro).**

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

PROGRAMA DE ESTUDIOS DE PSICOLOGÍA SUSTENTACIÓN DE TESIS PARA LICENCIATURA

ACTA N° 201-2024

En la ciudad de Tarma, a los trece días del mes de Noviembre del año dos mil veinticuatro, siendo las 14:30 horas, la Bachiller LANDA PANEZ, EUNICE ANDREA, sustenta su tesis denominada “**Procrastinación académica y autoeficacia en universitarios de la Escuela Superior Artística en Tarma** ” para obtener el Título Profesional de Licenciado en Psicología, del Programa de Estudios de Psicología.

El jurado calificó mediante votación secreta:

- | | |
|--|--------------------|
| 1.- Prof. Victoria Paula Sandoval Medina | APROBADO : BUENO |
| 2.- Prof. Claudia Rebeca Cahui Ramírez | APROBADO : REGULAR |
| 3.- Prof. Caroline Gabriela Marín Cipriano | APROBADO : REGULAR |

Se contó con la participación del asesor:

- 4.- Prof. Víctor Ricardo Chávez Medrano

Habiendo concluido lo dispuesto por el Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Católica Sedes Sapientiae y siendo las 15:47 horas, el Jurado da como resultado final, la calificación de:

APROBADO:REGULAR

Es todo cuanto se tiene que informar.



Prof. Victoria Paula Sandoval Medina
Presidente



Prof. Claudia Rebeca Cahui Ramírez



Prof. Caroline Gabriela Marín Cipriano



Prof. Víctor Ricardo Chávez Medrano

Tarma, 13 de Noviembre del 2024

Anexo 2

CARTA DE CONFORMIDAD DEL ASESOR DE TESIS CON INFORME DE EVALUACIÓN DEL SOFTWARE ANTIPLAGIO

Tarma, 26 de Setiembre de 2024

Doctor,
Yordanis Enriquez Canto
Jefe del Departamento de Investigación
Facultad de Ciencias de la Salud
Universidad Católica Sedes Sapientiae

Reciba un cordial saludo.

Sirva el presente para informar que la tesis, bajo mi asesoría, con título: "**Procrastinación académica y autoeficacia en universitarios de la Escuela Superior Artística en Tarma**", presentado por la Srta. Landa Panez, Eunice Andrea, con código de estudiante 2018102312 y DNI N° 72259777 , para optar el título profesional de Licenciado en Psicología ha sido revisado en su totalidad por mi persona y **CONSIDERO** que el mismo se encuentra **APTO** para ser sustentado ante el Jurado Evaluador.

Asimismo, para garantizar la originalidad del documento en mención, se le ha sometido a los mecanismos de control y procedimientos antiplagio previstos en la normativa interna de la Universidad, **cuyo resultado alcanzó un porcentaje de similitud de 4% (cuatro por ciento)**. Por tanto, en mi condición de asesor, firmo la presente carta en señal de conformidad y adjunto el informe de similitud del Sistema Antiplagio Turnitin, como evidencia de lo informado.

Sin otro particular, me despido de usted.

Atentamente,



Victor Ricardo Chavez Medrano
DNI N°: 09883255
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0016-434X>
Facultad de Ciencias de la Salud

* De conformidad con el artículo 8°, del Capítulo 3 del Reglamento de Control Antiplagio e Integridad Académica para trabajos para optar grados y títulos, aplicación del software antiplagio en la UCSS, se establece lo siguiente:

Artículo 8°. Criterios de evaluación de originalidad de los trabajos y aplicación de filtros
El porcentaje de similitud aceptado en el informe del software antiplagio para trabajos para optar grados académicos y títulos profesionales, será máximo de veinte por ciento (20%) de su contenido, siempre y cuando no implique copia o indicio de copia.

Procrastinación académica y autoeficacia en
universitarios de la Escuela Superior Artística en Tarma

DEDICATORIA

A Dios, quien guía mi vida y formación profesional; a mi hermosa familia, en especial a mi preciosa madre Doris, mi padre Samuel, mi hermano Edwar Landa, mi amada hermana Esther Landa y mi hermano político Elmer Yurivilca; a una persona especial, quien me ha acompañado durante este proceso, Ludven Vicuña; y a todos los profesionales que me apoyaron e hicieron de este trabajo un éxito al compartir sus conocimientos y experiencias.

AGRADECIMIENTO

Me siento muy agradecida con mis padres y hermanos, quienes me dieron la confianza y el soporte que necesitaba. También agradezco, en estas cortas líneas, a los profesionales que, durante el proceso de investigación, estuvieron guiándome en el ámbito académico con toda su experiencia y profesionalismo.

RESUMEN

Objetivo: Determinar la relación entre procrastinación académica y autoeficacia en universitarios de una escuela superior artística de Tarma. **Materiales y métodos:** el enfoque desarrollado fue cuantitativo, de alcance correlacional y diseño de corte transversal. La muestra fue de tipo censal, y estuvo conformada por 85 universitarios. Las variables que fueron utilizadas son procrastinación académica y autoeficacia, las cuales fueron analizadas con la utilización de la escala de procrastinación académica (EPA) y la escala de autoeficacia (EA). Asimismo, se utilizó la prueba estadística Chi-cuadrado con un nivel de significancia menor o igual a 0.05, y se analizó los datos descriptivos e inferenciales. **Resultados:** Se determinó que existe una correlación altamente significativa entre la procrastinación y la autoeficacia, con un P-valor de 0.000. **Conclusión:** Existe relación significativa entre procrastinación académica y autoeficacia en universitarios de la Escuela Superior Artística de Tarma. Esto puede deberse a que los artistas se caracterizan por ser bohemios e inconformes, y por buscar la perfección. En consecuencia, esta población podría desarrollar la procrastinación, pero sin afectar su autoeficacia, la cual puede llevarlos a concluir con su objetivo artístico.

Palabras clave: Demora, eficacia, productividad del trabajo

ABSTRACT

Objective: Determine the relationship between academic procrastination and self-efficacy in university students from an artistic high school in Tarma. **Materials and methods:** the approach developed was quantitative, correlational in scope and cross-sectional design. The sample was census type, and was made up of 85 university students. The variables that were used are academic procrastination and self-efficacy, which were analyzed using the academic procrastination scale (EPA) and the self-efficacy scale (EA). Likewise, the Chi-square statistical test was used with a significance level less than or equal to 0.05, and the descriptive and inferential data were analyzed. **Results:** It is estimated that there is a highly significant evaluation between procrastination and self-efficacy, with a P-value of 0.000. **Conclusion:** There is a significant relationship between academic procrastination and self-efficacy in university students from the Higher Artistic School of Tarma. This may be because artists are characterized by being bohemian and non-conformist, and by seeking perfection. Consequently, this population could develop procrastination, but without affecting their self-efficacy, which can lead them to conclude their artistic goal.

Key words: Procrastination, delay, efficiency, work productivity

TABLA DE CONTENIDOS

Dedicatoria.....	iii
Agradecimiento	iv
Resumen.....	v
Abstract.....	vi
Tabla de contenidos	vii
Índice de tablas	ix
Índice de anexos	x
Introducción.....	1
CAPÍTULO I. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	3
1.1. Situación problemática	3
1.2. Formulación del problema	4
1.2.1. Problema general.....	4
1.2.2. Problemas específicos	4
1.3. Justificación de la investigación.....	5
1.3.1. Justificación teórica	5
1.3.2. Justificación práctica	5
1.3.3. Justificación metodológica.....	6
1.4. Objetivos de la investigación	6
1.4.1. Objetivo general	6
1.4.2. Objetivos específicos.....	6
1.5. Hipótesis	6
1.5.1. Hipótesis general.....	6
1.5.2. Hipótesis específicas.....	6
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	8
2.1. Antecedentes de la investigación.	8
2.1.1. Antecedentes internacionales	8
2.1.2. Antecedentes nacionales.....	10
2.2. Bases teóricas.....	12
2.2.1. Procrastinación académica.....	12
2.2.2. Autoeficacia	21
2.2.3. Procesos psicológicos básicos	29
CAPÍTULO III. MATERIALES Y MÉTODOS.....	31
3.1. Tipo de estudio y diseño de la investigación.....	31
3.2. Población y muestra	31
3.2.1. Población	31

3.2.2. Muestra.....	31
3.3. Criterios de inclusión y exclusión.....	32
3.3.1. Criterios de inclusión	32
3.3.2. Criterios de exclusión.....	32
3.4. Variables.....	32
3.4.1. Definición conceptual y operacionalización de variables principales.....	32
3.5. Plan de recolección de datos e instrumentos	34
3.5.1. Técnicas e instrumentos.....	34
3.6. Plan de análisis e interpretación de la información	38
3.6.1. A nivel de estadística descriptiva.....	38
3.6.2. A nivel de estadística inferencial.....	38
3.7. Ventajas y limitaciones	38
3.7.1. Ventajas.....	38
3.7.2. Limitaciones	38
3.8. Aspectos éticos.....	38
CAPÍTULO IV. RESULTADOS.....	40
CAPÍTULO V. DISCUSIÓN	50
5.1. Discusión	50
5.2. Conclusiones.....	52
5.3. Recomendaciones.....	53
Referencias bibliográficas	55
Anexos.....	64

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 3.1. <i>Ficha técnica del cuestionario de la escala de procrastinación académica</i>	36
Tabla 3.2. <i>Ficha técnica del cuestionario de autoeficacia</i>	37
Tabla 4.1. <i>Descripción sociodemográfica de la muestra</i>	40
Tabla 4.2. <i>Descripción de la variable de estudio procrastinación académica</i>	41
Tabla 4.3. <i>Asociación entre factores sociodemográficos, procrastinación académica y variable autoeficacia</i>	42
Tabla 4.4. <i>Asociación entre factores sociodemográficos, dimensiones de la autoeficiencia y la variable procrastinación académica</i>	46

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1. <i>Operacionalización de variable procrastinación</i>	65
Anexo 2. <i>Baremo de la variable procrastinación</i>	66
Anexo 3. <i>Operacionalización de variable autoeficacia general</i>	67
Anexo 4. <i>Baremo de la variable autoeficacia general</i>	68
Anexo 5. <i>Operacionalización de variables sociodemográficas</i>	69
Anexo 6. <i>Matriz de consistencia</i>	70
Anexo 7. <i>Consentimiento informado</i>	71
Anexo 8. <i>Escala de procrastinación académica</i>	72
Anexo 9. <i>Escala de autoeficacia</i>	74
Anexo 10. <i>Ficha sociodemográfica</i>	78

INTRODUCCIÓN

La procrastinación académica no es un fenómeno reciente dentro de la conducta humana. Esta forma de conducta disruptiva pudo haberse presentado desde el inicio de las actividades conscientes del ser humano (Zárate et al., 2024). Dicha variable es comprendida como el hábito o acción de postergar actividades que deben atenderse en el momento y remplazarlas por otras más apacibles e irrelevantes (De la Cruz & Palza, 2023). Así pues, esta conducta se convierte en parte importante de la vida del ser humano, debido a que se presenta de manera cotidiana, sobre todo en el ámbito educativo. Asimismo, la autoeficacia, como un conjunto de creencias personales sobre las propias capacidades para ejecutar alguna actividad o tarea, influye en las conductas previas de logro, esfuerzo y perseverancia para conseguir el objetivo propuesto (Lermanda et al., 2024).

Durante el transcurso de su carrera, el estudiante universitario afronta diversos retos de forma adecuada; mientras que existen algunos otros desafíos que no logra superar de manera satisfactoria. Para efectuarlo, necesita adquirir y desarrollar nuevas habilidades y competencias, desde el autodesarrollo hasta la modificación de la concepción que posee de sí mismo. En ese sentido, las variables estudiadas (procrastinación académica y autoeficacia) aportarán elementos que favorezcan la comprensión y la manera en la que el estudiante enfoque sus capacidades para alcanzar sus objetivos (Canto & Rodríguez, 1998).

La formación profesional es una etapa transitoria de la vida. Durante ese periodo, la procrastinación académica se convierte en un compañero del proceso, el cual hace referencia a un patrón tanto conductual como cognitivo. En otros términos, el estudiante muestra la intención de realizar una actividad o postergarla; no obstante, esta intención puede ser influida por la autoeficacia de manera recíproca. Entonces, la persona percibe sus capacidades y habilidades para afrontar el trabajo encargado dentro del ámbito académico (Flores, 2020). Si el estudiante universitario procrastina, es posible que presente dificultades para poder cumplir con las actividades; en consecuencia, tendría bajas calificaciones, llegaría a repetir los cursos, abandonaría las asignaturas y no culminaría la carrera profesional. Por tanto, es muy importante el estudio de estas dos variables, ya que su existencia influye en la constancia y dedicación durante la formación profesional para alcanzar el grado universitario.

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre procrastinación académica y autoeficacia en universitarios de la Escuela Superior Artística de Tarma en el 2023.

Para finalizar, la investigación se encuentra estructurada en cinco capítulos, sistematizados de la siguiente manera: (a) el primer capítulo muestra la situación problemática sobre la procrastinación académica y la autoeficacia, la formulación del problema, la justificación, los objetivos y las hipótesis evocadas; (b) el segundo capítulo presenta el marco teórico, la revisión de la literatura a nivel internacional y nacional, relacionada con las variables procrastinación académica y autoeficacia, y los fundamentos teóricos que apoyan la investigación, como el modelo psicodinámico que representa la perspectiva freudiana o la teoría del aprendizaje social (Bandura, 1989); (c) el tercer capítulo describe la metodología utilizada y presenta el tipo de estudio, diseño

de investigación, población y muestra, así como las variables, plan de recopilación de datos e instrumentos, plan de análisis, interpretación de la información, ventajas, limitaciones y aspectos éticos; (d) el cuarto capítulo muestra el análisis e interpretación de los resultados contra supuestos que involucran variables y factores sociodemográficos; y (e) finalmente, el quinto capítulo presenta la discusión de resultados, conclusiones y recomendaciones, con la finalidad de propiciar nuevos conocimientos que puedan generar intervenciones en referencia a las variables estudiadas.

CAPÍTULO I. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Situación problemática

Como parte de una nueva etapa, los estudios universitarios demandan que el estudiante desarrolle capacidades y habilidades que le permitan una adecuada adaptación en diversos ámbitos, como el personal, académico, social y familiar. Asimismo, se requiere una fuerte motivación para la consecución de sus objetivos y mantener la actitud de manera muy exitosa. Sin embargo, en las circunstancias actuales, es muy fácil habituarse a dejar todo para después, priorizando el entretenimiento frente a la responsabilidad. Este acto representa un conflicto diario que, en su resolución, determina el logro de las metas universitarias.

En el marco de la procrastinación y una posible afeción de la autoeficacia, se desarrolla un problema grave a nivel internacional. Según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCED, 2023), en Latinoamérica, entre 2000 y 2010, las tasas de deserción estudiantil universitaria ascendieron a un 57 %. Es decir, más de la mitad de los que inician estudios superiores no culmina su formación profesional y la abandona. Entre los factores de abandono, se encuentra la motivación, rendimiento académico, complejidad de los estudios, entre otros.

De manera general, este hecho afecta la idea que se tiene acerca de la capacidad que posee el estudiante para desarrollar y culminar sus estudios universitarios. Así mismo, Mejía et al. (2019) sugirió que los varones con menos edad, que dedican menor cantidad de horas al estudio, procrastinan con mayor frecuencia. De igual forma, aquellos que estudian carreras de salud y derecho procrastinan menor cantidad de tiempo. Por otro lado, las mujeres también tienen niveles altos de procrastinación, que constituyen una de las causas de mayor fracaso y deserción universitaria.

Por todo ello, es importante definir el término procrastinación. Etimológicamente proviene del latín *procrastinare*, que significa 'dejar algo para el día siguiente'. Por tanto, la tendencia a la demora para iniciar o finalizar trabajos importantes llega a un punto de incomodidad (Rodríguez & Clariana, 2017). De acuerdo con Steel (2007), corresponde a una insuficiencia en los procesos de autorregulación, que provoca la demora voluntaria de una actividad planeada. Este problema afecta gravemente a los estudiantes.

Por otro lado, la autoeficacia se puede definir como las habilidades o creencias positivas que tienen por finalidad planear, ejecutar y emprender una determinada actividad de manera eficaz. Asimismo, es la capacidad para manejar situaciones a futuro dentro de un contexto que favorece una mejor adaptación a los distintos campos de desarrollo profesional (Del Rosal & Bermejo, 2017). En adición, Mella (2020) sugirió que la autoeficacia es la parte representativa del nivel de confianza o creencia que posee cada persona para realizar una actividad exitosamente.

De acuerdo con Rozental y Carlbring (2014), la procrastinación académica afecta negativamente la autoeficacia de la persona, debido a que posterga sus trabajos y actividades académicas, reduce el tiempo para su ejecución y merma su calidad. Por su parte, la Secretaría Nacional de la Juventud (SENAJU, 2020) afirmó que, a pesar de que los estudiantes realizan preparaciones académicas para alcanzar el éxito social y

económicamente, sólo el 56 % logra continuar con sus estudios superiores. Entre los factores por los cuales abandonan los estudios, se encuentra la procrastinación. Como antípoda, aquellos que no procrastinan logran finalizar su formación superior (Fokkens-Bruinsma & Jansen, 2009).

Por su parte, Tuckman y Monetti (2011) consideraron que la autoeficacia favorece el logro de los conocimientos en los estudiantes, los cuales se han ampliado con acciones fundamentales para el desarrollo del autocontrol y la autoconciencia. Sin embargo, este proceso, idóneo para el aprendizaje, se ve afectado por la procrastinación al limitar y mermar los ejes fundamentales para el logro eficaz del conocimiento, tal como sugirió Zumárraga y Cevallos (2022). Con respecto a este punto, según Buenaño y Flores (2023), la procrastinación es un problema importante que puede verse influenciado por el predominio del estado de ánimo, el tiempo de formación académica y la actitud frente a los estudios; lo que afecta la continuidad de estudiante. Así pues, este problema no sólo afectará a un área específica, sino también a la autonomía de la persona y a su autoeficacia, además de que puede extenderse a diversas circunstancias (Busko, 1998).

En cuanto a las dimensiones de ambas variables, según Estremadoiro y Schulmeyer (2021), los estudiantes tienden a presentar dificultades en cuanto a la regulación de sus actividades académicas. Por ello, optan principalmente por la realización de actividades que les generen una respuesta placentera inmediata; en consecuencia, acumulan labores académicas urgentes. De igual modo, Pillado y Almagiá (2019) sugirieron que la postergación de actividades posiblemente afecte la confianza en sí mismos y les genere malestar por sus propias actitudes, lo cual puede conducirlos a formarse una idea negativa sobre su persona. En adición, es posible que generalicen este concepto negativo hacia todas las actividades que realizan. Siguiendo a Morales et al. (2021), generalizar una idea negativa llevará al estudiante a concebirse como una persona que no se encuentra predispuesta para el aprendizaje. Esta actitud se retroalimentará de manera cíclica y afectará su desempeño, lo cual posiblemente continúe y melle su autoeficacia en general.

Por todo lo expuesto, este estudio se propuso identificar la relación que puede presentarse entre la procrastinación académica y la autoeficacia en estudiantes universitarios de una escuela superior artística en Tarma.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Existe relación significativa entre procrastinación académica y autoeficacia en estudiantes universitarios de una escuela superior artística en Tarma?

1.2.2. Problemas específicos

- ¿Cómo se evidencia la procrastinación académica en estudiantes universitarios de una escuela superior artística en Tarma?

- ¿Cómo se evidencia la autoeficacia en estudiantes universitarios de una escuela superior artística en Tarma?
- ¿Cuál es la relación entre procrastinación académica y datos sociodemográficos en estudiantes universitarios de una escuela superior artística en Tarma?
- ¿Cuál es la relación entre autoeficacia y datos sociodemográficos en estudiantes universitarios de una escuela superior artística en Tarma?

1.3. Justificación de la investigación

La presente investigación permitió incrementar la información sobre la procrastinación académica y autoeficacia en el ámbito universitario, tomando en consideración a los estudiantes de una escuela superior artística en Tarma, con el objetivo de poder determinar la relación entre ambas variables, y entre estas y las variables sociodemográficas (Botello & Gil, 2018).

De otra parte, la investigación tiene relevancia social, debido a que la procrastinación es un problema que año a año va en aumento y que afecta la capacidad y el logro académico de los estudiantes (Sánchez, 2010), lo cual genera frustración y deserción, y promueve el aplazamiento del logro académico. Finalmente, es un comportamiento desadaptativo prevalente que afecta a la población universitaria.

