

**UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA**  
**ESCUELA DE POSTGRADO**  
**MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA Y GESTIÓN**  
**EDUCATIVA**



**AUTOEFICACIA Y PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA EN LOS**  
**ESTUDIANTES DE LA CARRERA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA DE**  
**LA UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA, 2019**

**TESIS**

**Presentada por:**

**Br. CRISTINA BEATRIZ FLORES ROSADO**

**Asesor:**

**Mg. Alex Alfredo Valenzuela Romero**

**Para Obtener el Grado Académico de:**

**MAESTRO EN DOCENCIA UNIVERSITARIA Y GESTIÓN EDUCATIVA**

**TACNA – PERÚ**

**2020**



**UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA**  
**ESCUELA DE POSTGRADO**  
**MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA Y GESTIÓN**  
**EDUCATIVA**



**AUTOEFICACIA Y PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA EN LOS**  
**ESTUDIANTES DE LA CARRERA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA DE**  
**LA UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA, 2019**

**TESIS**

**Presentada por:**

**Br. CRISTINA BEATRIZ FLORES ROSADO**

**Asesor:**

**Mg. Alex Alfredo Valenzuela Romero**

**Para Obtener el Grado Académico de:**

**MAESTRO EN DOCENCIA UNIVERSITARIA Y GESTIÓN EDUCATIVA**

**TACNA – PERÚ**

**2020**

## **Agradecimientos**

A la Universidad Privada de Tacna y a la Escuela de Posgrado de la UPT, por nuevamente, abrirme las puertas al conocimiento científico y humanista contribuyendo a mi formación profesional.

Al Mg. Alex Alfredo Valenzuela Romero, por su disposición para guiarme y orientarme en el desarrollo de esta tesis.

A mis docentes de pregrado y postgrado, gracias por compartir conmigo sus conocimientos y experiencias.

Asimismo, expresar mi más profundo agradecimiento a todas aquellas personas que a través de su tiempo, conocimientos y apoyo constante contribuyeron a motivarme a culminar este estudio.

### **Dedicatoria**

A mi amado Dios, por darme innumerables bendiciones en mi vida, dándome esta oportunidad de poder seguir creciendo profesionalmente.

A mis amados padres, Miguel y Beatriz, por sus ánimos e inmenso amor que cada día me regalan, éste trabajo es por y para ustedes, los amo mucho.

## Índice de contenidos

Agradecimientos	iii
Dedicatoria	iv
Índice de contenidos	v
Índice de tablas	viii
Índice de figuras	x
Resumen	xii
Abstrac	xiii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA	4
1.1. Planteamiento del problema	4
1.2. Formulación del problema	7
1.3. Justificación de la investigación	7
1.4. Objetivos de la investigación	9
1.4.1. Objetivo General	9
1.4.2. Objetivos Específicos	9
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	10
2.1. Antecedentes de la investigación	10
2.2. Bases teórico	18
2.2.1. Autoeficacia	18
2.2.1.1. Definición y características de la autoeficacia	18
2.2.1.2. Modelos teóricos de la autoeficacia	20
2.2.1.3. Fuentes de autoeficacia	23
2.2.1.4. Dimensiones de autoeficacia	25
2.2.1.5. Efectos de autoeficacia en los procesos psicológicos que influyen en la conducta	26
2.2.1.6. La autoeficacia en el transcurso de la vida	28

2.2.1.7. La autoeficacia en el ámbito educativo universitario	29
2.2.1.8. Factores que influyen en la autoeficacia del estudiante	33
2.2.1.9. Beneficios de un nivel alto de autoeficacia	34
2.2.2. Procrastinación académica	38
2.2.2.1. Conceptos y características de la procrastinación académica.	38
2.2.2.2. Factores causales de la procrastinación	42
2.2.2.3. Dimensiones e indicadores de procrastinación académica	43
2.2.2.4. Tipología de la procrastinación	45
2.2.2.5. El ciclo de la procrastinación	50
2.2.2.6. Modelos teóricos de la procrastinación académica	51
2.2.2.7. La procrastinación académica en el estudiante universitario	54
2.2.2.8. La procrastinación académica y la edad.	58
2.2.3. Relación entre autoeficacia y procrastinación académica.	59
2.3. Definición de conceptos	61
<b>CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO</b>	<b>63</b>
3.1. Hipótesis	63
3.1.1. Hipótesis general	63
3.1.2. Hipótesis específicas	63
3.2. Variables	63
3.2.1. Variable 1: “Autoeficacia”	63
3.2.2. Variable 2: “Procrastinación académica”	64
3.3. Tipo y Diseño de Investigación	64
3.4. Nivel de investigación	65
3.5. Ámbito y tiempo social de investigación	65
3.6. Población y Muestra	66
3.6.1. Unidad de estudio	66
3.6.2. Población	67
3.6.3. Muestra	67
3.7. Procedimiento, técnicas e instrumentos	71
3.7.1. Procedimiento	71
3.7.2. Técnicas	71

3.7.3. Instrumentos	71
3.8. Procesamiento, presentación, análisis e interpretación de los datos	73
<b>CAPÍTULO IV: RESULTADOS</b>	<b>74</b>
4.1. Descripción del trabajo de campo	74
4.2. Diseño de la presentación de resultados	74
4.3. Resultados	75
4.4. Prueba estadística	86
4.5. Discusión	94
<b>CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES</b>	<b>100</b>
5.1. Conclusiones	100
5.2. Recomendaciones	102
<b>REFERENCIAS</b>	<b>103</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>119</b>
ANEXO 1: Matriz de consistencia	120
ANEXO 2: Operacionalización de variables	122
ANEXO 3: Escala de autoeficacia de Juan Bendezú Huapaya (2015)	123
ANEXO 4: Escala de procrastinación académica de Busko (1998), adaptado por Álvarez (2010)	125

## Índice de tablas

Tabla 1. Distribución por sexo de los encuestados	68
Tabla 2. Edad de los encuestados	69
Tabla 3. Ciclo académico de los encuestados	70
Tabla 4. Nivel de autoeficacia en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019	75
Tabla 5. Nivel de autoeficacia según sexo en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019	76
Tabla 6. Nivel de autoeficacia según edad en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019	77
Tabla 7. Nivel de autoeficacia según ciclo académico de los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019	78
Tabla 8. Nivel de procrastinación académica en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019	80
Tabla 9. Nivel de procrastinación académica según sexo de los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019	81
Tabla 10. Nivel de procrastinación académica según edad en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019	82
Tabla 11. Nivel de procrastinación académica según ciclo de los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019	83

Tabla 12. Descripción de frecuencias de la variable autoeficacia y procrastinación académica en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019	85
Tabla 13. Presentación de la prueba estadística no paramétrica chi cuadrada bondad de ajuste para una muestra de la variable: nivel de autoeficacia en estudiantes universitarios de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019	87
Tabla 14. Presentación de la prueba estadística no paramétrica chi cuadrada bondad de ajuste para una muestra de la variable: nivel de procrastinación académica en estudiantes universitarios de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019	89
Tabla 15. Presentación de la prueba de hipótesis chi cuadrada de la variable autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes según su sexo y ciclo de estudio de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019	91
Tabla 16. Presentación de la prueba de hipótesis chi cuadrada de la variable autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019	93

## Índice de figuras

Figura 1. Modelo de procrastinación académica, basado en Schraw Wadkins y Olafson (2007).	54
Figura 2. Modelo 2x2 basado en Strunk, Cho, Steele y Bridges (2013)	55
Figura 3. Distribución por sexo de los encuestados	68
Figura 4. Edad de los encuestados	69
Figura 5. Ciclo de los encuestados	70
Figura 6. Nivel de autoeficacia en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019	75
Figura 7. Nivel de autoeficacia según sexo en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019	76
Figura 8. Nivel de autoeficacia según edad en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019	77
Figura 9. Nivel de autoeficacia según ciclo académico de los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019	78
Figura 10. Nivel de procrastinación académica en los estudiantes de la carrera Profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019	80
Figura 11. Nivel de procrastinación académica según sexo en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019	81

- Figura 12. Nivel de procrastinación académica según edad en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019 82
- Figura 13. Nivel de procrastinación académica según ciclo académico de los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019 83
- Figura 14. Descripción de frecuencias de la variable autoeficacia y procrastinación académica en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019 85
- Figura 15. Presentación de la prueba estadística no paramétrica chi cuadrada bondad de ajuste para una muestra de la variable: nivel de autoeficacia en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019 87
- Figura 16. Presentación de la prueba estadística no paramétrica chi cuadrada bondad de ajuste para una muestra de la variable: nivel de procrastinación académica en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019 89

## Resumen

El objetivo principal de la presente investigación es determinar qué relación existe entre autoeficacia y procrastinación académica en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, siendo de enfoque cuantitativo. Se empleó un tipo de investigación básica por su finalidad y correlacional por el nivel de conocimientos alcanzado. El diseño es no experimental de tipo descriptivo correlacional. La muestra es no probabilística de carácter intencional, con 310 participantes, entre 16 y 35 años de edad, ambos sexos, de primer a décimo ciclo. Los instrumentos utilizados fueron encuestas tipo test: Escala de Autoeficacia y escala de procrastinación académica. Como resultado, se encontró que si existe relación directa entre autoeficacia y procrastinación académica en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, asimismo, se halló que el nivel de autoeficacia es medio en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna con un nivel de confianza del 95%, con respecto a la variable procrastinación académica, se encontró que existe un nivel alto en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, con un nivel de confianza del 95%. Finalmente, se obtuvo que existe relación entre el nivel de autoeficacia medio y el nivel de procrastinación académica alto en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, con un nivel de confianza del 95%.

*Palabras clave:* Autoeficacia, procrastinación académica.

### **Abstrac**

The main objective of the present investigation is to determine what relationship exists between self-efficacy and academic procrastination in the students of the professional career of psychology at the Universidad Privada de Tacna, being quantitative in focus. A type of basic research was used for its purpose and correlated by the level of knowledge achieved. The design is non-experimental correlational descriptive type. The sample is not probabilistic of an intentional nature, with 310 participants, between 16 and 35 years of age, both sexes, from first to tenth cycle. The instruments used were test-type surveys: Self-efficacy scale and academic procrastination scale. As a result, it was found that if there is a direct relationship between self-efficacy and academic procrastination in students of the professional career of psychology at the Universidad Privada de Tacna with a confidence level of 95%, it was also found that the level of self-efficacy is average in students of the professional career of Psychology of the Universidad Privada de Tacna, with respect to the academic procrastination variable, it was found that there is a high level in the students of the professional career of psychology of the Private University of Tacna, with a confidence level of 95%. Finally, it was obtained that there is a relationship between the level of average self-efficacy and the level of high academic procrastination in the students of the professional psychology career of the Universidad Privada de Tacna, with a 95% confidence level.

*Keywords:* Self-efficacy, academic procrastination.

## INTRODUCCIÓN

La universidad posee una labor imprescindible en la formación de profesionales íntegros, con habilidades para transformar la realidad, y que, asimismo, denoten las competencias necesarias que coadyuven al desarrollo del país. En ese sentido, la formación en el contexto de la educación superior está estrechamente vinculada con aspectos provenientes del ámbito sociofamiliar, económico y emocional del estudiante, los cuales inciden, definitivamente, en su rendimiento académico (Escobar & Corzo, 2018). En efecto, los estudiantes universitarios, en su mayoría, se encuentran atravesando la etapa de la adolescencia y otros, en su minoría, el inicio de la adultez temprana. Aquí, es preciso resaltar la etapa de la adolescencia, en la cual emergen una combinación de factores biológicos, psicológicos y sociales; donde persiste en la persona la inmadurez del pensamiento, la búsqueda de la identidad, y donde el ámbito social ejerce una gran influencia; por lo que esta etapa transitoria de desestabilización interviene en su desempeño académico.

Entre estos factores intervinientes en la formación profesional del educando, resalta, asimismo, la procrastinación académica, fenómeno que hace referencia a un patrón cognitivo y conductual referente a la intención del estudiante de realizar una tarea y la falta de diligencia para iniciarla, desarrollarla y terminarla (Alegre, 2013; Ferrari, Johnson, & McCown, 1995). Aunado a lo anterior, figura, además, la autoeficacia que perciben los estudiantes sobre sus capacidades en el ámbito educativo, aspectos que pueden jugar a favor o en contra de su desempeño académico.

La elección de la temática de este estudio, se vio determinada por los índices considerables de bajo rendimiento académico y deserción de los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de

Tacna, los cuales denotan dificultades para el cumplimiento de trabajos académicos, calificaciones bajas, repitencia de cursos y abandono de asignaturas, aspectos que resultan alarmantes, ya que se trata de una instancia de educación superior.

Por lo tanto, la finalidad del presente estudio es determinar si existe relación entre autoeficacia y procrastinación académica en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, para así poder obtener un diagnóstico o panorama de la situación de esta población desde el ámbito educacional, propiciando en consecuencia, la disminución de situaciones relacionadas con la deserción o bajo rendimiento de los educandos.

En tal sentido, este trabajo busca contribuir en la formación y desarrollo profesional en el campo educativo, por lo cual, se espera que el contenido y resultados obtenidos sirvan para futuras investigaciones; es un aporte importante para todas las personas insertas en el campo de la educación y la psicología; además de personal vinculado con adolescentes, jóvenes y a todos aquellos que estén interesados en la temática, para realizar futuras intervenciones en las cuales se busque contribuir con la mejora del desempeño académico de los estudiantes universitarios.

Esta investigación está dividida en cuatro capítulos.

En el Capítulo I se detallan las características fundamentales entorno al problema de este estudio; los cuales lo conforman el planteamiento y formulación del problema, así como, los objetivos, general y específicos que delimitan el desarrollo de la investigación; además de la justificación y alcances, aspectos fundamentales sobre el por qué se decidió realizar y ejecutar este trabajo; y además se encuentra la viabilidad del estudio.

En el Capítulo II se halla todo lo que concierne al marco teórico, como los antecedentes del estudio, los fundamentos teóricos con relación a las variables de la investigación, y a su vez, se encuentran las definiciones básicas.

En el Capítulo III, se encuentra la metodología del estudio, la cual comprende el sistema de hipótesis, la identificación y operacionalización de las variables, el tipo y diseño de investigación, el ámbito de estudio, la población y

muestra en donde se realizó el trabajo, así como las técnicas e instrumentos utilizados, y qué procedimientos han sido ejecutados para su realización.

En el Capítulo IV, se encuentran los resultados y discusión, apartado donde se exponen los resultados hallados.

Finalmente, se encuentran las conclusiones de la investigación realizada y las recomendaciones respectivas, en donde se proponen alternativas de intervención.

## **CAPÍTULO I: EL PROBLEMA**

### **1.1. Planteamiento del problema**

Las instituciones de educación superior tienen un creciente interés en estudiar la procrastinación académica, constructo referido a aquella tendencia del estudiante de posponer labores de índole académico que se le son asignadas, siendo esta una conducta de alta incidencia. En este sentido, la procrastinación en el entorno educativo, constituye un fenómeno frecuente que influye en el desarrollo del estudiante en esta etapa de formación; por ello es considerado como uno de los mayores problemas en el ámbito de la educación superior (Badia, Cladellas, Gotzens, Muntada, 2012; Duda, 2018), lo cual afecta su desarrollo y desempeño académico; la misma involucra la inadecuada gestión del tiempo para el desarrollo de las tareas académicas, lo que en definitiva, influye en la calidad del trabajo, ya que éstos son improvisados, incompletos, carentes de análisis y, por ende, como resultado se tiene un desempeño deficiente (Quispe, 2018); además de influir negativamente en el rendimiento académico del estudiante.

Ahora bien, en el contexto de la Universidad Privada de Tacna, los estudiantes pertenecientes a la carrera profesional de psicología denotan continuamente conductas referidas al aplazamiento de actividades, lo que hace referencia a la procrastinación académica, actividades que deben ser cumplidas en un momento establecido, lo mismo que se ve reflejado en dificultades para el cumplimiento de trabajos académicos, calificaciones bajas, repitencia de cursos y abandono de asignaturas, aspectos que en definitiva influyen en su desempeño y éxito académico; situación que resulta alarmante, ya que se trata de una instancia de educación superior y de futuros profesionales que posteriormente, saldrán al campo de acción, los cuales, presentan una importante labor en la sociedad como profesionales de la salud mental de la comunidad.

Lo anteriormente expuesto, podría estar relacionado a factores vinculados a aquellas características conductuales y actitudinales vinculadas a una inmadurez del pensamiento y al proceso de la conformación de la identidad, las cuales se ven enraizadas como parte del grupo etario al cual pertenece la mayoría de la población de estudio, la etapa de la adolescencia, además el estudiante trae consigo varios retos a afrontar, ya sea al inicio, durante o al finalizar los estudios, los cuales están relacionados a situaciones de carácter familiar, social, económico, entre otros; además de aquellos retos a nivel personal que tiene el estudiante, y que comprenden un conjunto de aspectos emocionales que en su mayoría no son resueltos, y que por ende, influyen sobre todo en el rendimiento académico, el cual constituye la base de la formación del futuro profesional (Chan, 2011).

Asimismo, la procrastinación académica podría estar relacionada a la autoeficacia, la cual corresponde a aquel estado psicológico en el que la persona se valora a sí misma como las capacidades necesarias para poder desempeñar una determinada conducta o labor de forma eficaz. En este sentido, los estudiantes universitarios de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, muestran conductas vinculadas a creencias de eficacia como la deficiente concepción de sus habilidades, considerándose a sí mismos como no competentes, no sintiéndose capaces de alcanzar los objetivos de las asignaturas, demostrando así una escasa confianza en sí mismos. Ante esto, las creencias de eficacia, desempeñan un rol importante en el origen del curso del desarrollo intelectual, ejerciendo influencia en el modo en que se emplean las destrezas cognitivas para el manejo de las demandas de la vida cotidiana, las mismas que operan de tres modos fundamentalmente como contribuyentes importantes en el desarrollo académico: Incluyen las creencias de los estudiantes en relación a su eficacia para regular su propio aprendizaje y para dominar los diferentes temas académicos; asimismo figuran las creencias de los profesores sobre su eficacia personal para motivar y promover el aprendizaje de sus estudiantes y finalmente, el sentido de eficacia colectiva de las facultades de poder ofrecer un progreso académico significativo (Bandura, 1999, pp. 34). Por ello, la autoeficacia constituye un papel esencial con respecto al comportamiento del estudiante, relacionado a las metas,

expectativas de resultados, afectividad y percepción de los obstáculos y oportunidades (Bandura, 1997; García et al., 2007, citado en Ornelas, et al., 2012).

Definitivamente, dentro del contexto educativo ha existido un interés permanente por comprender aquellos factores cognitivos y comportamentales que favorecen u obstaculizan el desempeño del estudiante en sus labores académicas y cómo éstos se vinculan con su desarrollo integral (Ornelas, Blanco, Gastélum & Chávez, 2012). En tal sentido, como sostienen Escobar y Corzo (2018), el ingreso a la formación superior involucra ajustes a nivel personal, familiar y social, lo cual es debido a la dinámica propia de la comunidad universitaria, entorno en el cual el estudiante universitario debe asumir nuevos retos relacionados a una mayor autonomía, desempeño de habilidades sociales, autorregulación para el aprendizaje, autocontrol emocional, autoexigencia académica, ajuste a nivel social, entre otros. Al respecto, Navarro, Redondo, Contreras, Romero y D'Andreis, (2017), sostienen que la deserción en el entorno universitario continúa siendo una dificultad vigente que trae consigo pérdidas de índole económico, social y familiar, al momento de no alcanzar aquellos objetivos parte de la formación académica, la cual garantice profesionales competentes para el mundo laboral de la actualidad. Es por ello, que el estudio de la procrastinación académica y la autoeficacia, son variables que denotan gran importancia en cuanto a su estudio en la población universitaria compuesta por los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna.

En suma, resulta imprescindible abordar estas temáticas, ya que la procrastinación académica y la autoeficacia podrían estar influyendo en el desempeño del estudiante, y, asimismo, en su área profesional. En tal sentido, la presente investigación se orienta a analizar la relación entre autoeficacia y procrastinación académica en los estudiantes de psicología de pregrado de la Universidad Privada de Tacna. Aunado a ello, mediante el presente estudio se busca profundizar la comprensión de las variables mencionadas con el objetivo de aportar al conocimiento científico en la temática, además de coadyuvar al mejoramiento de la gestión educativa a nivel universitario y contribuir en la formación de futuros profesionales de calidad.

## **1.2. Formulación del problema**

### **1.2.1. Interrogante principal**

¿Qué relación existe entre autoeficacia y procrastinación académica en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019?

### **1.2.2. Interrogantes secundarias**

¿Cuál es el nivel de autoeficacia en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019?

¿Cuál es el nivel de procrastinación académica en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019?

¿Qué relación existe entre los niveles de autoeficacia y los niveles de procrastinación académica en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019?

## **1.3. Justificación de la investigación**

Acorde a las etapas del ciclo vital plateadas por Papalia, Feldman y Martorell (2012), los estudiantes universitarios, en su mayoría, pertenecen a la etapa de la adolescencia, la cual comprende las edades entre los once años hasta alrededor de los veinte años de edad; y en una minoría, esta población pertenece a la etapa de adultez temprana, la cual abarca desde los veinte años hasta los cuarenta años.

Con relación a la etapa de la adolescencia, ésta es un estadio que constituye un periodo de transición que presenta un desarrollo cognoscitivo que evidencia la persistencia de inmadurez del pensamiento en algunas actitudes y conductas, además de un desarrollo psicosocial enfocado en la búsqueda de la identidad, y donde, el ámbito social ejerce una gran influencia, ya sea de manera positiva o negativa. Mientras que, en la etapa de la adultez temprana, resaltan los pensamientos y juicios morales con mayor complejidad; y donde, además, los rasgos y estilos de personalidad se estabilizan.

Sin embargo, se puede analizar que, al ser la población de estudiantes de psicología, en su gran mayoría, parte de la etapa de la adolescencia, en estos se aprecia la inmadurez del pensamiento y la falta de establecimiento de su identidad y personalidad, los cuales coadyuvan a que esta desestabilización de su desarrollo aun no conformado completamente influya en su desempeño académico. Es por ello, que los estudiantes universitarios de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna presentan una serie de conductas vinculadas con el aplazamiento de actividades, lo que hace referencia a la procrastinación académica, actividades que deben ser cumplidas en un momento establecido, lo que da lugar a problemas, tanto personales como académicos. Asimismo, presentan una deficiente concepción de sus habilidades y una escasa confianza en sí mismos, en otras palabras, un bajo nivel de autoeficacia. Todo ello, genera gran preocupación con respecto al desempeño de los estudiantes de la carrera profesional de psicología y su futura labor profesional. Es por ello, que resulta importante conocer el nivel de procrastinación académica y que nivel de autoeficacia presentan los estudiantes universitarios de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, para entender cómo se establecen estas variables y qué alternativas se deben considerar para abordarlas.

Por lo tanto, como impacto potencial teórico de esta investigación, es dar fundamento y adaptaciones teóricas a nuevos contextos o realidades, como es la nuestra, permitiendo incrementar el conjunto de conocimientos que se tiene sobre el tema con el objetivo de profundizar la comprensión, y análisis alrededor de las variables de investigación, la autoeficacia y la procrastinación académica en estudiantes universitarios. A su vez, como impacto potencial práctico, se espera que, a través de los resultados obtenidos, se coadyuve a las instituciones de educación superior y a los profesionales del ámbito educacional, en la intervención con la población de estudiantes universitarios, con el propósito de poder mejorar la calidad en el desarrollo del aprendizaje en los estudiantes.

Asimismo, a los investigadores y estudiantes de educación superior, los beneficiará mostrándoles a través del presente estudio, la realidad de un grupo de estudiantes universitarios, para que, posteriormente, esta investigación pueda

servir como incentivo para otros investigadores en este campo, y así se pueda contribuir con su labor al conocimiento; y de esta manera, se busque diseñar y desarrollar programas de intervención, especialmente desde el área educativa, los cuales generen cambios positivos.

Aunado a ello, el presente estudio se alinea con la línea de investigación denominada: “Formación y desarrollo profesional en el campo educativo” (Universidad Privada de Tacna, 2016, p. 09), ya que este proyecto pretende abordar a estudiantes universitarios, quienes se encuentran en formación constante y las variables de estudio repercuten en su desarrollo profesional, de ahí la importancia en la ejecución del mismo.

#### **1.4. Objetivos de la investigación**

##### **1.4.1. Objetivo General**

Determinar qué relación existe entre autoeficacia y procrastinación académica en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019.

##### **1.4.2. Objetivos Específicos**

Identificar el nivel de autoeficacia en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019.

Identificar el nivel de procrastinación académica en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019.

Determinar la relación entre los niveles de autoeficacia y los niveles de procrastinación académica en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019.

## CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

### 2.1. Antecedentes de la investigación

#### 2.1.1. A nivel internacional

A continuación, se realizará una revisión sobre el tema de estudio acorde a diferentes niveles o contextos para así comprender el mismo de manera holística.

González, Valle, Freire y Ferradás (2012) realizaron un estudio denominado: *Relaciones entre la autoeficacia percibida y el bienestar psicológico en estudiantes universitarios*, realizado en La Coruña, España, publicado en la Revista Mexicana de Psicología, estudio descriptivo, el cual tuvo como objetivo analizar la relación entre la autoeficacia percibida y el bienestar psicológico experimentado por estudiantes universitarios, con una muestra total de 244 estudiantes, para ello se utilizaron los instrumentos: Escala de Autoeficacia General, test estandarizado en dicha localidad con un Alpha de Cronbach de 0,91; y la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff, el cual esta estandarizado al contexto y posee un Alpha de Cronbach de 0,88. Llegando a la conclusión que existe una relación significativa entre la autoeficacia percibida y las seis dimensiones que integran el bienestar psicológico (autoaceptación, relaciones positivas con otros, autonomía, dominio del entorno, propósito en la vida y crecimiento personal).

A su vez, un estudio desarrollado por Ornelas, et al. (2012) titulado: *Autoeficacia percibida en la conducta académica de estudiantes universitarias*, realizado en Chihuahua, México, publicado en la Revista Formación Universitaria, estudio de tipo descriptivo, el cual tuvo como objetivo caracterizar a las estudiantes que optan por alguna de las licenciaturas de la Universidad Autónoma de Chihuahua (UACH), en cuanto a la eficacia percibida en su desempeño académico, al comparar su perfil con el de las alumnas que eligen otro

tipo de carrera, con una muestra total de 902 estudiantes. Los resultados muestran que los perfiles de autoeficacia percibida son muy similares entre las alumnas de las diferentes disciplinas, y que las conductas relacionadas con el factor comunicación representan un área de oportunidad para las alumnas de nuevo ingreso. Además, se encontró que los perfiles de autoeficacia actual, deseada y alcanzable están relacionados: a mayor autoeficacia percibida, mayor deseo y mayores posibilidades de ser eficaz.

### **2.1.2. A nivel latinoamericano**

Escobar y Corzo (2018) realizaron un estudio denominado: *Procrastinación académica, autorregulación del aprendizaje y ansiedad en estudiantes de recién ingreso a comunidades universitarias*, realizado en Bogotá, Colombia, para optar al título de magister en psicología comunitaria, realizó un estudio descriptivo el cual tuvo como objetivo determinar la existencia de relación entre la procrastinación académica, autorregulación del aprendizaje y ansiedad en estudiantes de recién ingreso a comunidades universitarias, con una muestra total de 407 estudiantes, para ello se utilizó el test denominado: Encuesta de caracterización, Escala de Procrastinación Académica EPA, Instrumento de autorregulación del aprendizaje denominado SRLI (inventor self-regulated), y el Cuestionario STAI de Ansiedad Estado-Rasgo, los cuales están estandarizados en dicha localidad, llegando a la conclusión que existe asociación entre la procrastinación académica con todos los factores de autorregulación del aprendizaje, encontrándose correlaciones superiores en el procesamiento ejecutivo y procesamiento cognitivo. Asimismo, se encontró correlación positiva entre la ansiedad y la procrastinación académica, la ansiedad rasgo presento mayor asociación con la procrastinación académica.

Por su parte, Criollo, Romero y Fontaines (2017) desarrollaron una investigación denominada: *Autoeficacia para el aprendizaje de la investigación en estudiantes universitarios*, realizado en Machala, Ecuador, publicada en la Revista Psicología Educativa, realizaron un estudio descriptivo el cual tuvo como objetivo analizar la autoeficacia para el aprendizaje de la investigación que tienen

los estudiantes universitarios y de qué manera estas ideas interactúan con sus concepciones respecto a la investigación, con una muestra total de 1.304 estudiantes, para ello se utilizó el test denominado: Escala de creencias personales sobre la investigación, que esta estandarizado en dicha localidad con un Alpha de Cronbach igual a 0,871, indicadores empíricos de alta consistencia interna, llegando a la conclusión que las ideas de autoeficacia están en proceso de formación, mientras que el estudiante ve la investigación como requisito para continuar su progresión profesional, de allí que se concibe más como producto que como proceso. A su vez, el estudio determinó que las ideas de eficacia de modo lineal no cambian las nociones de investigación que tienen los estudiantes y que las ideas imaginarias de la universidad condicionan la fuerza y dirección de las creencias personales en la capacidad de aprender a investigar.

Asimismo, Miranda (2016) ejecutó una investigación denominado: *Autoeficacia percibida, estilos de aprendizaje y procrastinación académica en estudiantes universitarios*, realizado en Guerrero, México, publicado en la Revista Tlamati Sabiduría, estudio de tipo descriptivo, el cual tuvo como objetivo determinar el grado de correlación entre la procrastinación académica, autoeficacia percibida y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios, con una muestra total de 127 estudiantes, para ello se utilizaron los test denominados: Escala de Procrastinación Académica, la Escala General de Autoeficacia Percibida y el Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje, estandarizados en dicha localidad con un alfa de Cronbach de 0,80. Llegando a la conclusión que existen asociaciones significativas entre la autoeficacia percibida y los estilos reflexivo, teórico y pragmático; mientras que no se reportaron asociaciones significativas entre la procrastinación académica y los estilos de aprendizaje. Se concluyó que a mayor nivel de autoeficacia percibida existe menor nivel de procrastinación académica. La autoeficacia percibida mostró un grado de asociación de mayor magnitud con el estilo teórico que con el resto de los estilos.

