



Autónoma
Universidad Autónoma del Perú

**FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

TESIS

PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA Y AUTOEFICACIA ACADÉMICA EN
ESTUDIANTES DE 3° A 5° AÑO DE SECUNDARIA DE INSTITUCIONES
EDUCATIVAS PÚBLICAS DE LA UGEL 07

**PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

AUTORA

JESSICA LUDEÑA HERRERA
ORCID: 0000-0001-5937-5665

ASESORA

MAG. JENNIFER FIORELLA YUCRA CAMPOSANO
ORCID: 0000-0002-2014-1690

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

ASPECTOS PSICOLÓGICOS VINCULADOS A LA ACTIVIDAD EDUCATIVA,
DIFICULTADES DE APRENDIZAJE, RETARDO EN EL DESARROLLO Y BAJO
RENDIMIENTO ACADÉMICO

LIMA, PERÚ, JUNIO DE 2022

DEDICATORIA

El presente trabajo, lo he realizado con esfuerzo y perseverancia, por eso está dedicado con mucho afecto a mis padres por su apoyo, esfuerzo y sacrificio en todo este proceso dificultoso, a mi hijo, ya que es mi fuerza y motivación para seguir adelante, a Dios por guiarme y cruzarme con personas espléndidas que me impulsan a seguir esforzándome en mis proyectos.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios por darme la fuerza y perseverancia para culminar mi formación académica.

Quiero agradecer enormemente a mis padres Gabina y Ranulfo por apoyarme constantemente en todo el proceso en la Universidad, a mi hijo porque es la motivación para seguir esforzándome, y cada logro mi familia estará presente con su apoyo incondicional, además a personas que me estiman y se involucraron con mi proyecto.

A los docentes de la universidad por haberme enseñado, encaminado y brindado su conocimiento en este proceso de aprendizaje.

A las directoras de las 3 instituciones educativas que me han permitido realizar mi investigación y darme las facilidades.

ÍNDICE

DEDICATORIA.....	2
AGRADECIMIENTOS.....	3
RESUMEN.....	6
ABSTRACT.....	7
RESUMO.....	8
INTRODUCCIÓN.....	9
CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	
1.1. Realidad problemática.....	12
1.2. Justificación e importancia de la investigación.....	15
1.3. Objetivos de la investigación: general y específicos.....	16
1.4. Limitaciones de la investigación	16
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	
2.1. Antecedentes de estudios.....	19
2.2. Desarrollo de la temática correspondiente al tema investigado.....	24
2.3. Definición conceptual de la terminología empleada.....	39
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	
3.1. Tipo y diseño de investigación.....	41
3.2. Población y muestra.....	41
3.3. Hipótesis.....	42
3.4. Variables - Operacionalización.....	44
3.5. Métodos y técnicas de investigación.....	46
3.6. Procesamiento de los datos.....	52
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS	
4.1. Resultados descriptivos e inferenciales.....	55
4.2. Contrastación de hipótesis.....	57
CAPÍTULO V: DISCUSIONES, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	
5.1. Discusiones.....	60
5.2. Conclusiones.....	65
5.3. Recomendaciones.....	66
REFERENCIAS	
ANEXOS	

LISTA DE TABLAS

- Tabla 1 Organización de la muestra según colegio
- Tabla 2 Operacionalización de la variable procrastinación académica
- Tabla 3 Operacionalización de la variable autoeficacia académica
- Tabla 4 KMO de Bartlett de procrastinación académica
- Tabla 5 Varianza total explicada de la Escala de Procrastinación Académica
- Tabla 6 Estructura factorial de Procrastinación académica
- Tabla 7 Confiabilidad de la Escala de Procrastinación Académica
- Tabla 8 Percentiles y niveles de procrastinación académica y sus dimensiones
- Tabla 9 V de Aiken de la Escala de Autoeficacia de Baessler y Schwarzer
- Tabla 10 Confiabilidad de la escala de Autoeficacia académica
- Tabla 11 Baremos de la Escala de autoeficacia de Baessler y Schwarzer
- Tabla 12 Estadísticos descriptivos de procrastinación académica
- Tabla 13 Estadísticos descriptivos de autoeficacia académica
- Tabla 14 Frecuencias y porcentajes de procrastinación académica y sus dimensiones
- Tabla 15 Frecuencias y porcentajes de autoeficacia académica
- Tabla 16 Kolmogorov-Smirnov de procrastinación académica y autoeficacia académica
- Tabla 17 Correlación entre procrastinación académica y autoeficacia académica
- Tabla 18 Relación entre autorregulación académica y autoeficacia académica
- Tabla 19 Relación entre postergación de actividades y autoeficacia académica
- Tabla 20 Relación entre procrastinación académica y autoeficacia académica según sexo

**PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA Y AUTOEFICACIA ACADÉMICA EN
ESTUDIANTES DE 3° A 5° AÑO DE SECUNDARIA DE INSTITUCIONES
EDUCATIVAS PÚBLICAS DE LA UGEL 07**

JESSICA LUDEÑA HERRERA

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL PERÚ

RESUMEN

En el presente estudio se determinó hallar la relación entre procrastinación y autoeficacia académica. Este trabajo de investigación es de tipo descriptivo correlacional con un diseño no experimental transversal. La muestra está formada por 304 estudiantes de ambos sexos, de 3 instituciones educativas públicas de Chorrillos. Los instrumentos empleados fueron la Escala de Procrastinación Académica (EPA) de Busko, adaptada por Dominguez et al. (2014) y la Escala General de Autoeficacia de Baessler y Shwarzer, adaptada para estudiantes de secundaria por Anicama y Cirilo en el 2011; según los datos obtenidos entre procrastinación académica y autoeficacia existe correlación ($p=.001$), siendo negativa, moderada y muy significativa (-.555), además, de acuerdo a los niveles de procrastinación el nivel medio es el que presenta un mayor porcentaje con 46.4 %, en autoeficacia académica el nivel alto prevalece con un 28.3%; se concluye que, si los estudiantes presentan mayor procrastinación, tendrán menor percepción de su autoeficacia en el ámbito académico.

Palabras clave: procrastinación, autoeficacia, estudiantes, autorregulación

**ACADEMIC PROCRASTINATION AND SELF-EFFECTIVENESS IN STUDENTS
FROM 3rd TO 5th YEARS OF SECONDARY SCHOOL OF PUBLIC
EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF LA UGEL 07**

JESSICA LUDEÑA HERRERA

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL PERÚ

ABSTRACT

In the present study, it was determined to find the relationship between procrastination and academic self-efficacy. This research work is descriptive correlational with a non-experimental cross-sectional design. The sample is made up of 304 students of both sexes, from 3 public educational institutions in Chorrillos. The instruments used were the Busko Academic Procrastination Scale (EPA), adapted by Dominguez et al. (2014) and the Baessler and Shwarzer General Self-Efficacy Scale, adapted for high school students by Anicama and Cirilo in 2011; according to the data obtained between academic procrastination and self-efficacy there is a correlation ($p=.001$), being negative, moderate and very significant ($-.555$), also according to the levels of procrastination the average level is the one with the highest percentage with 46.4%, in academic self-efficacy the high level prevails with 28.3%; it is concluded that, if students present greater procrastination, they will have a lower perception of their self-efficacy in the academic field.

Keywords: procrastination, self-efficacy, students, self-regulation.

**PROCRASTINAÇÃO ACADÊMICA E AUTOEFICIÊNCIA EM ALUNOS DO 3º AO
5º ANOS DO SECUNDÁRIO DE ESCOLA SECUNDÁRIA DAS INSTIUIÇÕES
PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO DA LA UGEL 07**

JESSICA LUDEÑA HERRERA

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL PERÚ

RESUMO

No presente estudo, determinou-se encontrar a relação entre procrastinação e autoeficácia acadêmica. Este trabalho de pesquisa é descritivo correlacional com um desenho transversal não experimental. A amostra é composta por 304 alunos de ambos os sexos, de 3 instituições públicas de ensino em Chorrillos. Os instrumentos utilizados foram a Busko Academic Procrastination Scale (EPA), adaptada por Dominguez et al. (2014) e a Escala de Autoeficácia Geral de Baessler e Shwarzer, adaptada para alunos do ensino médio por Anicama e Cirilo em 2011; de acordo com os dados obtidos entre procrastinação acadêmica e autoeficácia existe uma correlação ($p=.001$), sendo negativa, moderada e muito significativa ($-.555$), também de acordo com os níveis de procrastinação o nível médio é o um com maior percentual com 46,4%, na autoeficácia acadêmica prevalece o alto nível com 28,3%; conclui-se que, se os alunos apresentarem maior procrastinação, terão menor percepção de sua autoeficácia no campo acadêmico.