1.3.1. Justificación teórica

Desde el punto de vista teórico, esta investigación permite profundizar en el conocimiento científico sobre las variables que fueron estudiadas, y corroborarlo con estudios más amplios y profundos. De ese modo, brindará un aporte teórico que se pueda tomar como referencia para futuras investigaciones, de modo que favorezca el incremento de estudios sobre procrastinación académica y autoeficacia.

1.3.2. Justificación práctica

A partir de este análisis, se logró identificar la problemática que afecta la vida académica de los estudiantes y disminuir el desconocimiento sobre aquellas limitantes que afectan su desempeño educativo.

De ese modo, se incentivó a los docentes y al personal administrativo a generar acciones que permitan la reducción de la problemática sobre la procrastinación y el fortalecimiento de habilidades académicas y de autoeficacia.

De igual forma, se pretendió dar a conocer las consecuencias de la procrastinación y de cómo esta pudo influir en el desempeño educativo de los estudiantes universitarios, con el objetivo de impulsar los conocimientos que retratan la particularidad de estas variables en la ciudad de Tarma, de tal manera que se pueda prevenir las consecuencias al actuar con prevención.

1.3.3. Justificación metodológica

La utilidad metodológica de la investigación se basa en la utilización de los instrumentos, que fueron adaptados y validados en contextos universitarios similares a los de la población considerada en el presente estudio.

1.4 . Objetivos de la investigación

1.4.1. Objetivo general

Determinar la relación entre procrastinación académica y autoeficacia en estudiantes universitarios de una escuela superior artística en Tarma

1.4.2. Objetivos específicos

- Identificar el nivel de procrastinación académica en estudiantes universitarios de una escuela superior artística en Tarma
- Identificar los niveles de autoeficacia en estudiantes universitarios de una escuela superior artística en Tarma
- Determinar la relación entre procrastinación académica y datos sociodemográficos en estudiantes universitarios de una escuela superior artística en Tarma
- Determinar la relación entre autoeficacia y datos sociodemográficos en estudiantes universitarios de una escuela superior artística en Tarma

1.5. Hipótesis

1.5.1. Hipótesis general

- HG1 = Existe relación significativa entre procrastinación académica y autoeficacia en estudiantes universitarios de una escuela superior artística en Tarma.
- HG0 = No existe relación significativa entre procrastinación académica y autoeficacia en estudiantes universitarios de una escuela superior artística en Tarma.

1.5.2. Hipótesis específicas

- HE1 = Existe relación entre procrastinación académica y datos sociodemográficos en estudiantes universitarios de una escuela superior artística en Tarma.

- HE0 = No existe relación entre procrastinación académica y datos sociodemográficos en estudiantes universitarios de una escuela superior artística en Tarma.
- HE1 = Existe relación significativa entre la autoeficacia y datos sociodemográficos en estudiantes universitarios de una escuela superior artística en Tarma.
- HE0 = No existe relación significativa entre la autoeficacia y datos sociodemográficos en estudiantes universitarios de una escuela superior artística en Tarma.

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

A continuación, se exponen los antecedentes que guiaron el estudio para describir la relación entre la procrastinación académica y la autoeficacia en universitarios.

2.1.1. Antecedentes internacionales

En primer lugar, se encontró la investigación de Pozo y Moreta (2023), quienes desarrollaron un estudio titulado “Autoeficacia académica y procrastinación en adolescentes de la ciudad de Quito - Ecuador”, con el objetivo de identificar la relación entre las variables de estudio. Para tal fin, se hizo uso de una metodología de enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo correlacional y de corte transversal, con la utilización de la escala de procrastinación académica de Tuckman y la escala de autoeficacia general y percibida en situaciones de aprendizaje. Asimismo, se investigó a 424 adolescentes entre varones y mujeres, y se determinó que existe relación inversa entre las variables de estudio. De igual modo, se observó que la procrastinación se encuentra a nivel bajo y la autoeficacia a niveles medios. Los autores concluyeron que existe la presencia de una autoeficacia moderada y alta, como factor de protección que reduce la presencia de la procrastinación.

En segundo lugar, Buenaño y Flores (2023) realizaron un estudio en México, denominado “Procrastinación académica y autorregulación académica en estudiantes universitarios”, con el objetivo de poder determinar la existencia de una relación entre procrastinación académica y autorregulación académica. El estudio tuvo un enfoque cuantitativo, con diseño transversal. Para tal fin, se investigó a 309 sujetos de ambos sexos. Se empleó la escala de procrastinación académica, desarrollada por Busko (1998) y la escala de autoeficacia percibida en circunstancias académicas. El resultado fue que existe una correlación negativa entre las variables estudiadas ($p < 0.010$ y $Rho = -0.147$). Por ello, concluyeron que, a mayor autorregulación, mayor reducción de conductas procrastinadoras. De ese modo, al organizarse y mantener un programa de actividades de manera constante, se reducirá la procrastinación.

En tercer lugar, Ocaña (2020) desarrolló un trabajo titulado “Regulación emocional, autoeficacia y su relación en el estrés de estudiantes universitarios de Tungurahua”, llevado a cabo en la Pontificia universidad Católica del Ecuador. Este estudio tuvo por objetivo de determinar la relación existente entre la regulación emocional, la autoeficacia y el estrés en estudiantes universitarios de Tungurahua. Su enfoque fue cuantitativo, con un alcance descriptivo correlacional y de corte transversal. Para ello, se utilizó el cuestionario de regulación emocional, la escala de autoeficacia general, la escala de autoeficacia percibida en situaciones académicas y la escala de estrés percibido. La muestra estuvo conformada por 600 estudiantes (42.7 % hombres y 57.3 % mujeres), que pertenecían a la universidad de Ambato. El rango de edad de los estudiantes fluctúa entre 17 y 30 años, con un promedio de 26.5 años. Los resultados reflejan que existe un grado moderado de regulación emocional, autoeficacia y autoeficacia en el campo académico y presencia de estrés en los estudiantes universitarios. Así mismo, se evidenció que la variable regulación emocional no se relaciona con el estrés; mientras

que la autoeficacia sí. Con todo ello, se llegó a la conclusión de que, a mayor autoconfianza, menor estrés se percibirá. En otros términos, mientras el estudiante tenga más confianza en sí mismo y en sus capacidades para lograr sus metas, va a sentir menor estrés o viceversa.

En cuarto lugar, Martínez (2019), en su estudio denominado “Relación entre apego adulto y procrastinación académica en estudiantes de la carrera de psicología de 4to año”, en La Paz, Bolivia, tuvo como objetivo determinar el grado de relación que existe entre la procrastinación académica y el apego adulto. Para ello, realizó un estudio con un enfoque de tipo cuantitativo y un alcance descriptivo y correlacional. En este participaron 99 estudiantes de la carrera de psicología de la Universidad Mayor de San Andrés. Asimismo, se tuvo como resultado que la escala de procrastinación académica de Busko indicó que el 49.5 % de los participantes procrastinan en un nivel “moderado”. Además, la escala de apego adulto de Collins y Read mostró una mayor presencia del estilo “seguro”, que alcanzó el 32.32 %. Dentro de los estilos de base insegura, el que presenta mayor frecuencia es el estilo de rechazo con un 26.3 %. Cabe aclarar que, al agrupar todos los estilos de base insegura en contraposición al estilo seguro, los primeros mencionados alcanzaron un puntaje significativo del 67.66 %. Por lo tanto, se llegó a la conclusión que existe una fuerte correlación entre el nivel de procrastinación académica y el estilo de apego adulto. Las implicaciones de estos hallazgos se analizan en la investigación actual.

En quinto lugar, Escobar y Corzo (2018) realizaron un estudio en Bogotá, Colombia, denominado “Procrastinación académica, autorregulación del aprendizaje y ansiedad en estudiantes de recién ingreso a comunidades universitarias”. Su objetivo fue poder determinar la existencia de una relación entre procrastinación académica, autorregulación del aprendizaje y ansiedad en estudiantes universitarios. Se tomó como muestra a 407 participantes, 253 mujeres y 154 hombres. El estudio tuvo un enfoque cuantitativo, con diseño transversal y un estudio observacional-descriptivo. Para ello, se empleó lo siguiente: (a) la escala de procrastinación académica, desarrollada por Álvarez (2010) y Domínguez et al. (2014); (b) el instrumento de autorregulación del aprendizaje, elaborado por Norabuena (2011); y (c) por último, el cuestionario de ansiedad estado-rasgo. Se obtuvo como resultado que existe una asociación entre la procrastinación académica con todos los factores de autorregulación del aprendizaje. De igual forma, se encontraron correlaciones superiores en el procesamiento ejecutivo con un coeficiente de 0,861 y un procesamiento cognitivo con un coeficiente de 0,813. Se evidenció, además, una correlación positiva entre la ansiedad y la procrastinación académica. La ansiedad fue el rasgo que presentó una mayor asociación con la procrastinación académica. En conclusión, se demostró la existencia de la relación entre procrastinación académica, autorregulación del aprendizaje y ansiedad en los estudiantes de reciente ingreso a las comunidades universitarias.

En sexto lugar, Mayorga (2018) llevó a cabo un estudio intitulado “La percepción de la autoeficacia y su correlación con el estrés académico en estudiantes de las carreras de psicología de la ciudad de Ambato”, realizado en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador. El estudio tuvo como objetivo determinar la correlación entre la autoeficacia y la presión académica de los estudiantes de psicología en la ciudad de Ambato. Para ello, se consideró una muestra de 237 estudiantes universitarios desde el primer semestre hasta el último semestre. Para desarrollar su investigación, la autora empleó

la escala de autoeficacia general (EAG) y la escala de estrés académico (SISCO). Los resultados desmostaron que los estudiantes tienen menor presión académica y mayor autoeficacia. Así también, existe una baja correlación negativa entre la autoeficacia y las respuestas psicológicas y conductuales, que son las dos dimensiones evaluadas por SISCO. Por tanto, el estudio concluyó que cuanto mayor es la autoeficacia, menor es la respuesta psicológica y conductual dentro del estándar de presión académica.

Por último, Morales y Chávez (2018), en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, México, realizaron una tesis con el objetivo de poder determinar la relación entre los niveles de procrastinación académica y adaptación universitaria en alumnos de primer y séptimo semestre. Se tomó como muestra a 231 estudiantes de Psicología de la UMSNH. El estudio tuvo un enfoque cuantitativo. Para ello, se empleó la escala de procrastinación académica de Busko (1998), adaptada por Álvarez, (2010) y el cuestionario de vivencias universitarias. Ambos instrumentos se utilizaron en los estudiantes de primero y séptimo semestre. Se obtuvo como resultado que la procrastinación académica prevalece en estudiantes con un nivel medio bajo (36.8 %) y bajo (30.7 %) en la dimensión de autorregulación académica, lo cual evidenció dificultades para controlar la calidad de sus pensamientos, como también su motivación y conducta. Por consiguiente, la procrastinación académica prevalece con un nivel medio bajo a bajo en la autorregulación académica, y alto en postergación de actividades, trabajos u otros.

En conclusión, la procrastinación académica se relaciona con una deficiente adaptación del estudiante al ámbito universitario. De igual modo, se halló que, a menor procrastinación académica, mayor será la adaptación universitaria. Los estudiantes más desarrollados se encuentran mejor adaptados. Finalmente, se debe destacar que, a mayor nivel de autorregulación, el proceso de adaptarse a la universidad será más óptimo a la vida universitaria.

2.1.2. Antecedentes nacionales

En principio, Milian y Loconi (2024) desarrollaron un estudio titulado “Procrastinación académica y autoeficacia para la realización de una investigación en universitarios de la carrera de derecho de una universidad de Chiclayo”. La investigación buscó reconocer la asociación entre las variables de estudio. La metodología usada fue de tipo cuantitativo, de diseño correlacional no experimental y de corte transversal. En adición, tuvo como muestra a 141 sujetos entre varones y mujeres. Para ello, se utilizó la escala de procrastinación académica de Busko y la escala de autorrealización de Dodobora. Posteriormente, se determinó que existe una correlación inversa de magnitud baja ($Rho = -.272$, $P\text{-valor} < 05$). El autor concluyó que existe una relación significativa e indirecta entre las variables estudiadas. Por tanto, a mayor presencia de procrastinación, la autoeficacia será afectada, lo que comprometerá la presencia de acciones que contrarresten el efecto de la procrastinación.

De igual modo, Flores (2020) realizó una investigación denominada “Autoeficacia y procrastinación académica en los estudiantes de la carrera profesional de Psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019”, con el objetivo de establecer la relación que se encuentra entre autoeficacia y procrastinación académica en estos estudiantes. Para ello, se ha contado con la participación de 310 estudiantes cuyas edades varía entre 16

y 35 años, de en ambos sexos de primer a décimo ciclo. El estudio fue de tipo correlacional, con diseño no experimental y de tipo descriptivo correlacional. Los instrumentos utilizados fueron la escala de autoeficacia y la escala de procrastinación académica. Se obtuvo como resultado que sí existe una relación directa entre autoeficacia y procrastinación académica en los estudiantes. Así también, se encontró un nivel de autoeficacia medio en los universitarios con un 95 %. De igual modo, el nivel de autoeficacia es medio en los estudiantes, con un nivel de confianza de 95 %. Respecto a la procrastinación académica, se halló un nivel alto, con un 95 % de confianza. En conclusión, se confirmó la hipótesis planteada de que sí existe relación entre las variables anteriormente mencionadas en los estudiantes de psicología de dicha universidad en Tacna.

Así también, Burgos y Salas (2020) desarrollaron un estudio en Lima intitulado "Procrastinación y autoeficacia académica en estudiantes universitarios limeños". La investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre procrastinación y autoeficacia en el contexto académico. Para ello, participaron 178 universitarios a quienes se les aplicó los instrumentos seleccionados: la escala de procrastinación académica y la escala de autoeficacia percibida para situaciones académicas. El estudio fue de diseño transversal correlacional. Se obtuvo como resultado que las variables presentan correlación en la dimensión autorregulación académica, la cual se correlaciona positivamente con la autoeficacia académica. De igual modo, se encontró relación entre la dimensión postergación de las actividades, la cual se correlaciona negativamente con autoeficacia. En conclusión, se halló una correlación positiva entre la dimensión autorregulación académica de habilidades sociales y la autoeficacia académica. Finalmente, se confirma que la dimensión postergación de actividades se correlaciona negativamente con la autoeficacia, ya que a mayor postergación, será menor la eficacia académica.

De igual manera, Castro (2020) desarrolló un estudio en Lima denominado "Cansancio emocional y procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana", con el objetivo de establecer una relación entre cansancio emocional y procrastinación académica en universitarios. Para ello, se tuvo por muestra a 206 estudiantes de dicha universidad, de la cual el 79.6 % fueron mujeres, en tanto que el 20.45 % fueron varones, cuyas edades varían entre 16 y 34 años. El diseño de investigación fue empírico, el estudio transversal y no experimental. Para ello, se empleó la escala de cansancio emocional, que fue validada por Domínguez et al. (2014) y la escala de procrastinación académica, adaptada por Álvarez (2010), la cual fue validada por Domínguez et al. (2014). Los resultados mostraron que no existe una relación significativa entre cansancio emocional y las dimensiones de la procrastinación académica, aun cuando de manera complementaria se encontraron diferencias estadísticamente significativas y en una magnitud pequeña. Con relación al cansancio emocional y la dimensión autorregulación académica, esta favorece principalmente a las mujeres. En conclusión, no se encontró correlación entre cansancio emocional y dimensiones de la procrastinación académica.

En adición, Villegas (2019) elaboró un trabajo académico denominado “Procrastinación y autoeficacia académica en los estudiantes del nivel secundario del Colegio Simón Bolívar de Tarapoto, 2018”, con el objetivo de poder determinar la relación entre procrastinación y autoeficacia académica en los estudiantes del nivel secundario de dicha institución educativa. Para ello, se tomó una muestra de 117 participantes, quienes cursaban el 4° y 5° de secundaria. La investigación fue de tipo descriptivo correlacional y no experimental. Los instrumentos empleados fueron la escala de procrastinación académica, desarrollada por Busko (1998) y adaptada por Álvarez (2010), como también la escala de autoeficacia, con base en la teoría propuesta por Bandura (1989) y adaptada por Alegre (2013). Los resultados demostraron que la dimensión de procrastinación es predominante en el área cognitiva con un 44 %; así como la autoeficacia, que prima en los estudiantes con un 38.5 %, que es considerado alto. En conclusión, se determinó que existe una correlación inversa significativa entre las variables de estudio ya mencionadas; es decir, en la medida que los estudiantes presenten indicadores cognitivos, conductuales y afectivos de procrastinación, será menor su autoeficacia.

Para finalizar, Bances (2018) realizó una investigación llamada “Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes de una Universidad Privada de Chiclayo, 2018”, con el objetivo de poder determinar la relación existente entre autoeficacia (entendida como componente protector de los estudiantes, ya que los mantiene con una alta motivación para poder lograr sus objetivos y los hace más competentes) y procrastinación académica (comprendida como la tendencia a dilatar las tareas académicas). En el estudio, participaron 248 estudiantes universitarios de enfermería de ambos sexos, del tercer al décimo ciclo, matriculados en el semestre 2018-II. El estudio fue de tipo cuantitativo, con un diseño descriptivo-correlacional y no experimental. Los instrumentos empleados fueron la escala de autoeficacia general construida y la escala de procrastinación académica. Los resultados manifestaron que existe una relación negativa, moderada y altamente significativa entre autoeficacia y procrastinación académica. Se llegó a la conclusión de que existe una relación negativa, debido a que los más altos porcentajes corresponden a la postergación de actividades.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Procrastinación académica

Una aproximación al concepto de procrastinación se halla través de los trabajos publicados en revistas profesionales u otros métodos de comunicación científica. Teniendo en cuenta los diversos significados que aportan, es posible comprobar su enorme complejidad. La procrastinación ha sido estudiada por varios investigadores, por lo cual existen variadas definiciones.

Al respecto, Carranza y Ramírez (2013) sostuvieron que este fenómeno no es muy reciente en la conducta humana, puesto que ha estado registrado durante muchos años. Es interesante poder analizar que la mayor fuerza motriz es la debilidad humana; mientras que, al mismo tiempo, las personas son las que menos saben sobre ella.

Según Ferrari et al. (2005), la procrastinación se refiere a un patrón de comportamiento que se enfoca más en un enfoque cognitivo-conductual. Este patrón de comportamiento no cubre las buenas intenciones del sujeto para realizar la tarea; sin embargo, se acompaña de una falta de iniciativa para completarla tarea. Todo ello viene acompañado de un malestar psicológico, por el cual se retrasaría la tarea encomendada.

Por su parte, Lay (1986) la definió como una “tendencia irracional a posponer tareas necesarias desde la perspectiva del comportamiento cognitivo-conductual”. Así, la procrastinación está directamente relacionada con la intencionalidad, debido a que el procrastinador no necesariamente tiene el deseo de llevar una tarea a cabo. Por lo tanto, la procrastinación es considerada irracional.

De otra parte, Domínguez et al. (2014) sostuvieron que las dilaciones académicas tienen dos aspectos: la postergación de actividades y la autorregulación académica. En cuanto al primer punto, se refiere al proceso de retrasar determinadas actividades. No obstante, para que luego se ejecuten correctamente, deben ser efectuadas con anticipación. En cuanto al segundo punto, la autorregulación académica es básicamente un proceso activo, en el cual los estudiantes a través de este proceso establecen metas de aprendizaje e intentan monitorear, verificar y controlar su conciencia, motivación y comportamiento. Estos componentes están determinados por características ambientales. Son estudiantes autorregulados aquellos que pueden establecer metas de aprendizaje por sí mismos.

Haciendo referencia a términos académicos, Ferrari et al. (2005) explicaron que esa es la razón para realizar voluntariamente sus deberes académicos. Esta puede deberse a que los estudiantes tienen la intención de realizar actividades académicas dentro de un periodo determinado, pero no están motivados o no están dispuestos a hacerlas debido a la aversión que le causan. Por lo tanto, encuentran poca autorregulación y niveles altos de ansiedad.