#### **4.1.1. A nivel nacional**

Díaz (2019), ejecutó un estudio denominado: *Procrastinación académica en estudiantes universitarios de la facultad de contabilidad de una universidad privada del distrito de Los Olivos*, trabajo de suficiencia profesional, para optar el título profesional de licenciado en psicología, de tipo descriptivo, el cual tuvo como objetivo determinar el nivel de procrastinación académica de los estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Lima del distrito de Los Olivos, con una muestra total de 78 estudiantes, para ello se utilizó el instrumento: Escala de Procrastinación Académica (EPA), instrumento estandarizado en dicha localidad con un Alfa de Cronbach que asciende a 0,80, llegando a la conclusión que el nivel de procrastinación académica de los estudiantes es promedio siendo un 39,75%.

Moscaira (2019), desarrollo un estudio llamado *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 para optar el título profesional de licenciada en psicología con mención en psicología social, de tipo descriptivo, el cual tuvo como objetivo determinar la relación entre la autoeficacia para la investigación y la actitud hacia la elaboración de una tesis en los estudiantes de psicología de una universidad pública de Lima, con una muestra total de 222 estudiantes, para ello se utilizaron los instrumentos: Escala de Autoeficacia para investigar (EIA) instrumentos estandarizados en dicha localidad con un Alfa de Cronbach de 0,807 y la Escala de actitud hacia la elaboración de una tesis con un Alfa de Cronbach de 0,91, llegando a la conclusión que existe una relación positiva entre las variables de la investigación, pero solo en un nivel medio, no se encontraron diferencias significativas en relación con el sexo y grado de estudios, y respecto al análisis descriptivo, los estudiantes presentaron niveles moderados en autoeficacia para la investigación y la actitud hacia la elaboración de una tesis.

Duda (2018) realizó una investigación denominada: *Procrastinación académica en estudiantes de ingeniería de una universidad privada en Lima*, tesis para obtener el grado de magíster en educación con mención en docencia e

investigación en educación superior, de tipo descriptivo, el cual tuvo como objetivo comprender el nivel de procrastinación académica en los estudiantes del 3° ciclo de las carreras de ingeniería de una universidad privada en Lima, con una muestra total de 10 estudiantes, para ello se utilizó el instrumento: Entrevista individual semi-estructurada, la cual está validada mediante juicio de expertos, llegando a la conclusión que los estudiantes presentan dificultades de procrastinación académica, la cual les lleva a postergar sus tareas; además, se distraen con el uso de la tecnología y presentan ansiedad y estrés.

Cangana (2018), efectuó un estudio llamado: *Procrastinación académica y nivel de estrés en estudiantes del instituto superior pedagógico de Huanta 2018*, para obtener el grado de magíster en psicología educativa, de tipo descriptivo, el cual tuvo como objetivo analizar la relación entre la procrastinación académica y el nivel de estrés de los estudiantes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público “José Salvador Cavero Ovalle” de Huanta en el año 2018, con una muestra total de 152 estudiantes, para ello se utilizó el instrumento: test de procrastinación, test del estrés, instrumentos estandarizados en dicha localidad con un Alfa de Cronbach de 0,883; los resultados indican que existe relación directa alta entre procrastinación y nivel de estrés.

Ugaz (2018), desarrolló un estudio denominado: *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 para obtener el grado de Magíster en Ciencias de la Educación con mención en Docencia Universitaria, realizó un estudio descriptivo, el cual tuvo como objetivo determinar qué relación existe entre las estrategias de aprendizaje y la autoeficacia personal en los estudiantes del segundo ciclo de maestría de la escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, con una muestra de 168 estudiantes, para ello utilizó el test denominado: Instrumento de Personalidad Eficaz el cual está estandarizado en dicha localidad con un Alfa de Cronbach de 0,878 y el instrumento Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ), el cual cuenta con un Alfa de Cronbach de 0,878; hallando que existen correlaciones significativas entre las variables en

estudio, por lo que se puede dar por aceptada la hipótesis general de la investigación.

Khan (2017) realizó un estudio denominado: *Procrastinación académica y autoeficacia en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo*, para obtener el título profesional de psicólogo, realizó un estudio descriptivo, el cual tuvo como objetivo determinar la relación entre la procrastinación académica y la autoeficacia, con una muestra total de 188 estudiantes, para ello utilizó el test denominado: la Escala de Procrastinación Académica EPA y la Escala de Autoeficacia General – EAG, instrumentos estandarizados en dicha localidad, llegando a la conclusión que existe una correlación negativa altamente significativa entre procrastinación académica y autoeficacia; asimismo, los resultados revelaron una relación positiva altamente significativa entre el factor de autorregulación académica y autoeficacia; sin embargo, no se halló relación con el factor de postergación de actividades.

Por otro lado, Chigne (2017) realizó una investigación denominada: *Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes de una universidad nacional de Lima Metropolitana, 2017*, para obtener el grado de Magister en docencia universitaria, estudio descriptivo el cual tuvo como objetivo determinar la relación entre la autoeficacia y la procrastinación académica en los estudiantes de la escuela de radio imagen de una Universidad Nacional de Lima Metropolitana, con una muestra total de 275 estudiantes, para ello se utilizaron los test denominados: Cuestionario de Autoeficacia, el cual esta estandarizado en dicha localidad con un Alfa de Cronbach de 0,920 y el Cuestionario Escala de procrastinación académica estandarizado en dicha localidad con un Alfa de Cronbach de 0,782, llegando a la conclusión que existe una correlación significativa baja entre ambas, lo que demuestra la presencia de una relación inversa y significativa, con grado de relación bajo entre la autoeficacia y la procrastinación; lo que determina finalmente que, a mayor nivel de autoeficacia, menor es el nivel de la procrastinación académica.

Igualmente, Medrano (2017) desarrolló un estudio denominado: *Procrastinación académica y estrés académico en estudiantes de una universidad*

*pública de Lima*, para obtener el grado de Magister en docencia universitaria, estudio descriptivo, el cual tuvo como objetivo determinar la relación entre la procrastinación académica y estrés académico en estudiantes de una universidad pública de Lima, con una muestra total de 112 estudiantes, para ello se utilizaron los instrumentos denominados: Procrastination Assessment Scale- Students (PASS) modificado, el cual esta estandarizado en dicha localidad con un Alfa de Cronbach de 0,908 y el Cuestionario de Estrés Académico en la Universidad (CEAU) modificado, el cual esta estandarizado en dicha localidad con un Alfa de Cronbach de 0,868, llegando a la conclusión que existe correlación directa baja entre procrastinación académica y estrés académico, en la cual se encontró que solo en el caso de las mujeres existe correlación siendo ésta directa y baja, además se obtuvo que con relación a la edad, solo en el caso de los jóvenes sí existe correlación entre procrastinación y estrés, siendo esta correlación directa y baja. Esta investigación halló la relación que existe entre Procrastinación académica y ansiedad en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Chiclayo, en el estudio participaron 150 adolescentes entre hombres y personas de sexo femenino. Para la medición de las variables se utilizaron la Escala de Procrastinación y la Escala de Problemas de Ansiedad, ambos test validados en la ciudad de Trujillo Para el análisis de datos se tuvo en cuenta el estadístico de Pearson, siendo los resultados que se encontró correlación altamente significativa entre las variables principales con un valor de Pearson 0.013 ( $p < 0.05$ )

Ramos y Pedraza (2017), desarrollaron una investigación titulada *Procrastinación académica y ansiedad en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Chiclayo- 2017*; tesis para optar el título profesional de licenciado en psicología, estudio descriptivo, el cual tuvo como objetivo determinar la relación entre procrastinación académica y ansiedad en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Chiclayo, teniendo una muestra de 150 encuestados, para ello se utilizaron los instrumentos: Escala de Procrastinación y la Escala de Problemas de Ansiedad, ambos test validados en la ciudad de Trujillo con un Alfa de Cronbach de 0,76; llegando a la conclusión que

existe relación entre procrastinación académica y ansiedad en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Chiclayo.

Por su parte, Alegre (2013) desarrolló una investigación denominada: *Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana*, publicada en la Revista Propósitos y Representaciones, estudio de tipo descriptivo, el cual tuvo como objetivo determinar la relación entre autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, con una muestra total de 348 alumnos universitarios, para ello se utilizaron los instrumentos: Escala de Autoeficacia y la Escala de Procrastinación Académica, los cuales están estandarizados en dicha localidad con un Alfa de Cronbach de 0,80; llegando a la conclusión que existe una relación significativa y negativa entre la autoeficacia y la procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.

#### **4.1.2. A nivel regional**

Caljaro (2019), efectuó una investigación llamada: *Autoeficacia y su relación con la procrastinación académica en estudiantes de odontología de la Universidad Privada de Tacna, 2018*, para obtener el grado de magister en docencia universitaria y gestión educativa, estudio descriptivo, el cual tuvo como objetivo determinar si existe correlación entre la autoeficacia y la procrastinación académica en estudiantes de odontología de la Universidad Privada de Tacna en el año 2018, con una muestra total de 142 estudiantes, para ello se utilizaron los test denominados: Escala de autoeficacia General de Baessler y Schawarzer, con una confiabilidad de 0,807 y la Escala de Procrastinación Académica (PASS), el cual presenta una confiabilidad de 0,89; llegando a la conclusión que los estudiantes presentan un nivel de procrastinación predominantemente medio alto y un nivel moderado de autoeficacia, donde se encontró una relación inversa negativa ( $Rho = -0,681$ ;  $p < 0,05$ ) entre la autoeficacia y procrastinación.

Romero (2017), desarrolló un estudio denominado: *Correlación entre procrastinación académica y rendimiento académico en estudiantes de medicina humana de la Universidad Privada de Tacna, 2017*, para obtener el título

profesional de médico cirujano, estudio descriptivo, el cual tuvo como objetivo identificar la correlación entre procrastinación académica y rendimiento académico en estudiantes de medicina de la Universidad Privada de Tacna, con una muestra total de 332 estudiantes, para ello se utilizaron los test denominados: Escala de Procrastinación para Estudiantes (PASS) y ficha de recolección de datos, que esta estandarizado en la localidad con un rango entre 0,70 y 0,80; llegando a la conclusión que no se encontró correlación significativa entre procrastinación académica y rendimiento académico.

## **2.2. Bases teóricas**

### **2.2.1. Autoeficacia**

#### ***2.2.1.1. Definición y características de la autoeficacia.***

A lo largo de diferentes épocas, continuamente han surgido cuestiones alrededor de la forma en cómo influyen realmente las creencias y sentimientos que tienen las personas en sus propios juicios, capacidades y destrezas, así como también en las labores y prácticas que efectúan a diario (Velásquez, 2009). Acorde a Canto y Rodríguez (1998), Bandura llegó a identificar un aspecto importante de la conducta del ser humano, mediante el cual, las personas crean y desarrollan sus autopercepciones acerca de sus capacidades, las mismas que se convierten en medios por los que siguen sus metas, y ejercen control sobre aquellas tareas que perciben, son capaces de realizar.

Como sostiene Ugaz (2018), la teoría de la autoeficacia fue introducida por Albert Bandura, psicólogo ucraniano-canadiense nacido en el año 1925, y es en el año de 1986, donde estableció la Teoría del Aprendizaje Social, de acuerdo a esta, la autoeficacia “se refiere a las creencias en las propias capacidades para organizar y ejecutar los cursos de acción requeridos para manejar situaciones futuras. Influyen sobre el modo de pensar, sentir, motivarse y actuar de las personas” Bandura (1999, pp. 21); en otras palabras, la autoeficacia hace referencia a aquellas creencias que presenta la persona sobre sus propias capacidades de las cuales se dotará para organizar y ejecutar sus acciones, donde, además, tales

creencias de eficacia, influirán en cómo piensa, siente, se motiva y actúa la persona (Bandura, 1995).

Por lo tanto, se puede definir a la autoeficacia como aquel “estado psicológico en el que la persona se juzga a sí misma como capaz de ejecutar una conducta de forma eficaz en determinadas circunstancias y a un determinado nivel de dificultad. El sujeto tiene una percepción definida sobre las capacidades y habilidades que posee respecto a sus posibilidades de alcanzar un nivel deseado o cumplir de manera exitosa con una actividad que se le ha ordenado o que el mismo se ha propuesto” (Bendezú, 2016, pp. 48).

Aunado a ello, Chavez (2016) indica que la autoeficacia implica un juicio de las propias capacidades; se trata de juzgarse como capaz o no, de llevar a cabo una tarea con éxito. Así, se puede ver en una persona la capacidad de la autoeficacia cuando, encarando una tarea, se dice a sí mismo: me siento capaz de realizarla. Por su parte, Ruiz (2005), sostiene que la autoeficacia inicia cuando la persona se compromete con una conducta, la ejecuta, subsiguientemente valora el resultado de la misma y lo interpreta; el resultado de esta valoración va a determinar si la persona se creará a sí misma con la capacidad o no de efectuar las acciones y metas que se asigne, y esta, regirá su actuar en base a la evaluación de sus destrezas personales, en este sentido, mientras más capaz se considere a sí mismo, se propondrá objetivos o metas más altos. De acuerdo a Moscaira (2019), en el estudio de la autoeficacia correspondiente a la interacción dinámica entre el factor personal y conductual, su importancia ha sido demostrada en cómo los pensamientos de las personas sobre sí mismas influyen en las conductas de logro, en su elección de determinadas actividades, persistencia y esfuerzo para llevar a cabo la actividad. Asimismo, en el ámbito académico, los estudios determinan que las autopercepciones de eficacia son mediadoras del aprendizaje y la motivación.

En efecto, tal como sostiene Giardini, et al. (2017), el convencimiento de la persona de ser eficaz, interviene en la destreza y los hábitos que presenten. Las personas poseen disposición para enfrentar diferentes escenarios o desafíos que piensan que pueden ejercer control y quitan aquellos objetivos que reflexionan como difíciles; en este sentido, la autoeficacia interviene en las metas, anhelos o

esperanzas emocionales; además en la manera en que se distinguen las limitaciones; es por ello que comprende un impacto en la manera en que la persona piensa, en los comportamientos que decide escoger, el agotamiento que está dispuesta a sobrellevar, los resultados que espera obtener a cambio de la energía y esfuerzo a desempeñar, el nivel de resiliencia, y el nivel de estrés o incluso, el nivel de depresión que puede llegar a experimentar; por lo tanto, la percepción de autoeficacia resulta elemental para la adaptación y cambio en la persona.

Además, de acuerdo con Sollod, Wilson y Monte (2009), las creencias de autoeficacia sistematizan el proceso que admite a las personas desplegar interés interno por tareas en las cuales, al comienzo, presentaba mínima o nula habilidad, donde los patrones y el significado que perciba la persona del desafío, favorecen de tres maneras al desarrollo de beneficios y satisfacciones: Los estándares a nivel personal que constituyen un reto obtienen el esfuerzo e intervención permanente en tareas o actividades necesarias para desempeñar habilidades personales; en segundo lugar, lograr el dominio de un desafío origina un sentimiento de satisfacción, lo cual refuerza el incremento del interés en la actividad que conlleva al dominio de la misma; y en tercer lugar, los estándares a nivel personal de un nivel alto, también constituyen indicadores altamente individualizados, los cuales, permiten monitorear el avance de la persona hacia el dominio.

### ***2.2.1.2. Modelos teóricos de la autoeficacia.***

*Teoría social cognitiva.* La teoría de la autoeficacia ha pasado por distintas épocas conceptuales y metodológicas; esta teoría con el paso del tiempo ha pretendido demostrar cómo aquellos aspectos cognitivos, conductuales, contextuales y afectivos de la persona están condicionados por las creencias de autoeficacia (Covarrubias & Mendoza, 2013).

El término autoeficacia fue introducido por Albert Bandura en el año 1977 y constituye un aspecto central de la teoría social cognitiva (Bandura, 1982, 1997 citado en Olivari & Urra, 2007), ya que son las creencias de las personas en sus propias capacidades las que componen el principal foco de investigación. Gran

parte de los estudios generados, están vinculados a una medida general del control percibido. Según esta teoría, la gente no es estimulada por fuerzas intrínsecas ni controlada o modelada de forma mecánica por estímulos del exterior, sino que el funcionamiento humano se traduce en un modelo de correlación triádica en el cual figuran las conductas, situaciones ambientales y factores de índole personal, como las cogniciones, las cuales son determinantes e interactúan entre sí (Bandura, 1986, p. 18).

Así, como sostiene Pajares (1997), Bandura proporcionó una visión del comportamiento, donde, las creencias que las personas poseen sobre sí mismas son factores críticos en su accionar del control y la agencia personal; en la que las personas son concebidas como productos y productores de su realidad. En este sentido, la teoría social cognoscitiva constituye un sistema, el cual se denomina determinismo recíproco, el cual es la interrelación de carácter dinámico entre tres influencias: personal, ambiental y conductual. En primera instancia, los factores de índole personal engloban las creencias, actitudes, expectativas, y sapiencias que posee la persona, asimismo, figura el ambiente físico y social, los cuales abarcan aquellos recursos, efectos del accionar del sujeto, y otras personas como los docentes, modelos o medios físicos; y finalmente, está la conducta, la cual es concerniente a aquellos actos de índole individual, como las decisiones y afirmaciones verbales que influyen entre sí (Woolfolk, 2010).

Asimismo, en esta reciprocidad triádica resalta un importante constructo (Bandura, 1982, como se cita en Schunk, 1997): la autoeficacia, la cual abarca aquellas opiniones de las propias habilidades de establecer y promover acciones necesarias para lograr aquellos niveles de desempeño escogidos. Acorde a esta teoría, la motivación y la conducta son regulados por el pensamiento y estarían involucrados tres tipos de expectativas: a) Las expectativas de situación, donde las consecuencias son ocasionadas por sucesos del entorno o contexto, los cuales son independientes de cualquier acción de índole personal, b) Las expectativas de resultado, orientadas en la creencia de que una conducta inducirá determinados efectos y c) Las expectativas de autoeficacia o autoeficacia percibida, las cuales denotan aquella creencia que tiene la persona de poseer las capacidades necesarias

para desempeñar acciones mediante las cuales pueda lograr los resultados esperados (Bandura, 1995).

Ahora bien, es importante hacer una diferenciación entre estas dos últimas. El término autoeficacia se diferencia de las expectativas de resultados; ya que la autoeficacia, involucra la percepción de la propia capacidad para poder desarrollar labores o conductas; mientras que las expectativas de resultados son aquellas creencias sobre los probables resultados de tales conductas. Cabe indicar, que es posible que ciertos educandos especulen que algunos comportamientos traerán algún resultado positivo, no obstante, también podrían pensar que escasean de las capacidades correspondientes para poder ejecutarlas. Ejemplificando lo anterior, si un estudiante piensa que, si responde de manera correcta a las interrogantes del docente, este lo elogiará por su intervención, acción que corresponde a la expectativa de un resultado, en este caso, positivo; sin embargo, si el educando duda de sus capacidades para poder responder de manera óptima, lo cual correspondería con un nivel bajo de autoeficacia, esto influirá en los esfuerzos del estudiante para poder responder o contestar a las preguntas del docente.

Ante esto, es necesario enfatizar que la autoeficacia y las expectativas de resultados son términos que difieren, sin embargo, frecuentemente suelen relacionarse. Por lo tanto, los educandos que denotan un desempeño óptimo poseen confianza en sus acciones y capacidades para aprender y por ello, esperan y a menudo, logra un producto favorable acorde a sus esfuerzos (Schunk, 2012). Cabe indicar, que la autoeficacia difiere del autoconcepto, siendo este último, un constructo genérico que abarca diversas percepciones del yo del sujeto, incluyendo a la autoeficacia; por otro lado, la autoeficacia se refiere a aquella capacidad para desempeñar una tarea en particular o específica, orientada hacia el futuro (Pajares, 1997).

A su vez, el nivel de autoeficacia puede aumentar o disminuir la motivación; por ejemplo, las personas que poseen un alto nivel de autoeficacia prefieren desarrollar tareas más desafiantes, proponiéndose metas y objetivos más altos, invierten más esfuerzo, son persistentes y conservan un mayor compromiso con sus metas frente a las dificultades, que en comparación a los que poseen un

menor nivel de autoeficacia. En tal sentido, la autoeficacia interviene en cómo la gente piensa, siente y actúa; y, por lo tanto, las creencias de eficacia, pueden constituir un factor autoestimulante o autodesvalorizante en la persona. Del mismo modo, representa al conocimiento o percepción que tiene la persona sobre sus propias capacidades, lo cual lo conduce a distinguir y conservar determinadas líneas de acción; y, asimismo, la percepción de ésta permite pronosticar el nivel de cambio en diversos tipos de conducta a nivel social, auto-regulación de conductas adictivas, consecución de metas; desarrollo y elección de carreras profesionales.

En suma, de acuerdo con Covarrubias y Mendoza (2013), la teoría de autoeficacia, resulta un importante aporte para poder comprender la adaptabilidad y cambio de la persona. Su desarrollo tanto teórico y metodológico con el paso del tiempo, han dotado de validez y confiabilidad a la teoría, donde los niveles de autoeficacia pueden desencadenar un impacto en el desempeño tanto personal y profesional de la persona.

**2.2.1.3. Fuentes de autoeficacia.** Tal como sostiene Bandura (1986), las creencias que las personas sostienen acerca de su autoeficacia son consecuencias de la interacción de cuatro fuentes:

*Las experiencias anteriores.* Las cuales van referidas a situaciones preliminares donde la persona logra verificar las consecuencias o efectos de su accionar, logrando así conformar su autoeficacia, siendo aquellas experiencias de éxito las que alimentan su autoeficacia, es un aspecto vital ya que una tiene gran influencia en la conducta; ahora bien, Bandura (1997), indica que es importante prestar atención a la forma en que se explican y evalúan diversas variables a nivel personal y situacional, algunas de estas variables son: a) Estructuras previas de autoconocimiento, las cuales sostienen que, cuando el educando afronta a las labores educacionales dotado de algún conocimiento de sí mismo y del contexto, su apreciación prospera con la experiencia que tenga, propiciando así, un esquema propio que encaminará a qué aspectos prestará atención, cómo explicará la información y qué formación recuperará de su memoria para configurar su

autoeficacia. b) Dificultad de la tarea, ésta indica que el obtener éxito en una tarea fácil tiene un efecto redundante con aquello que ya se conoce, por lo tanto, no genera grandes arreglos en la autoeficacia. En contraste, solucionar con destreza una actividad complicada contribuye información añadida que engrandece las ideas o pensamientos sobre su capacidad. c) Los factores contextuales, en los cuales, la acción siempre acontece en contextos que presentan gran número de variables que posibilitan u obstaculizan el éxito. En este sentido, una nota aprobatoria con refuerzo externo, induce poco sentimiento de eficacia, ya que no se otorga a la destreza propia; mientras que, en aquella nota no aprobatoria, en situaciones desfavorables posee mínimas implicaciones que otra en escenarios óptimos. En suma, cuantos más factores impropios a la capacidad estén comprometidos en el accionar, escaso será el impacto diagnóstico.

d) La dedicación de esfuerzo, en donde una experiencia exitosa tras poco esfuerzo empleado en actividades académicas dificultosas involucra una mayor capacidad, mientras que aquellos beneficios similares a los de otros alcanzados con mucho esfuerzo traen consigo una falta percepción de su capacidad. Asimismo, con respecto al fracaso, si acontece después de un esfuerzo mínimo no constituye un síntoma de poca eficacia; mientras que, tras una implicación superior, no tener éxito en actividades de dificultad media es indicador de capacidad restringida, por otro lado, mientras que el resultado en una actividad sencilla origina un efecto mayor sobre la eficacia personal.

*Las experiencias vicarias:* Las cuales se relacionan con la imitación, el aprendizaje por observación y el moldeamiento, aquí resultan de gran influencia las expectativas de autoeficacia del educando, donde este al observar a otros estudiantes, logra identificar lo que es capaz de realizar, logrando así, verificar las consecuencias de sus acciones, y finalmente formando así expectativas propias.

*La persuasión verbal:* En la cual el estudiante efectúa y desarrolla su autoeficacia como consecuencia de lo que le dicen sus docentes, padres o compañeros, aquí puede entrar a tallar la retroalimentación positiva, a través de expresiones como “tú lo lograrás”, “confío en que puedes hacerlo”, las cuales

alimentan y contribuyen en el nivel de autoeficacia del educando, sin embargo, este puede ser solo momentáneo.

*Los estados fisiológicos:* Los cuales, intervienen en el momento en el cual la persona, ejecuta alguna actividad o tarea, por ejemplo, figuran la ansiedad, fatiga, estrés, entre otros, tales factores influyen en la cognición del estudiante. En otras palabras, el educando evalúa su autoeficacia al percibir su estado emocional en la ejecución de la tarea.

**2.2.1.4. Dimensiones e indicadores de autoeficacia.** Ahora bien, la autoeficacia no corresponde a características personales únicas e invariables, sino que hace referencia a características que denotan variaciones a lo largo de tres dimensiones, las cuales, a su vez, presentan importantes aportes en el desempeño de la persona: (a) magnitud, (b) generalidad, y (c) fuerza.

*Magnitud.* Sostiene que las creencias de autoeficacia se diferencian por la magnitud que denotan, en otras palabras, la magnitud constituye es el nivel de complejidad de una actividad que percibe una persona para referir si ser capaz de afrontarla; cabe indicar que esta varía de persona a persona (Prieto, 2007). Asimismo, esta dimensión comprende indicadores como: confianza, la cual es la seguridad que la persona denota en sus propias capacidades para poder lograr un determinado objetivo. Asimismo, está el indicador del convencimiento, el cual constituye aquella certeza que muestra la persona en sus capacidades y sentimientos. Además, está el indicador de autoevaluación, el cual es la valoración y apreciación que realiza la persona sobre sus propias capacidades y conocimientos. Finalmente, está el indicador de los retos, el cual constituye aquellas situaciones que pueden resultar complejas o desafiantes de realizar, ante las cuales, la persona decide enfrentarse.

*Generalidad.* Hace referencia a la probabilidad de poder hacer extensiva una experiencia positiva o negativa a otras realidades similares (Grimaldo, 2005). Esta dimensión, comprende indicadores como: superación, esta constituye aquella mejora de las cualidades o acciones propias, asimismo, el indicador de fortaleza mental, el cual es la capacidad para mostrar un adecuado rendimiento utilizando

todas las habilidades propias a pesar de las circunstancias, a su vez, está el esfuerzo, el mismo que implica el uso intenso de la fuerza a nivel físico o mental para lograr una meta propuesta o vencer ciertos obstáculos. Finalmente, está el indicador de la motivación, referido al incentivo o impulso que mueve a la persona a realizar determinadas acciones y perseverar para alcanzar objetivos planteados.

*Fuerza.* Hace referencia a aquellas expectativas fuertes o arraigadas de autoeficacia que presenta la persona, las cuales son más difíciles de extinguirse ante el fracaso en la ejecución de una actividad determinada, que en comparación de aquellas expectativas de autoeficacia frágiles (Canto & Rodríguez, 1998). Esta dimensión comprende indicadores como: habilidad, la cual es la capacidad que muestra una persona para llevar a cabo una acción de manera óptima. También está el indicador de la destreza, referido a aquella experiencia y práctica que tiene la persona en la ejecución de una determinada acción de forma pronta. Además, está el indicador de la seguridad, el cual constituye la impresión de plena convicción que muestra la persona en la realización de sus acciones. Finalmente, el indicador de visión de futuro, este hace referencia a aquel contexto próximo que la persona elige para poder encaminar sus actos y consolidar sus objetivos.

#### ***2.2.1.5. Efectos de autoeficacia en los procesos psicológicos que influyen en la conducta***

Según Prieto (2007), el comportamiento y la autoeficacia se interrelacionan a través de cuatro procesos psicológicos básicos, los cuales son los procesos cognitivos, motivacionales, afectivos y de selección:

*Procesos cognitivos.* Las personas que presentan altas creencias de autoeficacia, idean ciertas circunstancias como oportunidades, concibiendo contextos de éxito, por lo tanto, mayores son los desafíos que la persona decide afrontar, así como más afanoso es el compromiso con los mismos. No obstante, aquellas personas que se suponen ineficaces, edifican contextos inciertos, presumiendo realidades de fracaso, lo cual inquieta su motivación y por ende su desempeño, donde ven dificultoso lograr lo propuesto.

*Procesos motivacionales.* Diversas motivaciones se originan a nivel cognitivo, por lo que las personas pueden automotivarse y direccionar su conducta acorde a su capacidad de anticipo. Aquí figuran tres tipos de motivación mediante los cuales se desarrolla la autoeficacia: las atribuciones causales, las cuales se basan en que las personas con altos niveles de autoeficacia culpan sus fracasos a la falta de energía o esfuerzo, mientras que aquellas con un nivel bajo lo culpan a su incapacidad; asimismo, con respecto a las expectativas de resultado, el nivel de motivación se vincula a la experiencia de los resultados ya conseguidos así como a la valía atribuida a tales resultados, en otras palabras, a mayores expectativas y valor establecido a los resultados, mayor resulta la motivación para efectuar la tarea; a su vez, la representación de las metas, las personas tienden a ejecutar una comparación entre sus metas y su satisfacción, esto posibilita establecer estímulos y orientar sus acciones hasta poder conseguir lo que planteado.

*Procesos afectivos.* La autoeficacia, además, denota un rol importante en la autorregulación del estado afectivo de la persona, mediante el control sobre el pensamiento, el accionar y los sentimientos; con respecto al control sobre el pensamiento, las creencias de eficacia personal pueden intervenir de manera positiva o negativa en la persona. Con respecto al control de la conducta, la autoeficacia normaliza el estado emocional de la persona mediante la acción dirigida a la evolución del entorno. El control sobre el afecto, indica que la autoeficacia aventaja el estado emocional negativo.

*Procesos de selección.* Las personas continuamente deben tomar decisiones sobre sus acciones, tareas, contextos, donde tales decisiones se ven direccionadas por la autoeficacia, ya que las personas eligen tareas en las cuales se suponen competentes de efectuar, impidiendo o dejando de lado aquellas que superan sus capacidades.