Palavras-chave: procrastinação, autoeficácia, alunos, autorregulação.

INTRODUCCIÓN

En los últimos años se realizan investigaciones científicas sobre la procrastinación y autoeficacia académica, donde han establecido un conjunto de características en el cual predisponen al estudiante en su rendimiento académico, y los resultados determinan que el estudiante posee un estilo de vida académica en el que la influencia social, personal, ejercita a este, a que se adapte a nuevos retos, asimismo, la pandemia por Covid-19 ha hecho que deban adaptarse a nuevas realidades, esto dificulta a formar su autoconcepto y la autoeficacia, pues estas cumplen un rol importante donde se integran pensamientos y creencias que tiene de sus propias capacidades, donde su contexto educativo favorezca resultados proclives a un buen rendimiento académico.

Es por ello, que el presente estudio se llevó a cabo partiendo de las líneas de investigación de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Autónoma del Perú. La intencionalidad de la investigación se centra en buscar la correlación de la variable procrastinación con autoeficacia académica en los estudiantes, el estudio está dividido en cinco capítulos, el primer capítulo está compuesto por la realidad problemática, formulación del problema, justificación del estudio, con su pertinencia metodológica, teórica, y práctica, además los objetivos de la investigación, por último, las limitaciones del estudio.

En el segundo capítulo, se desarrolla el marco teórico, detallando los antecedentes internacionales y nacionales, la base teórica de las dos variables, así como la definición de términos.

Seguidamente, en el tercer capítulo que corresponde al marco metodológico, se establece la definición operacional de las variables, el tipo de estudio y diseño general, así como la población y la muestra, además las variables de estudio, así

como los métodos y técnicas de investigación y, finalmente, las técnicas de procesamiento y análisis de datos

El cuarto capítulo corresponde a los resultados, el cual comprende el análisis descriptivo e inferencial con la interpretación de los resultados.

Finalmente, el capítulo cinco pertenece a la discusión tomando en cuenta cada objetivo, conclusiones y las recomendaciones.

CAPÍTULO I
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Realidad problemática

En el presente estudio se abordan las variables procrastinación y autoeficacia académica, que son problemas que con el tiempo influyen de manera considerable en el ser humano, pues conlleva a la irresponsabilidad, a no cumplir con sus labores y actividades académicas, en ocasiones incluso causando ansiedad por dejar las actividades a último momento.

Esta problemática, se acrecienta más por la pandemia, los maestros no están presencialmente supervisando las actividades de los estudiantes, estando estos en casa, los padres no pueden realizar un seguimiento del cumplimiento de las tareas de sus hijos, pues el trabajo y otras responsabilidades hacen que se les dificulte y estén al pendiente de sus hijos. La procrastinación se ha visto elevada en los estudiantes en los últimos años, y esto se ha dado por una baja autoeficacia en los estudiantes o incluso los estudiantes que procrastinan luego ven reducida su autoeficacia en el ámbito académico, generando un efecto de bola de nieve.

Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2012) en un estudio en Europa y los Estados Unidos encontraron que el 90% de estudiantes de instrucción básica procrastinan, y que de este porcentaje el 50% ve afectado su desempeño académico.

A nivel latinoamericano Ferrari et al. (2005) hallaron que el 61% de los individuos muestran conductas de aplazamiento o postergación de tareas, y el 20% muestran un retraso consecutivo de las actividades que se realizan diariamente, del mismo modo en México, en un estudio Alba y Hernández (2013) encontraron que, en una muestra de 50 estudiantes el 74% correspondió al sexo femenino que procrastinaba y el 100% de los estudiantes presentó procrastinación académica, estos datos son preocupantes pues los estudiantes muestran irresponsabilidad.

A nivel nacional en una investigación realizada por Ccoto (2019) encontró que en Juliaca lo estudiantes de 5to de secundaria postergan sus actividades académicas reiteradamente, así como sus deberes y responsabilidades en sus centros de estudios.