Modelos teóricos de la procrastinación académica

Modelo psicodinámico

De acuerdo con Freud (1929), cuando ciertas actividades amenazan a uno mismo (ego), el individuo tiende a retrasar su realización. Este hecho puede ser considerado como una acción defensiva e inconsciente, con la finalidad de protegerse a sí mismo del riesgo de un eventual fracaso. Por su parte, Rothblum (1990) interpretó la procrastinación como el miedo hacia el fracaso. Su objetivo es comprender las motivaciones que tienen las personas que fracasan o abandonan la actividad teniendo en consideración la suficiente capacidad, inteligencia o preparación para realizar actividades exitosas. También se refiere al miedo al fracaso, el cual puede deberse a la construcción de las relaciones familiares o de relaciones patológicas. Son los padres quienes pueden maximizar la frustración y la baja autoestima de una persona. Por lo tanto, su rol debe ser considerado como el primer modelo que estudia los comportamientos humanos relacionados con la postergación de actividades.

Modelo cognitivo-conductual

En este modelo, Natividad (2014) reconoció y atribuyó la importancia de aquellas variables ambientales sobre las emociones y el comportamiento de la persona. De igual modo, mostró que el papel mediador es básico para la cognición.

Al respecto, Flores (2020) refirió que la creencia de que la procrastinación es el resultado de creencias irracionales puede inducir a las personas a definir sus propias opiniones sobre la autoestima. A la vez, estos autores propusieron que la procrastinación implica de 11 pasos, los cuales serán listados a continuación.

- Paso 1: Realizar la tarea o aceptar realizarla, aunque no sea atractiva o no le guste, porque la persona sabe que los resultados de la actividad serán beneficiosos
- Paso 2: Decidir hacer la tarea
- Paso 3: Retrasar tareas innecesariamente
- Paso 4: Considerar las desventajas de su retraso
- Paso 5: Continuar posponiendo la tarea, que en un inicio decidió completar
- Paso 6: Recriminarse por los retrasos (tender a defenderse racionalizando o cambiando de opinión)
- Paso 7: Continuar retrasando la actividad
- Paso 8: Completar la tarea demasiado cerca de la fecha límite, de forma apresurada
- Paso 9: Culparse por retrasos innecesarios que acarrearán problemas
- Paso 10: Comprometerse a no caer en la procrastinación otra vez
- Paso 11: Recaer en la procrastinación si las tareas son complejas y requieren más tiempo, lo cual la volverá más propensa a la procrastinación

De esta manera, la procrastinación académica se establece como un comportamiento auto limitante. Además de las cogniciones basadas en la autocrítica y los pensamientos negativos, estas cogniciones también pueden causar cierta ansiedad, frustración, desesperación, baja autoconfianza y sentimientos de inutilidad, que conducen al individuo a retrasarse periódicamente.

Modelo de Schraw et al. (2007)

Estos autores propusieron un modelo teórico para el estudio de la procrastinación, que cuenta con cinco componentes: (a) contexto, (b) condiciones, (c) estrategias de afrontamiento, (d) consecuencias y (e) formas de procrastinación adaptativa o desadaptativa.

De acuerdo con los autores, la procrastinación se encuentra en todas partes; es decir, todos procrastinan hasta cierto punto, pero la mayoría de las personas a un nivel superior.

Modelo 2 x 2 de Strunk et al. (2013)

Los autores propusieron un modelo de conductas académicas relacionado con el tiempo, que influye en varios factores motivacionales y comportamientos relacionados con la procrastinación.

El modelo propuso dos dimensiones, cada una se divide en dos niveles, uno de los cuales está compuesto por comportamientos académicos relacionados con la gestión del tiempo. Mientras tanto, la segunda dimensión incluye dos fuentes motivacionales de estos comportamientos: motivación de logro y motivación de la evitación; esta última se identifica como la principal fuente de la procrastinación.

Asimismo, los autores del modelo aseguran que ninguna dimensión es suficiente por sí misma. Por ello, es necesario considerar las dos dimensiones anteriormente expuestas simultáneamente. Esta teoría expresa una visión más integral de la procrastinación (Garzón & Gil, 2017).

Dimensiones de la procrastinación académica

En 1998, Busko estableció la escala de procrastinación académica (EPA) para medir las variables de procrastinación en el entorno académico. Posteriormente, Álvarez (2010) la adaptó y utilizó con una población de educación secundaria. Luego fue adaptada por Domínguez et al. (2014) para aplicarla a la población universitaria. En suma, la variable procrastinación académica consta de dos dimensiones, las cuales serán detalladas a continuación.

Autorregulación académica

Esta dimensión es conocida como un proceso activo, con el que los estudiantes lograron sus principales objetivos de aprendizaje. En esta ruta de conocimiento, intentarán comprender, gestionar y regular la motivación, el conocimiento y el comportamiento, enfocados en el logro los objetivos planteados por Domínguez et al. (2014).

Asimismo, García (2012) señaló que la autorregulación académica tiene como objetivo regular el comportamiento de estudiantes de diferentes periodos de aprendizaje. En este sentido, considerando la situación anterior, es cierto que las personas con alta procrastinación académica muestran bajos niveles de autorregulación. Al contrario, una baja procrastinación es indicador de personas con alta autorregulación; por lo tanto, esta dimensión involucra un alto grado de compromiso (Valle, 2017). A su vez, la dimensión incluye los siguientes indicadores:

- **Autocontrol:** Se refiere a los sujetos que mantienen un nivel de cognición, motivación y comportamiento en un esfuerzo por responder mejor a sus necesidades ambientales.
- **Organización del tiempo:** Se enfoca en la adecuada asignación del tiempo para que los estudiantes puedan realizar sus actividades académicas dentro del plazo requerido para su correcta ejecución.
- **Estrategia de aprendizajes eficaces:** Se enfoca en la implementación de conocimientos y herramientas que ayudan a los estudiantes a aprender.

Postergación de actividades

Esta dimensión se refiere al proceso de ajuste de la conducta académica de acuerdo con Domínguez et al. (2014). De igual manera, Álvarez (2010) señaló que el enfoque reside en medir el nivel que presentan los estudiantes para posponer actividades académicas, reemplazándolas por otras actividades que sean más agradables o que no requieran demasiado esfuerzo.

Cabe señalar que esta situación agrava el bajo rendimiento de los estudiantes y las metas de aprendizaje que pueden visualizar. Los estudiantes con puntajes altos en esta área muestran un mayor sentido de procrastinación académica, que se caracteriza por eludir la responsabilidad de realizar deberes académicos en lugar de intentar una mejora de los hábitos de vida, y por tener poca motivación e insatisfacción con su desempeño. Esta dimensión incluye indicadores tales como los siguientes:

- Aplazar el inicio, continuación o finalización de una tarea: Se refiere a aplazar la tarea de corto plazo, involucrando aquellas acciones que están diseñadas para retrasar o, incluso, evitar la realización de actividades dentro de un tiempo para completar la tarea.
- Presión de tiempo al completar las tareas: Este indicador enfatiza el tiempo determinado para completar una actividad. Son los estudiantes quienes deben definir sus acciones en ese momento.

Características del procrastinador

La procrastinación académica evidencia ciertas características de procrastinador, las cuales están relacionadas con patrones de propiedades cognitivo conductuales, tales como las siguientes:

Creencias irracionales

Se da inicio cuando la persona comienza a desarrollar una autoimagen y un concepto sumamente negativo. Esto produce calificativos de incapacidad para que no pueda ejecutar lo propuesto y que atribuya al entorno los motivos de su incumplimiento.

Perfeccionismo y miedo al fracaso

Estas razones tienen su origen en personas que demuestran que no tienen credibilidad. Por lo tanto, la gente piensa que no hay tiempo suficiente para que la tarea sea exitosa, por lo que se sentirá inseguro y con miedo de hacerla.

Ansiedad y sentimiento de catástrofe

La misma situación comienza con la falta de afrontamiento a entornos complejos, lo que resulta catastrófico para las personas y les imposibilita centrar la toma de decisiones para la finalización y el éxito de una tarea.

Enojo e impaciencia

Las necesidades diarias, a menudo, causan ira e impaciencia, principalmente entre las personas perfeccionistas, debido a que no pueden lograr los objetivos establecidos, son agresivos con los demás y con ellos mismos.

Sentirse saturado

Las personas se sienten abrumadas por la necesidad de cumplir con sus responsabilidades, porque no saben cómo establecer prioridades. Esto crea una sensación de frustración e incapacidad, lo que hace que este comportamiento se repita varias veces.

Necesidad de sentirse querido

Las personas sienten la presión de ser aceptadas al alcanzar sus metas; por tanto, tienen la necesidad de obtener recompensas de inmediato, lo que intensifica su sentido de aceptación y estima.

Tipos de procrastinador

Muchos autores han definido distintos tipos de procrastinadores. A continuación, se expondrán algunos de ellos.

Según Ferrari et al. (1995) y Mamani (2017)

Al respecto, los autores propusieron tres tipos.

- Procrastinador tipo arousal: El individuo busca sentir sensaciones agradables al procrastinar; es decir, se enfoca en encontrar una sensación de alto nivel al completar la tarea en el último instante. Esto se mantendrá en el tiempo si se refuerza la actitud positivamente. Las personas con este tipo de procrastinación suelen pensar que trabajan mejor bajo presión, o que les gusta la adrenalina de finalizar actividades a última hora.
- Procrastinador tipo evitativo: La persona evita afrontar el trabajo por falta de motivación, es decir, por miedo o pavor al fracaso. Así mismo, siente miedo de enfrentarse a sus propias limitaciones.
- Procrastinador tipo decisional: Por ser más racional, la persona pospone el comienzo de la tarea. Esta personalidad presenta factores tales como el miedo al riesgo, bajo sentido de la responsabilidad, ansiedad, habilidades interpersonales bajas e incertidumbre del propio desempeño personal.

Según Chun y Nam (2005)

Los autores argumentaron que se puede diferenciar a los individuos que procrastinan de la siguiente manera:

- Procrastinador pasivo o tradicional: El retraso de sus actividades se debe a su dificultad para tomar decisiones con rapidez y procederlas de la manera más adecuada. En ese sentido, se siente presionado por su capacidad para obtener resultados agradables.
- Procrastinador activo: Se caracteriza porque, de una manera adecuada, toma la decisión correcta. Sin embargo, interrumpe deliberadamente su trabajo para concentrarse en la tarea principal. De igual modo, es una persona persistente, que puede laborar bajo presión.

Según Angarita (2012)

El autor planteó siete tipos de procrastinación:

- Perfeccionista: Es aquella persona que piensa que la tarea postergada no cumple con los estándares personales.
- Soñador: Es una persona poco realista que divaga, lo cual le impide focalizar sus objetivos.
- Preocupado: Es quien se afecta por el tipo de cosas que van mal o están fuera de su control.
- Generador de crisis: Es la persona que disfruta de algún tipo de interacción social relacionada con el aplazamiento, así como las reuniones o fiestas, porque sabe que no completar una tarea puede generar consecuencias negativas para sí misma.
- Desafiante: Se caracteriza por su irritabilidad o molestia ante la consignación de actividades. Recupera el control de su vida y deniega trabajos cooperativos.
- Ocupado: Es una persona que no finaliza específicamente una tarea, porque realiza diversas al mismo tiempo. En otras palabras, no planifica como tampoco se orienta a sí misma.
- Relajado: Es la persona que tiende a evitar situaciones que le generan estrés y compromiso.

Factores causales de la procrastinación

Según Valle (2017)

Son muchos los factores que inciden en la dilación académica; sin embargo, bajo la consideración del autor, se distinguen tres factores: desmotivación, desconocimiento y falta de estructura.

- **Desmotivación:** La inclinación a postergar actividades académicas se debe a la falta de motivación. Para entenderla, es necesario considerar lo siguiente:
 - **Expectativa:** Representa hasta qué punto una tarea es considerada fácil o difícil; es decir, representa la expectativa del éxito de la tarea.
 - **Valoración:** Es el valor que se le brinda al trabajo, tarea o actividad, o lo que significa la actividad para la persona.
 - **Impulsividad:** Ocurre cuando una persona acepta o inicia una actividad y se deja fluir por sus emociones.
 - **Retraso de satisfacción:** Se refiere al tiempo que tarda completar una actividad y a los del trabajo mismo. Con base en los resultados, los individuos pueden determinar el grado de motivación.
- **Desconocimiento:** No conocer determinados aspectos de la actividad predispone, en gran medida, a no realizar la tarea dentro de un tiempo específico. Para corregir y cambiar estos malos hábitos, es fundamental aceptar que los colegas carecen de conocimiento.
- **Falta de estructura:** Es la llamada falta de metodología de trabajo, que con el tiempo se traduce en una falta de organización. Además, es cuando se carece de conocimiento sobre las herramientas que pueden utilizar para realizar los trabajos encomendados, lo que hace más remota su realización exitosa.

Según Sulio (2018)

Al respecto, el autor propone como factores del retraso académico lo siguiente:

- **Ansiedad:** Es la tensión provocada por una serie de estímulos generados por una situación peligrosa o difícil.
- **Déficit de autocontrol:** Expresa la dificultad para mantener el autocontrol y el dominio de sí mismo, así como del comportamiento, la emoción y el pensamiento.
- **Dificultad de ejecutar de manera autónoma:** Esto representa la incapacidad de un individuo para actuar de acuerdo con sus propios estándares, independientes de las opiniones, deseos y decisiones de los demás.
- **Incapacidad para manejar y administrar el tiempo personal:** Es la incapacidad para realizar tareas dentro del tiempo esperado. Las responsabilidades y la capacidad para lograr metas son pequeñas.
- **Baja autoestima y sentido de valía:** Se trata de una evaluación personal negativa de uno mismo.
- **Dificultad de predecir el futuro:** Se refiere a la falta de metas o proyectos, lo que puede llevar a cabo un estado de incertidumbre personal.
- **Modelos de referencia insuficientes:** Corresponde a los hábitos observables de los padres, hermanos o adultos que conviven con el estudiante.

Ciclo de la procrastinación

Según Bastidas (2017)

Para establecer el ciclo de la procrastinación, se evidenciaron patrones de comportamiento similares en pacientes con procrastinación; en este caso, la frecuencia de repetición es muy probable. Así, se estableció el ciclo de la procrastinación:

- Paso 1. “Esta vez empezaré con tiempo”: Inicia con la intención y decisión de realizar la tarea; no obstante, a medida que pasa el tiempo, la persona pondrá una excusa para posponerla.
- Paso 2. “Tengo que empezar pronto”: Esta persona confía en ejecutar la tarea rápidamente. A medida que pasa el tiempo, comienza a mostrar malestar psicológico. Antes de eso, se repite lo siguiente: “Aún llego a tiempo, no debo desesperar”. Es decir, se brinda ánimo a sí misma para “matar el tiempo”; por eso, siempre tiene falsas esperanzas.
- Paso 3. “¿Qué pasa si no empiezo?": Con el paso del tiempo, se intensifica el malestar psicológico; por lo que se moviliza el fatalismo sobre las consecuencias del aplazamiento y se generan presiones e ideas, que involucran pensamientos tales como: (a) “debería empezar temprano”, que marca un sentimiento de frustración y culpa; (b) “yo hago de todo, excepto...”, que culpa a sus actividades cotidianas habituales, como las tareas del hogar, que son consideradas prioritarias; (c) “no puedo disfrutar de nada”, que busca excusas para realizar actividades que pueden producir cambios inmediatos como charlar, revisar Facebook, salir con amigos o simplemente pasar tiempo en la computadora, así como afirma que estas actividades son rápidas y no le quitan mucho tiempo; y (d) “espero que nadie se entere”, que denota la culpabilidad sobre lo que le impulsó a tratar de resolver el problema solo y evitar la compañía de las personas a las que solía acudir.
- Paso 4. “Todavía tengo tiempo”: La idea irracional de que aún no ha llegado el límite de tiempo para que todo se complete le dio esperanzas de que completará la tarea dentro del tiempo establecido.
- Paso 5. “A mí me sucede algo”: Cuando advirtió algo sobre las consecuencias del retraso, la persona comenzó a cuestionar sus propios talentos o capacidad para realizar deberes, lo que afectó su autoconcepto, y derivó en su discapacidad y rechazo a sí mismo.
- Paso 6. “Realizar o no lo asignado”: Si esta persona tiene conflictos con la tarea, cuando decida llevarla a cabo, acelerará su realización.
- Paso 7. “Nunca volveré a procrastinar”: La persona advierte que no se demorará más ante la desesperada experiencia vivida por procrastinar; por esa razón, no quiere pasar por lo mismo.

Procrastinación académica y la edad

Según Ramos y Pedraza (2017), existen pocos estudios realizados sobre el tema y sobre su impacto en la salud mental de los estudiantes. La psicología es un tema ampliamente desarrollado. Por ello, los resultados y datos obtenidos en este estudio podrán constituir un punto de partida para desarrollar estrategias de intervención que beneficiarán y ayudarán a los profesionales de la psicología.

Asimismo, la investigación de Rodríguez y Clariana (2017) señaló que existen pocos estudios sobre la edad y la procrastinación. Sin embargo, algunos mencionan que las personas con procrastinación tienen más probabilidades de encontrarse en grupos etarios más jóvenes. En esos rangos, la persona aún no ha ejercido plenamente su función cognitiva; porque, desde el inicio de la adolescencia, el lóbulo frontal del cerebro inicia el proceso de desarrollo que terminará al final de la etapa juvenil. Esto refleja una mayor capacidad para tomar decisiones que involucran la función del habla y la organización espacial. Así, los sujetos podrán ser capaces de ejercer un mayor autocontrol a medida que avancen con su edad.

De igual manera, la procrastinación de los jóvenes afectará, en cierta medida, la toma de decisiones y la resolución de conflictos a la hora de decidir si finalizar las actividades académicas o satisfacer las necesidades del entorno. Así también, si la conducta de procrastinación persiste en la adolescencia, esta afectará su entorno académico, que luego se manifestará en actividades familiares, sociales y laborales de largo plazo.

En adición, Quiroz y Valverde (2017) consideraron que la adolescencia es un período muy sensible, en el cual existe un mayor riesgo de procrastinación académica, porque es un período de diversos cambios.

2.2.2. Autoeficacia

Definición de autoeficacia

Según Bandura (1995), se relaciona con la creencia de que las personas organizan y ejecutan acciones con base en sus habilidades demostradas. Tales creencias sobre la eficacia afectarán el pensamiento, sentimientos, motivación y comportamiento de las personas. La autoeficacia puede definirse como un estado mental en el que una persona cree que puede realizar, de forma eficaz, un determinado comportamiento en concretas condiciones y predispuesto a dificultades. En ese sentido, el sujeto muestra una clara percepción sobre su capacidad para alcanzar el nivel objetivo o completar con éxito la actividad ordenada o propuesta (Bendezú, 2015).

De acuerdo con Canto y Rodríguez (1998), Bandura comenzó a descubrir un aspecto importante del comportamiento humano, a través del cual las personas usan esta capacidad para establecer y desarrollar su propia conciencia acerca de sus habilidades. Esta capacidad se convierte en un medio para que logren sus objetivos y controlen las tareas que pueden realizar.

Así también, Chávez (2016) señaló que la autoeficacia significa el juicio de la propia capacidad. Se trata de juzgar si tiene la capacidad para completar con éxito una tarea. Por eso, cuando una persona se enfrenta a una tarea, se dice a sí mismo: "tengo la

capacidad de hacerlo". Según Moscaira (2019), en un estudio sobre la autoeficacia que corresponde a la interacción dinámica entre individuos y los factores conductuales, los pensamientos de las personas sobre sí mismas influyen en sus conductas de logro. En efecto, estos posibilitan la elección de ciertas actividades y de sus esfuerzos por persistir y ejecutarlas, con el fin de llevarlas a cabo.

De acuerdo con Criollo et al. (2017), la autoeficacia también se considera como un conjunto de creencias que establece un individuo con base en su experiencia personal, así como las condiciones o predicciones acerca de la motivación, organización y ejecución de respuestas cognitivas y emocionales relacionadas con la capacidad de ejecutar determinadas acciones humanas.

En adición, Flores (2020) señaló que las creencias de autoeficacia sistematizan este proceso y permiten que las personas muestren un interés inherente por las tareas en las que tienen poca o ninguna habilidad al principio. Es decir, las personas se enfocan en aquellas tareas que representan un desafío y proporcionan beneficios y satisfacción a través de tres vías: (a) en primer lugar, desafiar los estándares personales puede conducir a esfuerzos e intervenciones de largo plazo para realizar tareas o actividades necesarias para desempeñar las habilidades personales; (b) en segundo lugar, dominar el desafío produce una sensación de satisfacción que aumenta el interés de las personas por las actividades que conducen a dicho desafío; y (c) en tercer lugar, los estándares personales de alto nivel también son indicadores altamente personalizados que pueden monitorear el progreso del dominio de una persona.