En suma, los procesos cognitivos, al ser activados, las personas son capaces de predecir y regular los sucesos que les acontecen; por otro lado, la motivación juega un rol fundamental en diferenciar y valorar aquello que los sujetos son capaces o no de realizar; aunado a ello, los procesos afectivos viabilizan la identificación de aquellas amenazas potenciales del contexto o

ambiente (Covarrubias & Mendoza, 2013), y finalmente, los procesos selectivos, hacen referencia a las elecciones de actividades y ambientes que prefieren las personas en su vida, tales elecciones son realizadas acorde a la percepción de la eficacia que tienen para poder manejar o no determinados contextos y tareas; en donde buscaran evitar aquellos ambientes o tareas en las que no se sienten capaces y escogerán aquellas que creen tener la capacidad de manejar (Ruiz, 2016).

#### ***2.2.1.6. La autoeficacia en el transcurso de la vida.***

De acuerdo con Giardini, et al. (2017), a medida que las personas crecen y se desarrollan, deben enfrentar diversos cambios, los cuales influyen en el comportamiento del sujeto. En este sentido, el acto de sentirse eficaz, según Bandura, influye en todas las etapas de la vida del ser humano, así como también en el aspecto familiar, educativo, la salud, el deporte y el entorno laboral; y en este sentido, resulta importante ya que, por el contrario, la persona se vería en una creciente impresión de incompetencia y fracaso.

*La autoeficacia en el ámbito familiar.* Bandura señala, acorde a estudios experimentales, que la familia constituye una de las primeras etapas que facilitan el desarrollo del sentido de autoeficacia, a su vez, a través de la educación, la familia incurre en las creencias de los niños para poder ejercer control en el resultado de sus labores. También, esta confianza en sus capacidades interviene de manera positiva en la capacidad de la persona para hacer frente a situaciones complejas. Asimismo, el hecho de que los padres se sientan eficaces, con capacidad para desempeñarse de manera oportuna en cuanto a las relaciones con sus hijos, esto denota gran valor en el desarrollo de su educación.

*La autoeficacia en la promoción y el cuidado de la salud.* En este ámbito, el rol que desempeña la autoeficacia es esencial ya que establece la forma en que las personas enfrentan al estrés; donde el factor que lo origina se idea como controlable, por ello, sus efectos no serán nocivos; en cambio, si se percibe como peligroso, terminará por sobrepasar las capacidades de afrontamiento de la persona. Por lo tanto, si una persona se convence de que no posee habilidad alguna para poder ejercer control en su exposición al estrés, crecerán las

posibilidades de desarrollar dificultades a nivel físico, las mismas que pueden llevar, incluso, a infecciones bacterianas y precipitar la alguna enfermedad.

*La autoeficacia en el deporte y la actividad física.* De acuerdo a Bandura, los éxitos de las personas que desarrollan actividad deportiva obedecen al sentido de autoeficacia y resiliencia que presenten, además del convencimiento de poder superar cualquier circunstancia, por más compleja que resulte. Aunado a lo anterior, el sentido de autoeficacia deriva de la observación de la persona de aquellos éxitos y fracasos alcanzados por otros deportistas con aspectos similares, de su rendimiento y de la forma en que se procesan a nivel cognitivo los triunfos y derrotas.

*La autoeficacia en el trabajo.* En esta instancia, Bandura examina cómo la percepción de autoeficacia que presenta la persona interviene en la educación, el trabajo y triunfos. En definitiva, las personas suelen no optar por algunos programas de estudio u opciones laborales ya que especulan que no cuentan con la capacidad necesaria para poder realizarlos, sin tener en cuenta los aspectos positivos o beneficios que podrían poseer a cambio. Asimismo, la autoeficacia influye en la productividad y el agrado provenientes del trabajo.

*La autoeficacia en el aprendizaje.* El entorno educativo constituye una oportunidad clave para instruirse, adquirir nuevas habilidades y desenvolver capacidades personales y de relacionamiento con otros. El fracaso en el entorno educativo, puede desencadenar consecuencias negativas y originar otros fracasos en la vida adulta de la persona, mientras que, un buen rendimiento académico predispone al éxito en la persona.

Por lo tanto, como se puede analizar, el contexto educativo presenta una gran relevancia con respecto al nivel de autoeficacia que presente el estudiante.

#### ***2.2.1.7. La autoeficacia en el ámbito educativo universitario.***

El ámbito universitario es uno de los escenarios en los cuales los seres humanos atraviesan una de las etapas más importantes de su vida, si se toma en cuenta el tiempo en el cual transcurren y las expectativas que tienen acerca de su futuro que allí consignan los educandos (Piergiovanni & Depaula, 2018); acorde a

Ugaz (2018), el éxito en el ámbito académico y el éxito en la vida no se basa solamente en poseer conocimientos o destrezas, sino que, además, se enfoca en tener capacidad de aprender a aprender, donde la persona sea capaz de adaptarse y ejercer dominio de aquellas demandas del entorno, el cual cabe indicar, está en constante cambio. Por ello, es que se necesitan estudiantes con autonomía, que sean capaces de crear y construir sus conocimientos, investigando y manejando información, otorgándole sentido y significado propio. Y es que, en tiempos actuales, se ha dejado de lado aquel “aprendizaje receptivo, memorístico y pasivo y las formas tradicionales, ahora lo que se busca es que el centro donde se estudie pueda responder al reto de preparar al individuo para los cambios y formar así un estudiante para el futuro”, dando paso al aprendizaje significativo.

Del mismo modo, Pajares (2002), refiere que el ámbito estudiantil constituye un aspecto clave en la formación universitaria, en el cual los estudiantes recogerán información mediante la que dilucidarán los resultados de los objetivos y actividades que se formulen; a su vez, cabe resaltar, que este contexto es considerado un entorno estresante ante las dificultades que se presentan para conservar el control de la tarea; por lo tanto, la autoeficacia será un factor mediador en el estudiante.

Al hablar del desempeño académico, las personas buscan con continuidad la mejora de su desempeño con la meta de concretar sus objetivos ya sea a nivel personal, educativo, laboral o social; ahora bien, tal como sostienen Contreras, et al. (2005), en los escenarios educativos ha existido un interés intacto por comprender aquellos factores cognitivos y comportamentales que benefician u obstaculizan el desempeño del educando en sus labores académicas y cómo éste interacciona con su desarrollo a nivel integral. Ahora bien, el proceso de adaptación en el entorno académico, involucra afrontar diversos y complejos retos traducidos en términos de índole académico, a nivel institucional, acorde a los sistemas de enseñanza, toma de decisiones, utilización de recursos, y a su vez, patrones de relacionamiento interpersonal. También, Galleguillos y Olmedo (2017), sostienen que las creencias de eficacia pueden influir o incluso, determinar el desempeño del educando; donde el éxito académico requiere de procesos

reguladores como la autoevaluación, el automonitoreo y el uso de estrategias metacognitivas de aprendizaje, tales procesos son influidos de manera positiva por un nivel alto de creencia en la propia capacidad o autoeficacia del estudiante.

En este sentido, la autoeficacia en el entorno universitario se cataloga como un intermediario cognitivo referente a la capacidad, desempeño y éxito a nivel académico (Borzzone, 2017). Por consiguiente, en el ámbito educativo, se aprecia la importancia que denota la autoeficacia sobre la motivación y el aprendizaje del estudiante, las percepciones que tiene sobre sí y sobre sus capacidades, siendo tales factores de vital importancia en sus desempeños académicos (Galleguillos & Olmedo, 2017).

Como se ha mencionado, la teoría social cognoscitiva muestra diversos puntos relacionados al aprendizaje y la realización de conductas, las cuales, están basadas en interacciones relacionadas entre personas, conductas y contextos; del aprendizaje en acto y por repetición; además de la diferenciación entre aprendizaje y desempeño (Schunk, 1997). Al respecto, Canto y Rodríguez (1998) sostiene: “el proceso por el cual el estudiante adquiere su autoeficacia es sencillo y bastante intuitivo: el estudiante se involucra en la realización de determinadas conductas (tareas), interpreta los resultados de las mismas, y utiliza esas interpretaciones para desarrollar sus creencias acerca de su capacidad para involucrarse en tareas semejantes en algún momento futuro, y actúa de acuerdo con las creencias formadas previamente”. Por lo tanto, se puede decir que las creencias de autoeficacia son fuerzas críticas para el rendimiento académico, por lo que es imprescindible el proceso por el cual el educando se interrelaciona con aquellas acciones propias del campo de estudio, lo cual va de la mano con futuros resultados vinculados al rendimiento y desempeño de cada estudiante.

Con respecto a la autoeficacia y el logro académico, Zimmerman (1999), refiere que la autoeficacia promueve la implicación de actividades de aprendizaje que benefician el avance de competencias educativas, las cuales afectan el nivel de logro y motivación; además, con relación a la autoeficacia y el afecto académico, manifiesta que las creencias de los estudiantes en correspondencia a su eficacia para operar aquellas demandas o exigencias que corresponde a los

trabajos académicos, influyen sobre los estados emocionales de los estudiantes, denotando estrés, la ansiedad y depresión, así como también, sobre la motivación y el logro educativo. Asimismo, las actividades académicas muestran al estudiante retos de forma continua, en los cuales, los logros que el educando haya alcanzado van quedando atrás para examinar satisfacciones en beneficios mayores, por lo tanto, siempre buscará adquirir más aprendizajes. Es por ello que la búsqueda del crecimiento del aprendizaje y la confianza que posean los educandos en su eficacia establecerá aquellos desafíos de índole académicos que se asignen y el interés personal en los cursos a aprender (Hernando, 2017). A su vez, el desarrollo de destrezas predomina en aquellos educandos que se proponen objetivos cercanos y con alta autoeficacia, ya que las metas cercanas son pruebas o evidencias de una progresiva habilidad (Pajares y Schunk, 2001, citado en Terry, 2008).

Asimismo, Canto y Rodríguez (1998), sostiene que las creencias de autoeficacia afectan a la conducta de los educandos de diferentes modos entre ellos figuran los siguientes: (a) influye en las decisiones que realizan los estudiantes y las conductas que efectúan para seguirlas, (b) motiva al estudiante a ejecutar tareas en las cuales se siente capaz y en confianza, mientras que lo anima a soslayar aquellas tareas en las que no se siente con la capacidad y la confianza necesaria, (c) determina cuánto esfuerzo desarrollará el estudiante para efectuar la actividad, y (d) predice cuánto tiempo perseverará en su ejecución, cómo se recuperará al afrontar a circunstancias adversas.

Sumado a ello, González (2005), señala que las creencias de autoeficacia operan al momento en que el estudiante ingresa al salón de clases, en las expectativas de éxito que presente ante los objetivos propuestos, asimismo, en el control de los resultados obtenidos o incluso en las causas por las cuales explican tales resultados. En otras palabras, las creencias en las propias capacidades para poder ejercer un control en las actividades académicas influyen en el nivel de aspiración de los educandos, su preparación académica, su grado de interés, de logros y éxito académico (Bandura, 1995); a su vez, denota diferencias en la forma de pensar, sentir y actuar, siendo los niveles bajos autoeficacia vinculados

con depresión, ansiedad y desamparo, lo cual implica pensamientos pesimistas, sobre la ejecución, y del desarrollo personal (Grau, Salanova & Peiró, 2000). Es por ello, que las creencias que tienen las personas sobre sí mismas constituyen un factor esencial para el logro de actividades o la toma de decisiones que afrontarán a lo largo de la vida, cuan mayor sea la eficacia percibida, mayor será el nivel de esfuerzo que se invierta y mayor también la persistencia en el logro de la meta planteada; situación que presenta gran importancia para una persona que se encuentra en un proceso de aprendizaje tenga éxito (Blanco, Ornelas, Aguirre & Guedea, 2012).

Por lo tanto, en el entorno académico, las creencias de autoeficacia accionan en la motivación, constancia y el éxito a nivel académico del estudiante; es por ello que es un tema que requiere ser abordado, ya que las creencias con un nivel alto de autoeficacia pueden coadyuvar en determinar situaciones que afecten el desarrollo académico para así darles el abordaje necesario para poder controlarlos.

#### ***2.2.1.8. Factores que influyen en la autoeficacia del estudiante.***

De acuerdo con Schunk (1995), cuan alta o baja sea la eficacia del estudiante depende de cómo éste se vea afectado por factores tales como: (a) el establecimiento de metas, el cual involucra el compromiso que efectúa el estudiante sobre la consecución de metas y el esfuerzo para lograr las mismas, por ejemplo metas como prestar atención a clases, esforzarse, perseverar; la autoeficacia se alcanza cuando el educando es consciente de que está logrando la meta propuesta, lo cual conlleva a que este se sienta competente y capaz (Elliot & Dweck, 1988); asimismo, es importante recalcar la labor del docente en realizar una retroalimentación en el estudiante con respecto al progreso que está mostrando al alcanzar la meta, ya que esto motiva y la incrementa (Schunk, 1995); (b) el procesamiento de la información; en donde se desarrollaran mayores niveles de autoeficacia cuando el estudiante realiza actividades propias que suponen contribuirán a su aprendizaje, ya que mientras la efectúan, los educandos obtienen información acerca de qué tan bien están aprendiendo (Canto &

Rodríguez, 1998); (c) los modelos; los cuales ejercen gran influencia positiva sobre las concepciones de autoeficacia del estudiantes, además de contribuir en el rendimiento de los mismos. A su vez, diversas investigaciones muestran que la observación de modelos de iguales acrecienta el nivel de autoeficacia y habilidad que cuando el estudiante observa al docente como modelo o cuando carece de modelos (Schunk, 1995); (d) la retroalimentación, la cual al ser recibida por el estudiante le permitirá asociar su éxito con el esfuerzo que ha hecho para lograrlo (Canto y Rodríguez, 1998); y (e) los premios, los cuales contribuyen, en definitiva, en la autoeficacia, a través de incentivos que motivan al estudiante.

#### ***2.2.1.9. Beneficios de un nivel alto de autoeficacia.***

Galicia, Sánchez y Robles, (2013), sostienen que el desempeño de las personas está vinculado con las creencias que poseen sobre sus capacidades en una situación determinada, tales concepciones atienden a lo que se denominada como autoeficacia.

Ante esto, diversos estudios han demostrado que las personas que poseen niveles altos de autoeficacia, denotan una mejor adaptación a nivel biológico, psicológico y social ante circunstancias particulares de la vida y las relaciones con entornos culturales (Velásquez, 2009). Y es que la autoeficacia se vincula con óptimos resultados de salud, ya que aquellas personas que poseen una elevada autoeficacia tienen altas probabilidades de conducirse con éxito hacia la obtención de sus metas y propósitos, crecer y desarrollarse como personas y experimentar un elevado bienestar psicológico (González, Valle, Freire & Ferradás, 2012).

Al respecto, Carrasco y Del Barrio, (2002) sostienen que la autoeficacia constituye un “elemento clave en la competencia humana y determina, en gran medida, la elección de actividades, la motivación, el esfuerzo y la persistencia en las mismas ante las dificultades, así como los patrones de pensamiento y las respuestas emocionales asociadas” (p.323). Una perspectiva tan eficaz fomenta el interés intrínseco y la profunda inmersión en las actividades, además, se fijan metas desafiantes y mantienen un fuerte compromiso con ellas, asimismo, elevan y sostienen sus esfuerzos ante el fracaso, se acercan a las situaciones de amenaza

con la seguridad de que pueden ejercer control sobre ellas, produce logros personales, reduce el estrés y reduce la vulnerabilidad a la depresión. A su vez, un nivel alto de autoeficacia sostiene la motivación y promueve el aprendizaje en el estudiante (Schunk, 1995), como se cita en (Breso, Salanova, Martínez, Grau & Agut, 2004), con lo cual se establecería una relación entre el éxito acontecido y el establecimiento de metas o expectativas próximas del educando.

En definitiva, un nivel alto de autoeficacia mejora el logro y bienestar personal de diversas maneras, las personas con una alta seguridad en sus capacidades abordan las tareas difíciles como desafíos que deben dominarse y no como amenazas que deben evitarse. A su vez, acorde a Hernando (2017), la aplicación de la teoría de la autoeficacia en el campo educativo demuestra cómo los estudiantes que presentan altas expectativas de autoeficacia poseen niveles altos de motivación académica. Asimismo, los educandos alcanzan mejores resultados, siendo capaces de autorregular su aprendizaje, y, asimismo, denotan mayor motivación intrínseca al aprender.

Teniendo en cuenta lo anterior, la autoeficacia intercede en la determinación individual para la acción e interviene en la estimulación o motivación y en la cuantía de esfuerzo que se emplea para confrontar circunstancias nuevas en las que pueden presentarse como obstáculos; en este sentido, mientras mayor sea el nivel de percepción de autoeficacia, superior tiende a ser el desempeño de la persona; lo cual puede llevar a emociones positivas extensivas acerca de sí. Además, la autoeficacia además de influir en la conducta de manera directa, puede mediar en otros aspectos como las metas, deseos, la forma de ver los problemas y el acceso a posibles oportunidades del entorno en el que se desenvuelve la persona, además del esfuerzo y persistencia que se le brinda a la actividad (Guillén, 2007).

Por su parte, Chacón (2006), sostiene que para Bandura el control y la competencia personal que las personas presentan como agentes productores de su propio entorno, les permite responder a su contexto, y además, los capacita para transformarlo mediante su accionar, facilitando a la persona un mecanismo de referencia a partir del cual se percibe y evalúa el comportamiento humano; en

donde si el sujeto se considera capaz y confía en sus habilidades de ejecución de una tarea específica, esta percepción de sí mismo contribuirá al éxito de su desempeño. En este sentido, aquel sistema de creencias constituye una referencia determinante de la percepción, regulación y evaluación del comportamiento; por lo que es vital considerar aquellas creencias de autoeficacia de la persona, ya que representa un juicio personal sobre las capacidades que posee con respecto a la realización de actividades propuestas en el momento de ejecutar lo que se intenta realizar; tales juicios con respecto al éxito o fracaso de su desempeño, brindan información, y asimismo, influyen en las creencias de autoeficacia que se perciben, las cuales se expresarán en desempeños a futuro.

Al respecto, Huatuco (2015), refiere que, para estimar su autoeficacia, el educando calcula y combina las ideas que presenta acerca de su habilidad, lo complejo de la actividad, la cuantía de esfuerzo y energía requeridos, el apoyo externo recibido, la cantidad y características de aquellas experiencias favorables o desfavorables; donde estas últimas componen una fuente significativa de autoeficacia y corroboran las creencias que la persona posee al respecto. El sentido de la autoeficacia constituye la base de la acción humana.

A diferencia de ello, según Rodríguez (2004), diversos estudios señalan que quienes fracasan académicamente o abandonan el sistema educativo universitario presentan niveles bajos de autoeficacia, escasa motivación a nivel intrínseco, insatisfacción en los estudios, hábitos de estudio ineficaces, conducta académica incorrecta y bajas notas; por lo tanto, aquellas personas que dudan de sus capacidades evitan las tareas difíciles que perciben como amenazas, poseen escasas aspiraciones y una responsabilidad débil con objetivos que se eligen perseguir; por ejemplo, cuando se enfrentan a trabajos dificultosos, se concentran en sus carencias personales, en aquellos obstáculos que encontrarán y en todo tipo de resultados adversos en lugar de concentrarse en cómo desempeñarse de manera exitosa.

Por lo tanto, los jóvenes minimizan sus esfuerzos y se rinden fácilmente ante las dificultades, son lentos para recobrar su sentido de eficacia después de fracasar o pasar por contratiempos, por ello son víctimas fáciles de estrés y

depresión (Bandura, 1994). A su vez, Del Rosal (2016), indica que aquellas personas con un nivel bajo de autoeficacia, mostrarán inseguridad ante ciertos inconvenientes o dificultades, por lo que dejarán la tarea de manera casi inmediata.

Es por ello, que aquel estudiante competente y auto eficaz, es la muestra de la educación de hoy, ya que la autoconfianza que un estudiante presenta en sus capacidades es determinante para que este efectúe, o no, una actividad. En otras palabras, el tener autoeficacia es fundamental para fortalecer el rendimiento del educando, su capacidad de aprendizaje, y además de reducir los efectos nocivos de situaciones exteriores que sean causantes de estrés (Ugaz, 2018). En este sentido, aquella persona que presenta un fuerte sentido de autoeficacia contribuirá al logro y bienestar personal, ya que este propicia que el abordaje de aquellas tareas difíciles sea concebido como un desafío que debe dominarse y superarse, y no por el contrario como una amenaza que deben evitarse. A la vez, forma el interés de forma intrínseca y conlleva a que la persona se involucre con actividades, se proponga metas desafiantes y mantenga un alto compromiso, elevando sus esfuerzos ante la frustración.

En contraste a lo anterior, las personas que dudan de sus capacidades evitan las tareas difíciles que ven como amenazas personales, tienen pocas aspiraciones y un compromiso débil con los objetivos que eligen perseguir, sumado a ello, cuando se enfrentan a tareas difíciles, se centran en sus deficiencias personales, en los obstáculos que encontrarán y en todo tipo de resultados adversos en lugar de concentrarse en cómo desempeñarse con éxito, por lo que debilitan sus esfuerzos y se rinden rápidamente ante las dificultades, son lentos para recuperar su sentido de eficacia después de un fracaso o contratiempos, debido a que ven el desempeño insuficiente como una aptitud deficiente, e incluso, pueden ser víctimas fáciles de estrés y depresión.

En definitiva, se evidencia el rol vital que juega la autoeficacia en el desempeño de los estudiantes universitarios, es por ello, la importancia de la realización de este estudio en el contexto de educación superior analizando el nivel de autoeficacia de en un grupo de estudiantes universitarios.

## **2.2.2. Procrastinación académica.**

### **2.2.2.1. Conceptos y características de la procrastinación académica.**

Una conocida frase sostiene: “No dejes para mañana lo que puedas hacer hoy”, la cual denota el significado de la procrastinación en la vida cotidiana, y en diversos ámbitos de desarrollo del ser humano, ya sea a nivel familiar, laboral o educacional (Domínguez, 2016); y es que algunas personas tratan de evadir alguna situación o actividad, en lugar de realizar un esfuerzo activo para enfrentarla, tal conducta ha sido denominada dilación o procrastinación, ya que se presenta la evitación de la actividad o aplazamiento de carácter voluntario en el curso del acto, aunque los resultados o consecuencias del mismo pueden resultar ser negativos para la persona (Wambach, Hansen & Brothen, 2001). González y Sánchez, (2013), indican que la ejecución de una tarea que muestra un límite de tiempo, la presentación de un trabajo o, inclusive, efectuar un pago, requieren, de la autorregulación de la persona con respecto a su proceso de ejecución, y, además, del acatamiento de plazos temporales que delimitan la labor. Cuando existe un retraso que no es posible justificar, es decir resulta innecesario e irracional para su ejecución y además ocasiona problemas en la persona, se denomina procrastinación. Aquí, se configura un conflicto entre la intención y el accionar del individuo, ya que no existe una reciprocidad entre lo que desea y hace; e incluso abarca no solo el área académica sino, además, otras áreas y contextos, otras circunstancias y momentos, donde, además, los mismos se pueden presentar tanto al comienzo como en la culminación de cualquier tarea (Natividad, 2014).

De acuerdo con Sánchez, (2010), el origen de la palabra procrastinación, proviene del verbo inglés “procrastinate” el cual, al ser combinado al adverbio común “pro” que significa “hacia adelante” con la terminación “crastinus” que significa “para mañana”, se tiene el significado del término procrastinación. Al respecto, Carranza y Ramírez (2013), sostienen que este fenómeno no es reciente en el actuar del ser humano; el cual se registra desde hace muchos años atrás. Es

interesante poder analizar que es una de las debilidades del ser humano que se practica con mayor ímpetu, y que, a la vez, es la menos entendida.

Asimismo, Miranda (2016), sostiene que la procrastinación es un comportamiento que se da de manera consciente; y, asimismo, se puede desarrollar en diferentes áreas, de esta forma figuran la procrastinación general, laboral y académica, las cuales se caracterizan por el impacto que fundan en estos contextos. Aunado a lo anterior, la procrastinación hace referencia a la demora injustificada de tareas programadas, lo cual trae consigo consecuencias negativas para el equilibrio emocional (Cangana, 2018). Además, Steel (2011), sostiene que el constructo de la procrastinación, más allá de ser un problema que se ciñe al ámbito académico, denota también evidencias en otros contextos como el laboral, en el cuidado de la salud, en el ámbito familiar o de pareja, en el desarrollo y capacitación profesional, y también en el uso del tiempo libre, tales evidencias sugieren que cerca del 89% de las personas comprenden dificultades en distintas áreas relacionadas con algún tipo o nivel de procrastinación.

Por su parte, Angarita (2012) sostiene que la procrastinación en cualquiera de sus tipos o niveles, demanda un mayor compromiso a nivel académico e institucional, por la naturaleza, complejidad y efectos de la misma tanto individuales, grupales o sociales que están emergiendo en muy distintas áreas de la persona. Asimismo, Pardo, Perilla y Salinas (2014), sostienen que el aplazamiento de actividades es una conducta que se puede relacionar con cambios, molestias, demandas del entorno, o incluso, aversión al cumplimiento, ya sea en el ámbito educativo, familiar, laboral, entre otros, como consecuencias a nivel causal o probabilístico. Acorde a Pychyl (2018), la procrastinación constituye el acto de demorar voluntariamente algo que se iba a realizar teniendo en cuenta que tal dilación puede resultar perjudicial al no llevar a cabo la tarea de manera puntual, ya que tal acción dilatoria es voluntaria e innecesaria.

En este sentido, la procrastinación académica se entiende como aquella tendencia de siempre o casi siempre posponer tareas de índole académico que se les asignan a los estudiantes (Álvarez, 2010); a su vez, Ferrari y Diaz (2007) señalan que las personas que presentan comportamientos de procrastinación están

implicadas en conductas de autosabotaje, aparentes justificaciones, precaria autorregulación con respecto al desempeño y responsabilizan el retraso de la ejecución de las actividades a factores ajenos. Asimismo, hace referencia a la carencia o ausencia de autorregulación en el desempeño, desarrollando una tendencia en el comportamiento a posponer lo que es necesario ejecutar para alcanzar un objetivo o meta (Hsin & Nam, 2005). Constituye la propensión a derrochar tiempo y retrasar de manera intencional algo que debe ser realizado.

Referido a lo anterior, Albornoz, et al. (s.f.), sostienen que la procrastinación académica es un constructo multidimensional, la cual posee componentes cognitivos, afectivos y conductuales; y va relacionado con la intención de la persona de efectuar una tarea y con una falta de diligencia para darle un inicio, desarrollarla y finalizarla; además, la definen como un defecto en el desempeño de tareas académicas que se caracterizan por aplazar hasta último momento labores que requieren ser acabadas. Del mismo modo, acorde a Chun y Choi (2005), la procrastinación es un fenómeno multidisciplinario que abarca características de índole cognitivo, en donde la persona establece decisiones de postergación de tareas; asimismo se encuentra el área afectiva, en donde genera distinciones con relación a la presión del tiempo; y finalmente está el componente conductual, con respecto a la ejecución de la tarea previamente a la fecha límite.

Por otra parte, Knaus (2002), sostiene que la procrastinación académica denota características, las cuales están relacionadas a patrones de índole cognitivo-conductual, como:

*Creencias irracionales.* Las cuales inician cuando la persona comienza a formarse una autoimagen y autoconcepto negativo, formando calificativos de inhabilidad para poder desempeñar lo que se propone, imputando a su medio los motivos para su incumplimiento.

*Ansiedad y sentimientos de catástrofe.* Los mismos que se inician en la falta de afrontamiento a circunstancias complejas, las cuales resultan catastróficas para la persona, lo cual imposibilita la toma de decisiones enfocadas en la realización y éxito de una tarea.

*Perfeccionismo y miedo al fracaso.* Estas se originan cuando la persona se propone razones que justifican el no obtener algún descrédito, por lo que la persona piensa que no le alcanza el tiempo suficiente para que la tarea sea exitosa, por lo que siente inseguridad y temor de efectuarla.

*Enojo e impaciencia.* Los cuales emergen en personas que tienden ser perfeccionistas, sin embargo, ante no efectuar lo previsto o planeado, denotan enojo consigo mismos.

*Necesidad de sentirse querido.* Las personas sienten presión de sentirse aceptados mediante el cumplimiento de metas, asimismo, sienten necesidad de obtener alguna recompensa inmediata, lo cual alimenta sus sentimientos de aceptación y estima.

*Sentirse saturado.* Presentan sensaciones que afectan su bienestar psicológico al posponer sus tareas, lo cual les lleva perennemente a desarrollar estados de ansiedad, enojo o estrés, denotando impotencia para efectuar sus actividades planificadas.

Por otra parte, de acuerdo a Solomon y Rothblum (1984), el procrastinador denota la interacción de componentes tanto cognitivos, conductuales y emocionales. El primer componente cognitivo, busca efectuar racionalizaciones para aplazar sus actos (Tuckman, 2010), un pensamiento catastrófico y además de tener un autoconcepto negativo (Guzmán, 2014, citado en Hernández, 2016); lo cual va relacionado a aquellos esquemas mentales negativos de sí mismo en la persona procrastinadora, llegando a pensamientos obsesivos relacionados al trabajo o tarea que se debió entregar en el plazo determinado; puesto que estos sujetos no poseen la habilidad de realizar estas actividades se da lugar a pensamientos automáticos negativos sobre la autoeficacia. En segundo lugar, el componente conductual resalta la impulsividad, la falta de atención, la incoherencia de la persona entre lo que se desea hacer y lo que realiza (Steel, 2007; 2011); además de la dificultad que denota para tomar decisiones. Aquí, el estudiante que procrastina presenta baja tolerancia a la frustración, asimismo, presenta pensamientos automáticos negativos, los cuales lo llevan a accionar de una manera evasiva hacia las tareas o todo lo relacionado a esta; en este sentido, al

no encontrar la manera adecuada de ejecutar las actividades que debe efectuar en un plazo específico, es entonces que se origina la incoherencia entre lo que se quiere hacer y lo que realiza llevando a la persona a un ciclo perpetuo de procrastinación. Finalmente, el componente emocional se encuentra mediado por el miedo a fracasar, creando el aplazamiento de la actividad por la inquietud que presume para la persona de afrontar socialmente la falta con respecto a la realización de esta, llevándolo a sentir culpa, desilusión y hostilidad todo lo vinculado a la tarea.