Modelos teóricos de autoeficacia

Teoría social cognitiva

La teoría cognitiva social, desarrollada por Bandura (1989), propone un modelo de determinismo recíproco. En este, se explica el comportamiento humano. Las funciones humanas se encuentran determinadas por la interacción de factores personales (cognición, emoción y estado biológico), conductuales y ambientales. Estos factores muestran que los seres humanos influyen en su ambiente y, al mismo tiempo, este influye sobre ellos. Esta premisa es contraria a la forma de un determinismo personal y ambiental unidireccional, que indica que la conducta del individuo está regulada en una dirección por sus agentes externos.

A lo anteriormente mencionado, se puede concluir que la teoría cognitiva social se basa en una reciprocidad triádica, en la que los tres factores involucrados ejercen una influencia interactiva como determinante recíproco. La reciprocidad se refiere al desarrollo de interacciones entre factores. Por último, el determinismo indicará la influencia de ciertos factores de la tríada en el comportamiento humano.

De acuerdo con este modelo de reciprocidad entre las principales características de la interacción dinámica y los factores triádicos, la influencia de cada factor en el proceso de interacción es relativa; debido a que su intensidad variará según determinadas condiciones, como el tipo de actividad que se realizará y el entorno en el que se lleva a cabo. Otra característica es que su influencia no ocurre al mismo tiempo, lo que significa que no sucederán simultáneamente ni de forma inmediata. Esta última característica

permite a las personas comprender las funciones humanas mediante el estudio de las diferentes partes de la reciprocidad (pensamiento y comportamiento, individuo y entorno, y conducta y entorno). Incluso dentro de cada factor del triplete, se produce una interacción dinámica.

Otro concepto importante de esta teoría es el sistema automático de Bandura, que se refiere a una serie de habilidades básicas que posee el ser humano, como el simbolismo, anticipación, aprendizaje alternativo, autorregulación y autorreflexión, las cuales pueden influir y regular su comportamiento.

En esta teoría, el concepto de autoeficacia se ha desarrollado ampliamente y es, también, conocido como autoeficacia o expectativa de eficacia percibida. Este concepto es definido como un juicio personal sobre sus capacidades y habilidades organizacionales personales, con el propósito de lograr sus objetivos (Olaz, 2001).

Teoría del aprendizaje social

El concepto de autoeficacia se encuentra inmerso como un aspecto básico de la teoría social cognitiva (Bandura, 1989). No obstante, en la teoría del aprendizaje social, la conducta y la motivación humana se estandarizan a través de la forma de pensar del individuo. Asimismo, involucra los siguientes tres tipos de expectativas:

- Expectativas de situación: Las consecuencias son causadas por eventos ambientales, independiente de la acción propia del individuo.
- Expectativas de resultado: Se encuentran relacionadas con la creencia de que un comportamiento provocará ciertos resultados.
- Expectativas de la autoeficacia percibida: Se encuentran relacionada con las creencias de que el individuo debe considerar su capacidad para realizar acciones que pueden lograr el éxito deseado (Bandura, 1995).

También, se asegura de que la autorregulación sea considerada una característica especial de la teoría del aprendizaje social. En otras palabras, el comportamiento de un individuo también es impulsado y regulado por su mundo interior. Por otro lado, el proceso básico se basa en establecer metas, evaluar el progreso hacia las metas y equilibrar las emociones, pensamientos y comportamientos personales.

Dimensiones de autoeficacia

De acuerdo con Villegas (2019), las dimensiones básicas de la autoeficacia son tres: magnitud, fuerza y generalización.

Magnitud

La magnitud se refiere a todo lo que la gente piensa que se puede superar gradualmente. Por ejemplo, si alguien está a dieta con el fin de adelgazar, se le presentan dos situaciones: (a) una se basa en cómo es capaz de bajar de peso sin sentir tentación de comer y permanecer relajado; y (b) la otra se refiere a la tentación de disfrutar de deliciosos platillos, que incrementen su deseo de comer.

Fuerza

La fuerza se refiere a la certeza de que un individuo puede realizar una determinada tarea o quehacer. Por ejemplo, en comparación con otros estudiantes que a menudo fallan, los alumnos que se encuentran constantemente entre los tres primeros pueden sentirse más seguros de que aprobarán el examen bimestral.

Generalización

La generalización se refiere a la posibilidad de extender las experiencias previas de logro o de fracaso, y visualizar el resultado de sus acciones a posteriori. Por ejemplo, si un niño puede controlar su ansiedad ante los exámenes, llegará a la conclusión de que siempre podrá hacerlo.

Proceso de la autoeficacia

Siguiendo a Bandura (1989), las creencias sobre la eficacia no actúan inmediatamente para despertar las respuestas de acción del sujeto. No obstante, están reguladas o mediadas por cuatro procesos psicológicos humanos, que en última instancia determinan su desempeño. A continuación, se explicará estos procesos.

Procesos cognitivos

Según Bandura (1989), algunos procesos indican que, antes de realizar una actividad, las personas visualizan la situación en la que su desempeño mejora o disminuye. Mientras que las personas con alta autoeficacia visualizan situaciones positivas, las personas con baja autoeficacia predicen su fracaso. Otro proceso es la predicción y el control de eventos para evitar posibles riesgos. Este proceso se puede realizar de forma eficaz cuando existe un alto sentido de la autoeficacia y se puede superar la presión externa.

Procesos motivacionales

Este proceso desempeña un rol muy importante en la autorregulación de la motivación. Las atribuciones causales se basan en el éxito o fracaso. Estas atribuciones dependen de los niveles de autoeficacia de las personas. Por ejemplo, las personas con baja autoeficacia atribuyen el fracaso a su falta de capacidad para realizar una actividad. Otra concepción motivacional corresponde a las expectativas de resultados o resultados esperados al tomar acciones. Estos resultados también pueden ser afectados por las creencias en la autoeficacia. Según Prieto (2007), el supuesto principal es que, cuando la expectativa y el valor del resultado son mayores, también habrá un mayor nivel de motivación para realizar una actividad.

Procesos afectivos

Tomando en consideración estos estados emocionales, la ansiedad y la depresión son originados principalmente por las siguientes condiciones: la capacidad para exceder capacidades y la capacidad para controlar situaciones. Por una parte, según Bandura (1989), la capacidad para exceder capacidades contribuye con la percepción de poder lidiar con eventos estresantes. Al respecto, Bances (2018) indicó que las reacciones emocionales y los pensamientos dependientes del individuo se encuentran relacionados con su autoeficacia. En efecto, aquellos sujetos que no pueden lidiar con situaciones complejas han pensado en ello y también afirman que el medio ambiente que los rodea es una amenaza. Por otra parte, existen quienes creen que pueden controlar situaciones de conflicto sin perder la calma, incluso en situaciones de estrés.

Proceso de selección

Estos procesos se encuentran relacionados con el interés y la elección de actividades. Es decir, las personas creen en su capacidad de ejecución y de poder terminar las actividades que han elegido. Por lo tanto, el comportamiento de evitación o elección depende de su nivel de autoeficacia. La investigación en este campo se centra en modelos de desarrollo o selección profesional, precisamente porque la percepción de la efectividad es determinante. En otros términos, la persona trabaja arduamente y persevera para poder implementar sus propios modelos.

Efectos de la autoeficacia

Según Bandura (1989), se afirma que la eficacia afecta la conducta de la persona. A continuación, se explicarán cuáles son los efectos que genera la autoeficacia en la conducta humana:

Elección de conductas

Con relación a este punto, se evidencia que existe una influencia de ciertas creencias sobre la eficacia en la elección de algunas actividades. Su ejecución dependerá de su nivel de autoeficacia. En otros términos, las personas intentarán evitar aquellas actividades que crean que están más allá de sus capacidades; mientras que quienes tienen confianza en dominarlas optarán por participar en su desarrollo.

Esfuerzo y persistencia

Respecto a este apartado, se afirma que quienes tienen un alto sentido de autoeficacia para desarrollar una tarea pueden esforzarse más ante situaciones desfavorables o estresantes, y persistir por más tiempo en el proceso de ejecución. Por el contrario, cuando la autoeficacia es baja, el grado de esfuerzo y perseverancia disminuye. En consecuencia, las personas se negarán a realizar sus actividades y las abandonarán por completo.

Patrones de pensamiento y sus reacciones fisiológicas

La incompetencia personal hace que las personas sobreestimen la dificultad de las actividades que desean realizar, y exageran con los peligros potenciales del entorno. Esto provoca algunas reacciones fisiológicas (estrés y ansiedad), que inhiben los recursos o habilidades del sujeto.

Autoeficacia en la vida universitaria

De acuerdo con Bandura (1989), la autoeficacia es una capacidad productiva que organiza eficazmente las habilidades cognitivas, sociales, emocionales y conductuales para lograr innumerables metas. Asimismo, se relaciona con la creencia en la capacidad de uno mismo para organizar e implementar el curso de acción necesario para producir un cierto logro o resultado.

La autoeficacia también significa el juicio sobre la propia capacidad. Esta es la clave para juzgarse a sí mismo o no poder realizar con éxito la tarea. De ese modo, cuando una persona se enfrenta a una tarea, debe decirse a sí mismo: “me siento capaz de hacerlo”. De ese modo, se puede observar la autoeficacia de una persona. Si siente que se atreve a correr riesgos y suele tener éxito, entonces es tolerante con su misma capacidad práctica, al contrario de alguna otra persona que se cree imponente pero fracasa. Por ello, es necesario establecer una distinción entre la autoeficacia y la capacidad real del sujeto, y confundirlas.

El hecho de que una persona pueda realizar una determinada tarea correctamente y que se sienta capaz de hacerlo no es lo mismo. Incluso cuando esté realizando una tarea, no es necesario que se sienta capaz de volver a realizarla. Esta puede considerar que la oportunidad afecte su correcta ejecución, pero no porque el rendimiento se atribuya a la habilidad sino a la suerte.

Por su parte, Grau et al. (2012) indicaron que la autoeficacia puede cambiar la forma en que las personas piensan, sienten y se comportan. La baja autoeficacia está relacionada con la depresión, la ansiedad y el desamparo, lo que significa que las personas con baja autoeficacia también tienen pensamientos pesimistas, no sólo sobre su desempeño sino también sobre su propio desarrollo personal.

En el ámbito universitario, es uno de los escenarios en los que el ser humano vive una de las etapas más importantes de su vida si se tiene en consideración el tiempo que ha vivido y las expectativas de futuro que registran los estudiantes (Piergiovanni & Depaula, 2018). Asimismo, Ugaz (2018) explicó que el éxito en el campo académico y el éxito en la vida no solo se basa en poseer conocimientos o habilidades, sino también en enfocarse en la capacidad de aprender para que las personas puedan adaptarse. De igual manera, debe prestar atención a los continuos cambios en el control de los requisitos de su entorno. Por tanto, son los estudiantes quienes necesitan autonomía para crear y construir sus propios conocimientos, investigar y gestionar la información, y darles su propio sentido y significación. En la era actual, la aceptación, la memoria y el aprendizaje pasivo se han dejado de lado. En otros términos, se busca que el centro de investigaciones pueda afrontar los nuevos retos para formar futuros estudiantes, y que, de ese modo, permita que ellos aprendan de manera significativa.

Al respecto, Canto y Rodríguez (1998) señalaron que el proceso mediante el cual los estudiantes logran la autoeficacia es simple e intuitivo. En ese sentido, ellos tienen la capacidad para involucrarse en la ejecución de ciertas conductas o tareas, explicar los resultados y utilizar estas explicaciones con el propósito de elaborar sus propias creencias sobre su capacidad para llevar a cabo tareas similares en el futuro y actuar de acuerdo con sus creencias formadas previamente. Por tanto, se puede decir que las creencias de autoeficacia son la fuerza clave del desempeño académico. El proceso de interrelación entre los aprendices y las conductas típicas en el campo del aprendizaje es fundamental. Las calificaciones futuras están vinculadas con el desempeño y el rendimiento de cada estudiante.

Autoeficacia en el transcurso de la vida

Según Flores (2020), a medida que las personas crecen y se desarrollan, deben enfrentar diversos cambios que afectan su comportamiento. Al respecto, Bandura cree que la conducta efectiva influirá en todas las etapas de la vida humana, así como en el entorno familiar, educativo, de salud, deportivo y laboral. De lo contrario, las personas tendrían en una elevada impresión de incompetencia y fracaso.

Autoeficacia en el ámbito familiar

Con respecto a este punto, Bandura (1989) señaló que, según investigaciones experimentales, la familia constituye una de las primeras etapas en las cuales se debe promover el desarrollo de la autoeficacia. A su vez, a través de la educación, estimula la creencia de que los niños pueden controlarse a sí mismos como resultado de su trabajo. Además, la confianza en sus habilidades interferirá activamente con la capacidad de la persona para hacer frente a situaciones complejas. De igual modo, el hecho de que los padres sean afectivos y puedan establecer relaciones con sus hijos a tiempo es de gran valor para su desarrollo educativo.

Autoeficacia en la promoción y cuidado de la salud

En este campo, el rol de la autoeficacia es fundamental, porque establece la forma en que las personas afrontan el estrés. Así, si el actor fuente es considerado peligroso, eventualmente excederá la capacidad de afrontamiento de la persona. Por ello, si una persona está convencida de que no tiene ninguna capacidad de control cuando se encuentra bajo presión, las posibilidades de que se presenten dificultades físicas aumentarán, y pueden incluso provocar infecciones bacterianas que conduzcan al desarrollo de una enfermedad.

Autoeficacia en el deporte y la actividad física

En este punto, Bandura (1989) cree que el éxito de las personas que realizan actividades deportivas se debe a su autoeficacia y adaptabilidad, así como a la convicción de que puedan superar diversas situaciones, por complicadas que sean. Además, la autoeficacia también surge de la observación por parte de la persona del

éxito o fracaso de otros atletas con aspectos similares, su desempeño o la forma en que manejan la victoria y el fracaso a nivel cognitivo.

Autoeficacia en el trabajo

En este aspecto, Bandura (1989) estudió cómo la autoeficacia de las personas interfiere con la educación, el trabajo y el éxito. En definitiva, los individuos no suelen optar por determinados planes de estudios u opciones laborales, debido a que piensan que no son capaces de realizarlos sin tener en consideración los aspectos positivos o beneficios que puedan obtener. Del mismo modo, la autoeficacia puede afectar la productividad y el placer laboral.

Autoeficacia en el aprendizaje

En el entorno educativo, representa una oportunidad importante para aprender, adquirir nuevas habilidades y desarrollar capacidades personales, así como para entablar relaciones con los demás. El fracaso en el entorno educativo puede tener consecuencias negativas y conducir a otros fracasos en la vida adulta de una persona; mientras que un buen rendimiento académico puede conducir fácilmente al éxito. Por ende, se afirma que la formación educativa está altamente correlacionada con el nivel de autoeficacia demostrado por los estudiantes.

Factores que afectan la autoeficacia

En el artículo de Canto y Rodríguez (1998), se mencionó los factores de Schunk, los cuales afectan la autoeficacia de los estudiantes. A continuación, se detallarán estos factores.

Establecimiento de metas

Este proceso cognitivo afecta el logro obtenido (Bandura, 1989; Canto & Rodríguez, 1998). Aquellos estudiantes que se proponen metas pueden lograr la autoeficacia y alcanzarlas. El sentido de autoeficacia surge cuando los estudiantes consiguen sus objetivos y se consideran personas capaces. En efecto, el establecimiento de objetivos tanto de profesores como estudiantes evidenció una mejora positiva en la autoeficacia.

Proceso de información

Este proceso examina cómo el procesamiento cognitivo de los materiales de aprendizaje afecta la autoeficacia. Esto significa que los estudiantes que tienen dificultades para comprender ciertos materiales presentan un nivel de aprendizaje más bajo. A diferencia de aquellos que son capaces de manejar procesos cognitivos, estos estudiantes necesitan aprender con base en materiales de aprendizaje. En algunas investigaciones realizadas por Canto y Rodríguez (1998), los resultados demuestran que existe una correlación positiva entre la autoeficacia y las estrategias de aprendizaje. La enseñanza de estrategias a los estudiantes incrementa su autoeficacia.

Modelos

Con relación a los modelos, Canto y Rodríguez (1998) llegaron a la conclusión de que los niños con poca persistencia, pero llenos de confianza en el modelo de observación, tienen un mayor nivel de autoeficacia en comparación con otros niños, que son pesimistas y persisten en las tareas. También agregaron que aquellos niños que siguen un ejemplo han mejorado su autoeficacia.

Retroalimentación

La retroalimentación puede informar acerca de qué causó que la tarea sea exitosa o que genere fracaso. Una vez que se proporciona retroalimentación o que el estudiante asocie su propio éxito con el esfuerzo que ha realizado, se mantendrá esa motivación y se mejorará la autoeficacia (Canto & Rodríguez, 1998).

Premios

Son los factores cognitivos o motivacionales los que animan a las personas a reconocer el esfuerzo realizado para efectuar determinadas tareas. Estos factores también afectan el nivel de autoeficacia (Strunk et al., 2013).

2.2.3. Procesos psicológicos básicos

Según Prieto (2007), la conducta y la autoeficacia se relacionan entre sí a través de cuatro procesos psicológicos básicos que influyen en ello. A continuación, se detallará cada uno de estos procesos:

Procesos cognitivos

Las personas que tienen grandes esperanzas de autoeficacia ven determinadas situaciones como oportunidades y conciben un entorno exitoso. Es decir, cuanto mayor es el desafío que la persona decide afrontar, mayor será el deseo de asumir este compromiso. Sin embargo, quienes se suponen ineficientes crearán un ambiente de incertidumbre y especularán sobre la realidad del fracaso, debido a que les preocupa sus motivos y su desempeño, así como les resulta difícil implementar sus recomendaciones.

Procesos motivacionales

Varias motivaciones se originan en el nivel cognitivo. Por ello, las personas pueden motivar y guiar sus habilidades esperadas. Estos son los tres tipos de motivación para el desarrollo de la autoeficacia:

- La atribución causal: Se basa en el hecho de que las personas con alta autoeficacia atribuyen el fracaso a la falta de energía o esfuerzo, mientras que las personas con baja autoeficacia atribuyen el fracaso a su discapacidad.

- Las expectativas de los resultados y la motivación: Están relacionadas con la experiencia de los resultados obtenidos y el valor que se les atribuye; es decir, cuanto mayores son las expectativas y el valor de los resultados, mayor es la motivación para realizar tareas.
- La expresión de las metas: Las personas comparan las metas y la satisfacción, lo que les permite establecer incentivos y orientar sus acciones hacia estas metas.

Procesos afectivos

La autoeficacia desempeña un rol importante en la autorregulación del estado emocional de las personas, al controlar los pensamientos, comportamientos y emociones. En cuanto al control de pensamiento, las creencias de eficacia personal pueden tener un impacto positivo o negativo en las personas. Con relación al control de la conducta, la autoeficacia normaliza el estado emocional de una persona a través de acciones dirigidas a la evolución del entorno. Con referencia al control de las emociones, se demuestra que la autoeficacia triunfa sobre los estados emocionales negativos.

Proceso de selección

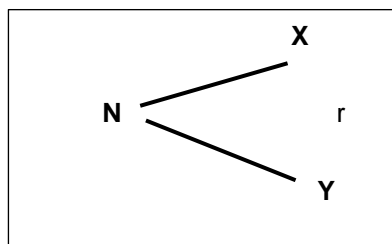
Las personas deben tomar decisiones constantemente sobre sus acciones, tareas y entorno. La toma de decisiones debe ser impulsada por la autoeficacia; es decir, las personas deben realizar las tareas que deben encontrarse dentro de su capacidad de desarrollo. Por el contrario, tienen que prevenir o abandonar aquellas tareas que se encuentran más allá de sus propias capacidades.

En resumen, una vez que se activa el proceso cognitivo, las personas pueden predecir y regular los eventos que les suceden. Por otro lado, la motivación desempeña un rol fundamental en la distinción de que objetos son capaces o incapaces. Además, los procesos emocionales también pueden identificar amenazas del entorno (Covarrubias & Mendoza, 2013). Así también, el proceso selectivo se refiere a la elección de actividades y entornos que las personas prefieren en sus vidas. Estas elecciones se toman en función de la percepción que tienen acerca de la efectividad de ciertas situaciones y tareas que no manejan. Finalmente, deben evitar entornos o tareas con los cuales se sientan impotentes y elegir aquellos con los que se sientan capaces de gestionar (Ruiz, 2016).