A su vez, Dominguez, Villegas y Centeno (2014), sostienen que la procrastinación académica posee dos dimensiones; la postergación de actividades y la autorregulación académica. Con respecto a la primera, esta se refiere al proceso de retraso de realización de ciertas actividades, las cuales, deberán de realizarse con antelación para su adecuada ejecución; y en segunda instancia, la autorregulación académica constituye un proceso activo, por el cual los educandos establecen metas para su aprendizaje, buscando monitorear, examinar y controlar su consciencia, motivación y comportamiento, orientados y establecidos por las características del entorno; siendo el estudiante que se autorregula capaz de instaurar por sí mismo tales metas de aprendizaje.

En definitiva, la procrastinación constituye un problema de autocontrol y de organización del tiempo, lo cual lleva a analizar cómo se instaura y qué alternativas se deben considerar para el abordaje de este comportamiento.

**2.2.2.2. Factores causales de la procrastinación.** Los factores causales para procrastinar “parecen definir aspectos diferentes del constructo, que además tendrían consecuencias psicológicas diferentes, por ejemplo, en cuanto a los niveles de estrés y ansiedad derivados del aplazamiento o la demora intencionada” (Garzón & Gil, 2017, p.313). Como sostienen Gonzáles y Sánchez (2013), la procrastinación no se manifiesta únicamente como resultado de una inadecuada organización del tiempo, sino que radica en un complejo relacionamiento entre elementos de índole afectivo, cognitivo y conductual, los mismos que originan una gran multiplicidad de expresiones.

Ante ello, según Ellis y Knaus (1977) indican que la procrastinación presenta tres causas básicas y que regularmente se sobreponen: la autolimitación, baja tolerancia a la frustración y la hostilidad; las cuales son expresiones propias de un estilo cognitivo que involucra una perspectiva distorsionada de uno mismo, de los demás y del entorno.

En primer lugar, la autolimitación hace referencia a la autodesvalorización a través de pensamientos autocríticos y afirmaciones negativas o despreciativas hacia sí mismo, en otras palabras, la persona procrastinadora se devalúa como consecuencia de sucesos o acciones procrastinadoras del pasado o actuales, lo que suscita más retrasos y sentimientos de ansiedad y/o depresión a nivel emocional. Cabe indicar que aquellas demandas rigurosas del procrastinador de realizar de manera óptima cualquier acción, puede promover a que éste evite su realización en un tiempo adecuado o hallar un pretexto para no ejecutar nunca la tarea.

En segundo lugar, la baja tolerancia a la frustración, constituye la incapacidad de soportar la más minúscula molestia o demora en la satisfacción de deseos, además de no resistir ningún sentimiento o suceso desagradable; el cual, nace cuando se reconoce que obtener beneficios futuros involucran trabajar esforzadamente en el presente, no obstante, el sujeto concibe la creencia distorsionada de que su realización angustiosa es insoportable; es en base a esta creencia auto - limitadora, donde la persona opta por dilatar la ejecución de la tarea. Al acceder a la baja tolerancia a la frustración, la persona toma el beneficio de reducir el malestar vinculado con la tarea, pero admite en contra parte, efectos problemáticos a largo plazo.

Finalmente, se encuentra la hostilidad, la cual es una acción que va en contra de otras personas significativas para el sujeto como los padres, docentes o amistades (Natividad, 2014), implica un comportamiento que se refleja en oposición o disgusto.

### ***2.2.2.3. Dimensiones e indicadores de procrastinación académica***

Busko, en el año 1998, creó la Escala de Procrastinación Académica (EPA), para medir la variable procrastinación en el ámbito académico, la cual

posteriormente fue adaptada por Álvarez en el año 2010 en nuestro contexto para poder ser utilizada en población de educación secundaria; y después fue adaptada por Domínguez en el año 2016 para ser aplicada en población universitaria. De acuerdo a Domínguez, Villegas y Centeno (2014), la variable procrastinación académica está compuesta por dos dimensiones:

*Autorregulación académica.* Esta dimensión es referida como un proceso activo en el cual los educandos instauran sus metas primordiales de aprendizaje, y en tal camino de aprendizaje, tratarán de conocer, manejar y regular sus motivaciones, conocimientos y conductas enfocados en alcanzar tales objetivos propuestos (Domínguez, 2014). De igual manera, García (2012), indica que la autorregulación académica se orienta a las acciones encauzadas a regular el comportamiento del estudiante en diversos periodos de su aprendizaje. Asimismo, Valdez y Pujol (2012) la definen como un proceso dinámico y constructivo a través del cual los educandos establecen sus metas, monitorean, disciplinan y ejercen control sobre su pensamiento, motivación y actuaciones, encaminados a responder a las demandas del medio. En tal sentido, considerando lo anteriormente mencionado, se puede afirmar que las personas con altos niveles de procrastinación académica muestran bajos niveles de autorregulación, por el contrario, los niveles bajos de procrastinación denotan personas con altos niveles de autorregulación; por lo que esta dimensión involucra desarrollar un alto grado de compromiso (Valle, 2017).

A su vez, esta dimensión comprende los siguientes indicadores: autocontrol, el cual es alusivo a la regulación que efectúa el estudiante a nivel cognitivo, motivacional y conductual, buscando responder a las exigencias de su entorno de manera óptima. En segunda instancia está el indicador de organización del tiempo, el cual se enfoca en la adecuada distribución del tiempo del estudiante para poder efectuar sus actividades académicas con el tiempo necesario para la adecuada ejecución de las mismas. Y, en tercer lugar, está el indicador de estrategias de aprendizaje poco eficaces, este hace referencia al conocimiento y ejecución de herramientas que contribuyan al aprendizaje del estudiante.

*Postergación de Actividades.* De acuerdo con Domínguez, Villegas y Centeno (2014), esta dimensión se refiere al proceso de regulación del comportamiento de índole académico; del mismo modo Álvarez (2010) manifiesta que la postergación de actividades se enfoca en medir el nivel en el que los educandos aplazan sus actividades académicas, sustituyendo las mismas por otras que les resultan más placenteras o que no requieren o demandan demasiado esfuerzo. Cabe indicar que esta situación coadyuvaría al bajo desempeño de los estudiantes y sus objetivos académicos que pudieran concebir. De acuerdo con lo anterior, los estudiantes con puntuaciones altas en esta dimensión, evidencian niveles altos de procrastinación académica, caracterizándose por la evasión de la responsabilidad de cumplir con deberes académicos, no intentando mostrar mejoras en sus hábitos, con escasa motivación e insatisfacción con su rendimiento. Por el contrario, los educandos con puntajes bajos evidencian un buen rendimiento y desempeño académico (Valle, 2017).

Esta dimensión comprende indicadores como: aplazamiento de inicio, continuación o culminación de tareas, el cual va referido a la postergación de tareas inmediatas de elaborar, involucra aquellas acciones orientadas a retrasar, o incluso, evitar la ejecución de una actividad en un tiempo señalado; y, a su vez, está el indicador presión de tiempo en culminación de tareas, el mismo enfatiza el tiempo determinado para la culminación de las actividades, al cual el educando debe delimitar su actuar.

#### ***2.2.2.4. Tipología de la procrastinación.***

Acorde a Pardo, Perilla y Salinas (2014) existen tres tipos de procrastinación: familiar, emocional y académica.

*Procrastinación familiar.* Éste tipo de procrastinación se desarrolla en el contexto familiar, en donde las conductas de procrastinación se definen como la demora voluntaria de efectuar labores del hogar, en las cuales la persona tiene el deber de efectuarlas, sin embargo, aunque esta pueda tener la intención de ejecutarlas en un tiempo fijo, no presenta la motivación necesaria debido a la antipatía que le provoca el hecho de cumplir dichas tareas.

*Procrastinación emocional.* Acorde a esta tipología, la procrastinación es una conducta cargada de emociones, en donde las personas se encuentran ante conductas emocionales específicas al momento de procrastinar debido a la demasía de energía que demandan; donde el acto de indagar información, esquematizarla y darla por cumplida en un tiempo determinado, crea en la persona una sensación motivadora y placentera. Además, señala que las personas que procrastinan tienden a tener bajos niveles de autoconcepto y autoestima.

*Procrastinación académica.* La cual se refiere a la evitación de carácter voluntario de responsabilidades y tareas, la misma que se origina porque los educandos deben efectuar actividades dentro de un tiempo establecido, no obstante, estos no presentan la motivación necesaria al momento de realizarlas, ya que perciben estas tareas o deberes como aversivos.

Según Chan (2011), plantea una tipología en la que figuran dos estilos: los ocasionales y los cotidianos.

*Procrastinadores ocasionales.* En este tipo, las personas aplazan lo establecido en ciertas situaciones determinadas.

*Procrastinadores cotidianos.* Aquí, las personas presentan problemas personales y de relaciones sociales.

Asimismo, Ferrari y Díaz (2007), sostienen que existen tres tipos generales de procrastinadores crónicos:

*Procrastinadores crónicos por emoción.* El cual hace referencia a la especial emoción que presentan al momento de dilatar el inicio de una tarea por el exceso de energía que perciben; además, denotan una especie de adicción por la emoción que les origina el recabar la información a último momento, esquematizarla y entregarla; si presentan éxito, sienten un gran placer y se reafirman a sí mismos que son buenos en ello.

*Procrastinadores crónicos por evitación.* En esta tipología, las personas no inician la tarea o acción prevista ya que es percibida como desagradable, a su vez, la relacionan con la auto-valía personal, ya que si no tienen éxito en la actividad que deben de ejecutar, esta afectará su imagen y valor personal; esto, va vinculado con la autoconfianza y la capacidad de desempeñar actividades de expectativas

altas con posterioridad. De este modo, este tipo de procrastinación guarda relación con la aversión de la actividad por presentar temor al fracaso o incluso al éxito.

*Procrastinación crónica disposicional.* En este tipo de procrastinación, la persona denota síntomas relacionados con la ansiedad y depresión, principalmente cuando se asocia con el tipo de procrastinación de emoción. A su vez, puede contener elementos de un trastorno psicológico ya que presenta tiempos de aparición vinculados a escenarios estresantes que vive la persona.

Además, Hsin y Nam (2005), sostienen que existen dos tipos de procrastinadores: los activos y los pasivos.

*Procrastinadores activos.* Son aquellos que posponen la tarea y optan por trabajar bajo presión y tomar decisiones determinadas para aplazar actividades o tareas.

*Procrastinadores pasivos.* Los cuales, hacen referencia a aquellas personas que no proyectan procrastinar, sin embargo, estas abandonan las actividades en su tiempo.

Asimismo, los autores sostienen que en ambas tipologías la procrastinación se dan de la misma manera, teniendo características equivalentes tanto en los activos como los pasivos que se corresponden con respecto al distribución del tiempo, la percepción de autoeficacia y los modos de afrontamiento.

Por otro lado, según Knaus (2002), la procrastinación tiene la siguiente clasificación:

*Procrastinación conductual.* Las personas que presentan este tipo de procrastinación proyectan, organizan y comienzan las acciones que inicialmente dejan de lado sin prever los beneficios que denota el finalizar la actividad. Esta tipología comúnmente afecta la economía de las personas, por ejemplo, pagan un curso, empiezan a acudir a dichas clases del curso, sin embargo, poco tiempo después, terminan abandonando la actividad.

*Procrastinación concerniente a la salud.* En este caso, las personas que inician algún proceso de deterioro en el estado físico o de salud, se les

implementan una serie de cambios de hábitos relacionados a la mejora su salud, sin embargo, tienden a abandonarlos.

*Procrastinación por duda de sí mismo.* Este se enfoca en la desconfianza del éxito de varias tareas, en donde la persona al no tener plena seguridad en el resultado de su objetivo, no comienza la tarea y la pospone. Este tipo de procrastinación va relacionado a situaciones específicas, en las que el sujeto tiene conocimiento y falla, sintiéndose inestable.

*Procrastinación al cambio.* Hace referencia a los cambios y la adaptabilidad que a diario las personas deben afrontar. Aquellas personas que presentan esta tipología deben adaptarse a situaciones de cambios indeterminados en circunstancias específicas, y que no presentan la capacidad para ello, lo cual involucra la falta de anticipación a cierto tipo de contextos; cabe indicar que presenta como base un mal manejo del estrés.

*Procrastinación resistente.* En el cual, la persona denota resistencia a iniciar la tarea ya que piensa que se encuentra derrochando el tiempo, amenazando así el privilegio de poder realizar algo más beneficioso o productivo para sí; un ejemplo serían aquellas personas que no siguen instrucciones vinculadas a tomar medicación por alguna enfermedad, ya que tienen conocimiento de los riesgos, sin embargo, pese a eso, se niegan a seguir la instrucción.

*Procrastinación de tiempo.* Este se relaciona con la incapacidad de calcular el tiempo adecuado para el cumplimiento de actividades; por ejemplo, llegar tarde a reuniones de gran importancia.

*Procrastinación del aprendizaje.* Este tipo de procrastinación se origina específicamente en los educandos, en donde tras el acto dilatorio, termina dejando de lado la adquisición de conocimientos o aprendizajes.

*Procrastinación organizacional.* En el cual, la persona deja de lado aquellos pasos que son de utilidad para desarrollar la actividad de manera mecánica o de una forma más eficiente; además, figura el olvido de fechas límites de presentación de la actividad, pérdida de objetivos y entre otras consecuencias que incrementan a medida que crecen las ineficiencias en la persona.

*Procrastinación en la toma de decisiones.* La cual, se refiere a las elecciones equívocas que efectúa la persona sin poder obtener alguna conclusión, accionando sobre una tarea prioritaria, razonable o electiva para sí.

*Procrastinación sobre promesas.* En este tipo de procrastinación, la persona se halla en una encrucijada del cambio, en donde se realiza una promesa a sí misma de poder ejercer un cambio, sin embargo, con el tiempo, no logra efectuar tal promesa.

Por su parte, Wambach, Hansen y Brothen, (2001), plantean una clasificación de cuatro tipos de procrastinadores: los diligentes, los evitativos, los temerosos y los rebeldes.

*Procrastinadores diligentes.* Estos procrastinadores se caracterizan por poseer habilidades que les facilitan la ejecución de diversas actividades en escasos periodos de tiempo.

*Procrastinadores evitativos.* Los cuales se caracterizan por desempeñar pocos esfuerzos para efectuar una actividad, asimismo, estas personas, con frecuencia, evitan situaciones que conllevar responsabilidades y obligaciones.

*Procrastinadores miedosos.* En este tipo, las personas denotan indecisión, sienten con frecuencia miedo a fracasar, por lo que prefieren tareas en las que puedan presagiar éxito para sí mismos y generar niveles altos de ansiedad frente a las situaciones de valoración.

*Procrastinadores rebeldes.* En esta tipología, las personas presentan afecto negativo cuando divisan altos estándares de demanda, por lo que mayormente, buscan atribuir la responsabilidad a otros cuando se ven en retraso con respecto a la realización de actividades, asimismo, buscan ganar resultados positivos con escaso esfuerzo, y a su vez, de manera constante muestran baja tolerancia a la frustración.

A su vez, Solomon y Rothblum (1984) indican dos tipologías de procrastinación en el entorno educacional.

El primer grupo presenta como característica principal el miedo a fracasar (denotando ansiedad ante las evaluaciones, escasa autoconfianza y elevado perfeccionismo), y asimismo figura un segundo grupo diverso, conformado por el

disgusto hacia la tarea (el mismo que comprende una inadecuada gestión del tiempo y dificultades para efectuar la toma de decisiones).

Por lo tanto, se puede decir que, si la persona se inicia en la procrastinación, esto influirá definitivamente en su entorno y en otras acciones relacionadas no solo de índole académico, sino también familiar, social, o incluso laboral, entre otros.

#### **2.2.2.5. El ciclo de la procrastinación**

Burka y Yuen (2008), efectuaron estudios en personas altamente procrastinadoras, encontrando que es posible detectar y hallar aspectos generalidades y patrones de comportamiento que se repiten mediante un esquema general que hace referencia al pensamiento que posee una persona que procrastinadora, es por ello que estos autores proponen un ciclo de la procrastinación, donde a través de una sucesión de pasos, frecuentes de repetición, se configura un ciclo de comportamiento procrastinador, el cual se compone por los siguientes:

*Primer paso: Esta vez empezaré con tiempo.* Inicia cuando la persona posee la intención y la decisión de efectuar la tarea cuando es abandonada, sin embargo, conforme pasa el tiempo coloca pretextos para postergarla, manifestando que la ejecutará cuando haya distribuido su tiempo de manera adecuada.

*Segundo paso: Tengo que empezar pronto.* Aquí, la persona confía de que en breve ejecutar la actividad, no obstante, mientras va transcurriendo el tiempo comienza a indicar malestar a nivel psicológico, ante lo cual manifiesta repetidamente que aún está a tiempo, y que no debe desesperarse, alentándose a dejar pasar el tiempo, presentando así falsas esperanzas.

*Tercer paso: ¿Qué pasa si no empiezo?* En este estadio, el malestar a nivel psicológico acrecienta al transcurrir el tiempo, y además, se van originando ideas fatalistas relacionadas a las consecuencias de la postergación de la tarea, provocando ideas de rumiación como por ejemplo: “hubiera empezado antes” (en los que denota sentimientos de frustración y autorreproche); “estoy haciendo de

todo menos...” (donde figura el sentimiento de culpa con respecto a la realización de actividades diarias que efectúa, las cuales, no obstante, para la persona son prioritarias); “no puedo disfrutar de nada” (donde se buscan pretextos para realizar actividades que le generen placer inmediato, como es pasar tiempo en redes sociales, chatear, salir con los amigos, jugar, las cuales sostiene son rápidas y no le demandarán mucho tiempo); “espero que nadie se entere” (aquí emerge la autculpabilidad, lo cual lo motiva a tratar de solucionar el problema de forma individual, eludiendo la compañía o ayuda de otras personas).

*Cuarto paso: Todavía tengo tiempo.* En este punto, la idea de carácter irracional que presenta la persona referida a que aún no llega el tiempo límite para sostener que todo ya está perdido, lo lleva a tener esperanza en que cumplirá la tarea dentro del tiempo determinado.

*Quinto paso: A mí me sucede algo.* Ahora bien, cuando emerge la advertencia sobre las consecuencias del retraso, la persona comenzará a autocuestionarse sus capacidades o posibilidades que tiene para ejecutar sus responsabilidades, afectando así su autoconcepto, lo cual provocará en él pensamientos de minusvalía y autorechazo.

*Sexto paso: La decisión final: Hacer o no hacer.* Aquí, la persona se ve inmersa en un conflicto de efectuar o no la actividad, y cuando se decide, la persona pretende acelerarse para culminar lo solicitado.

*Séptimo paso: Nunca volveré a procrastinar.* Finalmente, ante toda la gama de experiencias de desesperación que presenta la persona que procrastina, señala su deseo de no volver a pasar por lo mismo.

#### **2.2.2.6. Modelos teóricos de la procrastinación académica.**

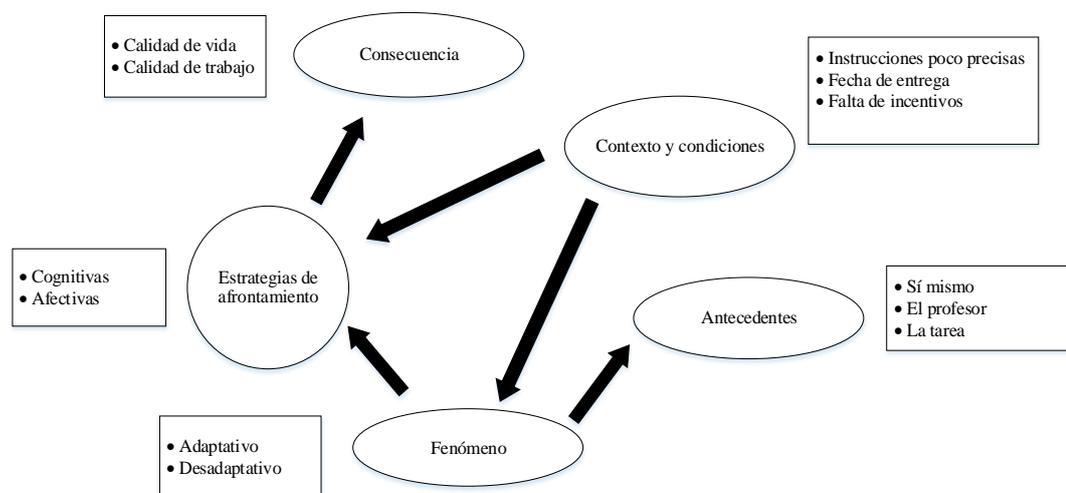
*Teorías cognitivo-conductuales.* Los modelos cognitivo-conductuales reconocen y atribuyen la influencia correspondiente a aquellas variables ambientales sobre las emociones y la conducta del sujeto; y a su vez, indica el rol mediador e imprescindible que juegan las cogniciones (Natividad, 2014).

Al respecto, Ellis y Knaus (1977), sostienen que la procrastinación es consecuencia de creencias irracionales, las cuales inducen a que la persona

delimite la percepción que posee sobre su autovalía. A su vez, estos autores sostienen que la procrastinación involucra once pasos, los cuales son: a) Desea ejecutar la tarea o estar de acuerdo con ejecutarla, aunque ésta no sea atractiva o de su agrado, porque la persona entiende que su resultado será ventajoso; b) Decide efectuar la tarea; c) Demora la tarea de forma innecesaria; d) Piensa acerca de las desventajas de su aplazamiento; e) Continúa postergando la tarea, que en primera instancia, había decidido cumplir; f) Se reprende a sí mismo por el acto dilatorio (tiende a defenderse racionalizando o desplazando el proyecto en su mente); g) Continúa procrastinando sobre la actividad; h) Cumple la tarea en un momento demasiado cercano a su fecha límite, de manera precipitada; i) Surge molestia y se culpa por el aplazamiento innecesario; j) Asevera y se compromete en que no volverá a caer en la procrastinación y, por último, k) Poco tiempo más tarde, la persona volverá a caer en la procrastinación, siendo más proclive a ello si cuenta con alguna tarea compleja y que demanda tiempo para efectuarla.

De este modo, la procrastinación académica se concreta en acciones autolimitantes; además de aquellas cogniciones basadas en la autocrítica y pensamientos negativos, los cuales suscitan cierta ansiedad, depresión, desesperanza, escasa autoconfianza, sentimientos de inutilidad y, en efecto y cíclicamente, más procrastinación.

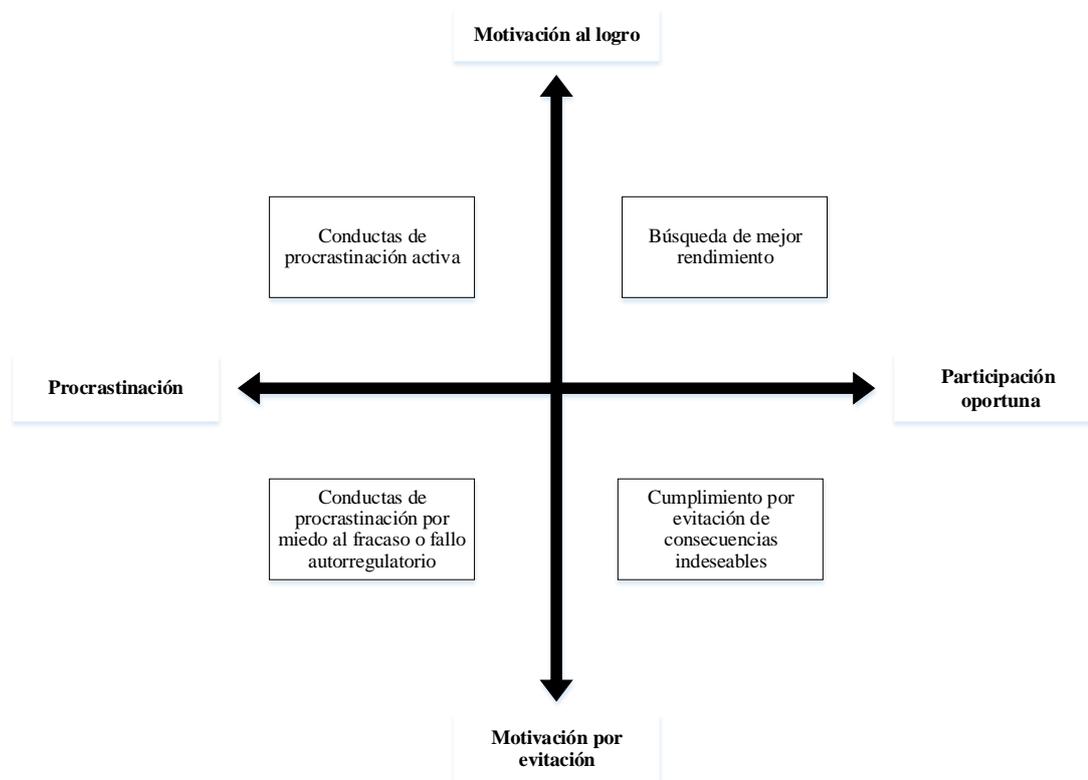
*Modelo de Schraw, Wadkins y Olafson.* En el año 2007, estos autores propusieron un modelo teórico del estudio de la procrastinación, el cual posee cinco componentes que abarcan aspectos como contexto y condiciones, antecedentes, estrategias de afrontamiento, consecuencias y formas adaptativas o desadaptativas de la procrastinación.



**Figura 1.** Modelo de procrastinación académica, basado en Schraw Wadkins y Olafson (2007).

Según los autores anteriormente mencionados, la procrastinación es ubicua, es decir, todas las personas la ejercen en alguna medida, sin embargo, en su mayoría la realizan en un nivel más alto. Con respecto a la medida en la que los estudiantes procrastinan depende de una gran cantidad de factores, donde ninguno puede ser visto aisladamente para determinar la causa de la procrastinación.

*Modelo 2 x 2 de Strunk, Cho, Steele y Bridges.* Por su parte, estos autores (2013), propusieron un modelo de las conductas académicas relacionadas con el tiempo, el cual abarca diferentes factores motivacionales y conductas relacionadas con la procrastinación. El modelo propone dos dimensiones y, a su vez, dos niveles por cada uno, una está conformada por conductas de índole académico relacionadas con el manejo del tiempo. La segunda dimensión comprende dos fuentes motivacionales de estas conductas, las cuales conforman la motivación al logro o motivación por evitación, y éstas son afirmadas como fuentes principales de procrastinación.



**Figura 2.** Modelo 2x2 basado en Strunk, Cho, Steele y Bridges (2013)

Asimismo, los autores de este modelo aseguran que ninguna de las dimensiones por sí misma es suficiente, por lo cual es necesario considerar las dos dimensiones antes expuestas de forma simultánea. Esta teoría, expresa una visión más comprehensiva de la procrastinación (Garzón & Gil, 2017).

#### **2.2.2.7. La procrastinación académica en el estudiante universitario.**

El ingreso a la formación superior implica ajustes personales, familiares y sociales, debido a las dinámicas propias que tienen las comunidades universitarias en donde los jóvenes asumen nuevos retos como: mayor autonomía, habilidades sociales, autorregulación del aprendizaje, control emocional, exigencia académica, ajuste social, entre otras (Escobar & Corzo, 2018). Así pues, la vida universitaria configura un aspecto y etapa especial en el desarrollo de la persona, ya que aquí se adquieren conocimientos y actitudes básicas propias de una profesión esperando

alcanzar un grado de madurez determinado; es por ello que, para conseguir tales aspectos de forma exitosa, los educandos deben denotar una conducta suficientemente responsable, además de demostrar capacidad para desarrollar el esfuerzo necesario para desempeñarlas en el momento adecuado.

No obstante, gran número de estudiantes pueden estar carentes de recursos necesarios para enfrentar las demandas del entorno académico y, asimismo, poseer rasgos de comportamiento inadecuados, teniendo como una de las consecuencias, el fracaso académico (Natividad, 2014). Asimismo, el tiempo que el estudiante transcurre en el entorno universitario involucra la cognición y las motivaciones como principales actores para su organización de la conducta académica, lo cual les permite desempeñarse de manera óptima, realizando sin mayores complicaciones las variadas actividades que se exigen y suscitan durante la etapa universitaria (Díaz, 2019). Al respecto, Wilson y Bguyen (2012), refieren que un estudiante universitario ideal sería aquel que logra cumplir satisfactoriamente con todas aquellas demandas del entorno educativo superior, no obstante, esta no constituye una realidad absoluta, ya que figuran porcentajes altos de educandos que no poseen la capacidad de tener éxito, ya que denotan, entre otros factores, una conducta procrastinadora.

En este sentido, el tema de la procrastinación se evidencia en los estudiantes universitarios a partir de la falta de autocontrol y de organización, que repercute en la toma de decisiones y en su mayoría, definitivamente, en sus estudios universitarios. Recientes estudios demuestran que una de las conductas inadecuadas más resaltantes en el entorno universitario es la procrastinación académica, fenómeno que acrecienta en frecuencia, no obstante, no es el mejor entendido y abordado. La procrastinación supone un retraso irracional y sin fundamento, ya sea al iniciar o culminar las actividades que le provocan dificultades en el educando. Frecuentemente es catalogado como como una discordancia entre “intención” y “acción”, en otras palabras, hace referencia al trayecto entre la intencionalidad del estudiante de hacer la tarea y lo que en realidad ejecuta (Ruiz & Cuzcano, 2017).

Marquina, Gómez, Salas, Santibáñez y Rumiche (2016), indican que en los estudiantes universitarios, la procrastinación influye en la toma de decisiones, implicando muchas veces sus estudios universitarios, disponiendo en oportunidades satisfacer los requerimientos que su medio les exige, aun cuando su prestigio se vea afectado por los comentarios sobre ello o por las consecuencias que desencadena esta dilación de sus responsabilidades; en definitiva, la procrastinación académica afecta la toma de decisiones, sea para disponer la realización continua de los estudios realizados o satisfacer las exigencias del entorno; pues, al ser la etapa universitaria un escenario de cambios tanto a nivel orgánico como psicológico, aunada a la concepción social de estar en la línea de la “mayoría de edad” y la búsqueda de vivir la libertad de acción, estos constituyen cambios y experiencias novedosas para los estudiantes, las cuales les resultan atrayentes unas más que otras, donde, las que no son tan atractivas les resultan tensas o preocupantes de desarrollar, situación ante la cual emerge la procrastinación, la misma que es ejecutada y verbalizada por el estudiante a través de disculpas, autoengaños y explicaciones con el afán de justificar su incumplimiento de trabajos o tareas.