CAPÍTULO III. MATERIALES Y MÉTODOS

3.1. Tipo de estudio y diseño de la investigación

La naturaleza de esta investigación presenta un enfoque cuantitativo. Es decir, se orienta en la recolección de datos con base en el análisis estadístico para describir las características de cada variable y comprobar el nivel de relación significativa entre ambas variables. De ese modo, se demostrará las hipótesis establecidas al identificar la correlación entre dos o más variables en un contexto particular. Por otro lado, la ausencia de manipulación de las variables clasifica esta investigación como un estudio con diseño no experimental y de tipo transversal, que facilitará el recojo de la información en un momento determinado para la evaluación (Hernández & Mendoza, 2018).



Dónde:

n = Muestra en estudio

x = Variable procrastinación

y = Variable autoeficacia

r = Relación probable entre las variables de estudio

3.2. Población y muestra

3.2.1. Población

La población estuvo constituida por 85 estudiantes (35 hombres y 50 mujeres), con edades entre 16 y 65 años de la carrera de artes plásticas, matriculados en el semestre 2022-I.

3.2.2. Muestra

Considerando las condiciones y el número manejable de unidades de análisis, la muestra estuvo constituida por toda la población. Para ello, se utilizó la técnica censal.

3.3. Criterios de inclusión y exclusión

3.3.1. Criterios de inclusión

Entre los criterios de inclusión, se considera lo siguiente: (a) estudiantes hombres y mujeres matriculados en la Escuela Superior Artística de Tarma durante el semestre 2022-I; (b) estudiantes que manifiesten su voluntad de participar en el proceso de evaluación de la investigación al entregar firmado su consentimiento informado para el tratamiento de sus datos personales; (c) estudiantes menores de edad con consentimiento informado firmado por la madre, padre u apoderado; y (d) estudiantes que brinden su asentimiento informado de forma verbal.

3.3.2. Criterios de exclusión

Como criterio de exclusión, se considera a aquellos estudiantes que no estuvieron presentes durante la aplicación de los cuestionarios.

3.4. Variables

Las variables que intervienen en el estudio son dos: procrastinación académica y autoeficacia.

3.4.1. Definición conceptual y operacionalización de variables principales

Variable 1: Procrastinación académica

Definición conceptual

De acuerdo con Ferrari et al. (1995), la procrastinación académica se refiere a un patrón de comportamiento centrado en un enfoque cognitivo-conductual. Este patrón no cubre las buenas intenciones del sujeto para realizar una tarea; no obstante, se acompaña de su falta de iniciativa para completarla. Este hecho estaría acompañado de un malestar psicológico, que motivaría el retraso en la tarea encomendada.

Definición operacional

La variable procrastinación académica presenta dos dimensiones: (a) la autorregulación académica, con 8 preguntas (2, 3, 4, 5, 6, 7, 10, 11 y 12); y (b) la dimensión postergación de actividades, con 3 preguntas (1, 8 y 9).

Asimismo, la escala de medición está dispuesta de la siguiente manera: (a) 1, que equivale a nunca; (b) 2, a casi nunca; (c) 3, a a veces; (c) 4, a casi siempre; y (d) 5, a siempre.

De igual manera, la categorización general se divide del siguiente modo: (a) bajo, que fluctúa entre 12 y 28; (b) medio, entre 29 y 45; y (c) alto, entre 46 y 62. En cuanto a la

dimensión de autorregulación, se tiene lo siguiente: (a) bajo, que oscila entre 9 y 21; (b) medio, entre 22 y 34; y (c) alto, entre 35 y 47. En cuanto a la dimensión postergación de actividades, la distribución es la siguiente: (a) bajo, que varía entre 3 y 7; (b) medio, entre 8 y 12; y (c) alto, entre 13 y 17. Todo ello se encuentra descrito en el Anexo 1.

Variable 2: Autoeficacia

Definición conceptual

Es una característica sobresaliente del comportamiento de una persona, con la que crea y desarrolla su propia percepción de habilidades, lo que la convierte en el medio por el cual logrará sus objetivos (Bandura, 1989).

Definición operacional

La variable autoeficacia muestra tres dimensiones: (a) magnitud, con 9 preguntas (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 y 9); (b) fuerza, con 10 preguntas (10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18 y 19); y (c) generalidad, con 8 preguntas (20, 21, 22, 23, 24, 25, 26 y 27).

De igual modo, la escala de medición varía de la siguiente manera: (a) 1 equivale a nunca; (b) 2, a casi nunca; (c) 3, a a veces; (d) 4, a casi siempre; y (e) 5, a siempre.

En adición, la categorización general se divide del siguiente modo: (a) bajo, que varía entre 27 y 63; (b) medio, entre 64 y 100; y (c) alto, entre 101 y 137. En cuanto a la dimensión magnitud, se presenta lo siguiente: (a) bajo, que fluctúa entre 9 y 21; (b) medio, entre 22 y 34; y (c) alto, entre 35 y 47. En adición, la dimensión fuerza tiene las siguientes valoraciones: (a) bajo, que va entre 9 y 21; (b) medio, entre 22 y 34; y (c) alto, entre 35 y 47. Finalmente, la dimensión generalidad presenta las siguientes valoraciones: (a) bajo, que oscila entre 9 y 21; (b) medio, entre 22 y 34; y (c) alto, entre 35 y 47. Todo ello se encuentra descrito en el Anexo 3.

Variables sociodemográficas

Definición conceptual

La medición de las variables sociodemográficas y la mejora de su claridad y entendimiento requirieron del uso de una ficha para dimensionar su impacto y relación directa con cada participante. Todo ello se encuentra descrito en el Anexo 5.

Definición operacional

- Edad: Es una variable cuantitativa discreta. Esta se logra mediante el cálculo desde la fecha de nacimiento hasta la fecha actual. Según la Real Academia Española (RAE), es “el tiempo que ha vivido un persona o ciertos animales o plantas” (Páucar, 2018).

- Sexo: Es una variable cualitativa de tipo nominal, así como categórica y dicotómica, clasificada en hombres y mujeres (Alarcón & Córdova, 2019).
- Ciclo académico: Es una variable categórica, politómica y ordinal, que varía desde el primer ciclo hasta el décimo ciclo universitario (Botello & Gil, 2018).
- Zona de procedencia: Es una variable de tipo cualitativa, con una escala de medición nominal. Se refiere al origen de donde procede la persona, que puede ser su país o la ciudad donde reside habitualmente (Navarro, 2020).
- Ocupación: Es de tipo cualitativa con una escala de medición nominal, que fue categorizada del siguiente modo: (a) estudiante o (b) trabaja y estudia. Asimismo, el término ocupación se entiende como el tiempo que se llega a invertir para una actividad económica (Páucar, 2018).
- Estado civil: Es una variable categórica, politómica y nominal, que viene a ser el registro civil de la persona en determinación, es decir, si se encuentra o no con pareja y cuál es su situación legal (Alarcón & Córdova, 2019). En el estudio desarrollado, se consideró categorías como soltero, casado, conviviente y viudo.
- ¿Actualmente con quién vive?: Es una variable de tipo cualitativa, con una escala de medición nominal y politómica (Navarro, 2020). Hace referencia a las personas que habitan dentro de la misma vivienda.

3.5. Plan de recolección de datos e instrumentos

3.5.1. Técnicas e instrumentos

Técnica

Para esta investigación, se recolectó información a partir de los datos de la muestra evaluada; es decir, de los estudiantes matriculados en el primer semestre del ciclo 2022-1. Para recolectar los datos que permitan medir ambas variables, se realizaron los siguientes pasos:

- Paso 1: Se efectuaron las coordinaciones con las autoridades del centro de estudios, con el fin de organizar las actividades y proyectar una fecha de evaluación.
- Paso 2: Se llevó a cabo la presentación de la investigadora a la población de estudiantes para la explicación del propósito de estudio, así como para la distribución y recopilación del consentimiento informado.
- Paso 3: Los instrumentos se aplicaron en la fecha propuesta con la supervisión de la investigadora y de los docentes del centro de estudio.
- Paso 4: La aplicación de los instrumentos se desarrolló en condiciones controladas; es decir, se supervisó su correcta resolución por parte de las unidades de análisis.

- Paso 5: Una vez terminada la evaluación, se recibió los instrumentos y se procedió con la calificación correspondiente. En seguida, estos fueron consolidados con una codificación correlativa para que puedan ser procesados mediante el cálculo estadístico con el paquete SPSS 22.0.
- Paso 6: Los resultados del cálculo a nivel descriptivo se organizaron en tablas de doble entrada, que permitieron establecer las medidas de resumen de frecuencia, porcentajes, medias aritméticas y correlaciones entre la variable primaria, secundaria y las sociodemográficas.
- Paso 7: Para concretar los dos criterios anteriores, se realizó el contraste entre los valores de las hipótesis de investigación formuladas. Además, se efectuó la discusión sobre los resultados obtenidos con respecto al planteamiento del problema en estudio.
- Paso 8: La comprobación de las hipótesis de investigación se llevaron a cabo aplicando la prueba estadística correlacional, denominada Chi-cuadrado, cuya finalidad fue evaluar el grado de asociación entre las variables procrastinación académica y autoeficacia, que permitirán modelar propuestas futuras de intervención y definiciones operacionales en contextos similares para la replicabilidad de los resultados obtenidos.

Instrumentos

Cuestionario de escala de procrastinación académica

Por su parte, Burgos y Salas (2020) desarrollaron una investigación sobre procrastinación y autoeficacia académica en estudiantes universitarios limeños. Para ello, emplearon la escala de procrastinación académica, desarrollada por Busko (1998) y adaptada por Domínguez et al. (2014), que consta de 12 ítems. Los autores realizaron un estudio normativo en función a las dimensiones de la escala de procrastinación académica. Finalmente, concluyeron que la evaluación es confiable en cuanto a las dos dimensiones. En dicho estudio, participaron 178 estudiantes universitarios.

En cuanto el análisis de datos, se realizó el baremado del puntaje que se alcanzó en el estudio. Para ello, se siguió el siguiente procedimiento: (a) se estableció el valor mínimo y el máximo; (b) se calculó el rango, que es la diferencia entre ambos valores; (c) se dividió el rango entre el número de niveles; (d) se tomó el valor entero del resultado; y (e) se finalizó con tres niveles (bajo, de 27 a 63; medio, de 64 a 100; y alto, de 101 a 137).

Con relación a la validez, se hizo un análisis factorial exploratorio, con un valor de 0.80 mediante juicio de expertos (Domínguez et al., 2014).

Respecto a la confiabilidad, se tomó en consideración el estudio de Domínguez et al. (2014). Para ello, se utilizó la escala de procrastinación académica, adaptada en Lima, la cual luego se empleó como instrumento. Por último, la confiabilidad se midió a través del alfa de Cronbach, que arrojó un resultado de 0.79, valor considerablemente aceptable para una población de 102 estudiantes. A continuación, en la Tabla 3.1, se presenta la ficha técnica de la escala de procrastinación académica.

Tabla 3.1. Ficha técnica del cuestionario de la escala de procrastinación académica

Ficha Técnica	
Nombre	Escala de procrastinación académica
Autores	Deborah Ann Busko
Año de Edición	1998
País	Canadá
Ámbito de aplicación	Hombres y mujeres
Administración	Individual, colectivo u online
Duración	10 a 20 minutos
Objetivo	Evalúa el nivel de autoeficacia académica.
Adaptado	Domínguez, Villegas y Centeno
Año de la adaptación	2014
País	Perú, Lima
Título de la investigación	Procrastinación académica: Se validará la escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada.
Confiabilidad	Alfa de Cronbach = 0,95
Aspectos para evaluar	Neurodesarrollo de las funciones cerebrales
Descripción del instrumento	Cuestionario compuesto por 12 ítems, bidimensional: (autorregulación académica y postergación de actividades), con una modificación realizada mediante un análisis psicométrico de su adaptación lingüística en Lima, hecha por Álvarez (2010). Asimismo, proviene del cuestionario de la escala de procrastinación académica de 16 ítems, de Busko (1998).
Dimensiones	Autorregulación académica y postergación de actividades
Niveles	Bajo: de 27 a 63 Medio: de 64 a 100 Alto: de 101 a 137
Calificación	Tipo Likert
Indicadores	Autocontrol Organización del tiempo Tipos de estrategias de aprendizaje poco eficaces Aplazamiento de inicios Continuación de las tareas académicas Presión de tiempo en la culminación de tareas

Nota. Adaptada de la escala de procrastinación académica, de Deborah Ann Busko (1998).

Cuestionario de autoeficacia

De otra parte, se realizó una investigación sobre procrastinación y autoeficacia académica en estudiantes de una Unidad Educativa de Salitre. En esta, se empleó el cuestionario de autoeficacia, validado por juicio de expertos (Burgos & Salas, 2020). Fue usado en estudiantes de décimo año de educación general básica en una institución pública y urbana. Como resultado, se determinó una relación que existe entre las variables. Para el análisis de datos, se realizó el baremado del puntaje que se alcanzó en el estudio. Al respecto, se realizó el siguiente procedimiento: (a) se estableció el valor mínimo y el máximo; (b) se calculó el rango, que es la diferencia entre el valor máximo y el mínimo; (c) se dividió el rango entre el número de niveles; (d) se tomó el valor entero del resultado; y (e) se finalizó con tres niveles (bajo, de 12 a 28; medio, de 29 a 45; y alto, de 46 a 62). Finalmente, para la validez, se realizó un análisis factorial exploratorio. Según Bendezú (2015), este contó con el 0.8 de validez de expertos. En cuanto a la confiabilidad, se aplicó el estudio de Burgos y Salas (2020), analizado mediante el alfa de Cronbach, con el cual se obtuvo un 0.800. En la Tabla 3.2, se presenta la ficha técnica del cuestionario de autoeficacia.

Tabla 3.3. *Ficha técnica del cuestionario de autoeficacia*

Ficha Técnica	
Nombre	Cuestionario de autoeficacia
Autor	Juan Rider Bendezú Huapaya
Año de Edición	2015
Unidad de análisis	Estudiantes de escuela de radio imagen de la Universidad Nacional Federico Villarreal
Ámbito de aplicación	Adultos, de 18 a 55 años
Administración	Individual
Duración	15 a 30 minutos
Objetivo	Evalúa el nivel de autoeficacia.
Ítems	El cuestionario consta de 27 ítems.
Aspectos a evaluar	Tridimensional: Magnitud, fuerza y generalidad La matriz de operacionalización se encuentra detallada en los anexos.
Calificación	Tipo Likert
Indicadores	Confianza, convencimiento, autoevaluación y retos
Baremo	Bajo, de 12 a 28 Medio, de 29 a 45 Alto, de 46 a 62

Nota. Adaptado por Bendezú, 2015.

3.6. Plan de análisis e interpretación de la información

Como método para comprender los datos organizados, se empleó tablas de doble entrada. Así, se logró realizar la presentación de los datos, que se formalizó en dos niveles:

3.6.1. A nivel de estadística descriptiva

Se procedió a utilizar y describir las variables cualitativas, considerando las frecuencias y porcentajes cuantitativos con promedio aritmético y desviación estándar.

3.6.2. A nivel de estadística inferencial

Se procedió a valorar y verificar las hipótesis alternas y la hipótesis nula. Además, la unidad de análisis que se utilizó fue el estadístico Chi-cuadrado, el cual permitió el desarrollo de la contrastación de la hipótesis con un nivel de significancia \leq a 0.05.

Así pues, se usó el programa estadístico SPSS, que permitió el procesamiento de datos, debido a que posee una interfaz segura para el análisis de la confiabilidad de los datos registrados y la clasificación de la información en el apartado de resultados y discusión del presente informe.

3.7. Ventajas y limitaciones

3.7.1. Ventajas

Entre las ventajas, se observa que el diseño de estudio transversal implica un menor costo y tiempo de ejecución, a diferencia del longitudinal. Además, el método de recojo de información fue presencial, tomando en cuenta todos los cuidados sanitarios, a fin de prevenir y reducir la posibilidad de contagio.

3.7.2. Limitaciones

Una de las limitaciones fue la inasistencia de los estudiantes a la aplicación de la encuesta. De igual modo, se halló un sesgo de deseabilidad; para contrarrestarlo, se explicó que los cuestionarios eran anónimos, por lo que se requiere sinceridad. Los resultados del estudio sólo serán aplicables dentro de la institución donde se evaluó; por lo tanto, no podrá ser generalizada a otros grupos.

3.8. Aspectos éticos

Se garantizó el respeto de la confidencialidad y la política de protección de datos por medio de un procedimiento anónimo de aplicación de los instrumentos y de recolección de datos de cada participante. De igual modo, se aseguró el respeto de la privacidad de los resultados, con la finalidad de minimizar el riesgo de un mal uso, el cual podría generar condiciones de segregación en el contexto académico de los estudiantes.

El uso de una técnica de muestreo censal permitió descartar cualquier discriminación hacia las personas que participarán en la investigación. Asimismo, la libertad de participación fue confirmada con la utilización del consentimiento informado. Este documento minimizará la presión para que lleven a cabo su participación en el estudio. Finalmente, se les brindó la oportunidad de comunicar su intención de retirarse durante el proceso de recolección de datos sin estar sujetos a sanción alguna.

A nivel institucional, se cumplió con el respeto por la calidad de la investigación, autoría y uso de los resultados, mediante el aporte de valor científico, la aplicación de la metodología propuesta y la utilización de una base teórica coherente y de antecedentes de los últimos 5 años. Todo ello contribuyó para garantizar una adecuada discusión sobre la información recogida, que fue analizada por personas vinculadas con la investigación.

CAPÍTULO IV. RESULTADOS

En la Tabla 4.1, del total de los 85 encuestados, se evidencia lo siguiente: (a) el 45.9 % es adulto joven, de 19 a 39 años; (b) el 58.8 % es de sexo femenino; (c) el 76.5 % proviene de la zona urbana; (d) el 29.4 % de los estudiantes se encuentran en el 3º ciclo; (e) el 58.8 % tiene la condición de estudiar y trabajar; (f) el 77.6 % tiene el estado civil de soltero; y (g) el 34.1 % vive con ambos padres.

Tabla 4.1. Descripción sociodemográfica de la muestra

	Características	Frecuencia	Porcentaje
Edad	Adolescente (16 a 18)	31	36.5
	Adulto joven (19 a 39)	39	45.9
	Adulto intermedio o tardío (40 a 65)	15	17.6
Sexo	Masculino	35	41.2
	Femenino	50	58.8
Zona de procedencia	Zona urbana	65	76.5
	Zona rural	20	23.5
Ciclo académico	1º Ciclo	9	10.6
	3º Ciclo	25	29.4
	5º Ciclo	15	17.6
	7º Ciclo	22	25.9
	9º Ciclo	14	16.5
Ocupación	Solo estudiante	35	41.2
	Trabaja y estudia	50	58.8
Estado civil	Soltero(a)	66	77.6
	Casada(a)	6	7.1
	Viudo(a)	13	15.3
Actualmente, ¿con quién vive?	Solo(a)	26	30.6
	Pareja e hijos	18	21.2
	Ambos padres	29	34.1
	Solo con uno de los padres	12	14.1

En la Tabla 4.2, se observa lo siguiente: (a) en la dimensión procrastinación académica, el 76.5 % se caracteriza por ser medio; (b) en la dimensión autorregulación, el 65.9 %, por ser medio; (c) en la dimensión postergación de actividades, el 50.6 %, por ser medio; (d) en la variable autoeficacia, el 74.1 %, por ser medio; (e) en la dimensión magnitud, el 80.0 %, por ser medio; (f) en la dimensión fuerza, el 75.3 %, por ser medio; y (g) en la dimensión generalidad, el 55.3 %, por ser medio.

Tabla 4.2. Descripción de la variable de estudio procrastinación académica

Características		Frecuencia	Porcentaje
Procrastinación académica	Bajo	16	18.8
	Medio	65	76.5
	Alto	4	4.7
Autorregulación	Bajo	19	22.4
	Medio	56	65.9
	Alto	10	11.8
Postergación de actividades	Bajo	39	45.9
	Medio	43	50.6
	Alto	3	3.5
Autoeficacia	Bajo	5	5.9
	Medio	63	74.1
	Alto	17	20.0
Magnitud	Bajo	5	5.9
	Medio	68	80.0
	Alto	12	14.1
Fuerza	Bajo	3	3.5
	Medio	64	75.3
	Alto	18	21.2
Generalidad	Bajo	6	7.1
	Medio	47	55.3
	Alto	32	37.6

En la Tabla 4.3, se muestra que la variable autoeficacia se asocia significativamente con la procrastinación académica con un P-valor = 0.000. Asimismo, sólo existe correlación con el estado civil con un P-valor = 0.010, y con la dimensión autorregulación con un P-valor = 0.004. No se encontró correlación con las variables edad, sexo, lugar de nacimiento, zona de procedencia, ciclo académico, ocupación, con quién vive actualmente y postergación de actividades.

Tabla 4.3. Asociación entre factores sociodemográficos, procrastinación académica y la variable autoeficacia (1 de 4)

Variable	Dimensión	Autoeficacia						P-valor
		Bajo		Medio		Alto		
		n	%	n	%	n	%	
Edad								0.549
	Adolescente (16 a 18)	3	9.7	24	77.4	4	12.9	
	Adulto joven (19 a 39)	2	5.1	28	71.8	9	23.1	
	Adulto intermedio tardío (40 a 65)	0	0.0	11	73.3	4	26.7	
Sexo								0.674
	Masculino	3	8.6	25	71.4	7	20.0	
	Femenino	2	4.0	38	76.0	10	20.0	

Tabla 4.3. Asociación entre factores sociodemográficos, procrastinación académica y la variable autoeficacia (2 de 4)

Variable	Dimensión	Autoeficacia						P-valor
		Bajo		Medio		Alto		
		n	%	n	%	n	%	
Zona de procedencia								0.082
	Zona urbana	2	3.1	48	73.8	15	23.1	
	Zona rural	3	15.0	15	75.0	2	10.0	
Ciclo académico								0.305
	1º Ciclo	0	0.0	7	77.8	2	22.2	
	3º Ciclo	0	0.0	20	80.0	5	20.0	
	5º Ciclo	3	20.0	10	66.7	2	13.3	
	7º Ciclo	2	9.1	16	72.7	4	18.2	
	9º Ciclo	0	0.0	10	71.4	4	28.6	
Ocupación								0.674
	Estudiante	3	8.6	25	71.4	7	20.0	
	Trabaja y estudia.	2	4.0	38	76.0	10	20.0	

Tabla 4.3. Asociación entre factores sociodemográficos, procrastinación académica y la variable autoeficacia (3 de 4)

Variable	Dimensión	Autoeficacia						P-valor
		Bajo		Medio		Alto		
		n	%	n	%	n	%	
Estado civil								0.010
	Soltero(a)	3	4.5	50	75.8	13	19.7	
	Casada(a)	0	0.0	2	33.3	4	66.7	
	Viudo(a)	2	15.4	11	84.6	0	0.0	
Actualmente, ¿con quién vive?								0.596
	Solo(a)	1	3.8	22	84.6	3	11.5	
	Pareja e hijo	2	11.1	12	66.7	4	22.2	
	Ambos padres	2	6.9	19	65.5	8	27.6	
	Solo con uno de los padres	0	0.0	10	83.3	2	16.7	
Procrastinación académica								0.000
	Bajo	0	0.0	16	100.0	0	0.0	
	Medio	5	7.7	47	72.3	13	20.0	
	Alto	0	0.0	0	0.0	4	100.0	

Tabla 4.3. Asociación entre factores sociodemográficos, procrastinación académica y la variable autoeficacia (4 de 4)

Variable	Dimensión	Autoeficacia						P-valor
		Bajo		Medio		Alto		
		n	%	n	%	n	%	
Autorregulación								0.004
	Bajo	2	10.5	17	89.5	0	0.0	
	Medio	3	5.4	42	75.0	11	19.6	
	Alto	0	0.0	4	40.0	6	60.0	
Postergación de actividades								0.296
	Bajo	3	7.7	30	76.9	6	15.4	
	Medio	2	4.7	32	74.4	9	20.9	
	Alto	0	0.0	1	33.3	2	66.7	

En la Tabla 4.4, se observa que la variable procrastinación académica se asocia significativamente con las siguientes variables: (a) sexo, con un P-valor = 0.022; (b) ciclo académico, con un P-valor = 0.023; (c) ocupación, con un P-valor = 0.050; (d) estado civil, con un P-valor = 0.016; (e) fuerza, con un P-valor = 0.013; y (f) generalidad, con un P-valor = 0.019. No se encontró correlación con las variables edad, zona de procedencia, con quién vive actualmente y magnitud.

Tabla 4.4. Asociación entre factores sociodemográficos, dimensiones de la autoeficiencia y la variable procrastinación académica (1 de 4)

Variable	Dimensión	Procrastinación Académica						P-valor
		Bajo		Medio		Alto		
		n	%	n	%	n	%	
Edad								0.236
	Adolescente (16 - 18)	7	22.6	22	71.0	2	6.5	
	Adulto joven (19 - 39)	6	15.4	33	84.6	0	0.0	
	Adulto intermedio/ tardío (40 - 65)	3	20.0	10	66.7	2	13.3	
Sexo								0.022
	Masculino	2	5.7	32	91.4	1	2.9	
	Femenino	14	28.0	33	66.0	3	6.0	

Tabla 4.4. Asociación entre factores sociodemográficos, dimensiones de la autoeficiencia y la variable procrastinación académica (2 de 4)

Variable	Dimensión	Procrastinación Académica						P-valor
		Bajo		Medio		Alto		
		n	%	n	%	n	%	
Zona de procedencia								0.513
	Zona urbana	14	21.5	48	73.8	3	4.6	
	Zona rural	2	10.0	17	85.0	1	5.0	
Ciclo académico								0.023
	1º Ciclo	4	44.4	5	55.6	0	0.0	
	3º Ciclo	2	8.0	21	84.0	2	8.0	
	5º Ciclo	6	40.0	7	46.7	2	13.3	
	7º Ciclo	2	9.1	20	90.9	0	0.0	
	9º Ciclo	2	14.3	12	85.7	0	0.0	
Ocupación								0.050
	Estudiante	6	17.1	25	71.4	4	11.4	
	Trabaja y estudia.	10	20.0	40	80.0	0	0.0	

Tabla 4.4. Asociación entre factores sociodemográficos, dimensiones de la autoeficiencia y la variable procrastinación académica (3 de 4)

Variable	Dimensión	Procrastinación Académica						P-valor
		Bajo		Medio		Alto		
		n	%	n	%	n	%	
Estado civil								0.016
	Soltero(a)	12	18.2	52	78.8	2	3.0	
	Casada(a)	1	16.7	3	50.0	2	33.3	
	Viudo(a)	3	23.1	10	76.9	0	0.0	
Actualmente con quien vive								0.596
	Solo(a)	3	11.5	22	84.6	1	3.8	
	Pareja e hijo	4	22.2	12	66.7	2	11.1	
	Ambos padres	5	17.2	23	79.3	1	3.4	
	Solo con uno de los padres	4	33.3	8	66.7	0	0.0	
Magnitud								0.065
	Bajo	0	0.0	5	100.0	0	0.0	
	Medio	16	25.4	47	74.6	0	0.0	
	Alto	0	0.0	13	76.5	4	23.5	

Tabla 4.4. Asociación entre factores sociodemográficos, dimensiones de la autoeficiencia y la variable procrastinación académica (4 de 4)

Variable	Dimensión	Procrastinación Académica						P-valor
		Bajo		Medio		Alto		
		n	%	n	%	n	%	
Fuerza								0.013
	Bajo	0	0.0	3	100.0	0	0.0	
	Medio	16	25.0	47	73.4	1	1.6	
	Alto	0	0.0	15	83.3	3	16.7	
Generalización								0.019
	Bajo	0	0.0	6	100.0	0	0.0	
	Medio	13	27.7	34	72.3	0	0.0	
	Alto	3	9.4	25	78.1	4	12.5	

CAPÍTULO V. DISCUSIÓN

5.1. Discusión

La presente investigación determinó la existencia de una relación altamente significativa entre la procrastinación académica y la autoeficacia. Asimismo, se comprobó la relación entre la variable autoeficacia y la dimensión autorregulación de la variable procrastinación. De igual manera, se identificó una relación entre la variable procrastinación y la dimensión fuerza y generalidad de la variable autoeficacia. Además se observó una relación significativa con los datos sociodemográficos, tales como sexo, ciclo académico, ocupación y estado civil.

De los resultados, se evidencia que existe una relación altamente significativa entre procrastinación y autoeficacia académica. De esta manera, aquellos estudiantes que muestran niveles medios de procrastinación también presentan niveles medios de autoeficacia. Este resultado es respaldado por Flores (2020), Caljaro (2019), Burgos y Salas (2020), Pozo y Moreta (2023). Esto puede deberse a que la población de estudiantes que fueron investigados puede caracterizarse por rasgos de personalidad específicos. Por ello, es posible que tiendan a la búsqueda de lo estético y el perfeccionismo (Chirre, 2012).

De igual modo, Yáñez (2020) señaló que los artistas están predispuestos a adquirir personalidades con rasgos egocéntricos, narcisistas, con altos niveles de meticulosidad, perfeccionistas y estéticamente escrupulosos, lo que afecta el tiempo para el desarrollo y culminación de sus actividades. En ese sentido, al posiblemente evidenciar algunos rasgos (culto e inteligente, bohemio, poco convencional, inconforme y despreocupado), se sustentaría la existencia de un autoconcepto de eficacia y logro, aun cuando la culminación de sus actividades se retrase.

En adición, seguir el esquema de estudio convencional que se usa para las ciencias objetivas (donde la autoeficacia sigue una relación lineal y estructurada para el logro de las actividades planteadas) no permitirá continuar con el mismo patrón (Buenaño & Flores, 2023). A su vez, Yáñez (2020) sugirió que no seguir un patrón lineal posiblemente se debe a que no se ajustan a sus características. Por ello, es posible que los estudiantes desarrollen actividades académicas de forma emocional, de modo que sea responsable de concluir las según su subjetividad y en favor de conceptos más abstractos y complejos de sintetizar.

De igual manera, existe una relación significativa entre la autoeficacia y la dimensión autorregulación de la variable procrastinación. Esto indica que aquellos estudiantes que manifiestan niveles medios de autoeficacia también exponen niveles medios de autorregulación. Este resultado es respaldado por Flores (2020), Garzón y Flores (2017) y Zárate et al. (2024). Esto puede significar, según Chun y Nam (2005) y Buenaño y Flores (2023), que a mayor confianza en sus capacidades (que contribuye con un mejor concepto de sí mismo y fortalece la motivación), mayor será el alcance de sus metas. Este hecho regulará la organización de sus actividades y propondrá acciones que favorezcan la conclusión de la actividad en proceso.

De igual forma, existe relación entre la variable procrastinación y la dimensión fuerza de la variable autoeficacia. Esto significa que los estudiantes que evidencian niveles medios de procrastinación también presentan niveles medios de fuerza. Este resultado es respaldado por Canto y Rodríguez (1998), Norambuena (2020) y Pillado y Almagiá (2019).

De igual forma, las ideas que el sujeto desarrolla de sí mismo serán determinantes al momento de la planificación y término de la actividad desarrollada. Así, se posibilitará una visualización que motive el avance y logro de la tarea asignada (Olaz, 2001). Además, según Chirre (2012), Klimenko et al. (2015) y Yáñez (2020), los estudiantes han desarrollado un adecuado autoconcepto en relación con su capacidad para desplegar y culminar tareas. Así, se encuentran convencidos de que las llevarán a término de la manera que ellos elijan.

En adición, existe relación entre la variable procrastinación y la dimensión generalidad de la variable autoeficacia. Esta se materializa al observar que los estudiantes que obtuvieron niveles medios de procrastinación también alcanzaron niveles medios y altos de generalización (Burgos & Salas, 2020; Domínguez et al., 2014). Esto puede significar que la procrastinación en los estudiantes puede deberse a experiencias positivas anteriores que favorecen las acciones de procrastinación (Grimaldo et al., 2021). Es decir, estos estudiantes experimentaron momentos donde el retraso de sus actividades no les afectó, por lo que se ha desarrollado como una conducta que posiblemente se repetirá (Villegas, 2019).

De igual modo, existe relación entre la variable procrastinación y la variable sociodemográfica sexo. Esto se evidencia en los resultados obtenidos. En principio, se observa que el mayor número de estudiantes es de sexo femenino, quienes obtuvieron niveles medios de procrastinación, lo cual es respaldado por Botello y Gil (2018), Páucar (2018) y Rojas (2023). En consecuencia, se puede afirmar que las mujeres tienden a la procrastinación; en adición, aquellas estudiantes de sexo femenino que procrastinan pueden evidenciar rasgos neuróticos o de ansiedad, lo que las predisponen a una interpretación negativa de la conclusión de la actividad y las conduzcan a la distracción y procrastinación. Según Domínguez et al. (2019), los participantes de sexo femenino pueden llegar a procrastinar, debido a la influencia de su entorno; en otros términos, pueden tener distracciones o desarrollar intereses diferentes a la conclusión de las actividades académicas (Aguilar, 2023).

De la misma manera, existe relación entre la variable procrastinación y la característica sociodemográfica ciclo académico, lo que señala que aquellos estudiantes que procrastinan académicamente en niveles medios se encuentran en tercer y séptimo ciclo, resultado que es respaldado por Zumárraga y Cevallos (2022). Esto puede significar que los estudiantes experimenten desajustes vocacionales y lleguen a presenciar dudas en cuanto a ello. Este hecho generará en el estudiante un convencimiento inadecuado y débil sobre su elección; por esa razón, estarán predispuestos a postergar las actividades relacionadas con su carrera (Zumárraga & Cevallos, 2022). Así también, los estudiantes de niveles superiores muestran niveles medios de confianza en sus capacidades al realizar las actividades, como también posibles limitaciones en sus habilidades. Además, es posible que manifiesten rebelión con razón al sentir incomodidad frente al control de un superior sobre sí mismos (Estremadoiro & Schulmeyer, 2021). En adición, se puede evidenciar tendencia al

perfeccionismo, establecer y llegar a perseguir objetivos muy altos e irreales y, aun así, optar por postergar la realización de trabajos finales o proyectos del semestre (Saddler & Buley, 1999).

Del mismo modo, existe relación entre la variable procrastinación y ocupación. Esto indica que aquellos estudiantes de una escuela superior en Tarma, que obtuvieron niveles medios de procrastinación, estudian y trabajan, lo cual es respaldado por Díaz et al. (2006). De acuerdo con Páucar (2018), los estudiantes que trabajan y estudian evidencian niveles de procrastinación según la motivación y la prioridad que les otorguen a sus actividades, ya sean laborales o económicas. Asimismo, el sentido de responsabilidad y la carga laboral pueden llevar a niveles de procrastinación si la gestión del tiempo se ve afectada o si se lleva adecuadamente. Esto también puede afectar a la población estudiada, debido a que sus necesidades económicas pueden llegar a ser apremiantes, y también a su disponibilidad académica.

De otra parte, se encuentra una relación entre la variable procrastinación académica y el estado civil, ya que se observa que los estudiantes de una escuela superior en Tarma son, en mayor medida, solteros en cuanto a su estado civil y presentan niveles medios en la postergación de actividades. Este resultado es respaldado por Cárdenas et al. (2021), Rodríguez y Clariana (2017) y Rosário et al. (2009), y probablemente se deba a la inadecuada ejecución de la habilidad blanda sobre la gestión estratégica del tiempo. Por esa razón, el estudiante obtiene resultados no favorables o negativos en su desarrollo académico. Según Rosário et al. (2009), este hecho puede estar relacionado con la falta de motivación para poder emprender o culminar alguna actividad. Finalmente, también es posible que se encuentre vinculado con la edad, pues como sugieren Rodríguez y Clariana (2017), las personas jóvenes tienden a una administración menos responsable del tiempo, lo cual favorece la habituación de la postergación de actividades.

Para finalizar, existe correlación entre la variable autoeficacia y la variable sociodemográfica estado civil. Esto indica que aquellos estudiantes que tienen el estado civil de soltero muestran niveles medios y altos de autoeficacia (Andrade et al., 2015). Esto puede deberse a que existe un convencimiento de que, al ser soltero, es posible hacerse cargo de sí mismo de manera satisfactoria. Luego, esta idea se generalizará de manera favorable sobre la autoeficiencia personal (Andrade et al., 2015).

5.2. Conclusiones

Las conclusiones que se desprenden de los resultados encontrados en este estudio son las siguientes:

- Se determinó que existe una relación estadísticamente significativa entre la procrastinación académica y autoeficacia en los estudiantes de una escuela superior en Tarma. Esto puede deberse a que los artistas se caracterizan por ser bohemios e inconformes, así como por buscar la perfección. Por esas razones, podrían desarrollar la procrastinación. No obstante, esto no afecta su autoeficacia, la cual puede llevarlos a concluir con su objetivo artístico.

- Existe relación entre la autoeficacia y la dimensión autorregulación de procrastinación. Esto indica que existe una mayor confianza en su capacidad, lo que puede fortalecer su motivación para culminar con lo planificado.
- Existe relación entre la variable procrastinación y la dimensión fuerza de autoeficacia, lo que sugiere que el autoconcepto que tengan de sus capacidades puede favorecer el su inicio o culminación de la actividad en los estudiantes de la población en estudio.
- Existe relación entre la variable procrastinación y la dimensión generalidad de autoeficacia. Esto implica que los estudiantes de una escuela superior en Tarma, en algún momento, pudieron experimentar situaciones en las que retrasaron sus actividades y no les afectó, lo cual los condujo a reincidir en la conducta procrastinadora.
- Existe relación entre la variable procrastinación con la característica sociodemográfica sexo en los estudiantes de una escuela superior en Tarma, con preponderancia del sexo femenino en la muestra estudiada. Esto puede deberse a que las mujeres presentan algunos rasgos de ansiedad, lo que las conduce a la distracción y, por lo tanto, a postergar las actividades pendientes.
- Existe relación entre la variable procrastinación y la característica sociodemográfica ciclo académico en los estudiantes de una escuela superior en Tarma, exclusivamente en tercer ciclo. En este, los estudiantes presentan desajustes vocacionales, en tanto que en el séptimo ciclo pueden presentar alguna razón de rebelión ante el control, el poder de buscar la perfección y la posibilidad de conseguir objetivos muy lejanos que los lleve a posponer los trabajos.
- Existe relación entre la variable procrastinación y la característica sociodemográfica ocupación en los estudiantes de una escuela superior en Tarma. Esto se debe a que trabajan y estudian, y por tanto su motivación y prioridad se enfocan en su ambiente laboral, académico y económico, como también en la gestión del tiempo. Esto puede generar y estimular la postergación del cumplimiento de sus actividades.
- Existe relación entre la variable procrastinación y la variable sociodemográfica estado civil en los estudiantes de una escuela superior en Tarma. La mayoría de ellos son solteros, lo que puede conducirlos a procrastinar en el área académica debido a la edad, como también a la inadecuada ejecución de la habilidad blanda gestión del tiempo y a la falta de motivación. Todo ello conduce al aplazamiento de sus asignaciones.
- Existe relación entre la variable autoeficacia y la variable sociodemográfica estado civil en los estudiantes de una escuela superior en Tarma. La mayoría de la población es soltera. Existe un convencimiento de que esta población es capaz de hacerse cargo de sí misma, lo que podría favorecer la eficiencia personal.