Acorde a Steel (2011), el comportamiento procrastinador está vinculado con un pobre o bajo bienestar tanto a nivel físico como psicológico, lo que trae consigo consecuencias en la salud a nivel físico y mental, e incluso, impactando en el ámbito económico o material de la persona; por lo que se considera que las personas procrastinadoras denotan conductas menos saludables ya que aplazan la realización de actividades preventivas y ejecutan conductas como abuso de alcohol, drogas, consumo de tabaco, o promiscuidad sexual, las cuales van relacionadas a la impulsividad (Chacaltana, 2018).

Relacionado a la salud mental, Ackerman y Gross (2005), refieren que el acto dilatorio, provoca estrés y emociones no saludables para la persona, entre ellas la culpa y vergüenza, las cuales, no contribuyen a que la persona se sienta capaz de empezar a realizar la tarea o actividad planeada.

Ahora bien, en el aspecto educativo, según Clariana, Cladellas, Badia y Gotzens (2011), sostienen que procrastinar se relaciona de manera negativa con

respecto al logro y desarrollo académico, por lo cual, generaría a mediano y largo plazo, inconvenientes en la vida del educando; experimentando ansiedad y miedo al fracaso, por lo que las actividades académicas no se ejecutan con anticipación, dejando en segunda instancia la calidad del mismo, realizando a su vez, conductas como plagiar o copiar; por lo tanto, se obtiene un desarrollo académico negativo o deficiente. Asimismo, Balkis (2013), indica que los estudiantes que caen en una conducta procrastinadora, denotan bajos niveles de creencias racionales por lo que pueden experimentar estrés, ansiedad, frustración e incluso, ira, sintiendo insatisfacción con respecto a su vida académica. Aunado a ello, ya haciendo referencia al entorno laboral, las personas con conducta procrastinadora, serán menos serán menos productivos, con bajo rendimiento, aplazando la toma de decisiones (Steel, 2011).

En tal sentido, la procrastinación o dilación académica es un fenómeno que existe en las comunidades universitarias, el cual puede generar problemas, incluso, a nivel de salud mental de los educandos, en aspectos como la calidad del aprendizaje, rasgos de ansiedad, escasa motivación, síntomas de estrés, entre otros (Cardona, 2015), lo cual configura un aspecto preocupante, catalogado como negativo y nocivo (Briody, 1980, citado en Steel, 2007). De este modo, los estudiantes al presentar una serie de desafíos que están relacionados al inicio y/o finalización de los estudios superiores, y, además, el desarrollo de toda su formación profesional vinculados a factores de índole familiar, social, económica, y aquellos retos personales vinculados a factores emocionales; que en la mayoría de casos no son resueltos, y, por ende, todo esto influye en su rendimiento académico en gran medida (Chan, 2011).

Por consiguiente, como sostiene Natividad (2014, p.4), la procrastinación académica constituye una conducta sumamente frecuente con un nivel de incidencia alarmante en los estudiantes de educación superior, en el cual, acorde a estudios efectuados se sostiene que “afecta a más de un 90% del alumnado universitario”, por lo tanto, es una situación que trae, en definitiva, consecuencias negativas sobre el rendimiento académico del educando, además de ocasionar

efectos en su autoestima, autoeficacia, motivación para el estudio, e incluso, en el bienestar psicológico y físico del mismo.

En definitiva, esta situación, influye en los estudiantes universitarios, quienes aplazan continuamente el acto de estudio, abandonan la ejecución de sus trabajos o tareas, revelan escaso interés por la lectura, dejan de realizar investigación, además de denotar carencia en su preparación para los exámenes, dejándose llevar por actividades placenteras como la diversión con amigos, el cine, las redes sociales, las fiestas, o incluso el consumo de alcohol. Por ello, con frecuencia esta variable se está convirtiendo en un problema serio que perturba la salud psicológica de los educandos, la misma que aqueja la calidad de la formación profesional de los estudiantes (Ruiz & Cuzcano, 2017).

#### ***2.2.2.8. La procrastinación académica y la edad.***

Acorde a Rodríguez y Clariana (2017), existen pocas investigaciones sobre la edad y la procrastinación, sin embargo, algunas de estas sostienen que es más probable hallar personas que procrastinan en los grupos de edad más joven, ya que es en este rango de edad, la persona aún no ha desarrollado suficientemente sus funciones cognitivas; ya que es a partir de la adolescencia donde los lóbulos frontales cerebrales comienzan un proceso de desarrollo, el mismo que finalizará al término de la etapa de la juventud, lo cual se verá reflejado en una mayor capacidad para poder tomar decisiones que involucren tanto la función verbal como la capacidad de organización espacial; en otras palabras, en esta instancia el sujeto conforme a que avanza su edad ejerce un mayor autocontrol.

Aunado a lo anterior, de acuerdo con Quiroz y Valverde (2017), se ha considerado que la etapa de la adolescencia es el periodo con mayor sensibilidad y riesgo de procrastinación académica, ya que esta es un período en el cual se experimentan diversos cambios. Ante esto, Steel (2007) sostiene que a menor edad esta conducta tiende a convertirse en algo usual, ya que diversos estudios realizados se ha demostrado que, con lo que respecta a los primeros años de universidad, los educandos presentan una mayor incidencia de procrastinación. Al respecto, Chan (2011) indica que la procrastinación en los jóvenes involucra un

grado de afectación en la toma de decisiones y en la resolución de situaciones de conflicto, en el momento de disponer si finalizan las actividades académicas o satisfacer las exigencias del contexto. Asimismo, sostiene que, si en la etapa de la adolescencia permanecen conductas de procrastinación, esto influirá en su ambiente académico, y a su vez, se verá expresado en actividades de índole familiar, social, laboral, entre otras, a largo plazo.

Ante los escasos estudios en nuestro medio, y la importancia que denota el tema por sus implicancias con respecto a la salud mental de los educandos; constituye una temática de amplio desarrollo, por lo tanto, los resultados y datos obtenidos en el presente estudio constituyen un punto de partida para poder trazar estrategias de intervención las cuales favorezcan y contribuyan a la población universitaria de la carrera profesional de psicología (Ramos & Pedraza, 2017).

### **2.2.3. Relación entre autoeficacia y procrastinación académica.**

La relación entre autoeficacia y procrastinación se realizó por primera vez por Bandura (1986), quien planteó como hipótesis, que cuando existen niveles apropiados de habilidad y motivación por parte de la persona, la creencia de autoeficacia influirá en el inicio y permanencia de la tarea o actividad.

Del mismo modo López (2012), el valor que le damos al logro de un objetivo, la eficiencia en alcanzarlo y el grado de consecución del mismo conforman un triángulo a considerar en la buena gestión del tiempo dentro de los entornos educativos. El equilibrio entre estos tres factores será clave en el éxito de la acción emprendida

Por su parte, Williams, Stark y Fost (2008) sostienen que el temor a fracasar, un bajo nivel de autoeficacia y la baja autocompetencia son factores relevantes que se relacionan con la procrastinación; es por ello, que la persona al considerar que no presenta las capacidades o habilidades para poder ejecutar de manera eficaz alguna actividad o tarea, tiene mayor probabilidad de posponer la realización de la actividad que puedan demostrar estas insuficiencias; por lo tanto mostrar un comportamiento de postergación puede convertirse en una destreza que le permite a la persona disminuir los síntomas de ansiedad vinculados con la

tarea. Aunado a lo anterior, hallazgos recientes también permiten asociar la procrastinación académica con el mantenimiento de un estilo cognitivo negativo acerca de uno mismo y del mundo en general (Natividad, 2014).

En ese sentido, al hablar de la relación entre estas dos variables, emergen los aportes de distintos autores que desarrollaron estudios enfocados a estas. Los estudios de Khan (2017) concluyen que existe una correlación negativa altamente significativa entre procrastinación académica y autoeficacia; además, Chigne (2017) realizó una investigación la cual determinó que existe una correlación significativa baja entre ambas; lo que determina que, a mayor nivel de autoeficacia, menor es el nivel de la procrastinación académica.

Por su parte, Miranda (2016) desarrolló una investigación en la que evaluó la relación entre procrastinación académica, autoeficacia percibida y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios, encontrando igualmente, que a mayor nivel de autoeficacia percibida existe menor nivel de procrastinación académica. Por otro lado, Alegre (2013) desarrolló una investigación, mediante la cual se halló que el coeficiente de correlación obtenido entre ambas variables de estudio fue negativo y significativo, pero bajo.

A nivel de la localidad, la ciudad de Tacna, el presente estudio se orientó a analizar la relación entre la procrastinación académica en estudiantes de psicología de pregrado en la localidad de Tacna, según sus características psicosociales, y a comprender su asociación con la autoeficacia que perciben de sí mismos. En definitiva, resulta importante conocer el nivel de procrastinación en estudiantes de educación superior, y cómo se presentan algunos factores como el cumplimiento de tareas, los hábitos de estudio y la utilización de tiempo y del espacio (Quispe, 2018). Por lo tanto, el hecho de profundizar el conocimiento en esta temática relacionada a estudiantes universitarios y la autoeficacia que denotan contribuye a adquirir un mayor conocimiento sobre del proceso académico a nivel personal del estudiante, lo cual, a su vez, aportar al mejoramiento de la gestión educativa a nivel universitario, lo que podría coadyuvar a desarrollar labores a nivel institucional que puedan optimizar y propiciar un adecuado desempeño,

rendimiento y contribuir el éxito académico en la formación de futuros profesionales.

### **2.3. Definición de conceptos**

#### **2.3.1. Autoeficacia.**

Se puede definir a la autoeficacia como aquel “estado psicológico en el que la persona se juzga a sí misma como capaz de ejecutar una conducta de forma eficaz en determinadas circunstancias y a un determinado nivel de dificultad. El sujeto tiene una percepción definida sobre las capacidades y habilidades que posee respecto a sus posibilidades de alcanzar un nivel deseado o cumplir de manera exitosa con una actividad que se le ha ordenado o que el mismo se ha propuesto” (Bendezú, 2016, pp. 48). Presenta la dimensión “magnitud”, la cual se refiere a la percepción de las personas como altamente eficaces ante una actividad sencilla; se minimiza ésta percepción a medida que la tarea acrecienta en complejidad; denota los siguientes indicadores: Confianza, convencimiento, autoevaluación, retos. Por su parte está la dimensión “fuerza”, la cual se refiere a aquellas expectativas fuertes de autoeficacia, las cuales, son más difíciles de extinguirse ante el fracaso en la realización de una actividad que en comparación de aquellas expectativas de autoeficacia débiles; presenta los siguientes indicadores: Superación, fortaleza mental, esfuerzo y motivación. Finalmente, se encuentra la dimensión: “generalidad”; ésta hace referencia a aquellas expectativas producidas en un escenario específico, las cuales, pueden extenderse a otras semejantes; presenta los siguientes indicadores: Habilidad, destreza, seguridad y visión de futuro.

#### **2.3.2. Procrastinación académica.**

La procrastinación académica se entiende como aquella tendencia de siempre o casi siempre posponer tareas de índole académico que se les asignan a los estudiantes (Álvarez, 2010). Presenta la dimensión “autorregulación académica”, la cual implica un proceso activo y constructivo, por el cual los educandos plantean metas concretas con respecto a su aprendizaje, y, asimismo,

buscan monitorear y regular sus respuestas a nivel cognitivo, motivacional. Esta dimensión presenta los siguientes indicadores: Autocontrol, organización del tiempo, y estrategias de aprendizaje poco eficaces. Asimismo, se encuentra la dimensión “Postergación de actividades”, la cual hace referencia al hecho de retardar la realización de actividades que deben ejecutarse, suplantándolas por otras actividades o quehaceres más atractivos o incluso, no relevantes. Esta dimensión, presenta los siguientes indicadores: Aplazamiento de inicio, continuación o culminación de tareas académicas, presión de tiempo en culminación de tareas.

## CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

### 3.1. Hipótesis

#### 3.1.1. Hipótesis general:

Existe relación directa entre autoeficacia y procrastinación académica en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019.

#### 3.1.2. Hipótesis específicas:

El nivel de autoeficacia es medio en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019.

El nivel de procrastinación académica es alto en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019.

Existe relación entre el nivel de autoeficacia medio y el nivel de procrastinación académica alto en estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019.

### 3.2. Variables

#### 3.2.1. Variable 1: “Autoeficacia”.

Definición operacional: La autoeficacia la constituyen aquellas creencias que posee la persona sobre sus propias capacidades para provocar niveles de desempeño óptimos, tales creencias establecen cómo las personas se sienten, piensan, se motivan y comportan (Bandura, 1994). Las dimensiones de la autoeficacia son: Magnitud, generalidad, y fuerza, la cual es medida por la "Escala de Autoeficacia", de Juan Rider Bendezú Huapaya (2015).

### 3.2.2. Variable 2: “Procrastinación académica”.

Definición operacional: La procrastinación académica constituye el retraso o postergación de carácter intencional de una acción, la cual, puede desencadenar un desempeño insatisfactorio. Ésta variable considera el grado de autorregulación académica, la cual engloba el autocontrol, la organización del tiempo y la utilización de estrategias para aprender poco eficaces. Asimismo, considera la postergación de actividades, la cual involucra el aplazamiento inicial, en proceso o culminación de las actividades de índole académico y, además, la presión de tiempo en cuanto a la finalización de tareas. Esta variable académica según la “Escala de Procrastinación académica” de (Busko 1998, instrumento validado por Dominguez, Villegas y Centeno, 2014), quienes examinaron sus propiedades psicométricas con adaptación lingüística a Lima por Álvarez (2010).

### 3.3. Tipo y Diseño de Investigación

La presente investigación según la finalidad es de tipo básica, ya que tiene como fin el mejor conocimiento y comprensión de los fenómenos por investigar, asimismo, tiene como propósito enriquecer el conocimiento teórico-científico. Es el apoyo esencial de toda investigación y conduce a nuevos conocimientos.

En cuanto al diseño, el presente estudio es no experimental transeccional correlacional causal, ya que, en este caso, la hipótesis no se corrobora mediante experimentos, sino mediante el registro de las variables tal como ocurren, sin manipular ni modificar los hechos y, asimismo, describe relaciones entre dos o más categorías, conceptos o variables en un momento determinado. Con el siguiente esquema:

$$P \begin{matrix} Ox \\ r \\ Oy \end{matrix}$$

Dónde:

P = Población

Ox, Oy = Observaciones obtenidas de cada una de las variables

r = relación, asociación

### **3.4. Nivel de investigación**

Según el nivel de conocimiento, es de tipo descriptivo correlacional, ya que, busca determinar el grado de relación existente entre dos o más variables de una misma muestra o el grado de relación existente entre dos fenómenos o eventos observados.

### **3.5. Ámbito y tiempo social de la investigación**

La Universidad Privada de Tacna es una institución de carácter privado sin fines de lucro, esta se crea por iniciativa del Presbítero Luis Mellado Manzano, con la Ley N° 24060 dada por el Congreso de la República el 3 de enero de 1985 y publicada en el Diario Oficial “El Peruano” el día 09 de enero de 1985. Se inicia con las Facultades de Educación, con la Carrera Profesional de Matemáticas; Ingeniería Electrónica y Derecho y Ciencias Políticas. Posteriormente, mediante Ley N° 25164 el 26 de diciembre de 1989 el Congreso de la República modifica el Art. 2 de la Ley 24060 y establece que la universidad ofrece las siguientes Facultades: Facultad de Educación con las especialidades de Educación Inicial, Educación Primaria, Educación Secundaria, Educación y Rehabilitación Física y del Instituto de Idiomas de la Universidad Privada de Tacna (IDUPT); Facultad de Ingeniería con las especialidades Ingeniería Electrónica, Ingeniería de Sistemas e Ingeniería Civil; Facultad de Derecho y Ciencias Políticas con las especialidades de Derecho y Ciencias Políticas, y la Facultad de Turismo y Hotelería con las especialidades de Turismo y Hotelería.

La Universidad Privada de Tacna queda actualmente ubicada en Av. Jorge Basadre Grohmann s/n Pocollay – Tacna. El rector de esta casa superior de estudios es el Dr. Javier Eduardo Eugenio Ríos Lavagna. Es una institución de carácter privado sin fines de lucro y se crea por iniciativa del Presbítero Luis Mellado Manzano, con la Ley N° 24060 dada por el Congreso de la República el 3 de enero de 1985. Está compuesta por seis facultades las cuales son: Facultad de Educación, Ciencias de la comunicación y Humanidades, Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, Facultad de Ciencias de la Salud, Facultad de Arquitectura y

Urbanismo, Facultad de Ingeniería y Facultad de Ciencias Empresariales.

La Facultad de Educación Ciencias de la comunicación y Humanidades de la Universidad Privada de Tacna, está conformada por la Escuela Profesional de Educación, la Escuela Profesional de Ciencias de la comunicación y la Escuela Profesional de Humanidades. La decana de esta facultad es la Mag. Patricia Rosa María Nué Caballero. Ésta facultad presenta como misión la formación de profesionales eficientes, con un alto nivel competitivo, con preparación académica acorde al avance de la ciencia y la tecnología, con una sólida formación en valores; comprometidos con el quehacer educativo, de la comunicación social del ámbito regional, y la salud mental de la comunidad. Presenta un total de 597 estudiantes, siendo 91 estudiantes pertenecientes a la carrera profesional de educación inicial, 1 estudiante de la carrera profesional de educación primaria, 38 estudiantes de la carrera profesional de educación física, 152 estudiantes pertenecientes a la carrera profesional de ciencias de la comunicación, y 390 estudiantes pertenecientes a la carrera profesional de psicología.

La carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, fue creada mediante resolución de aprobación 006-2009-UPT-AU, entrando en vigencia en el año 2010. El coordinador de la carrera es el Lic. Julio Berne Valencia Valencia, y actualmente ésta cuenta con cerca de 400 estudiantes, quienes cursan la carrera profesional de psicología de primer a decimo ciclo con una duración total de 5 años aproximadamente.

### **3.6. Población y Muestra**

#### **3.6.1. Unidad de estudio**

La unidad de estudio para el propósito de la presente investigación la constituyen los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna.

### **3.6.2. Población**

La población la conforman los 390 estudiantes pertenecientes a la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna.

Con respecto al muestreo, es no probabilístico de carácter intencional, el cual lo conformarán los estudiantes de primer a décimo ciclo de la Carrera Profesional de Psicología.

En cuanto a los criterios de inclusión y exclusión considerados para la delimitación poblacional son los siguientes:

#### *Criterios de Inclusión.*

- Estudiantes pertenecientes a la Universidad Privada de Tacna.
- Estudiantes pertenecientes a la Escuela Profesional de Psicología.
- Estudiantes hombres y mujeres.
- Estudiantes cuyas edades oscilen entre los 16 y 35 años.
- Estudiantes que pertenezcan de primero al décimo ciclo.

#### *Criterios de Exclusión*

- Estudiantes no pertenecientes a la Universidad Privada de Tacna.
- Estudiantes no pertenecientes a la Escuela Profesional de Psicología.
- Estudiantes cuyas edades no oscilen entre los 16 y 35 años.
- Estudiantes que no pertenezcan de primero al décimo ciclo.
- Estudiantes que por diversos motivos no deseen participar en el presente estudio.

### **3.6.3. Muestra**

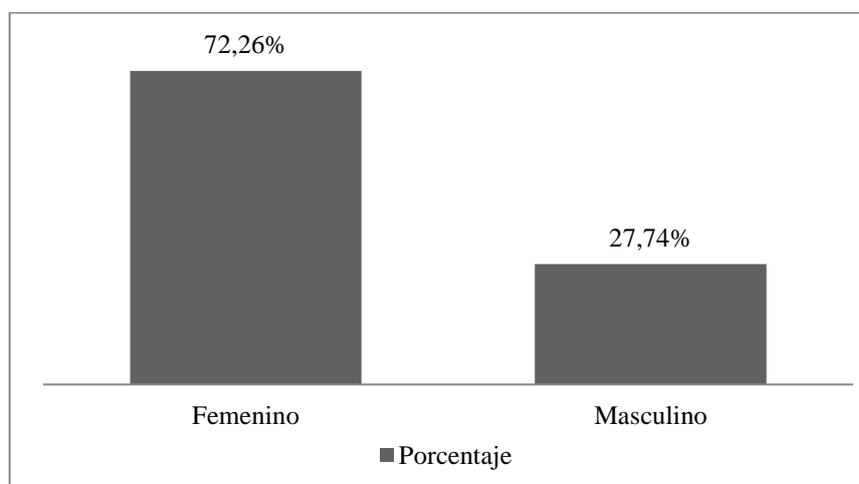
Considerando estos criterios, se trabajará con los estudiantes de primero a décimo ciclo de la carrera profesional de psicología, siendo finalmente, una muestra total de 310 por las consideraciones ya expuestas.

En cuanto a las características de la muestra se consideran las siguientes:

**Tabla 1.** Distribución por sexo de los encuestados

Sexo	N	Porcentaje
Femenino	224	72,26%
Masculino	86	27,74%
Total	310	100,00%

Fuente: Encuesta tipo test autoeficacia y procrastinación académica

**Figura 3.** Distribución por sexo de los encuestados

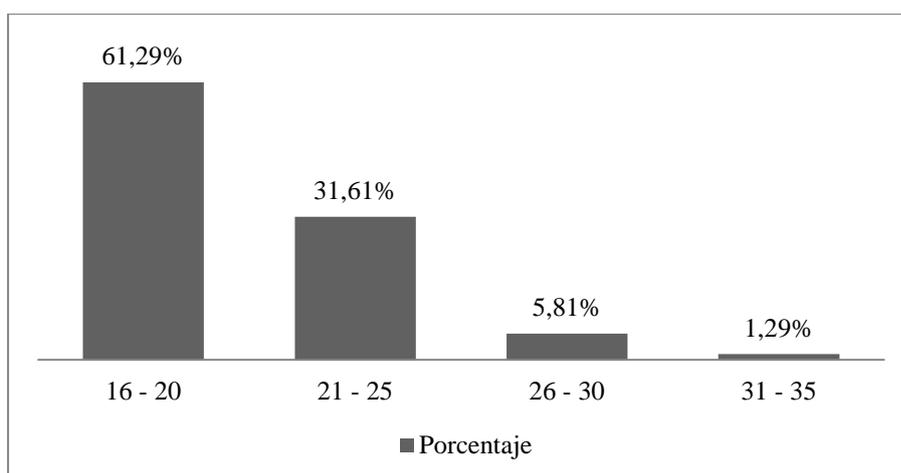
Fuente: Tabla 1

En la Figura 3, se aprecia que el sexo femenino corresponde a un 72,26%, mientras que el masculino 27,74%, teniendo una diferencia entre ambos de 44,52%, lo que indica que la población femenina predomina.

**Tabla 2.** Edad de los encuestados

<b>Edad</b>	<b>N°</b>	<b>%</b>
16 - 20	190	61,29%
21 - 25	98	31,61%
26 - 30	18	5,81%
31 - 35	4	1,29%
<b>Total</b>	<b>310</b>	<b>100,0%</b>

Fuente: Encuesta tipo test autoeficacia y procrastinación académica

**Figura 4.** Edad de los encuestados

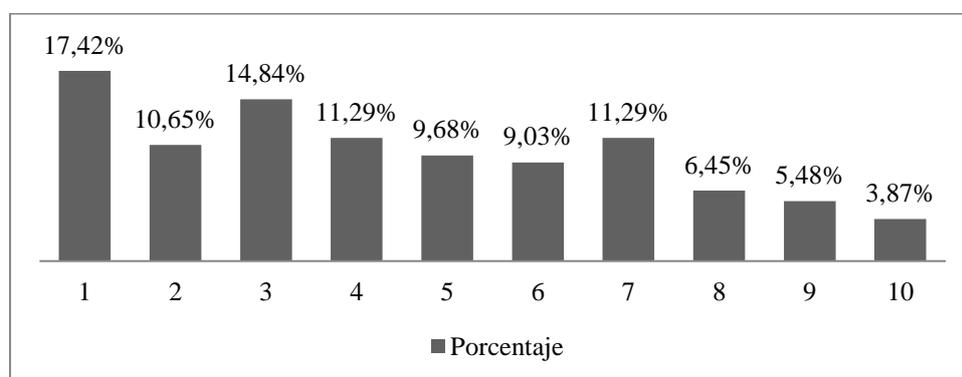
Fuente: Tabla 2

Se observa en la Tabla 4, que la mayoría de encuestados se encuentran en el grupo de edad entre 16 a 20 años, lo cual constituye un dato relevante ya que conforma más de la mitad de la población encuestada, la cual, corresponde al 61,29% del total, seguido del grupo de edad de 21 a 25 años con 31,61%.

**Tabla 3.** Ciclo académico de los encuestados

Ciclo	N	Porcentaje
1	54	17,42%
2	33	10,65%
3	46	14,84%
4	35	11,29%
5	30	9,68%
6	28	9,03%
7	35	11,29%
8	20	6,45%
9	17	5,48%
10	12	3,87%
Total	310	100,00%

Fuente: Encuesta tipo test autoeficacia y procrastinación académica

**Figura 5.** Ciclo de los encuestados

Fuente: Tabla 3

En la Tabla 5, se observan los ciclos académicos, de los cuales resaltan a nivel poblacional, teniendo el primer ciclo con 17,42%, seguido del tercer ciclo con 14,84%, además del séptimo ciclo y cuarto ciclo con 11,29%, y a su vez, el segundo ciclo con 10,65% del total.

### **3.7. Procedimiento, técnicas e instrumentos**

#### **3.7.1. Procedimiento**

Primeramente, se seleccionaron los instrumentos de recolección de datos. Seguidamente se verificó la fiabilidad de los instrumentos, para luego aplicarlos, recogiendo la información de las unidades muestrales. Seguidamente se procesó la información construyendo una base de datos Excel, para luego trabajarlas con el aplicativo estadístico SPSS versión 23. La presentación y organización de los datos se realizó mediante tablas de frecuencias y los gráficos de barras. El análisis se realizó mediante estimaciones puntuales. Para el caso de la comprobación de las hipótesis se realizará mediante el estadístico Chi Cuadrado.

#### **3.7.2. Técnicas**

Con relación a las herramientas de recolección de los datos, se utilizó la técnica de encuesta tipo test, mediante la cual se pudo recabar la información de manera objetiva y medible.

#### **3.7.3. Instrumentos**

**3.7.3.1. Autoeficacia.** Para medir la autoeficacia se contó con el instrumento denominado "Escala de Autoeficacia", desarrollado por Juan Rider Bendezú Huapaya en el año 2015. Este instrumento presenta un total de 27 ítems, el tiempo aproximado para el llenado es entre 20 a 30 minutos aproximadamente. Es una prueba de lápiz y papel, cuya aplicación puede ser individual o colectiva. El ámbito de aplicación es a personas de 16 años a más.

Con respecto a la confiabilidad del instrumento, esta se realizó mediante el Alfa de Cronbach de una muestra de estudiantes universitarios, siendo este: 0,944; lo cual, demuestra la confiabilidad y consistencia del instrumento que mide la variable autoeficacia (Bendezú, 2016). Con respecto a la estructura de la encuesta, esta consta de 3 partes, divididas según las dimensiones de la variable autoeficacia: fuerza, la cual presenta los siguientes indicadores: Superación, fortaleza mental, esfuerzo y motivación (ítems 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18),

generalidad, la cual posee los siguientes indicadores: Habilidad, destreza, seguridad y visión de futuro (ítems 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27) y magnitud, la cual denota los siguientes indicadores: Confianza, convencimiento, autoevaluación y retos (ítems 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9). El encuestado debe responder acorde a una escala tipo Likert, la cual presenta las siguientes opciones de respuesta: Nunca (1), casi nunca (2), a veces (3), casi siempre (4) y siempre (5).

Para la calificación del instrumento se otorgan los puntajes anteriormente mencionados: 1, 2, 3 o 4, de acuerdo a la parrilla de respuestas, y seguidamente, se suman los puntajes de cada ítem para obtener un resultado global. El resultado global se ubica en la tabla de calificación, y se determina el nivel de autoeficacia, de acuerdo a los siguientes criterios: 27 a 95 puntos, equivalen a un nivel bajo de autoeficacia, 96 a 120 puntos hacen referencia a un nivel medio de autoeficacia, y finalmente 121 a 135 puntos equivalen a un nivel alto de autoeficacia.

**3.7.3.2. Procrastinación académica.** Para medir la variable de procrastinación académica, se utilizó la “Escala de Procrastinación académica” de (Busko 1998, instrumento validado por Dominguez, Villegas y Centeno, 2014), quienes examinaron sus propiedades psicométricas con adaptación lingüística a Lima por Álvarez (2010). Con relación a la confiabilidad del instrumento, se realizó mediante el alfa de Cronbach de una muestra de estudiantes universitarios, del cual se obtuvo: 0,782; de tal forma, el instrumento denota una fuerte consistencia y confiabilidad. El ámbito de aplicación es dirigido a personas de 16 años a más. La administración puede ser individual o colectiva, con un tiempo de duración de 20 a 30 minutos aproximadamente.

El instrumento presenta dos dimensiones: Autorregulación académica, la cual abarca los siguientes indicadores: Autocontrol, organización del tiempo, estrategias de aprendizaje poco eficaces (ítems 2, 3, 4, 5, 8, 9, 10, 11, 12); y la dimensión: Postergación de actividades, la cual involucra los indicadores: Aplazamiento de inicio, continuación o culminación de tareas académicas, presión de tiempo en culminación de tareas (ítems 1, 6, 7). El encuestado debe responder

acorde a una escala tipo Likert, la cual presenta las siguientes opciones de respuesta: Nunca (1), casi nunca (2), a veces (3), casi siempre (4) y siempre (5).

Para la calificación se otorgan los puntajes: 1, 2, 3 o 4, de acuerdo a la parrilla de respuestas, y seguidamente, se suman los puntajes de cada ítem para obtener un resultado global. El resultado global se ubica en la tabla de calificación, y se determina el nivel de autoeficacia, de acuerdo a los siguientes criterios: 12 a 24 puntos, equivalen a un nivel bajo de procrastinación académica, además el puntaje dentro los 25 a 35 puntos, corresponde a un nivel medio de procrastinación académica, y finalmente el rango de 36 a 60 puntos, equivale a un nivel alto de procrastinación académica.

### **3.8. Procesamiento, presentación, análisis e interpretación de los datos**

Para el procesamiento, presentación, análisis e interpretación de la información se aplicó la estadística descriptiva en base a la tabla de distribución de frecuencias, luego se analizaron los datos de acuerdo a la técnica de análisis estadístico de: Chi Cuadrado; y se procesó todos los datos haciendo uso del software estadístico Statistical Package for Social (SPSS) versión 23.