5.3. Recomendaciones

Entre las principales recomendaciones del estudio, figuran las siguientes:

- Se recomienda trabajar en la orientación a los estudiantes sobre la importancia de la variable procrastinación académica y autoeficacia, a fin de indicar todos los alcances y fortalezas psicológicas que se presentan en las actividades habituales.
- Se recomienda ampliar el ámbito de muestra a los estudiantes, a fin de disminuir el error estadístico.
- Se recomienda continuar realizando investigaciones con respecto a la procrastinación académica y la autoeficacia, a fin de tener una línea de investigación, que pueda generar diagnósticos psicológicos de los comportamientos de los estudiantes.
- Se recomienda incentivar a los profesionales, tanto psicólogos como educadores, en la creación de programas preventivos y promocionales que permitan desarrollar estrategias educativas para poder prevenir la procrastinación académica en estudiantes, como también fortalecer la autoeficacia.
- Se recomienda generar instrumentos de seguimiento a los estudiantes a fin de medir su grado de procrastinación y autoeficacia, y tener diagnósticos para prevenir futuros conflictos con respecto a estos temas.
- Se recomienda desarrollar programas de prevención e intervención ante la procrastinación académica y autoeficacia en los estudiantes universitarios de la Escuela Superior Artística de Tarma, basada en técnicas de aprendizaje organización del tiempo y recursos para desarrollar resiliencia.
- Se recomienda desarrollar programas con orientación psicológica cognitivo conductual, que motiven a los estudiantes hacia el perfeccionamiento de los hábitos de estudios positivos en cuanto a las formas de estudio y la resolución de actividades académicas, con el fin de optimizar su rendimiento académico y mejorar su autoconfianza.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, D. L. (2023). *Procrastinación entre varones y mujeres estudiantes de secundaria en una institución educativa de Castilla, 2023* [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo, Piura, Perú].
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/130928>
- Alarcón, A. S., & Córdova, P. Y. (2019). *Hábitos de estudio y procrastinación académica en estudiantes de educación en Lima Norte* [Tesis de pregrado, Universidad Católica Sedes Sapientiae, Lima, Perú].
<https://hdl.handle.net/20.500.14095/637>
- Álvarez, Ó. R. (2010). Procrastinación general y académica en una muestra de estudiantes de secundaria de Lima metropolitana. *Persona*, (13), 159-177.
<https://www.redalyc.org/pdf/1471/147118212009.pdf>
- Andrade, L. C. de O., Mendes, E. R. da R., Vasconcelos, I. Á., Joventino, E. S., de Almeida, P. C., & Ximenes, L. B. (2015). Factores sociodemográficos na autoeficácia em prevenir a diarreia infantil: estudo longitudinal. *OBJN Online Brazilian Journal of Nursing*, 14(1), 62-70.
<https://doi.org/10.5935/1676-4285.20155100>
- Angarita, L. D. (2012). Aproximación a un concepto actualizado de la procrastinación. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 5(2), 85-94.
<https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.5209>
- Bances, G. L. (2018). *Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes de una Universidad Privada de Chiclayo, 2018* [Tesis de pregrado, Universidad Señor de Sipán, Pimentel, Perú]. <https://hdl.handle.net/20.500.12802/7227>
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37(2), 122-147. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.37.2.122>
- Bandura A. (1989). Human agency in social cognitive theory. *The American psychologist*, 44(9), 1175-1184. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.44.9.1175>
- Rossi, T., Trevisol, A., Santos-Nunes, D. dos, Dapieve-Patias, N., & Hohendorff, J. V. (2020). Autoeficacia general percibida y motivación para aprender en adolescentes de educación media. *Acta Colombiana de Psicología*, 23(1), 264-271. <https://doi.org/10.14718/acp.2020.23.1.12>
- Bastidas, J. G. (2017). *Procrastinación y rasgos de personalidad en estudiantes de una universidad privada de Lima este, 2016* [Tesis de pregrado, Universidad Peruana Unión, Lima, Perú]. <http://repositorio.upeu.edu.pe/handle/20.500.12840/411>

- Bendezú, J. R. (2015). *Autoeficacia y competencias profesionales del periodista de los estudiantes de IX y X ciclo de comunicaciones en la Universidad César Vallejo* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo, Lima, Perú].
<http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/7571>
- Botello, V. B., & Gil, L. D. (2018). *Procrastinación académica y ansiedad en estudiantes de Ciencias de la Salud de una Universidad de Lima Norte* [Tesis de, Universidad Privada Ricardo Palma, Lima, Perú]. <https://hdl.handle.net/20.500.14095/600>
- Buenaño, K. L., & Flores Hernández, V. F. (2023). Procrastinación y autoeficacia académica en estudiantes universitarios. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(2), 2268-2280.
<https://doi.org/10.56712/latam.v4i2.755>
- Burgos, K. S., & Salas, E. (2020). *Procrastinación y autoeficacia académica en estudiantes universitarios limeños* [Tesis de pregrado, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, Lima, Perú].
https://repositorioacademico.upc.edu.pe/bitstream/handle/10757/652037/Burgo_sT_K.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Busko, D. A. (1998). *Causes and consequences of perfectionism and procrastination: A structural equation model* [Tesis de maestría, The University of Guelph, Ottawa, Canadá]. <https://hdl.handle.net/10214/20169>
- Caljaro, S. M. (2019). *Autoeficacia y su relación con la procrastinación académica en estudiantes de odontología de la Universidad Privada de Tacna, 2018* [Tesis de maestría, Universidad Privada de Tacna, Tacna, Perú].
<http://repositorio.upt.edu.pe/handle/20.500.12969/887>
- Canto y Rodríguez, J. E. (1998). Autoeficacia y educación. *Nueva Época*, 4(18), 45-53.
<http://www.educacionyciencia.org/index.php/educacionyciencia/article/view/142/pdf>
- Cárdenas, P., Hernández, G., & Cajigal, E. (2021). Procrastinación académica en estudiantes universitarios de una institución pública. *Revista Red CA*, 3(9), 18-40. <https://doi.org/10.36677/redca.v3i9.15806>
- Carranza, R., & Ramírez, A. (2013). Procrastinación y características demográficas asociadas en estudiantes universitarios. *Apuntes Universitarios. Revista de Investigación*, 3(2), 95-108.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4515369>
- Castro, V. M. H. (2020). *Cansancio emocional y procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana* [Tesis de pregrado, Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú].
<https://hdl.handle.net/20.500.14005/10148>

- Chávez, E. (2016). *Bienestar psicológico y autoeficacia en estudiantes de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Peruana Unión Filial Juliaca-2016* [Tesis de pregrado, Universidad Peruana Unión, Juliaca, Perú]. <http://repositorio.upeu.edu.pe/handle/20.500.12840/531>
- Chirre, F. P. (2012). *Rasgos de personalidad en artistas y no artistas arequipeños* [Tesis de pregrado, Universidad Católica Santa María, Arequipa, Perú]. <https://repositorio.ucsm.edu.pe/handle/20.500.12920/3758>
- Chun Chu, A. H., & Choi, J. N. (2005). Rethinking Procrastination: Positive Effects of "Active" Procrastination Behavior on Attitudes and Performance. *The Journal of Social Psychology, 145*(3), 245-264. <https://doi.org/10.3200/SOCP.145.3.245-264>
- Covarrubias, C. G., & Mendoza, M. (2013). La teoría de autoeficacia y el desempeño docente: El caso de Chile. *Revista Estudios Hemisféricos y Polares, 4*(2), 107-123. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4457452>
- Criollo, M., Romero, M., & Fontaines-Ruiz, T. (2017). Autoeficacia para el aprendizaje de la investigación en estudiantes universitarios. *Psicología Educativa, 23*(1), 63-72. <https://doi.org/10.1016/j.pse.2016.09.002>
- De La Cruz, C., & Palza, K. J. (2023). *Estrés académico y procrastinación académica en estudiantes de Psicología de una universidad de Lima Metropolitana, 2021* [Tesis de licenciatura, Universidad Privada del Norte, Lima, Perú]. <https://hdl.handle.net/11537/36240>.
- Díaz-Morales, J. F., Ferrari, J. R., & Díaz, D. A. K. (2006). Procrastination and Demographic Characteristics in Spanish Adults: Further Evidence. *The Journal of Social Psychology, 146*(5), 629-633. <https://doi.org/10.3200/SOCP.146.5.629-633>
- Domínguez, L. A. S., Villegas, G. G., & Centeno, L. B. S. (2014). Procrastinación académica: validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada. *Liberabit, 20*(2), 293-304. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272014000200010&lng=es&tlng=es
- Domínguez-Lara, S. A., Prada-Chapoñan, R., & Moreta-Herrera, R. (2019). Diferencias de género en la influencia de la personalidad sobre la procrastinación académica en estudiantes universitarios peruanos. *Acta Colombiana de Psicología, 22*(2), 125-136. <https://doi.org/10.14718/ACP.2019.22.2.7>
- Escobar, A. & Corzo, L. A. (2018). *Procrastinación académica, autorregulación del aprendizaje y ansiedad en estudiantes de recién ingreso a comunidades universitarias* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Abierta y a Distancia, Bogotá, Colombia]. <https://repositorio.unad.edu.co/handle/10596/19280>

- Estremadoiro, B., & Schulmeyer, M. K. (2021). Procrastinación académica en estudiantes universitarios. *Revista Aportes de la Comunicación y la Cultura*, (30), 51-66.
http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2306-86712021000100004&lng=es&tlng=es
- Ferrari, J., Johnson, J., & McCown, W. (1995). *Procrastination and Task Avoidance. Theory, Research, and Treatment*. Springer Nature.
<https://link.springer.com/book/10.1007/978-1-4899-0227-6>
- Ferrari, J., O'callaghan, J., & Newbegin, I. (2005). Prevalencia de la procrastinación en Estados Unidos, Reino Unido y Australia: retrasos en la excitación y la evitación entre adultos. *Revista Americana de Psicología*, 7(1), 1-6.
https://www.researchgate.net/publication/276354186_Prevalence_of_Procrastination_in_the_United_States_United_Kingdom_and_Australia_Arousal_and_Avoidance_Delays_among_Adults
- Flores, C. B. (2020). *Autoeficacia y procrastinación académica en los estudiantes de la carrera profesional de Psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019* [Tesis de maestría, Universidad privada de Tacna, Tacna, Perú].
<http://hdl.handle.net/20.500.12969/1355>
- Fokkens-Bruinsma, M., & Jansen, E. P. W. A. (2009). When will I succeed in my first-year diploma? *Higher Education Research & Development*, 28(1), 99-114.
<https://doi.org/10.1080/07294360802444396>
- Freud, S. (1929). *Inhibitions, Symptoms, and Anxiety*. The Hogarth Press and The Institution of Psycho-Analysis. https://web.english.upenn.edu/~cavitch/pdf-library/Freud_Inhibitions_Symptoms_Anxiety.pdf
- García, M. (2012). La autorregulación académica como variable explicativa de los procesos de aprendizaje universitario. *Profesorado*, 16(1): 203-221.
<http://hdl.handle.net/10481/23005>
- Garzón, A. & Gil, J. (2017). El papel de la procrastinación académica como factor de la deserción universitaria. *Revista Complutense de Educación*, 28(1), 307-324.
https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2017.v28.n1.49682
- Grau, R., Salanova, M., & Peiró, J. M. (2012). Efectos moduladores de la autoeficacia en el estrés laboral. *Apuntes de Psicología*, 30(1-3), 311-321.
<https://doi.org/10.55414/vwpmvb26>
- Grimaldo, M., Correa, J., & Calderón-De la Cruz, G. (2021). Evidencias psicométricas de la Escala de Autoeficacia General (EAG) en universitarios peruanos. *Ansiedad y Estrés*, 27, 132-139.
<https://www.ansiedadystres.es/sites/default/files/rev/2021/anyes2021a18.pdf>

- Hernández, R., & Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw-Hill Education.
http://www.biblioteca.cij.gob.mx/archivos/materiales_de_consulta/drogas_de_abuso/articulos/sampierilasrutas.pdf
- Huamanchumo, C. L., & Saavedra, Z. V. (2023). *Procrastinación académica y ansiedad en estudiantes de una universidad privada, Chiclayo 2022* [Tesis de pregrado, Universidad San Martín de Porres, Lima, Perú].
<https://hdl.handle.net/20.500.12727/11933>
- Klimenko, O., & Román Salcedo, H. L. (2015). Estudio sobre la personalidad en una muestra de artistas según el campo de desempeño. Personality study on an artist sample across distinct artistic domains. *Psicoespacios*, 9(15), 71-95.
<https://doi.org/10.25057/21452776.354>
- Lay, C. H. (1986). At last, my research article on procrastination, my research article on. *Journal of Research in Personality*, 20(4), 474-495. [https://doi.org/10.1016/0092-6566\(86\)90127-3](https://doi.org/10.1016/0092-6566(86)90127-3)
- Lermada, C., Astudillo, I., & Zúñiga, J. (2024). Adaptación y propiedades psicométricas de la escala de autoeficacia académica en el contexto de simulación clínica. *LUZ*, 23(3), e1459-e1459.
https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=es&user=fpnz41EAAAAJ&citation_for_view=fpnz41EAAAAJ:qjMakFHDy7sC
- Mamani, S. E. (2017). *Relación entre la procrastinación académica y ansiedad-rasgo en estudiantes universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una universidad privada de Lima Metropolitana* [Tesis de pregrado, Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima, Perú].
<https://hdl.handle.net/20.500.12866/1042>
- Martínez, K. L. (2019). *Relación entre apego adulto y procrastinación académica en estudiantes de la carrera de Psicología del 4to año* [Tesis de pregrado, Universidad Mayor de San Andrés, La Paz, Bolivia].
<https://es.scribd.com/document/689158931/T-1250>
- Mayorga, A. L. (2018). *La percepción de la autoeficacia y su correlación con el estrés académico en estudiantes de las carreras de Psicología de la ciudad de Ambato* [Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Ambato, Ecuador].
https://www.researchgate.net/publication/367380329_LA_PERCEPCION_DE_LA_AUTOEFICACIA_Y_SU_CORRELACION_CON_EL_ESTRES_ACADEMICO_EN_ESTUDIANTES_DE_LAS_CARRERAS_DE_PSICOLOGIA_DE_LA_CIUDAD_DE_AMBATO

- Mejía, C. R., Chacón, J. I., Enamorado-Leiva, O. M., Garnica, L. R., Chacón-Pedraza, S. A., & García-Espinosa, Y. A. (2019). Factors associated with work-related stress in workers in six Latin American countries. *Revista de La Asociación Española de Especialistas en Medicina del Trabajo*, 28(3), 176-235.
<https://scielo.isciii.es/pdf/medtra/v28n3/1132-6255-medtra-28-03-204.pdf>
- Mella, J. A. (2020). *Motivación, autoconcepto, autoeficacia, bienestar y barreras hacia la actividad física en universitarios* [Tesis de pregrado, Universidad de Concepción, Concepción, Chile].
<https://repositorioslatinoamericanos.uchile.cl/handle/2250/3291899>
- Milian, A. E., & Loconi, K. M. (2024). *Procrastinación académica y autoeficacia para la realización de tesis en estudiante de derechos de una universidad privada de Chiclayo* [Tesis de pregrado, Universidad Señor de Sipán, Pimentel, Perú].
<https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/12445/Milian%20Mondragon%2c%20Angela%20Eveli%20-%20Loconi%20Becerra%2c%20Karo%20Medaly.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Morales, M. A., Rojas, L. A., Guzmán, E. A. E., & Baeza, C. G. (2021). Estrés, autoeficacia, apoyo-social y personalidad en estudiantes del Programa de Acceso y Acompañamiento Efectivo a la Educación Superior. *Revista Educación*, 46(1), 336-350. <https://doi.org/10.15517/revedu.v46i1.45585>
- Morales, M., & Chávez, J. K. (2018). CDHIS Adaptación a la vida universitaria y procrastinación académica en estudiantes de psicología. *Revista Electrónica del Desarrollo Humano para la Innovación Social*, 4(8).
<https://www.cdhis.org.mx/index.php/CAGI/article/view/121/181>
- Moscaira, C. Y. (2019). *Autoeficacia para la investigación y actitudes hacia la elaboración de una tesis en estudiantes de la carrera de psicología de una Universidad Pública de Lima* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Federico Villareal, Lima, Perú].
https://repositorio.unfv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13084/3111/UNFV_MOSCAIRA_BUTRON_CATY_YESICA_TITULO_PROFESIONAL_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Natividad, L. A. (2014). *Análisis de la procrastinación en estudiantes universitarios* [Tesis doctoral, Universitat de València, Valencia, España].
<https://roderic.uv.es/rest/api/core/bitstreams/e0814a14-8570-4078-a9bd-acb1e6e6da42/content>
- Navarro-Guerrero, D. S. (2020). Estigma internalizado y autoestima en pacientes del servicio de psicología de un hospital del distrito de Tarma. *CASUS. Revista de Investigación y Casos en Salud*, 5(3), 152-159.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7770613>

- Ocaña, J. Y. (2020). *Regulación emocional, autoeficacia y su relación en el estrés de los estudiantes universitarios de Tungurahua* [Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Ambato, Ecuador].
<https://catalogobiblioteca.puce.edu.ec/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=222878>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2023). *Propuestas para un plan de acción para reducir el abandono escolar temprano en España*. OECD.
https://www.oecd.org/content/dam/oecd/es/publications/reports/2023/06/propos-al-for-an-action-plan-to-reduce-early-school-leaving-in-spain_5991b19e/9bc3285d-es.pdf
- Schraw, G., Wadkins, T., & Olafson, L. (2007). Doing the things we do: A grounded theory of academic procrastination. *Journal of Educational Psychology*, 99(1), 12-25. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.99.1.12>
- Olaz, F. O. (2001). *La teoría social cognitiva de la autoeficacia. Contribuciones a la explicación del comportamiento vocacional* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba, Argentina].
<https://www.studocu.com/cl/document/universidad-de-playa-ancha-de-ciencias-de-la-educacion/teoria-sociologica-i/teoria-social-cognitiva/7785790>
- Páucar, R. (2018). *Procrastinación académica y adicción a redes sociales en estudiantes de la Facultad de Ingeniería Agraria de una universidad privada de Lima Norte* [Tesis de pregrado, Universidad Católica Sedes Sapientiae, Lima, Perú]. <https://hdl.handle.net/20.500.14095/948>
- Piergiovanni, L. F., & Depaula, P. D. (2018). Estudio descriptivo de la autoeficacia y las estrategias de afrontamiento al estrés en estudiantes universitarios Argentinos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 23(77), 413-432.
<http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v23n77/1405-6666-rmie-23-77-413.pdf>
- Pillado, C. E., & Almagiá, E. B. (2019). Autoeficacia, apoyo social y bienestar psicológico en estudiantes universitarios asmáticos. *Revista de Psicología*, 14(28), 141-147.
<https://erevistas.uca.edu.ar/index.php/RPSI/article/view/1744>
- Pozo, D. V., & Moreta, R. (2023). Autoeficacia Académica y Procrastinación Académica en adolescentes de la ciudad de Quito, Ecuador. *Puriq*, 5, e516.
<https://doi.org/10.37073/puriq.5.516>
- Prieto, L. (2007). *Autoeficacia del profesorado universitario. Eficacia percibida y práctica docente*. Narcea Ediciones.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=320411>
- Quiroz, P. M., & Valverde, T. M. (2017). *Procrastinación académica e inteligencia emocional en estudiantes de la Universidad Católica de Santa María* [Tesis de pregrado, Universidad Católica de Santa María, Arequipa, Perú].
<https://repositorio.ucsm.edu.pe/handle/20.500.12920/7074>

- Ramos, K., & Pedraza, Y. A. (2017). *Procrastinación académica y ansiedad en estudiantes de enfermería de una Universidad Privada de Chiclayo-2017* [Tesis de pregrado, Universidad Señor de Sipán, Pimentel Perú]. <https://hdl.handle.net/20.500.12802/4606y>
- 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>
- Del Rosal, I., & Bermejo, M. L. (2017). Autoeficacia en estudiantes universitarios: Diferencias entre el grado de maestro en educación primaria y los grados en ciencia. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 115-123. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349852544012.pdf>
- Rosário, P., Costa, M., Núñez, J. C., González-Pienda, J., Solano, P., & Valle, A. (2009). Academic procrastination: associations with personal, school, and family variables. *The Spanish Journal of Psychology*, 12(1), 118-127. <https://doi.org/10.1017/s1138741600001530>.
- Rothblum, E. (1990). El miedo al fracaso. La psicodinámica, necesidad logro, miedo al éxito, y la dilación models. En *Handbook de la ansiedad social y la evaluación*. PlenumPress: Nueva York.
- Rozental, A., & Carlbring, P. (2014). Understanding and Treating Procrastination: A Review of a Common Self-Regulatory Failure. *Psychology*, 5, 1488-1502. <http://dx.doi.org/10.4236/psych.2014.513160>
- Ruiz, F. (2016). Influencia de la autoeficacia en el ámbito académico. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 1(1). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4775384>
- Saddler, C. D., & Buley, J. (1999). Predictors of Academic Procrastination in College Students. *Psychological Reports*, 84(2), 686-688. <https://doi.org/10.2466/pr0.1999.84.2.686>
- Sánchez Hernández, A. M. (2010). Procrastinación académica: un problema en la vida universitaria. *Studiositas*, 5(2), 88-94. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3717321>
- Secretaría Nacional de la Juventud. (2020). *Informe Nacional de Juventudes 2020*. SENAJU. <https://juventud.gob.pe/informe-nacional-de-juventudes-2020-2/>
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65-94. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.133.1.65>