## **CAPÍTULO IV: RESULTADOS**

### **4.1. Descripción del trabajo de campo**

Para la realización de la presente investigación, se redactó y envió un formato único de trámite (FUT), dirigido a la decana de la Facultad de Educación, Ciencias de la comunicación y Humanidades de la Universidad Privada de Tacna, a fin de obtener la autorización respectiva para la ejecución del estudio. Seguidamente se realizó la coordinación pertinente con el director de la escuela profesional de psicología, para así poder dar a conocer los fines de la investigación que se pretende realizar e iniciar la recolección de datos. Obtenida la aprobación, se pasó a realizar la recolección de datos, la cual se llevó a cabo durante el mes de junio del año 2019. Luego de concluir la recolección de datos, se les agradeció por su participación y colaboración en el estudio.

### **4.2. Diseño de la presentación de los resultados**

De acuerdo a los objetivos propuestos el diseño de la presentación de los resultados es de la siguiente manera:

- Información sobre el nivel de autoeficacia en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019.
- Información sobre el nivel de procrastinación académica en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019.
- Información sobre la relación entre los niveles de autoeficacia y los niveles de procrastinación académica en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019.

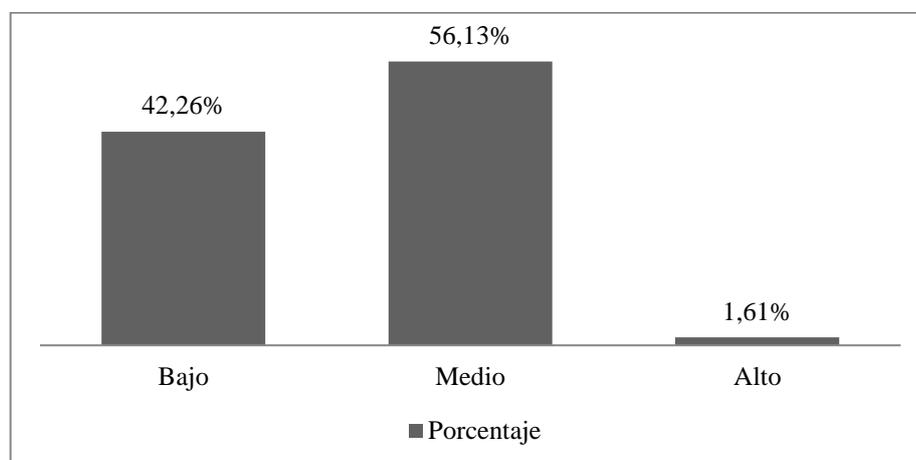
### 4.3. Resultados

#### 4.3.1. Información sobre el nivel de autoeficacia en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019.

**Tabla 4.** Nivel de autoeficacia en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019

Nivel	Nº	%
Bajo	131	42,26%
Medio	174	56,13%
Alto	5	1,61%
<b>Total</b>	<b>310</b>	<b>100,00%</b>

Fuente: Escala de Autoeficacia



**Figura 6.** Nivel de autoeficacia en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019

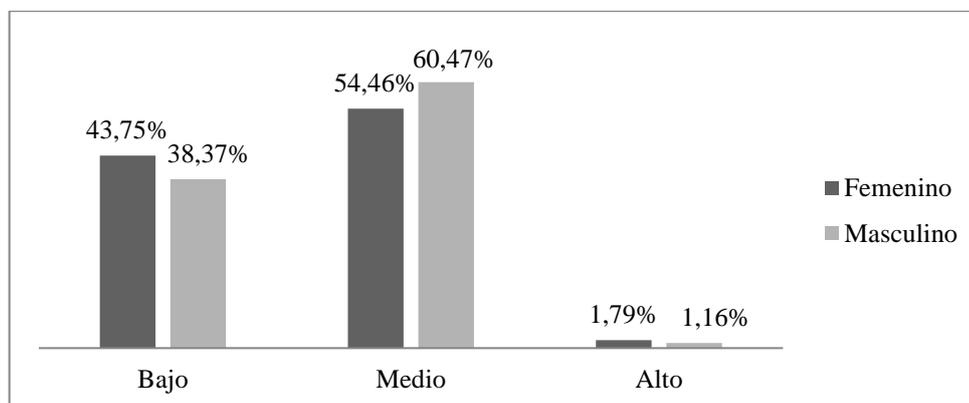
Fuente: Tabla 4

En la Tabla 4, se visualiza el nivel de autoeficacia, se puede observar que, en primera instancia, resalta el nivel medio que representa 56,13% del total de individuos evaluados, seguido del nivel bajo, con 42,26%.

**Tabla 5.** Nivel de autoeficacia según sexo de los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019

Sexo/Nivel	Bajo		Medio		Alto		Total
	N	%	N	%	N	%	N
Femenino	98	43,75%	122	54,46%	4	1,79%	224
Masculino	33	38,37%	52	60,47%	1	1,16%	86
<b>Total</b>	131		174		5		310

Fuente: Escala de autoeficacia



**Figura 7.** Nivel de autoeficacia según sexo en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019

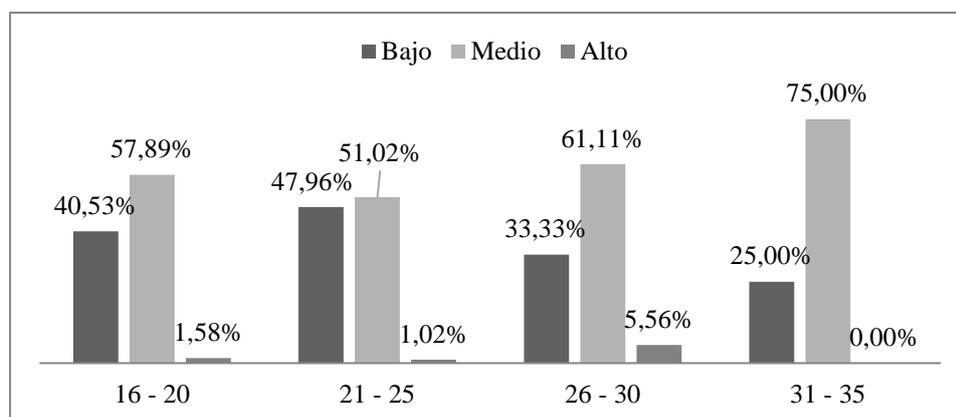
Fuente: Tabla 5

En la Tabla 5, el nivel de autoeficacia según sexo en los estudiantes resalta el nivel medio, teniendo así el sexo masculino 60,47% y el sexo femenino 54,46%. Asimismo, resalta el nivel bajo, en donde se tiene 43,75% para el sexo femenino y 38,37% para el masculino.

**Tabla 6.** Nivel de autoeficacia según edad en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019

Edad/ Nivel	Bajo		Medio		Alto		Total
	N	%	N	%	N	%	
16 - 20	77	40,53%	110	57,89%	3	1,58%	190
21 - 25	47	47,96%	50	51,02%	1	1,02%	98
26 - 30	6	33,33%	11	61,11%	1	5,56%	18
31 - 35	1	25,00%	3	75,00%	0	0,00%	4
<b>Total</b>	131		174		5		310

Fuente: Escala de autoeficacia



**Figura 8.** Nivel de autoeficacia según edad en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019

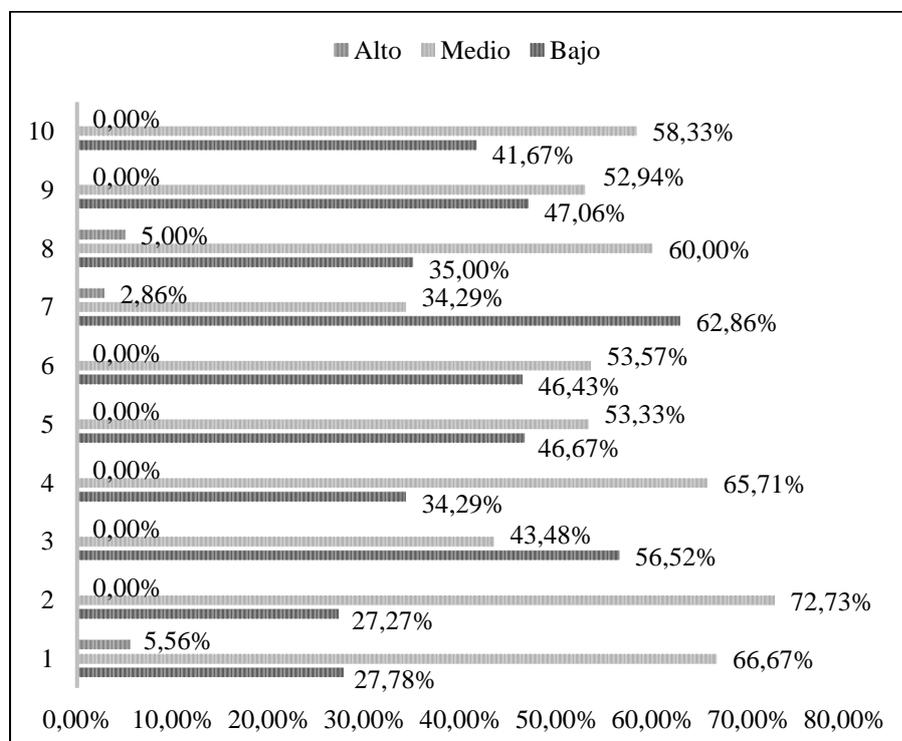
Fuente: Tabla 6

En la Tabla 6, los resultados señalan que el grupo de edad de 31 y 35 años, presenta un nivel medio de autoeficacia, lo que corresponde al 75,00%; seguido del grupo etario de 26 a 30 años con 61,11% y el grupo de edad de 16 a 20 años, lo cuales corresponden al 57,89% y finalmente el grupo de edad de 21 a 25 años con el 51,02%.

**Tabla 7.** Nivel de autoeficacia según ciclo académico de los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019

Ciclo	Bajo		Medio		Alto		Total
	N	%	N	%	N	%	
1	15	27,78%	36	66,67%	3	5,56%	54
2	9	27,27%	24	72,73%	0	0,00%	33
3	26	56,52%	20	43,48%	0	0,00%	46
4	12	34,29%	23	65,71%	0	0,00%	35
5	14	46,67%	16	53,33%	0	0,00%	30
6	13	46,43%	15	53,57%	0	0,00%	28
7	22	62,86%	12	34,29%	1	2,86%	35
8	7	35,00%	12	60,00%	1	5,00%	20
9	8	47,06%	9	52,94%	0	0,00%	17
10	5	41,67%	7	58,33%	0	0,00%	12
<b>Total</b>	131		174		5		310

Fuente: Escala de autoeficacia



**Figura 9.** Nivel de autoeficacia según ciclo académico de los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019

Fuente: Tabla 7

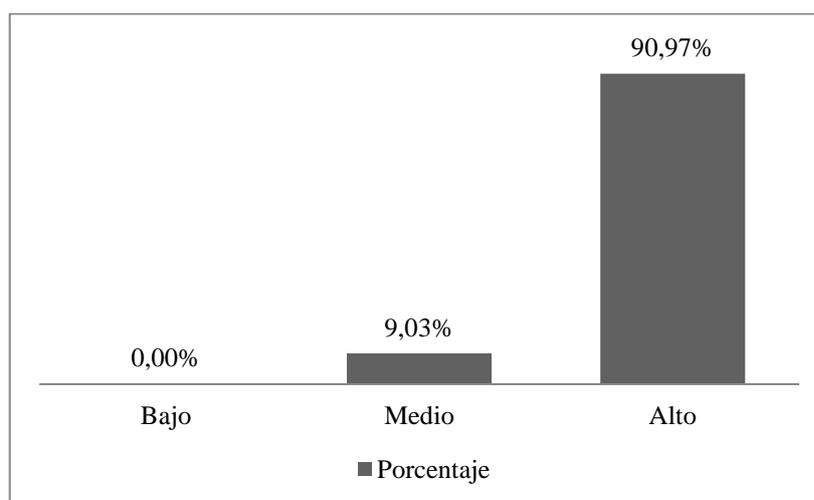
Asimismo, en la Tabla 7, resalta en primera instancia los estudiantes de segundo ciclo con 72,73%, seguido de los educandos pertenecientes al primer ciclo con 66,67%, además de aquellos estudiantes que corresponden al cuarto ciclo con 65,71%; por otro lado, resalta el nivel bajo en los educandos que se encuentran en el séptimo ciclo con 62,86%, seguido de los estudiantes pertenecientes al tercer ciclo con 56,52%.

**4.3.2. Información sobre el nivel de procrastinación académica en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019.**

*Tabla 8. Nivel de procrastinación académica en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019*

Nivel	N°	%
Bajo	0	0,00%
Medio	28	9,03%
Alto	282	90,97%
<b>Total</b>	<b>310</b>	<b>100,00%</b>

Fuente: Escala de Procrastinación Académica



*Figura 10. Nivel de procrastinación académica en los estudiantes de la carrera Profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019*

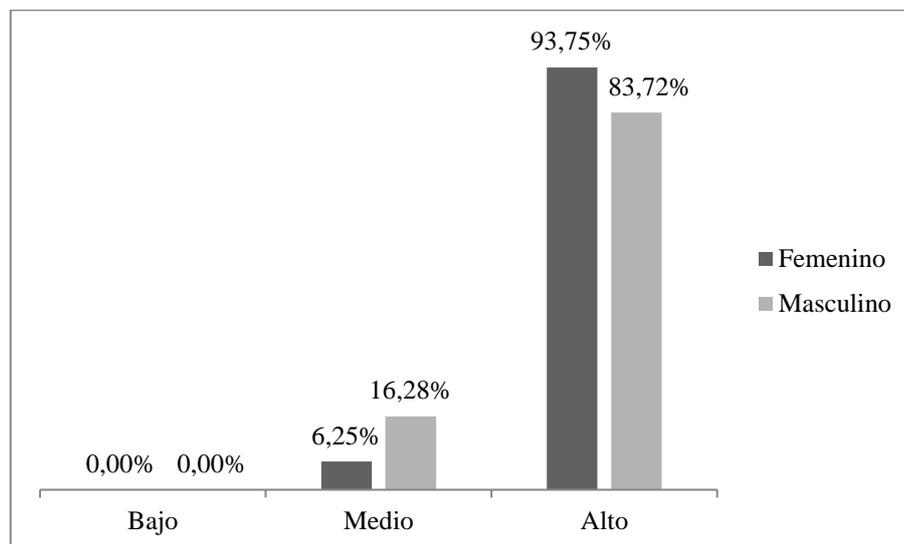
Fuente: Tabla 8

En la Tabla 8, en primera instancia se visualiza que resalta el nivel alto de procrastinación académica de los estudiantes de la carrera profesional de psicología, el cual ocupa el 90,97% y supera a más de la mitad del total de individuos evaluados. Seguidamente, se encuentra el nivel medio con 9,03%.

**Tabla 9.** Nivel de procrastinación académica según sexo de los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019.

Sexo/Nivel	Bajo		Medio		Alto		Total
	N	%	N	%	N	%	
Femenino	0	0,00%	14	6,25%	210	93,75%	224
Masculino	0	0,00%	14	16,28%	72	83,72%	86
<b>Total</b>	<b>0</b>		<b>28</b>		<b>282</b>		<b>310</b>

Fuente: Escala de procrastinación académica



**Figura 11.** Nivel de procrastinación académica según sexo en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019

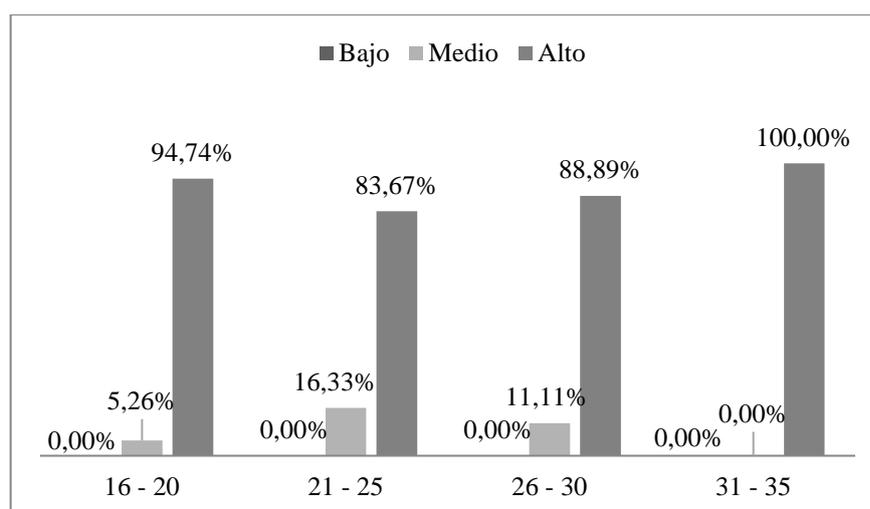
Fuente: Tabla 9

En la Tabla 9, se puede observar que predomina el nivel alto de procrastinación académica, según el sexo de los educandos, teniendo así en el sexo masculino el 83,72% y el sexo femenino 93,75%. Asimismo, resalta el nivel medio, en donde se tiene el 16,28% para el sexo masculino y 6,25% para el femenino.

**Tabla 10.** Nivel de procrastinación académica según edad en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019

Edad/Nivel	Bajo		Medio		Alto		Total
	N	%	N	%	N	%	
16 - 20	0	0,00%	10	5,26%	180	94,74%	190
21 - 25	0	0,00%	16	16,33%	82	83,67%	98
26 - 30	0	0,00%	2	11,11%	16	88,89%	18
31 - 35	0	0,00%	0	0,00%	4	100,00%	4
<b>Total</b>	0		28		282		310

Fuente: Escala de procrastinación académica



**Figura 12.** Nivel de procrastinación académica según edad en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019

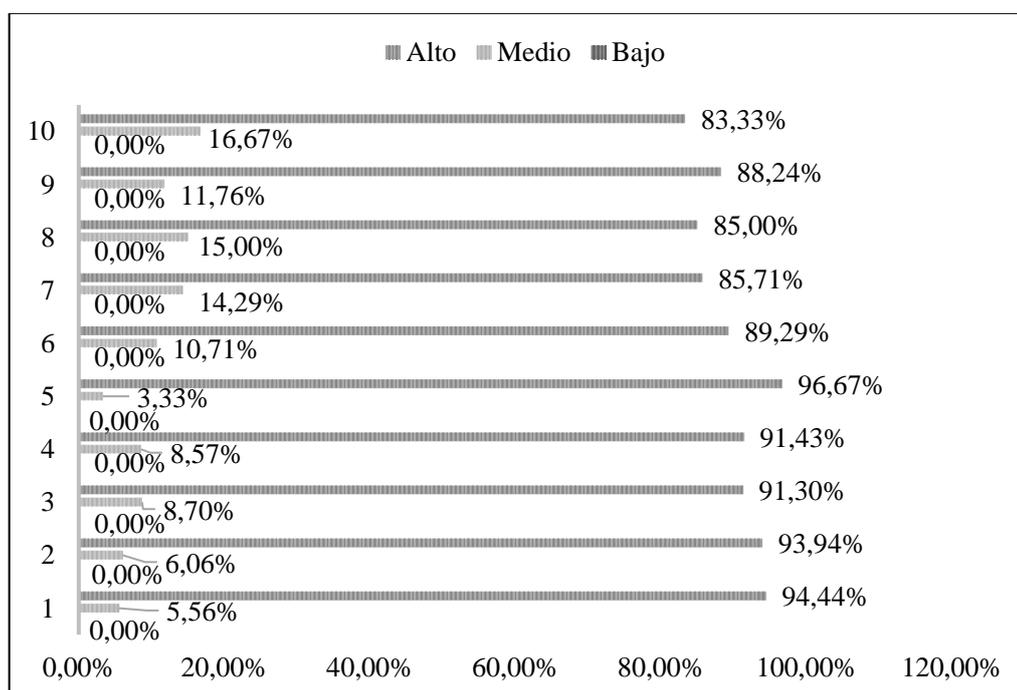
Fuente: Tabla 10

En la Tabla 10, los resultados señalan que el grupo de edad de 16 a 20 años, presenta un nivel alto de procrastinación académica con 94,74%; seguido del grupo de edad de 26 a 30 años con 88,89% y el grupo de edad de 21 a 25 años, el cual, corresponde al 83,67%.

**Tabla 11.** Nivel de procrastinación académica según ciclo de los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019

Ciclo	Bajo		Medio		Alto		Total N
	n	%	n	%	n	%	
1	0	0,00%	3	5,56%	51	94,44%	54
2	0	0,00%	2	6,06%	31	93,94%	33
3	0	0,00%	4	8,70%	42	91,30%	46
4	0	0,00%	3	8,57%	32	91,43%	35
5	0	0,00%	1	3,33%	29	96,67%	30
6	0	0,00%	3	10,71%	25	89,29%	28
7	0	0,00%	5	14,29%	30	85,71%	35
8	0	0,00%	3	15,00%	17	85,00%	20
9	0	0,00%	2	11,76%	15	88,24%	17
10	0	0,00%	2	16,67%	10	83,33%	12

Fuente: Escala de procrastinación académica



**Figura 13.** Nivel de procrastinación académica según ciclo académico de los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019

Fuente: Tabla 11

Asimismo, en la Tabla 11, se observa que los estudiantes de quinto ciclo presentan el más alto puntaje de procrastinación académica, el cual corresponde al 96,67%, seguido de primer ciclo con 94,44% y segundo ciclo con 93,94%. Cabe indicar que todos los ciclos académicos presentan niveles altos de procrastinación.

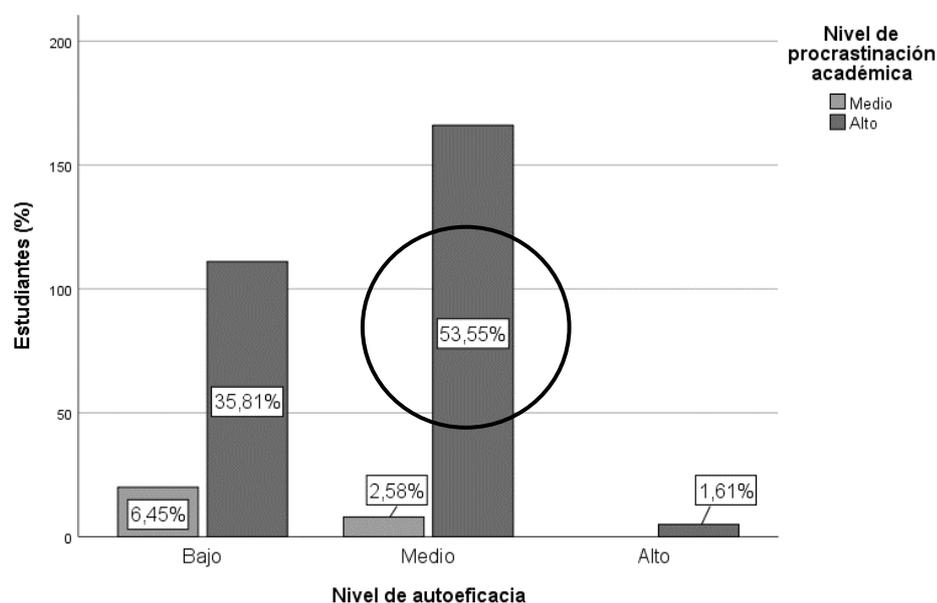
**4.3.3. Información sobre la relación entre los niveles de autoeficacia y los niveles de procrastinación académica en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019.**

*Tabla 12. Descripción de frecuencias de la variable autoeficacia y procrastinación académica en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019*

Nivel de autoeficacia	Nivel de procrastinación académica				Total	
	Medio		Alto			
	n	%	n	%	n	%
Bajo	20	6,45	111	35,81	131	42,26
Medio	8	2,58	166	53,55	174	56,13
Alto	0	0,00	5	1,61	5	1,61
Total	28	9,03	282	90,97	310	100,00

Fuente: Elaboración por autor, basado en test dirigido a estudiantes universitarios.

Fuente: Tablas N° 6 y 10



*Figura 14. Descripción de frecuencias de la variable autoeficacia y procrastinación académica en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019*

Fuente: Tabla 12

En la Tabla 12, cada casilla muestra la frecuencia observada y el porcentaje que ésta representa sobre el total de la fila. Las proporciones muestrales según los datos generados a partir de las variables autoeficacia y procrastinación académica, en primera instancia los resultados indican que un porcentaje significativo de estudiantes denotan la relación entre las variables anteriormente mencionadas, donde se tiene un nivel medio de autoeficacia y un nivel alto de procrastinación académica con un total de 166 sujetos los cuales conforman el 53,55%; y en segundo lugar se aprecia un nivel bajo de autoeficacia y un nivel alto de procrastinación académica con 111 examinados los cuales representan el 35,81%.

#### **4.4. Prueba estadística**

##### **4.4.1. Prueba de Primera Hipótesis Específica**

Para la contratación de la primera hipótesis específica, se utilizó una prueba estadística no paramétrica Chi cuadrada bondad de ajuste. Ideada por Karl Pearson a principios de 1900, es apropiada para los niveles de datos tanto nominal como ordinal, dado que su objetivo es determinar cuan bien se ajusta un conjunto de datos a un conjunto esperado que puede ser de tipo uniforme para todos los casos o de ajuste a un patrón específico, a un 95% de confianza

Formulación de Hipótesis:

Ho: El nivel de autoeficacia no es medio en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019.

Ha: El nivel de autoeficacia es medio en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019.

Establecer un nivel de significancia

Nivel de Significancia (alfa)  $\alpha = 5\%$

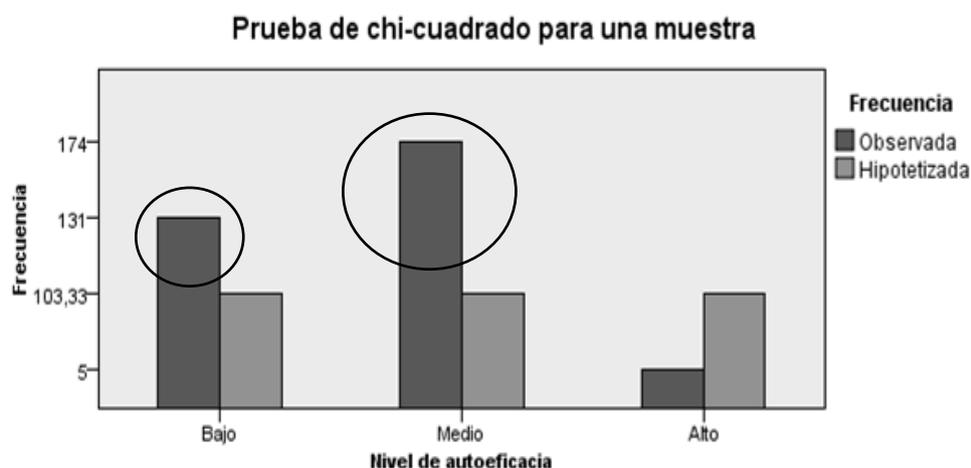
Estadístico de Prueba: Se determinó trabajar un estadístico de prueba no paramétrico “Chi cuadrada bondad de ajuste”.

**Tabla 13.** Presentación de la prueba estadística no paramétrica chi cuadrada bondad de ajuste para una muestra de la variable: nivel de autoeficacia en estudiantes universitarios de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019

Nivel de autoeficacia	
Chi-cuadrado	149,310 <sup>a</sup>
gl	2
Sig. asintótica	0,000

a. 0 casillas (0,0%) han esperado frecuencias menores que 5. La frecuencia mínima de casilla esperada es 103,3.

Fuente: Elaboración por autor, basado en test dirigido a estudiantes universitarios.



**Figura 15.** Presentación de la prueba estadística no paramétrica chi cuadrada bondad de ajuste para una muestra de la variable: nivel de autoeficacia en estudiantes universitarios de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019

Fuente: Elaboración por autor, basado en test dirigido a estudiantes universitarios.

Lectura del P valor:

H<sub>0</sub>: (  $p \geq 0.05$  ) → No se rechaza la H<sub>0</sub>

H<sub>a</sub>: (  $p < 0.05$  ) → Rechazo la H<sub>0</sub>

$P = 3,7828E-33$ ;  $\alpha = 0.05$  →  $P < 0.05$  entonces se rechaza la H<sub>0</sub>

Decisión:

Los resultados de la tabla anterior, muestran que el valor  $p$  - valor ( $3,7828E-33$ ) es menor que el nivel de significancia (0.05), por lo cual se rechaza la  $H_0$ , y se concluye con un nivel de confianza del 95% que nivel de autoeficacia es medio en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019.

#### **4.4.2. Prueba de Segunda Hipótesis Específica**

Para la contratación de la segunda hipótesis específica, se utilizó una prueba estadística no paramétrica Chi cuadrada bondad de ajuste. Ideada por Karl Pearson a principios de 1900, es apropiada para los niveles de datos tanto nominal como ordinal, dado que su objetivo es determinar cuan bien se ajusta un conjunto de datos a un conjunto esperado que puede ser de tipo uniforme para todos los casos o de ajuste a un patrón específico, a un 95% de confianza.

Formulación de Hipótesis:

$H_0$ : El nivel de procrastinación académica no es alto en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, año 2019.

$H_a$ : El nivel de procrastinación académica es alto en los estudiantes de la Carrera Profesional de Psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019.

Establecer un nivel de significancia

Nivel de Significancia (alfa)  $\alpha = 5\%$

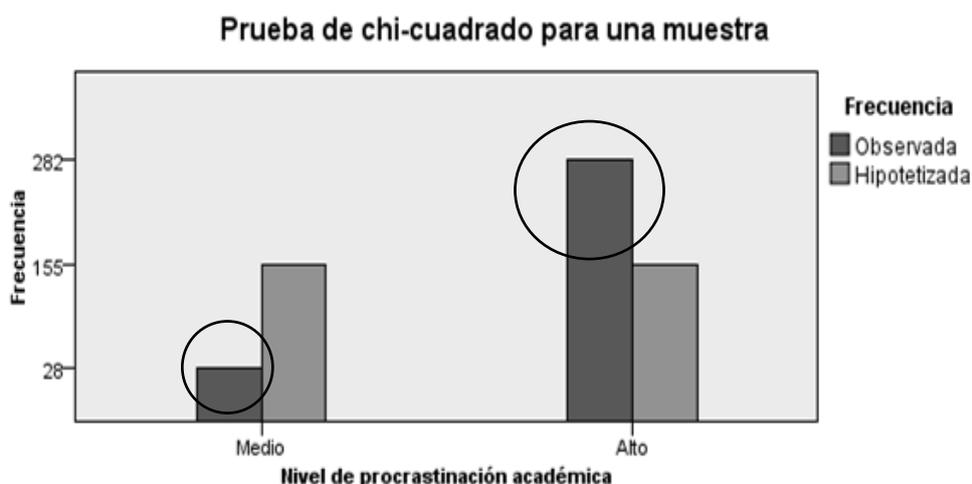
Estadístico de Prueba: Se determinó trabajar un estadístico de prueba no paramétrico “Chi cuadrada bondad de ajuste”.