- Strunk, K., Cho, Y., Steele, M., & Bridges, S. (2013). Development and validation of a 2 × 2 model of time-related academic behavior: Procrastination and timely engagement. *Learning and Individual Differences*, 25, 35-44.
<https://doi.org/10.1016/j.lindif.2013.02.007>
- Sulio, S. C. (2018). *Procrastinación académica y rendimiento académico en estudiantes universitarios de Psicología del penúltimo año de una Universidad de Arequipa–2018* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Arequipa, Perú]. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/7192>
- Trujillo-Chumán, C. K., & Noé-Grijalva, N. M. (2020). La Escala de procrastinación académica (EPA): Validez y confiabilidad en una muestra de estudiantes peruanos. *Revista de Psicología y Educación - Journal of Psychology and Education*, 15(1), 98-107. <https://doi.org/10.23923/RPYE2020.01.189>
- Tuckman, B., & Monetti, D. (2011). *Psicología educativa*. Cengage Learning.
- Ugaz, M. (2018). *Estrategias de aprendizaje y su relación con la autoeficacia personal en estudiantes del segundo ciclo de Maestría de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú].
<https://repositorio.une.edu.pe/entities/publication/adb81cfe-33ad-4442-98ae-739780c71578>
- Valle, M. L. (2017). *Procrastinación académica en estudiantes de secundaria de la institución educativa n°126 “Javier Pérez de Cuéllar”, Lima - 2017* [Tesis de pregrado, Universidad Inca Garcilaso de La Vega, Lima, Perú].
<http://repositorio.uigv.edu.pe/handle/20.500.11818/1671>
- Villegas, M. (2019). *Procrastinación y autoeficacia académica en los estudiantes del nivel secundario del Colegio Simón Bolívar de Tarapoto, 2018* [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo, Tarapoto, Perú].
<http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/25462?locale-attribute=en>
- Yáñez, B. S. (2020). *Relación entre las dimensiones de la personalidad y la creatividad, en una muestra de artistas en el Ecuador* [Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Católica de Ecuador, Quito, Ecuador].
https://catalogobiblioteca.puce.edu.ec/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=222592&shelfbrowse_itemnumber=316211
- Zárate, N. E., Zurita, D. D., & Flores, P. (2024). Estrés académico y procrastinación: Revisión documental. *Revista Electrónica Sobre Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación*, 11(21).
<https://www.cagi.org.mx/index.php/CAGI/article/view/308>
- Zumárraga-Espinosa, M., & Cevallos-Pozo, G. (2022). Autoeficacia, procrastinación y rendimiento académico en estudiantes universitarios de Ecuador. *ALTERIDAD. Revista de Educación*, 17(2), 277-290.
<https://doi.org/10.17163/alt.v17n2.2022.08>

ANEXOS

Anexo 1. Operacionalización de variable procrastinación

Variable	Clasificación	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas de Medición	Niveles Generales	Nivel por Dimensión		
Procrastinación académica	Variable cualitativa politómica ordinal		Autocontrol				Bajo		
			Organización del tiempo				(9 - 21)		
		Autorregulación académica		2, 3, 4	(1)	Bajo	Medio		
			Estrategias de aprendizaje poco eficaces	5, 6, 7	Nunca	(12 - 28)	(22 - 34)		
		Postergación de actividades				10, 11, 12	(2)		
							Casi nunca	Medio	Alto
							(3)	(29 - 45)	(35 - 47)
						A veces			
						(4)	Alto	Bajo	
					Aplazamiento de inicio, continuación o culminación de tareas académicas		Casi siempre	(46 - 62)	(3 - 7)
	Presión de tiempo en culminación de tareas	1, 8, 9	(5)	Siempre	Medio				
						Alto			
						(13 - 17)			

Nota. Adaptado de Busko, 1998.

Anexo 2. Baremado de la variable procrastinación

n.º	Niveles	Rango
1	Alto	35 - 47
2	Medio	22 - 34
3	Bajo	9 - 21

Valor mínimo: 9

Valor máximo: 47

Rango: 38

Amplitud: 12.3

Anexo 3. Operacionalización de variable autoeficacia general

Variable	Clasificación	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas de Medición	Niveles Generales	Nivel por Dimensión				
Autoeficacia	Variable cualitativa politómica ordinal	Magnitud	Confianza	1, 2, 3			Bajo				
			Convencimiento	4, 5, 6			(9 - 21)				
			Autoevaluación	7, 8			Medio				
			Retos	9			(22 - 34)				
		Fuerza					(1)		Alto		
							Nunca	Bajo	(35 - 47)		
					Superación	10, 11	(2)	(27 - 63)	Bajo		
					Fortaleza mental	12, 13,	Casi nunca		(9 - 21)		
				Generalidad			Esfuerzo	14, 15,	(3)	Medio	Medio
							Motivación	16, 17	A veces	(64 - 100)	(22 - 34)
							18 y 19	(4)		Alto	
								Casi siempre	Alto	(35 - 47)	
						Autocontrol	20, 21	(5)	(101 - 137)	Bajo	
						Destreza	22, 23	Siempre		(9 - 21)	
Generalidad			Seguridad	24, 25			Medio				
			Visión de futuro	26, 27			(22 - 34)				
						Alto	(35 - 47)				

Nota. Adaptado de Bendezú, 2015.

Anexo 4. Baremado de la variable autoeficacia general

n.º	Niveles	Rango
1	Alto	101 - 137
2	Medio	64 - 100
3	Bajo	27 - 63

Valor mínimo: 27

Valor máximo: 137

Rango: 117

Amplitud: 39

Anexo 5. Operacionalización de variables sociodemográficas

Variable	Tipo	Escala de Medición	Dimensiones / Categóricas
Edad	Cualitativa	Ordinal	Adolescentes (16 - 18) Adulto joven (19 - 39) Adulto intermedio/tardío (40 - 65)
Sexo	Cualitativa	Nominal	Masculino femenino
Zona de procedencia	Cualitativa	Nominal	Zona rural Zona urbana
Ciclo académico	Cualitativa	Ordinal	1° ciclo 3° ciclo 5° ciclo 7° ciclo 9° ciclo
Ocupación	Cualitativa	Nominal	Solo estudia. Trabaja y estudia.
Estado civil	Cualitativa	Nominal	Soltero (a) Casado (a) Viudo (a)
¿Actualmente con quién vive?	Cualitativo	Nominal	Solo (a) Pareja e hijos Ambos padres Sólo con uno de los padres

Anexo 6. Matriz de consistencia

Problema de Investigación	Objetivos de Investigación	Hipótesis	Variables e Indicadores	Población y Muestra	Alcance y Diseño	Instrumentos	Análisis Estadístico
<p>Problema general:</p> <p>¿Existe relación significativa entre procrastinación académica y autoeficacia en estudiantes universitarios de una escuela superior artística en Tama?</p>	<p>Objetivo general:</p> <p>Determinar la relación entre procrastinación académica y autoeficacia en estudiantes universitarios de una escuela superior artística en Tama</p>	<p>Hipótesis general:</p> <p>HG1=Existe relación significativa entre procrastinación académica y autoeficacia en estudiantes universitarios de una escuela superior artística en Tama.</p> <p>HG0=No existe relación significativa entre procrastinación académica y autoeficacia en estudiantes universitarios de una escuela superior artística en Tama.</p>	<p>Variables</p> <p>Variable 1:</p> <p>Procrastinación académica</p>	<p>Población:</p> <p>85 estudiantes universitarios</p> <p>Tipo de muestreo: Técnica censal</p>	<p>Diseño:</p> <p>No experimental transversal</p> <p>Alcance:</p> <p>Descriptivo correlacional</p>	<p>Escala de procrastinación académica:</p> <p>Escala de procrastinación académica, de Deborah y Busko, creada en 1998, y adaptada por Domínguez, Villegas y Cereno (2014).</p> <p>Confiable: Alfa de Cronbach con 0.95 o de alta confiabilidad.</p>	<p>Análisis descriptivo:</p> <p>Media, desviación estándar para analizar las variables cuantitativas, a fin de organizar, explorar y sintetizar los datos, a partir de usar frecuencias y porcentajes</p>
<p>Problemas específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Cómo se evidencia la procrastinación académica en estudiantes universitarios de una escuela superior artística en Tama? ¿Cómo se evidencia la autoeficacia en estudiantes universitarios de una escuela superior artística en Tama? ¿Cuáles la relación entre procrastinación académica y datos sociodemográficos en estudiantes universitarios de una escuela superior artística en Tama? ¿Cuáles la relación entre autoeficacia y datos sociodemográficos en estudiantes universitarios de una escuela superior artística en Tama? 	<p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> Identificar el nivel de procrastinación académica en estudiantes universitarios de una escuela superior artística en Tama Identificar los niveles de autoeficacia en estudiantes universitarios de una escuela superior artística en Tama Determinar la relación entre procrastinación académica y datos sociodemográficos en estudiantes universitarios de una escuela superior artística en Tama Determinar la relación entre autoeficacia y datos sociodemográficos en estudiantes universitarios de una escuela superior artística en Tama 	<p>Hipótesis específicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> HE1=Existe relación entre procrastinación académica y datos sociodemográficos en estudiantes universitarios de una escuela superior artística en Tama. HE0=No existe relación entre procrastinación académica y datos sociodemográficos en estudiantes universitarios de una escuela superior artística en Tama. HE1=Existe relación significativa entre la procrastinación académica y datos sociodemográficos en estudiantes universitarios de una escuela superior artística en Tama. HE0=No existe relación significativa entre la procrastinación académica y datos sociodemográficos en estudiantes universitarios de una escuela superior artística en Tama. 	<p>Naturaleza:</p> <p>Cuantitativa polinómica ordinal</p> <p>Categorías:</p> <p>Bajo (12-24)</p> <p>Medio (25-35)</p> <p>Alto (36-60)</p> <p>Variable 2:</p> <p>Autoeficacia</p> <p>Naturaleza:</p> <p>Cuantitativa polinómica ordinal</p> <p>Categorías:</p> <p>Bajo (27-95)</p> <p>Medio (96-120)</p> <p>Alto (121-135)</p> <p>Variable 3:</p> <p>Datos sociodemográficos</p>	<p>Criterios de inclusión:</p> <ul style="list-style-type: none"> Caballeros y damas De 18 a 60 años Que se encuentren matriculados en la escuela de una escuela superior artística en Tama Estar dispuesto(a) a leer y firmar voluntariamente el consentimiento informado Estar en condiciones psicológicas adecuadas durante la evaluación. <p>Criterios de exclusión</p> <ul style="list-style-type: none"> Personas que no pertenezcan a la escuela superior artística en Tama Personas no matriculadas en el semestre 2020-2 Personas que no aceptaron el consentimiento informado o solicitud del estudiante de ser excluido(a) en cualquier momento del estudio. 	<p>Questionario de autoeficacia:</p> <p>Questionario de autoeficacia, de Juan Rider Bendejú Hupaya (2015).</p> <p>Validez:</p> <p>Juicio de expertos:</p> <p>Con 89.3%, considerado como categoría muy buena o excelente.</p> <p>Confiable: Alfa de Cronbach 0.80 o de alta confiabilidad.</p>	<p>Análisis diferencial:</p> <p>Se utilizó el estadístico Chi-cuadrado "X²"</p>	

Anexo 7. Consentimiento informado

UNIVERSIDAD CATÓLICA SEDES SAPIENTIAE

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD



Consentimiento Informado

“Procrastinación académica y autoeficacia en universitarios de la Escuela Superior Artística en Tarma”

Me presento ante usted en mi condición de estudiante de la carrera de Psicología de la UCSS. Actualmente, me encuentro en el proceso de desarrollo de un proyecto de tesis denominado “Procrastinación académica y autoeficacia en universitarios de la Escuela Superior Artística en Tarma”.

Por tal motivo, pido su colaboración para participar de la resolución de dos cuestionarios, los cuales le tomarán 20 minutos. Con ambas, se podrá ir descubriendo factores que influyen en la procrastinación y autoeficacia. De esta manera, se estaría contribuyendo con mejorar y ampliar el entendimiento de la procrastinación y de cómo afecta el desenvolvimiento de las personas de manera general en la sociedad peruana.

Su participación es de forma voluntaria o no obligada. Asimismo, no se cobrará y se pagará por el desarrollo de la encuesta. Si en el futuro desea retirarse de su colaboración, si hubiera impedimento alguno o si tiene alguna pregunta, usted podrá comunicarse con la estudiante Eunice Andrea Landa Panéz al número del teléfono 900 954 372.

No existe riesgo en cuanto a su participación. Para evitar que sus datos sean observados por alguien más, la información brindada será adecuadamente guardada y será de manejo exclusivo de la investigadora. Los beneficios con los que cuenta es que podrá tener acceso a los resultados de la investigación tan solo comunicándose con la investigadora.

Se reitera que toda la información será privada y confidencial. Su nombre no será usado en ningún informe. Sin embargo, sus ideas y sugerencias como aporte para conocer el comportamiento de la procrastinación y autoeficacia serán sumamente importantes.

Informado(a) de los objetivos del Proyecto y de la importancia de mi participación para dar ideas y sugerencias en bien de la atención, aceptó participar.

Tarma, _____ de _____ de 2022

Colaborador(a) del proyecto

Eunice Andrea Landa Panéz

CUI: 2018102312

DNI: 72259777

Anexo 8. Escala de procrastinación académica (1 de 2)

UNIVERSIDAD CATÓLICA SEDES SAPIENTIAE

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD



Escala de procrastinación académica

Lea cuidadosamente cada uno de los enunciados que se le presentan en el cuestionario y marque con una equis (X) la alternativa que crea conveniente o más apropiada

Tenga en cuenta que:

1=Nunca, 2=Casi nunca, 3=A veces, 4=Casi siempre, 5=Siempre

Por favor, no deje ninguna pregunta sin responder. Recuerde que no existe respuesta correcta o incorrecta. La información que nos proporcione será muy útil para medir niveles de autoeficiencia y procrastinación (conducta de postergar actividades para otro momento). Se le agradece mucho su cooperación.

1	2	3	4	5
N	CN	AV	CS	S
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
No me ocurre nada.	Me ocurre pocas veces.	Me ocurre alguna vez.	Me ocurre mucho.	Me ocurre siempre.

Anexo 8. Escala de procrastinación académica (2 de 2)

UNIVERSIDAD CATÓLICA SEDES SAPIENTIAE

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD



Escala de procrastinación académica

n.º		N (1)	CN (2)	A (3)	CS (4)	S (5)
1	Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto.	1	2	3	4	5
2	Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.	1	2	3	4	5
3	Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda.	1	2	3	4	5
4	Asisto regularmente a clase.	1	2	3	4	5
5	Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.	1	2	3	4	5
6	Postergo los trabajos de los cursos que me disgustan.	1	2	3	4	5
7	Postergo las lecturas de los cursos que me disgustan.	1	2	3	4	5
8	Constantemente, intento mejorar mis hábitos de estudio.	1	2	3	4	5
9	Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido.	1	2	3	4	5
10	Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio.	1	2	3	4	5
11	Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra.	1	2	3	4	5
12	Me tomo el tiempo para revisar mis tareas antes de entregarlas.	1	2	3	4	5

Anexo 9. Escala de autoeficacia (1 de 4)

UNIVERSIDAD CATÓLICA SEDES SAPIENTIAE

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD



Escala de autoeficacia

Lea cuidadosamente cada uno de los enunciados que se le presentan en el cuestionario y marque con una equis (X) la alternativa que crea conveniente o más apropiada

Tenga en cuenta que:

1=Nunca, 2=Casi nunca, 3=A veces, 4=Casi siempre, 5=Siempre

Por favor, no deje ninguna pregunta sin responder. Recuerde que no existe respuesta correcta o incorrecta. La información que nos proporcione será muy útil para medir niveles de autoeficiencia y procrastinación (conducta de postergar actividades para otro momento). Se le agradece mucho su cooperación.

1	2	3	4	5
N	CN	AV	CS	S
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
No me ocurre nada.	Me ocurre pocas veces.	Me ocurre alguna vez.	Me ocurre mucho.	Me ocurre siempre.

Anexo 9. Escala de autoeficacia (2 de 4)

UNIVERSIDAD CATÓLICA SEDES SAPIENTIAE

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD



Escala de autoeficacia

n.º		N (1)	CN (2)	A (3)	CS (4)	S (5)
1	Me siento capaz de alcanzar las notas más altas del ciclo.	1	2	3	4	5
2	Cuanto más difícil es un curso, es mayor el empeño que le pongo a la materia.	1	2	3	4	5
3	Los exámenes con buenas calificaciones me dan la confianza suficiente para creer que puedo obtener una buena nota en el curso más difícil.	1	2	3	4	5
4	Reconozco que cuando no estudio me va mal en los exámenes.	1	2	3	4	5
5	Requiero mayor tiempo y dedicación para realizar los trabajos de los cursos más complicados.	1	2	3	4	5
6	Mis notas académicas están en función al empeño que le pongo para estudiar.	1	2	3	4	5
7	Requiero poco esfuerzo para las tareas o exámenes de baja dificultad.	1	2	3	4	5
8	Cuando resuelvo problemas de un curso, aumento el nivel de dificultad para superarme.	1	2	3	4	5
9	Realizo una evaluación o autoevaluación al inicio de un curso para conocer mi nivel.	1	2	3	4	5
10	Al momento de estudiar, me siento con energía y fuerza.	1	2	3	4	5

Anexo 9. Escala de autoeficacia (3 de 4)

UNIVERSIDAD CATÓLICA SEDES SAPIENTIAE

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD



Escala de autoeficacia

n.º		N (1)	CN (2)	A (3)	CS (4)	S (5)
11	Pese a las adversidades que se presentan, obtengo lo que me propongo académicamente.	1	2	3	4	5
12	Me siento motivado cuando estudio o me preparo para un examen.	1	2	3	4	5
13	Cuando me va mal en los exámenes, creo en mis capacidades y habilidades para salir adelante y obtener mejores calificaciones en el curso.	1	2	3	4	5
14	Ante una situación fatigante, soy fuerte y sigo estudiando.	1	2	3	4	5
15	Confío en mi fortaleza mental para hacerle frente a exámenes difíciles.	1	2	3	4	5
16	Me siento en la capacidad de obtener una buena calificación en el curso más difícil del ciclo.	1	2	3	4	5
17	Persisto en aquellos temas de un curso que no comprendo plenamente.	1	2	3	4	5
18	Los exámenes difíciles son los que más espero de un curso.	1	2	3	4	5
19	Considerando mis habilidades, me siento en la capacidad de aprobar el ciclo de forma satisfactoria.	1	2	3	4	5
20	Asisto a talleres o charlas sobre mi carrera profesional.	1	2	3	4	5

Anexo 9. Escala de autoeficacia (4 de 4)

UNIVERSIDAD CATÓLICA SEDES SAPIENTIAE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD



Escala de autoeficacia

n.º		N (1)	CN (2)	A (3)	CS (4)	S (5)
21	Estoy convencido que esta carrera es la indicada para mí.	1	2	3	4	5
22	Rindo los exámenes con calma y tranquilidad, sin desesperarme.	1	2	3	4	5
23	Confío en que entenderé lo que el profesor explica en la clase.	1	2	3	4	5
24	Me esfuerzo para obtener el material de estudio que el profesor brinda.	1	2	3	4	5
25	Me interesa el contenido de la carrera profesional que estudio.	1	2	3	4	5
26	El profesor del curso que domino conoce mi potencial.	1	2	3	4	5
27	Estoy seguro de que ejerceré mi carrera profesional en un futuro cercano.	1	2	3	4	5

Anexo 10. Ficha sociodemográfica

Ficha sociodemográfica	
Por favor, llenar sus datos en esta ficha, procure contestar todas las preguntas con veracidad	
1	¿Cuáles es su edad? a. 16 a 18 b. 19 a 39 c. 40 a 65
2	¿Cuál es su sexo? a. Masculino b. Femenino
3	¿Cuál es su zona de procedencia? a. Zona urbana b. Zona rural
4	¿En qué ciclo académico se encuentra? a. 1º ciclo b. 3º ciclo c. 5º ciclo d. 7º ciclo e. 9º ciclo
5	¿Cuál es su ocupación? a. Solo estudia b. Trabaja y estudia
6	¿Cuál es su estado civil? a. Soltero b. Casado c. Viudo
7	¿Actualmente con quién vive? a. Solo b. Pareja e hijos c. Ambos padres d. Solo con uno de mis padres