**Tabla 14.** Presentación de la prueba estadística no paramétrica chi cuadrada bondad de ajuste para una muestra de la variable: nivel de procrastinación académica en estudiantes universitarios de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019

	Nivel de procrastinación académica
Chi-cuadrado	208,116 <sup>a</sup>
Gl	1
Sig. Asintótica	<span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">,000</span>

a. 0 casillas (0,0%) han esperado frecuencias menores que 5. La frecuencia mínima de casilla esperada es 155,0.

Fuente: Elaboración por autor, basado en test dirigido a estudiantes universitarios.



**Figura 16.** Presentación de la prueba estadística no paramétrica chi cuadrada bondad de ajuste para una muestra de la variable: nivel de procrastinación académica en estudiantes universitarios de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019

Fuente: Elaboración por autor, basado en test dirigido a estudiantes universitarios.

Lectura del P valor:

Ho: ( $p \geq 0.05$ ) → No se rechaza la Ho

Ha: ( $p < 0.05$ ) → Rechazo la Ho

$P = 3,539E-47$ ;  $\alpha = 0.05$  →  $P < 0.05$  entonces se rechaza la Ho

Decisión:

Los resultados de la tabla anterior, muestran que el valor p - valor (3,539E-47) que es menor que el nivel de significancia (0.05), por lo cual se rechaza  $H_0$ , y se concluye con un nivel de confianza del 95% que nivel de procrastinación académica es alto en los estudiantes de la Carrera Profesional de Psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019.

#### **4.4.3. Prueba de Tercera Hipótesis Específica**

Para la contratación de la tercera hipótesis específica, se utilizó una prueba estadística no paramétrica Chi cuadrada, la cual su función es buscar la relación entre dos variables categóricas y a partir de esta prueba estadística decidir si existen relación significativa a un 95% de confianza.

Formulación de Hipótesis:

$H_0$ : No hay relación entre el nivel de autoeficacia medio y el nivel de procrastinación académica alto en estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019.

$H_a$ : Si hay relación entre el nivel de autoeficacia medio y el nivel de procrastinación académica alto en estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019.

Establecer un nivel de significancia

Nivel de Significancia (alfa)  $\alpha = 5\%$

Estadístico de Prueba: Se determinó trabajar un estadístico de prueba no paramétrico “Chi cuadrada”.

**Tabla 15.** Presentación de la prueba de hipótesis chi cuadrada de la variable autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes según su sexo y ciclo de estudio de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019

VARIABLES	Categorías	Estadístico de prueba	valores	Interpretación
Sexo ( n = 310)	Masculino ( n = 86 )	Chi cuadrada de independencia	4,815	No presentan relación
		gl	2	
		Sig.	0,090	P < 0,05
	Femenino ( n = 224 )	Chi cuadrada de independencia	7,398	Si presentan relación
		gl	2	
		Sig.	0,250	P < 0,05
Ciclo ( n = 310)	Ciclo I – II ( n = 87 )	Chi cuadrada de independencia	7,310	Si presentan relación
		gl	2	
		Sig.	0,026	P ≥ 0,05
	Ciclo III – IV ( n = 81 )	Chi cuadrada de independencia	8,670	Si presentan relación
		gl	1	
		Sig.	0,003	P ≥ 0,05
	Ciclo V – VI ( n = 58 )	Chi cuadrada de independencia	0,021	No presentan relación
		gl	1	
		Sig.	0,886	P ≥ 0,05
	Ciclo VII – VII ( n = 55 )	Chi cuadrada de independencia	0,441	No presentan relación
		gl	2	
		Sig.	0,802	P ≥ 0,05
Ciclo IX – X ( n = 29 )	Chi cuadrada de independencia	1,708	No presentan relación	
	gl	1		
	Sig.	0,191	P < 0,05	

Fuente: Elaboración por autor, basado en test dirigido a estudiantes universitarios.

Lectura del P valor:

Ho: ( $p \geq 0,05$ )  $\rightarrow$  No se rechaza la Ho

Ha: ( $p < 0,05$ )  $\rightarrow$  Rechazo la Ho

$P = 0,0250 / 0,026 / 0,003; \alpha = 0.05 \rightarrow P \geq 0,05$  entonces se rechaza la Ho.

Decisión:

Los resultados de la tabla anterior, muestran que el valor p - valor (0,250/ 0,026/ 0,003) es menor que el nivel de significancia (0,05), por lo cual se rechaza la Ho, y se concluye con un nivel de confianza del 95% que existe relación entre el nivel de autoeficacia medio y el nivel de procrastinación académica alto en estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019, siendo esta relación más significativa en las estudiantes mujeres que en estudiantes hombres como también en los ciclos académicos inferiores en lugar los últimos ciclos.

#### **4.4.4. Prueba de Hipótesis General**

Para la contratación de la hipótesis general se utilizará una prueba estadística no paramétrica Chi cuadrada, la cual su función es buscar la relación entre dos variables categóricas y a partir de esta prueba estadística decidir si existen relación significativa a un 95% de confianza.

Formulación de Hipótesis:

Ho: No existe relación directa entre autoeficacia y procrastinación académica en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019.

Ha: Si existe relación directa entre autoeficacia y procrastinación académica en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019.

Establecer un nivel de significancia

Nivel de Significancia (alfa)  $\alpha = 5\%$

Estadístico de Prueba: Se determinó trabajar un estadístico de prueba no paramétrico “Chi cuadrada”.

**Tabla 16.** *Presentación de la prueba de hipótesis chi cuadrada de la variable autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019*

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	10,859 <sup>a</sup>	2	,004
Razón de verosimilitud	11,179	2	,004
Asociación lineal por lineal	10,630	1	,001
N de casos válidos	310		

a. 2 casillas (33,3%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,45.

Fuente: Elaboración por autor, basado en test dirigido a estudiantes universitarios.

Lectura del P valor:

Ho: (  $p \geq 0,05$  )  $\rightarrow$  No se rechaza la Ho

Ha: (  $p < 0,05$  )  $\rightarrow$  Rechazo la Ho

$P = 0,004$ ;  $\alpha = 0,05$   $\rightarrow P \geq 0,05$  entonces se rechaza la Ho

Decisión:

Los resultados de la tabla anterior, muestran que el valor p - valor (0,004) que es menor que el nivel de significancia (0,05), por lo cual se rechaza Ho, y se concluye con un nivel de confianza del 95% que existe relación directa entre autoeficacia y procrastinación académica en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019.

#### 4.5. Discusión

El objetivo general de esta investigación fue determinar qué relación existe entre autoeficacia y procrastinación académica en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019, en tal sentido se analizó cada variable por su nivel acorde a sexo, edad y ciclo académico. Los resultados confirman la hipótesis planteada de que existe relación entre las variables anteriormente mencionadas.

En primera instancia, en cuanto a la variable autoeficacia (Figura 6), los hallazgos revelan que el nivel medio ocupa un 56,13% del total de individuos evaluados, datos que van acorde a la realidad y situación por la que atraviesan los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, quienes presentan una inadecuada concepción de sus habilidades y una escasa confianza en sí mismos, lo que, por supuesto, influye en su desempeño académico.

Es interesante que, estudios realizados con anterioridad, guardan relación con lo encontrado en la presente investigación, a nivel local, Caljaro, (2019), desarrolló su investigación en una muestra de estudiantes universitarios de la carrera profesional de odontología de la Universidad Privada de Tacna, donde obtuvo un mayor puntaje en el nivel moderado de autoeficacia con el 63,4%; a su vez, a nivel nacional, en Lima, Chigne (2017), en una muestra de estudiantes de una universidad nacional de Lima Metropolitana, halló que el 72,50% presenta un nivel medio de autoeficacia. Del mismo modo, Moscaira (2019), en una muestra de estudiantes de la carrera de psicología de una universidad pública de Lima encontró una mayor frecuencia en el nivel perteneciente a la categoría moderada con un 50,90%. Asimismo, Ugaz (2018), en una muestra de estudiantes del segundo ciclo de Maestría de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, de los resultados resalta el nivel medio con el 51,19%.

Ahora bien, con respecto al sexo, se encontró predominancia del nivel medio de autoeficacia, teniendo así el sexo masculino 60,47% y el sexo femenino 54,46%, por lo que se aprecia un predominio del sexo masculino; lo cual guarda relación con un estudio a nivel internacional, en Badajoz, España, Del Rosal

(2016), en un estudio dirigido a estudiantes universitarios de los grados de maestro y grados en ciencias, halló puntuaciones mayores en hombres que en mujeres. Además, en Argentina, Piergiovanni y Depaula (2018), efectuaron un estudio en estudiantes universitarios argentinos, donde hallaron un puntaje significativo en el sexo masculino de 78,04% que en relación al sexo femenino 59,90%. A nivel local, los resultados de Caljaro (2019), revelan que los estudiantes de ambos sexos en general tienen una percepción de autoeficacia moderada, tanto las mujeres 64,2% y los hombres 61,7%, sobresaliendo con una leve diferencia el sexo femenino.

Al respecto, Woolfolk (2010), sostiene que la autoeficacia en el ámbito académico, o la creencia en las propias capacidades para aprender, constituye uno de los factores de predicción más sólidos con relación al rendimiento académico del estudiante, asimismo, Quispe (2018), indica que la autoeficacia se relaciona con un nivel de habilidad y conocimiento del estudiante, la cual, provoca resultados diferentes en sus aprendizajes, es por ello, que cada estudiante posee su propio nivel de autoeficacia el mismo que le permitirá lograr un mayor o menor fruto de su aprendizaje. Asimismo, intervienen en las elecciones que efectúan los estudiantes y las conductas que establecen para alcanzarlas, motiva al estudiante a efectuar trabajos en los cuales, se siente competente y confiado, mientras que lo alienta a evitar labores en las que no se siente capacitado, establece cuánto esfuerzo requerirá el estudiante para cumplir la tarea, predice el tiempo permanecerá en su elaboración, y cómo se recuperará al afrontar escenarios con dificultad (Bandura 1986, citado en Rojas, 2014), se considera que la autoeficacia podría influir en la elección de actividades, el esfuerzo para cumplirlas y la perseverancia para elaborarlas.

En efecto, el valor que comprende la variable autoeficacia en el desempeño académico, radica en su influencia en un rendimiento de éxito, los factores motivacionales y la permanencia; donde al potencializar las creencias de autoeficacia, ya que esto, permitirá acrecentar circunstancias de oportunidad para lograr niveles de desempeño mayores. En ese sentido, es imprescindible considerar esta variable al momento de realizar evaluaciones, programas de

mejora del desempeño y acciones en el campo educativo (Ruiz, 2016). A su vez, es necesario hallar estrategias que coadyuven en aminorar los efectos negativos de la procrastinación, ya que es importante comprender y ejecutar acciones de índole preventivo de la procrastinación académica, debido al riesgo de fracaso abandono y fracaso que comporta para los estudiantes (González & Sánchez, 2013).

Por otro lado, en cuanto a la variable procrastinación académica (Figura 10), se evidencia un nivel alto que corresponde al 90,97% del total de individuos evaluados, lo cual supera a más de la mitad del total de individuos evaluados. Es interesante encontrar similitud con otros estudios realizados, a nivel nacional, en la ciudad de Lima, Díaz (2019), realizó un estudio en estudiantes universitarios de la Facultad de Contabilidad de una universidad privada del distrito de Los Olivos, donde encontró presentan un nivel alto de procrastinación académica con el 39,75%, asimismo, Marquina, Horna y Huairé (2018), en una muestra de estudiantes universitarios ingresantes en una universidad privada de Lima Metropolitana, se aprecia, un predominio en un nivel medio alto de procrastinación, aunado a lo anterior, Quispe (2018), desarrolló un estudio en estudiantes de cuarto y quinto año de secundaria, quien halló que el 45,83% de los estudiantes encuestados indicaron una alta frecuencia de procrastinación académica; datos que se aproximan con lo encontrado en esta investigación. Del mismo, en Ayacucho, Cangana, (2018), en su estudio en estudiantes del Instituto Superior Pedagógico de Huanta, obtuvo que el 56,6% denotaban un nivel de procrastinación alto. Además, en la ciudad de Chiclayo, Ramos y Pedraza (2017), en un estudio dirigido a estudiantes de enfermería de una universidad privada de Chiclayo encontraron que un 72.7% presenta un nivel alto de procrastinación académica, también, en la ciudad de Huancayo, Tarazona, Romero, Aliaga y Veliz (2016), en una investigación dirigida a estudiantes de lenguas, literatura y comunicación de la facultad de educación de la Universidad Nacional del Centro del Perú, hallaron un alto grado de procrastinación académica de 71,00%, también, en la ciudad de Chimbote, Cerqueira, Castro, Tello y Beltrán (2016), efectuaron un estudio en estudiantes universitarios de la Facultad de Ciencias de la salud, de las Escuelas de Obstetricia, Enfermería, Psicología, y Tecnología

médica, de la Universidad San Pedro, quienes presentan un nivel alto procrastinación académica con el 22.1%.

Ahora bien, los estudiantes de psicología, quienes, en su gran mayoría, parte de la etapa de la adolescencia, en estos se aprecia la inmadurez del pensamiento y la falta de establecimiento de su identidad y personalidad, los cuales coadyuvan a que esta desestabilización de su desarrollo aun no conformado completamente influya en su desempeño académico. Es por ello, que los estudiantes universitarios de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna presentan una serie de conductas vinculadas con el aplazamiento de actividades, que deberían ser cumplidas en un momento establecido, lo que da lugar a problemas, tanto personales como académicos.

En la Figura 11, se puede observar que resalta el nivel alto de procrastinación académica, siendo en el sexo masculino el 83,72% y el sexo femenino 93,75%, aspectos que indican una alta prevalencia de procrastinación académica en los estudiantes universitarios de la carrera profesional de psicología, encontrado una ligera predominancia en el sexo femenino aspecto que se ve más demarcado en otros estudios a nivel nacional, en Lima, Medrano (2017), en una muestra de estudiantes de una Universidad Pública de Lima, halló predominancia del nivel medio de procrastinación académica, donde el sexo femenino presentó el 17,65% y el sexo masculino el 13,95%, resaltando el sexo femenino, además, en San Martín, Carranza y Ramírez (2013), encontraron que los estudiantes universitarios del género femenino en edades de 16 y 20 años son quienes presentan mayores niveles de procrastinación con un 19,20%.

Todo ello genera gran preocupación con respecto al desempeño de los estudiantes de la carrera profesional de psicología y su futura labor profesional. Es por ello, que resulta importante abordar esta variable. Con respecto a los datos encontrados se concuerda en Duda (2018), quien en su investigación dirigida a estudiantes universitarios de la carrera de ingeniería en la Universidad de Lima llegó a la conclusión que los estudiantes presentan dificultades de procrastinación académica, la cual conlleva la postergación de sus tareas; además, de la distracción con el uso de tecnología, ansiedad y estrés.

Con relación a los resultados sobre el nivel de relación entre autoeficacia y procrastinación académica en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019, los resultados indican (Tabla 14), que un porcentaje significativo de estudiantes denotan relación entre las variables autoeficacia y procrastinación académica, donde se tiene un nivel medio de autoeficacia y un nivel alto de procrastinación académica con un total de 166 sujetos los cuales conforman el 53,55%, siendo esta relación más significativa en las estudiantes mujeres que en estudiantes hombres como también en los ciclos académicos inferiores en lugar los últimos ciclos.

Además, en relación a las hipótesis planteadas en la investigación, los resultados confirman la relación directa entre autoeficacia y procrastinación académica en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019, lo que se evidencia a través de una serie de conductas vinculadas con el aplazamiento de actividades, lo que hace referencia a la procrastinación académica, actividades que deben ser cumplidas en un momento establecido, sin embargo al no ser ejecutadas, desencadenan una serie de dificultades tanto personales como académicas, aunado a lo anterior, está la deficiente concepción de sus habilidades y una escasa confianza en sí mismos, en otras palabras, se hace referencia a un bajo nivel de autoeficacia, todo ello genera gran preocupación con respecto al desempeño de los estudiantes de la carrera profesional de psicología y su futura labor profesional.

En ese sentido, al hablar de la relación entre estas dos variables, emergen los aportes de distintos autores que desarrollaron estudios enfocados a estas. Los estudios de Khan (2017) concluyen que existe una correlación negativa altamente significativa entre procrastinación académica y autoeficacia; además, Chigne (2017) realizó una investigación la cual determinó que existe una correlación significativa baja entre ambas; lo que determina que, a mayor nivel de autoeficacia, menor es el nivel de la procrastinación académica. Por su parte, Miranda (2016) desarrolló una investigación en la que evaluó la relación entre procrastinación académica, autoeficacia percibida y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios, encontrando igualmente, que a mayor nivel de

autoeficacia percibida existe menor nivel de procrastinación académica. Por otra parte, Alegre (2013) desarrolló una investigación, en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana mediante la cual se halló que el coeficiente de correlación obtenido entre ambas variables de estudio fue correlación negativa altamente significativa entre procrastinación académica y autoeficacia.

## **CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

### **5.1. Conclusiones**

#### **Primera.**

Se halló que nivel de autoeficacia es medio en los estudiantes de la Carrera Profesional de Psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019, con un nivel de confianza del 95%, datos que van acorde a la realidad y situación de los estudiantes, presentan una deficiente concepción de sus habilidades y una escasa confianza en sí mismos, lo cual que influye en su desempeño académico y se comprueba con lo encontrado en los resultados.

#### **Segunda.**

Se encontró que el nivel de procrastinación académica es alto en los estudiantes de la Carrera Profesional de Psicología de la Universidad Privada de Tacna, año 2019, con un nivel de confianza del 95%, cifra significativa que abarca una serie de conductas vinculadas con el aplazamiento de actividades, que deberían ser cumplidas en un momento establecido, lo que da lugar a problemas, tanto personales como académicos.

#### **Tercera.**

Se ha comprobado que existe relación directa entre autoeficacia y procrastinación académica en los estudiantes de la Carrera Profesional de Psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019, lo cual evidencia la situación de los estudiantes al presentar escasa confianza en sus propias capacidades y el aplazamiento de actividades, factores que podrían influir en su desempeño.

**Cuarta.**

Finalmente, se ha puesto en evidencia que existe relación entre el nivel de autoeficacia medio y el nivel de procrastinación académica alto en estudiantes de la Carrera Profesional de Psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019.

## **5.2. Recomendaciones**

### **Primera.**

Desarrollar programas de intervención o talleres a través de la Oficina de Bienestar Universitario (OBUN) de la Universidad Privada de Tacna, enfocados en coadyuvar a las ideas de autoeficacia que presentan los estudiantes de la carrera profesional de psicología, explicando su importancia y trascendencia en la vida personal, familiar y laboral; todo ello con el objetivo de propiciar un desempeño óptimo de los mismos.

### **Segunda.**

Plantear y desarrollar programas de intervención o talleres a cargo del área de tutoría de la carrera profesional de psicología, destinados a dar a conocer a los estudiantes aspectos clave de la procrastinación en el ámbito educativo superior, y, asimismo, brindar herramientas que permitan a los estudiantes reducir los actos dilatorios, para que puedan adoptar hábitos positivos que beneficien su desempeño y desarrollo educativo.

### **Tercera.**

Efectuar continuo seguimiento a los estudiantes que presentan dificultades en el logro de sus objetivos por parte de los docentes tutores de la carrera profesional de psicología.

### **Cuarta.**

A partir de la carrera profesional de psicología se motive a los futuros egresados a efectuar más investigaciones sobre esta temática, considerando los resultados presentados, con el objetivo de propiciar la mejora del desempeño y rendimiento académico de los estudiantes en el ámbito universitario.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adanaqué, M. (2016). *Relación entre autoeficacia académica y rendimiento en la asignatura de Metodología de la Investigación de los estudiantes del programa "CPEL" para personas con experiencia laboral de la Universidad San Ignacio de Loyola-2015* (Tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima, Perú. Recuperado en: [http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/7401/Adanaque\\_rm.pdf%3Bjsessionid%3D19A85213415FEC7B1F9D6C7CFB6E83FE?sequence=3](http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/7401/Adanaque_rm.pdf%3Bjsessionid%3D19A85213415FEC7B1F9D6C7CFB6E83FE?sequence=3)
- Aguilar, F. (2001). *Apuntes sobre el proceso de enseñanza – aprendizaje* (1era Ed). Perú, Lima: Ediciones Freedom.
- Agut, S. & Grau, R. (2001). Una aproximación psicosocial al estudio de las competencias. *Revista de relaciones laborales*, Núm. 9, 13-24. Recuperado en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=209924>
- Albornoz, M., Aliaga, C., Escobar, C., Nuñez, J., Rayme, L., Romero, R. & ... Sánchez, A. (s.f.). *Relación entre Estrés Académico y Procrastinación Académica en estudiantes de la Facultad de Derecho y la Facultad de Ingeniería Civil de una Universidad Pública de Lima Metropolitana*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima, Perú. Recuperado de: <https://www.e-quipu.pe/dinamic/publicacion/adjunto/1518621615o9iVrfAiGz.pdf>
- Alegre, A. (2013). Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Revista Propósitos y Representaciones*, 1 (2), 57-82. doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2013.v1n2.29>
- Álvarez, O. (2010). Procrastinación general y académica en una muestra de estudiantes de secundaria de Lima metropolitana. *Revista Persona*, No.13, pp. 159 - 177. Recuperado en: <https://revistas.ulima.edu.pe/index.php/Persona/article/viewFile/270/257>

- Angarita, L. (2012). Aproximación a un concepto actualizado de la procrastinación. *Revista iberoamericana de psicología: Ciencia y tecnología*, Vol. 5(2): 85-94. Recuperado en: <https://reviberopsicologia.iberro.edu.co/article/view/249/217>
- Ackerman, D. & Gross, B. (2005). My Instructor Made Me Do It: Task Characteristics of Procrastination. *Journal of Marketing Education*, 27(1), 5–13. doi: 10.1177/0273475304273842
- Badia, M., Cladellas, R., Gotzens, C., & Muntada, M. (2012). La indisciplina social e instruccional en adolescentes y universitarios: La influencia del género. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10 (2), pp. 693-712. Recuperado en: <http://www.redalyc.org/pdf/2931/293123547009.pdf>
- Balkis, M. (2013). Academic procrastination, academic life satisfaction and academic achievement: The mediation role of rational beliefs about studying. *Journal of Cognitive and Behavioral Psychotherapies*, 13(1), 57–74. Recuperado de <http://bibliovirtual.upn.edu.pe:2073/eds/detail/detail?sid=30d4da67-72d6-4d2d-9052-0e11ee962f5d%40sessionmgr102&vid=0&hid=126&bdata=Jmxhbmc9ZXMmc2l0ZT1lZHMtbGl2ZQ%3d%3d#AN=86652671&db=a9h>
- Bandura, A. (Ed). (1994). Self-efficacy. *Encyclopedia of human behavior*, Vol. 4, pp. 71-81. United States of América, New York: Academic Press.
- Bandura, A. (Ed). (1995). *Self-efficacy in Changing Societies*. United States of América, New York: Cambridge University Press.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy. The exercise of control*. New York: Freeman
- Bandura, A. (Ed). (1999). *Auto – Eficacia: Cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual* (1era Ed). Bilbao, España: Editorial Desclée De Brouwer.
- Bandura, A. (1999). Ejercicio de la eficacia personal y colectiva en sociedades cambiantes. En Bandura, A. (Ed), *Auto – Eficacia: Cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual*. (pp. 155 – 176). Bilbao, España: Editorial Desclée De Brower.

- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall
- Bastidas, J. (2017). *Procrastinación y rasgos de personalidad en estudiantes de una universidad privada de Lima Este, 2016* (Tesis). Universidad Peruana Unión, Lima, Perú. doi: <https://repositorio.upeu.edu.pe/handle/UPEU/411>
- Bendezú, J. (2016). *Autoeficacia y competencias profesionales del periodista de los estudiantes de IX y X ciclo de Comunicaciones en la Universidad César Vallejo, 2015* (Tesis de maestría). Universidad Cesar Vallejo. Lima, Perú. Doi: <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/7571>.
- Blanco, H., Ornelas, M., Aguirre, J. & Guedea, J. (2012). Autoeficacia percibida en conductas académicas. Diferencias entre hombres y mujeres. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 17 (53), pp. 557-571. Recuperado de: <http://scielo.unam.mx/pdf/rmie/v17n53/v17n53a11.pdf>
- Borzone, M. (2017). Autoeficacia y vivencias académicas en estudiantes universitarios. *Acta Colombiana de Psicología*, Vol. 20(1), pp. 266-274. doi: 10.14718/ACP.2017.20.1.13
- Burka, J. & Yuen, M. (2008). *Procrastination: Why You Do it, What to Do About It Now*. Estados Unidos. Editorial: Da Capo Press.
- Caljaro, S. (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. Recuperado de: <http://repositorio.upt.edu.pe/bitstream/UPT/887/1/Caljaro-Chambi-Sughey.pdf>
- Cangana, W. (2018). *Procrastinación académica y nivel de estrés en estudiantes del instituto superior pedagógico de Huanta 2018* (Tesis de maestría). Universidad Cesar Vallejo. Chiclayo, Perú. Recuperable de: [http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/28850/cangana\\_cw.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/28850/cangana_cw.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Canto & Rodríguez, J. (1998). Autoeficacia y educación. *Educación y Ciencia*. Vol. 2 No. 4 (18), pp. 45 – 53. Recuperado en: <http://www.educacionyciencia.org/index.php/educacionyciencia/article/view/142/pdf>

- Cardona, L. (2015). *Relaciones entre procrastinación académica y estrés académico en estudiantes universitarios* (Tesis). Universidad de Antioquía. Medellín, Colombia. Recuperado en: [http://200.24.17.74:8080/jspui/bitstream/fcsh/242/1/CardonaLeandra\\_relacionesprocrastinacionestresacademicoestudiantesuniversitarios.pdf](http://200.24.17.74:8080/jspui/bitstream/fcsh/242/1/CardonaLeandra_relacionesprocrastinacionestresacademicoestudiantesuniversitarios.pdf)
- Caro, I. (1987). Revisión crítica de la teoría de la autoeficacia de A. Bandura. Universidad de Valencia. *Boletín de Psicología*, No.16, pp. 61 – 89.
- Carranza, R., & Ramírez, A. (2013). Procrastinación y características demográficas asociados en estudiantes universitarios. *Apuntes Universitarios*, Vol. 3(2), pp. 95-108. doi: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4515369>
- Carrasco, M. & Del Barrio, M. (2002). Evaluación de la autoeficacia en niños y adolescentes. *Psicothema*. Vol. 14 (2), pp. 323-332. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/727/72714221.pdf>
- Cerqueira, C., Castro, M., Tello, C., & Beltran, P. (2016). *Relación entre procrastinación general y académica y dimensiones de personalidad en estudiantes universitarios, Chimbote – 2016*. Universidad San Pedro, Chimbote, Perú. Recuperado de: <http://publicaciones.usanpedro.edu.pe/bitstream/handle/USANPEDRO/69/Relaci%C3%B3n%20entre%20procrastinaci%C3%B3n%20general%20y%20acad%C3%A9mica%20y%20dimensiones%20de%20personalidad%20en%20estudiantes%20universitarios%20Chimbote%20-%20202016.PDF?sequence=1&isAllowed=y>
- Chacaltana, K. (2018). *Procrastinación académica, adaptación universitaria y bienestar psicológico en estudiantes universitarios de psicología – Ica* (Tesis de maestría). Universidad Femenina del Sagrado Corazón. Lima, Perú. Recuperado de: [http://repositorio.unife.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.11955/494/Chacaltana%20%20Hernandez\\_2018.pdf?sequence=4&isAllowed=y](http://repositorio.unife.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.11955/494/Chacaltana%20%20Hernandez_2018.pdf?sequence=4&isAllowed=y)
- Chacón, C. (2006). Las Creencias De Autoeficacia: Un aporte para la formación del docente de inglés. *Acción Pedagógica*. Vol. 15(1), pp. 44-54. doi: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2968869>

- Chan, L. (2011). Procrastinación académica como predictor en el rendimiento académico en jóvenes de educación superior. *Revista Temática Psicología*, 7(1), pp. 53 – 62. Recuperado en:  
[http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/revista\\_tematica\\_psicologia\\_2011/chan\\_bazalar.pdf](http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/revista_tematica_psicologia_2011/chan_bazalar.pdf)
- Chavez, E. (2016). *Bienestar Psicológico y Autoeficacia en Estudiantes de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Peruana Unión Filial Juliaca – 2016* (Tesis). Universidad Peruana Unión. Juliaca, Puno. Recuperado en: [https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/UPEU/531/Ester\\_Tesis\\_bachiller\\_2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/UPEU/531/Ester_Tesis_bachiller_2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Chigne, C. (2017). *Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes de una universidad nacional de Lima Metropolitana, 2017* (Tesis de maestría). Universidad Cesar Vallejo. Lima, Perú. Recuperado en: [http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/8556/Chigne\\_MCO.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/8556/Chigne_MCO.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Chun, A., & Choi, J. (2005). Rethinking procrastination: Positive effects of “active” procrastination behavior on attitudes and performance. *The Journal of Social Psychology*, 145, 245-264. Disponible en: <https://pdfs.semanticscholar.org/c1b1/f754fd7b9e285529943d8657341413c1c7cf.pdf>
- Clariana, M., Cladellas, R., Badia, M. & Gotzens, C. (2011). La influencia del género en variables de la personalidad que condicionan el aprendizaje: inteligencia emocional y procrastinación académica. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 14(3), 87– 96. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4625089>
- Coloma, C & Rivero, C. (2015). El cerebro, las emociones y el aprendizaje en adolescentes universitarios. En *Cognición, neurociencia y aprendizaje. El adolescente en la educación superior* (pp. 177 – 196). Lima, Perú: Fondo Editorial PUCP.
- Contreras, F., Espinosa, J., Esguerra, G., Haikal, A., Polanía, A., & Rodríguez, A. (2005). Autoeficacia, ansiedad y rendimiento académico en adolescentes.

- Diversitas: Perspectivas en Psicología*, Vol. 1 (2), pp. 183-194.  
Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/679/67910207.pdf>
- Covarrubias, C., & Mendoza, M. (2013). La teoría de autoeficacia y el desempeño docente: El caso de Chile self-efficacy theory and teaching performance: The Chilean case. *Revista Estudios Hemisféricos Y Polares*, Vol. 4 (2), pp. 107-123. Recuperado de: <http://www.revistaestudioshemisfericosypolares.cl/articulos/048-Covarrubias%20Lira-Autoeficacia%20Desempeno%20Docente%20Chile.pdf>
- Criollo, M., Romero, M & Fontaines, T. (2017) Autoeficacia para el aprendizaje de la investigación en estudiantes universitarios. *Revista Psicología Educativa*, Vol. 23(1), pp. 63-72. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.pse.2016.09.002>
- Del Rosal, I. (2016). *Inteligencia emocional, autoestima y autoeficacia en estudiantes universitarios: Estudio comparativo entre el grado de maestro en educación primaria y los grados en ciencias* (Tesis de maestría). Universidad de Extremadura. Badajoz, España. Recuperado de: [http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/4542/TFMUEX\\_2016\\_Rosal\\_Sanchez.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/4542/TFMUEX_2016_Rosal_Sanchez.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Díaz, F. (2019). *Procrastinación académica en estudiantes universitarios de la Facultad de Contabilidad de una Universidad privada del distrito de Los Olivos* (Trabajo de suficiencia profesional). Universidad Inca Garcilaso de la Vega. Lima, Perú. Recuperado de: [http://repositorio.uigv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.11818/3948/008594\\_Trab\\_Suf\\_Prof\\_Diaz%20Cayao%20Freddy%20Leonardo.pdf?sequence=2&isAllowed=y](http://repositorio.uigv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.11818/3948/008594_Trab_Suf_Prof_Diaz%20Cayao%20Freddy%20Leonardo.pdf?sequence=2&isAllowed=y)
- Dominguez, S., Villegas, G., & Centeno, S. (2014). Procrastinación académica: Validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada. *Liberabit Revista Peruana de Psicología*, 20 (2), 293-304. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68632617010>
- Dominguez, S. (2016). Datos normativos de la Escala de Procrastinación Académica en estudiantes de psicología de Lima. *Revista Evaluar*, 16, 27-38. Recuperado de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/revaluar>

- Duda, M. (2018). *Procrastinación académica en estudiantes de ingeniería de una Universidad Privada en Lima* (Tesis de maestría). Universidad Peruana Cayetano Heredia. Lima, Peru. Recuperado en: [http://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/upch/3794/Procrastinacion\\_DudaMacera\\_Maria.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/upch/3794/Procrastinacion_DudaMacera_Maria.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Escobar, A. & Corzo, L. (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 Colombia. Bogotá, Colombia. Recuperado en: <https://stadium.unad.edu.co/preview/UNAD.php?url=/bitstream/10596/19280/1/1098662547.pdf>
- Ellis, A. & Knaus, W.J. (1977). *Overcoming procrastination*. New York: Institute for Rational-Emotive Therapy. (Paperback ed., New York: New American Library)
- Ferrari, J., Johnson, J., & McCown, W. (1995). *Procrastination and Task Avoidance: Theory, Research, and Treatment*. New York: Springer.
- Ferrari, J. & Díaz, J. (2007). Perceptions of Self-concept and Self-presentation by Procrastinators: Further Evidence. *The Spanish Journal of Psychology*, Vol. 10(1), pp. 91-96. doi: 10.1017/S113874160000634X
- Galicia, I., Sánchez, A., & Robles, F. (2013). Autoeficacia en escolares adolescentes: su relación con la depresión, el rendimiento académico y las relaciones familiares. *Anales de psicología*, Vol. 29 (2), pp. 491-500. doi: <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.29.2.124691>
- Galleguillos, P. & Olmedo, E. (2017). Autoeficacia académica y rendimiento escolar: un estudio metodológico y correlacional en escolares. *Revista REIDOCREA*, Vol. (6) 14, pp. 156-169. Recuperado en: <https://www.ugr.es/~reidocrea/6-14.pdf>
- García, M. (2012). La autorregulación académica como variable explicativa de los procesos de aprendizaje. *Profesorado*, 16 (1), 203 – 222. Recuperado de: <https://www.ugr.es/~recfpro/rev161ART12.pdf>.

- Garzón, A & Gil. (2017). El papel de la procrastinación académica como factor de la deserción universitaria. *Revista Complutense de Educación*. Vol. 28(1) pp. 307-324. Recuperado en: <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/viewFile/49682/50135>
- Giardini, A., Baiadini, I., Cacciola, B., Maffoni, M., Ranzini, L. Sicuro, F. (2017). *Albert Bandura*. Barcelona, España: Salvat.
- González, A. (2005). *Motivación académica. Teoría, aplicación y evaluación*. Madrid: Pirámide.
- González, M. & Sánchez, A. (2013). ¿Puede amortiguar el engagement los efectos nocivos de la procrastinación académica? *Acción psicológica*, Vol. 10(1), pp. 117-134. doi: <https://doi.org/10.5944/ap.10.1.7039>
- González, R., Valle, A., Freire, C., & Ferradás, M. (2012). Relaciones entre la autoeficacia percibida y el bienestar psicológico en estudiantes universitarios. *Revista Mexicana de Psicología*, 29 (1), 40-48. Recuperado en: <http://www.redalyc.org/pdf/2430/243030189004.pdf>
- Gotzens, C., & Cladellas R., & Clariana, M., & Badia, M. (2015). Indisciplina Instruccional y Convencional: Su Predicción en el Rendimiento Académico. *Revista Colombiana de Psicología*, 24 (2), 317-330. Recuperado en: <http://www.redalyc.org/pdf/804/80441602006.pdf>
- Grau, R., Salanova, M., & Peiró, J. (2000). Efectos moduladores de la autoeficacia en el estrés laboral. *Apuntes de Psicología*, 18(1), 57-75. Disponible en: [http://www.want.uji.es/wp-content/uploads/2017/03/2000\\_Grau-Salanova-Peir%C3%B3.pdf](http://www.want.uji.es/wp-content/uploads/2017/03/2000_Grau-Salanova-Peir%C3%B3.pdf)
- Grimaldo, M (2005). Propiedades psicométricas de la escala de autoeficacia general de Baessler & Schwarzer. *Revista Cultura*, 19, 213 – 229. Recuperado de: <http://www.revistacultura.com.pe/portfolio-item/cultura-19/>
- Guillén, N. (2007). Implicaciones de la Autoeficacia en el rendimiento deportivo. *Pensamiento Psicológico*, Vol. 3, núm. 9, julio-diciembre, 2007, pp. 21-32. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80103903>
- Hernández, G. (2016). *Procrastinación académica, motivos de procrastinación y bienestar psicológico en alumnos de ingeniería industrial de una*

- universidad de Trujillo* (Tesis). Universidad Privada del Norte. Trujillo, Perú. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/11537/10716>
- Hernando, E. (2017). *Rendimiento académico y su relación con actitud hacia el estudio, autoeficacia académica y optimismo en escolares de Lima* (Tesis). Universidad San Ignacio de Loyola. Lima, Perú. Recuperado en: [http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/3368/1/2017\\_Hernando-Ramos.pdf](http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/3368/1/2017_Hernando-Ramos.pdf)
- Hsin, A. & Nam, J. (2005). Rethinking Procrastination: Positive effects of active procrastination behavior on attitudes and performance. *The Journal of Social Psychology*, 3, pp. 245-264. doi: 10.3200/SOCP.145.3.245-264
- Huatuco, C. (2015). Autoeficacia Académica en estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional del Centro del Perú – Huancayo (Tesis de maestría). Universidad Nacional del Centro del Perú. Huancayo, Perú. Recuperado de: <http://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/UNCP/4406/Huatuco%20Daza.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Jerusalem, M. & Mittag, W. (1999). Auto – Eficacia en transiciones vitales importantes. En Bandura, A. (Ed), *Auto – Eficacia: Cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual*. (pp. 19 – 54). Bilbao, España: Editorial Desclée De Brouwer.
- Khan, T. (2017). *Procrastinación académica y autoeficacia en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo* (Tesis). Universidad Privada del Norte. Trujillo, Perú. Recuperado en: <http://repositorio.upn.edu.pe/bitstream/handle/11537/11419/Khan%20Castro%20Tania%20Aisha%20-%20parcial.pdf?sequence=1>
- Knaus, B. (2002). *The procrastination workbook*. Longmeadow. Oakland, United States: New Harbinger Publications.
- López, R. (2012). *La gestión del tiempo personal y colectivo. Como detectar y combatir los vampiros del tiempo*. Barcelona, España: Editorial Graó.
- Marquina, R., Horna, V. & Huare, E. (2018). Ansiedad y procrastinación en estudiantes universitarios. *Revista ConCiencia EPG*, Vol. 3(2), pp. 89-97. doi: 10.32654/CONCIENCIAEPG.3-2.6

- Marquina, R., Gómez, L., Salas, C., Santibáñez, S. & Rumiche, R. (2016). Procrastinación en alumnos universitarios de Lima Metropolitana. *Revista Peruana de Obstetricia y Enfermería*, Vol 11(2). <http://www.aulavirtualusmp.pe/ojs/index.php/rpoe/article/view/747/585>
- Medrano, M. (2017). *Procrastinación académica y estrés académico en estudiantes de una Universidad Pública de Lima* (Tesis de maestría). Universidad Cesar Vallejo. Lima, Perú. Recuperado en: [http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/22195/Medrano\\_MM\\_L.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/22195/Medrano_MM_L.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Miranda, C. (2016). Autoeficacia percibida, Estilos de aprendizaje y Procrastinación académica en Estudiantes universitarios. *Revista Tlamati Sabiduría*, 7 (2). Recuperado en: [https://www.guillermofloresuagro.net/uploads/5/8/4/5/58453193/autoeficacia\\_percibida.pdf](https://www.guillermofloresuagro.net/uploads/5/8/4/5/58453193/autoeficacia_percibida.pdf)
- Moscaira, C. (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). Universidad Nacional Federico Villarreal. Lima, Perú. Recuperado de: [http://repositorio.unfv.edu.pe/bitstream/handle/UNFV/3111/UNFV\\_MOSCAIRA\\_BUTRON\\_CATY\\_YESICA\\_TITULO\\_PROFESIONAL\\_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.unfv.edu.pe/bitstream/handle/UNFV/3111/UNFV_MOSCAIRA_BUTRON_CATY_YESICA_TITULO_PROFESIONAL_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Natividad, L. (2014). *Análisis de la procrastinación en estudiantes universitarios* (Tesis doctoral). Universidad de Valencia, España. Recuperado en: [http://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/37168/Tesis Luis A. Natividad.pdf?sequence=1](http://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/37168/Tesis%20Luis%20A.%20Natividad.pdf?sequence=1)
- Navarro, N., Redondo, O., Contreras, J., Romero, C. & D'Andreis, A. (2017). Permanencia y deserción versus autoeficacia de estudiantes universitarios: un desafío de la calidad educativa. *Revista Lasallista de Investigación*, Vol. 14(1). doi: 10.22507/rli.v14n1a17
- Olivari, C. & Urra, E. (2007). Autoeficacia y conductas de salud. *Revista Ciencia y enfermería*, 13(1), 9-15. doi: <https://dx.doi.org/10.4067/S071795532007000100002>

- Ornelas, M., Blanco, H., Gastélum, G. & Chávez, A. (2012). Autoeficacia Percibida en la conducta Académica de Estudiantes Universitarias. *Revista Formación Universitaria*, Vol. 5(2), pp. 17-26. doi: 10.4067/S0718-50062012000200003
- Pajares, F. (1997). Current directions in self-efficacy research. En M. L. Maehr y P. R. Pintrich (Eds.), *Advances in motivation and achievement*, Vol. 10, pp. 1- 49. Greenwich, CT: JAI Press.
- Pajares, F. (2002). *Overview of social cognitive theory and self-efficacy*. Owman Drive: Emory University.
- Papalia, D., Feldman, R. & Martorell, G. (2012). *Desarrollo Humano*. (12a Ed). España: McGraw-Hill México, D.F.
- Pardo, D., Perilla, L. & Salinas, C. (2014). Relación entre procrastinación académica y ansiedad-rasgo en estudiantes de psicología. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, Vol. 14 (1), pp 31- 44. Doi: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5493101>
- Pérez, I. (2018). *La procrastinación académica y su relación con la inteligencia emocional en estudiantes de la escuela académico profesional de psicología de la Universidad Continental – 2017* (Tesis). Universidad Continental. Huancayo, Perú. doi: <https://hdl.handle.net/20.500.12394/5123>
- Piergiovanni, L., & Depaula, P. (2018). Estudio descriptivo de la autoeficacia y las estrategias de afrontamiento al estrés en estudiantes universitarios argentinos. *Revista mexicana de investigación educativa*, Vol.23 (77), pp.413-432. Recuperado en: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S140566662018000200413&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S140566662018000200413&lng=es&nrm=iso)
- Prieto, L. (2007). *Autoeficacia del profesor universitario. Eficacia percibida y práctica docente*. España: Editorial Narcea, S. A.
- Pychyl, T. (2018). *La Solución a la procrastinación: Breve guía de estrategias para vencer el hábito de postergar*. España: Ediciones Urano.
- Quiroz, P., & Valverde, T. (2017). *Procrastinación académica e inteligencia emocional en estudiantes de la Universidad Católica de Santa María*

- (Tesis). Universidad Católica de Santa María. Arequipa, Perú. Recuperado en: <http://tesis.ucsm.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/UCSM/7074/76.0334.PS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Quispe, G. (2018). *Niveles de autoeficacia percibida y frecuencia de procrastinación académica en estudiantes de secundaria de la I.E. N°1263* (Tesis de maestría). Universidad San Martín de Porres. Lima, Perú. Recuperado en: [http://www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/bitstream/usmp/3538/1/quispe\\_agi.pdf](http://www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/bitstream/usmp/3538/1/quispe_agi.pdf)
- Ramos, K., & Pedraza, Y. (2017). *Procrastinación académica y ansiedad en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Chiclayo - 2017* (Tesis). Universidad Señor de Sipán. Chiclayo, Perú. Recuperado de: <http://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/uss/4606/Ramos%20Julian%20-%20Pedraza%20Fern%c3%a1ndez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ríos, M., Sánchez, J. & Godoy, C. (2010). Personalidad resistente, autoeficacia y estado general de salud en profesionales de Enfermería de cuidados intensivos y urgencias. *Psicothema*, 22(4), 600-605. Recuperado en: <http://www.psicothema.com/pdf/3773.pdf>
- Roca, M. (2002). Autoeficacia: Su valor para la psicoterapia cognitivo conductual. Self Efficacy. Its importance for the cognitive behavioral therapy. *Revista cubana de psicología* Vol. 19(3), pp. 195 – 200. Recuperado de: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v19n3/01.pdf>
- 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. doi: 10.15446/rcp.v26n1.53572
- Rodríguez, J. (Coord). (2004). *Tasas de éxito y fracaso académico universitario: identificación y análisis de variables psicoeducativas relacionadas en una muestra de estudiantes españoles*. Madrid: Universidad Miguel Hernández de Elche.
- Rojas, M. (2014). *Nivel de autoeficacia de los empleados de la Confederación Deportiva Autónoma de Guatemala* (Tesis). Universidad Rafael Landívar. Recuperado en: <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2014/05/43/Rojas>

-Manuel.pdf

- Romero, N. (2017). *Correlación entre procrastinación académica y rendimiento académico en estudiantes de medicina humana de la Universidad Privada de Tacna, 2017* (Tesis). Universidad Privada de Tacna, Tacna, Perú. Recuperado en: <http://repositorio.upt.edu.pe/bitstream/UPT/680/1/Romero-Ya%C3%B1ez-Nino.pdf>
- Ruiz, F. (2016). Influencia de la autoeficacia en el ámbito académico. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*. doi: 10.19083/ridu.1.33
- Ruiz, C., & Cuzcano, A. (2017). El estudiante procrastinador. *Revista EDUCA UMCH*, Vol 9(9) pp. 23 – 33. doi: <https://doi.org/10.35756/educaumch.v9i0>
- Sánchez, A. (2010). Procrastinación académica: un problema en la vida universitaria. *Studiositas*, Vol. 5 (2), pp. 87-94. Recuperado en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3717321>
- 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. doi:10.1037/0022-0663.99.1.12
- Schunk, D. (1997). *Teorías del aprendizaje* (2da Ed). Naucalpan de Juárez, México: Pearson Prentice Hall.
- Schunk, D. (1999) Social-self interaction and achievement behavior. *Educational Psychologist*, 34(4), pp. 219-227. doi: 10.1207/s15326985ep3404\_3
- Schunk, D. (2012). *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa* (6ta Ed). Naucalpan de Juárez, México: Pearson Prentice Hall.
- Sollod, R., Wilson, J., & Monte, C. (2009). *Teorías de la personalidad* (8ª ed.). México D.F.: McGraw Hill.
- Solomon, J., & Rothblum, D. (1984). Academic Procrastination: frequency and cognitive behavioral correlates. *Journal of counseling psychology*, 31, pp. 503-509. doi: <http://dx.doi.org/10.1037//0022-0167.31.4.503>
- Steel, P. (2011). *Procrastinación*. Colombia: Editorial Grijalbo.

- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65-94. doi:10.1037/0033-2909.133.1.65
- Strunk, K., Cho, Y., Steele, M. & Bridges, S. (2013) Development and validation of a 2 x 2 model of time-related academic behavior: Procrastination and timely engagement. *Learning and individual differences*, 25, pp. 35-44. doi: 10.1016/j.lindif.2013.02.007
- Sudler, E. (2013). *Academic procrastination as mediated by executive functioning, perfectionism, and frustration intolerance in college students* (Tesis de doctorado). New York: St. John's University. Recuperado en: <https://search.proquest.com/docview/1460826785>
- Sulio, S. (2018). *Procrastinación académica y rendimiento académico en estudiantes universitarios de psicología del penúltimo año de una Universidad de Arequipa – 2018* (Tesis). Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Arequipa, Perú. doi: <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/7192>
- Tarazona, F., Romero, J., Aliaga, I., & Veliz, M. (2016). Procrastinación académica en estudiantes de educación en Lenguas, Literatura y Comunicación: Características, modos y factores. *Horizonte de la ciencia*, Vol. 6 (10), pp. 185-194. doi: <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2016.10.214>
- Terry, L. (2008). *Hábitos de estudio y autoeficacia percibida en estudiantes universitarios, con y sin riesgo académico* (Tesis). Pontificia Universidad Católica Del Perú. Lima, Perú. doi: <http://hdl.handle.net/20.500.12404/650>
- Tuckman, B. (2010). Getting Over the “ABD” Hump: The secret is avoiding procrastination. En Calabrese, R. & Smith, P. (Eds.), *The doctoral student's advisor and mentor: Sage advice from experts*. (pp. 53–56). United Kingdom: Rowman & Littlefield Education.

- Tuckman, B. (1991). The development and concurrent validity of the Procrastination Scale. *Educational and Psychological Measurement*, 51, 473-480. doi:10.1177/0013164491512022
- 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. Recuperado de: <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/3127/TM%20CE-Du%204439%20U1%20-%20Ugaz%20Rivero%20Mildher.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Universidad Privada de Tacna. (2016). *Líneas de investigación*. Escuela de Postgrado de la Universidad Privada de Tacna. Recuperado en: <http://postgrado.upt.edu.pe/postgrado/wp-content/uploads/2017/03/lineas-de-investigacion-R.R.-804-2016-UPT-R-Aprobadas.pdf>
- Valdés, M., & Pujol, L. (2012). Autorregulación académica. Caracas: Universidad Simón Bolívar. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4635103.pdf>
- Valle, M. (2017). Procrastinación académica en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa N°126 “Javier Pérez de Cuéllar” (Tesis). Universidad Inca Garcilaso de La Vega, Lima. Recuperado de: <http://repositorio.uigv.edu.pe/handle/20.500.11818/1671>
- Velásquez, A. (2009). Autoeficacia: Acercamientos y definiciones. Self-Efficacy: Approaches and definitions. *Psicogente*, Vol. 12 (21), pp. 231-235. Recuperado de: <http://www.unisimonbolivar.edu.co/rdigital/psicogente/index.php/psicogente>
- Wambach, C., Hansen, G. & Brothen, T. (2001). Procrastination, Personality and Performance. *Nade Selected Conference Papers*, Vol. 7, pp. 63-66.
- Williams, J., Stark, S. & Fost, E. (2008). The relationships among selfcompassion, motivation, and procrastination. *American Journal of psychological research*, Vol. 4(1), pp. 37- 44. Recuperado en: <https://self-compassion.org/wp-content/uploads/publications/scmotivationprocrastina>

tion.pdf

- Wilson, B. & Bguyen, T. (2012). Belonging to Tomorrow: An Overview of Procrastination. *International Journal of Psychological Studies*, Vol. 4 (1), pp. 211-217.
- Woolfolk, A. (2010). *Psicología educativa* (11a. edición) Naucalpan de Juárez, México: Pearson Educación.
- Zarick, L. & Stonebraker, R. (2009). I'll do it tomorrow the logic of procrastination. *College Teaching*, 57(4), pp. 211-215. doi:10.3200/ctch.57.4.211-215
- Zimmerman, B. (1999). Auto – eficacia y desarrollo educativo. En Bandura, A. (Ed), *Auto – Eficacia: Cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual*. (pp. 177 – 200). Ciudad, País: Editorial (1era Ed). Bilbao, España: Editorial Desclée De Brouwer.

**ANEXOS**

### ANEXO 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA

Maestrante: FLORES ROSADO, Cristina Beatriz

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES	METODOLOGÍA
<p><b>1. Interrogante principal</b> ¿Qué relación existe entre autoeficacia y procrastinación académica en los estudiantes de la Carrera Profesional de Psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019?</p> <p><b>2. Interrogantes secundarias</b></p> <p>a) ¿Cuál es el nivel de autoeficacia en los estudiantes de la Carrera Profesional de Psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019?</p> <p>b) ¿Cuál es el nivel de procrastinación académica en los</p>	<p><b>1. Objetivo General</b> Determinar qué relación existe entre autoeficacia y procrastinación académica en los estudiantes de la Carrera Profesional de Psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019.</p> <p><b>2. Objetivos Específicos:</b></p> <p>a) Identificar el nivel de nivel de autoeficacia en los estudiantes de la Carrera Profesional de Psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019.</p> <p>b) Identificar el nivel de procrastinación académica en los estudiantes de la Carrera Profesional de</p>	<p><b>1. Hipótesis General</b> Existe relación directa entre autoeficacia y procrastinación académica en los estudiantes de la Carrera Profesional de Psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019.</p> <p><b>2. Hipótesis específicas</b></p> <p>a) El nivel de autoeficacia es medio en los estudiantes de la Carrera Profesional de Psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019.</p> <p>b) El nivel de procrastinación académica es alto en</p>	<p><b>Variable Independiente</b> (Autoeficacia)</p> <p><b>Dimensión:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Magnitud</li> </ul> <p><b>Indicadores:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Confianza</li> <li>- Convencimiento</li> <li>- Autoevaluación</li> <li>- Retos</li> </ul> <p><b>Dimensión:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fuerza´</li> </ul> <p><b>Indicadores:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Superación</li> <li>- Fortaleza mental</li> <li>- Esfuerzo</li> <li>- Motivación</li> </ul> <p><b>Dimensión:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Generalidad</li> </ul> <p><b>Indicadores:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Habilidad</li> <li>- Destreza</li> </ul>	<p><b>Tipo de Investigación:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Básica</li> </ul> <p><b>Diseño de la Investigación:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- No experimental</li> </ul> <p><b>Ámbito de Estudio:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Universidad Privada de Tacna.</li> </ul> <p><b>Población:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los estudiantes de la Facultad de Educación Ciencias de la comunicación y Humanidades.</li> </ul> <p><b>Muestra:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estudiantes de primer a décimo ciclo de la Carrera Profesional de Psicología.</li> </ul>

<p>estudiantes de la Carrera Profesional de Psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019?</p> <p>c) ¿Qué relación existe entre los niveles de autoeficacia y los niveles de procrastinación académica en los estudiantes de la Carrera Profesional de Psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019?</p>	<p>Psicología de la Universidad Privada de Tacna, año 2019.</p> <p>c) Determinar la relación entre los niveles de autoeficacia y los niveles de procrastinación académica en los estudiantes de la Carrera Profesional de la Universidad Privada de Tacna, año 2019.</p>	<p>los estudiantes de la Carrera Profesional de Psicología de la Universidad Privada de Tacna, año 2019.</p> <p>c) Existe relación entre el nivel de autoeficacia medio y el nivel de procrastinación académica alto en estudiantes de la Carrera Profesional de Psicología de la Universidad Privada de Tacna, 2019.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Seguridad</li> <li>- Visión de futuro</li> </ul> <p><b>Variable Dependiente</b> (Procrastinación académica)</p> <p><b>Dimensión:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Autorregulación académica</li> </ul> <p><b>Indicadores:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Autocontrol</li> <li>- Organización del tiempo</li> <li>- Estrategias de aprendizaje poco eficaces</li> </ul> <p><b>Dimensión:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Postergación de actividades</li> </ul> <p><b>Indicadores:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aplazamiento de inicio, continuación o culminación de tareas académicas.</li> <li>- Presión de tiempo en culminación de tareas.</li> </ul>	<p><b>Técnicas de Recolección de datos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Encuesta tipo test</li> </ul> <p><b>Instrumentos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Escala de procrastinación académica</li> <li>- Escala de Autoeficacia</li> </ul>
---	--	---	---	--

## ANEXO 2: OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	CATEGORÍA	ESCALA
<i>Autoeficacia</i>	Magnitud	Confianza Convencimiento Autoevaluación Retos	Alto (121 – 135) Medio (96-120) Bajo (27 – 95)	Ordinal
	Fuerza	Superación Fortaleza mental Esfuerzo Motivación		
	Generalidad	Habilidad Destreza Seguridad Visión de futuro		
<i>Procrastinación académica</i>	Autorregulación académica	Autocontrol Organización del tiempo Estrategias de aprendizaje poco eficaces	Alto (36 – 60) Medio (25-35) Bajo (12 – 24)	Ordinal
	Postergación de actividades	Aplazamiento de inicio, continuación o culminación de tareas académicas. Presión de tiempo en culminación de tareas		

**ANEXO 3: ESCALA DE AUTOEFICACIA DE JUAN BENDEZÚ HUAPAYA**  
**(2015)**

<b>N</b>	<b>CN</b>	<b>AV</b>	<b>CS</b>	<b>S</b>
<b>NUNCA</b> No me ocurre	<b>CASI NUNCA</b> Me ocurre pocas veces	<b>A VECES</b> Me ocurre algunas veces	<b>CASI SIEMPRE</b> Me ocurre mucho	<b>SIEMPRE</b> Me ocurre siempre

Nº	ÍTEM	N	CN	AV	CS	S
1	Me siento capaz de alcanzar las notas más altas del ciclo					
2	Cuanto más difícil es un curso es mayor el empeño que le pongo a la materia.					
3	Los exámenes con buenas calificaciones me dan la confianza suficiente para creer que puedo obtener una buena nota en el curso más difícil.					
4	Reconozco que cuando no estudio, me va mal en los exámenes.					
5	Requiero mayor tiempo y dedicación para realizar los trabajos de los cursos más complicados.					
6	Mis notas académicas están en función al empeño que le pongo al estudiar.					
7	Requiero poco esfuerzo para las tareas o exámenes de baja dificultad					
8	Cuando resuelvo problemas de un curso, aumento el nivel de dificultad para superarme					
9	Realizo una evaluación o autoevaluación al inicio de un curso para conocer mi nivel.					
10	Al momento de estudiar, me siento con energía y fuerza.					
11	Pese a las adversidades que se presentan obtengo lo que me propongo académicamente					
12	Me siento motivado cuando estudio o me preparo para un examen					
13	Cuando me va mal en los exámenes, creo en mis capacidades y habilidades para salir adelante y obtener mejores calificaciones en el curso.					
14	Ante una situación fatigante, soy fuerte y sigo estudiando					
15	Confío en mi fortaleza mental para hacerle frente a exámenes difíciles.					
16	Me siento en la capacidad de obtener una buena calificación en el curso más difícil del ciclo.					
17	Persisto en aquellos temas de un curso que no comprendo plenamente					
18	Los exámenes difíciles son los que más espero de un curso					
19	Considerando mis habilidades, me siento en la capacidad de aprobar el ciclo de forma satisfactoria.					
20	Asisto a talleres o charlas sobre mi carrera profesional					

21	Estoy convencido que esta carrera es la indicada para mí					
22	Rindo los exámenes con calma y tranquilidad, sin desesperarme					
23	Confío en que entenderé lo que el profesor explica en la clase					
24	Me esfuerzo para obtener el material de estudio que el profesor solicita					
25	Me interesa el contenido de la carrera profesional que estudio					
26	El profesor del curso que domino conoce mi potencial					
27	Estoy seguro que ejerceré mi carrera profesional en un futuro cercano					

**ANEXO 4: ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA DE  
BUSKO (1998), ADAPTADO POR ÁLVAREZ (2010)**

EDAD: ..... CICLO: .....SEXO: ..... FECHA: .... / ..... / .....

Por favor dedique unos minutos a llenar esta encuesta. Lea cuidadosamente cada una de los enunciados que se le presentan en el cuestionario y marque con una equis (X) la alternativa que crea conveniente o más apropiada

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

<b>N</b>	<b>CN</b>	<b>AV</b>	<b>CS</b>	<b>S</b>
<b>NUNCA</b> No me ocurre	<b>CASI NUNCA</b> Me ocurre pocas veces	<b>A VECES</b> Me ocurre algunas veces	<b>CASI SIEMPRE</b> Me ocurre mucho	<b>SIEMPRE</b> Me ocurre siempre

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