En casi todo el mundo las conductas procrastinadoras están presentes en la mayoría de estudiantes, desde la adolescencia, inclusive en estudiantes universitarios, mostrando desinterés para realizar sus actividades académicas, además estas conductas no son exclusivas de algún sexo.

Con respecto a la autoeficacia académica, Fernández (2009) manifiesta que ésta juega un papel muy significativo en el sujeto al realizar sus actividades y en el desarrollo como persona, para alcanzar sus objetivos y metas.

En México en un estudio elaborado por Miranda (2016) en estudiantes, halló que poseían elevados niveles de autoeficacia, además estos estudiantes se sentían competentes, esto incrementa la capacidad para resolver problemas y desarrollar perseverancia que conllevan a alcanzar sus metas.

A nivel latinoamericano la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2016) elaboró un estudio en el cual Perú, Brasil, Argentina y Colombia muestran que en Sudamérica son los que presentan los índices más bajos de rendimiento escolar, en las tres materias más importante como ciencias, matemática y lectura, teniendo que, para nuestro país, estas áreas deben ser fortalecidas por lo que son un criterio básico para una sociedad moderna.

Por otro lado, Perú muestra una deficiencia en ciertas áreas curriculares que los adolescentes en promedio de 15 años, presentan el mayor, donde no logran alcanzar el nivel básico señalado por la OCDE, como ciencia 68,5 %, lectura 60 % y nuestro país es el segundo en matemáticas con 74,6% debajo de Indonesia, Chile,

Costa Rica y México (OCDE, 2016).

El Informe PISA de la OCDE (2016) muestra que en nuestro país los estudiantes se encuentran últimos en las áreas de ciencias y comprensión lectora, esto podría relacionarse, con lo mencionado por Bandura, por lo que se puede inferir que el bajo rendimiento académico, y altos índices en problemas de conducta, inciden en un bajo nivel de autoconcepto del estudiante.

El problema de la autoeficacia académica se está haciendo más visible en los tiempos de cuarentena, donde los estudiantes al no acudir a la escuela no tienen un seguimiento adecuado de los docentes, esto se ve reflejado en los datos obtenidos por el Ministerio de Educación (MINEDU, 2021), donde consigna en su informe de estudios realizados en 25 regiones del país, que el 43% de estudiantes de educación básica en el nivel secundario, es decir menos de la mitad de los alumnos aprobaron sus cursos, siendo esta cifra preocupante, mientras el 32%, es decir una tercera parte de esta población, no logró alcanzar la nota mínima satisfactoria y necesitando reforzar y consolidar sus conocimientos.

Los estudiantes de nuestro país al tener esta dificultad optan por fortalecer sus conocimientos de manera extracurricular, sin embargo, el problema no solo pasa por eso, si no se basa en la percepción de ellos mismos en cuanto a seguridad, autoconcepto y todo lo que pueden lograr ellos mismos.

Según la observación en la práctica laboral en las instituciones educativas en las cuales se llevó a cabo el estudio se muestra que los estudiantes no presentan puntualmente sus trabajos escolares, por lo que tienen problemas con los docentes y que no solo abarca el rendimiento académico sino problemas donde los padres presentan quejas del porqué de su bajo rendimiento académico, y según las autoridades de las instituciones han encontrado que no presentan las tareas y no

tienen motivación, por tal motivo se realiza el estudio para corroborar las suposiciones de las autoridades estudiantiles y, por lo tanto, nos hacemos la pregunta: ¿Cuál es la relación entre la procrastinación académica y la autoeficacia académica en estudiantes de 3ero a 5to año de secundaria de instituciones públicas de la Ugel 07?

1.2. Justificación e importancia de la investigación

Tiene cuatro niveles:

A nivel teórico: El estudio presenta justificación teórica, pues se obtendrán datos objetivos sobre la procrastinación y la autoeficacia académica, además si existe correlación, así mismo estos datos servirán como antecedentes para futuras investigaciones que utilicen estas variables.

A nivel práctico: El estudio presenta pertinencia práctica, ya que con los resultados se pueden elaborar programas de prevención e intervención con el propósito de disminuir las conductas procrastinadoras y, así verse mejorada la autoeficacia académica, además se pueden implementar talleres con los padres de familia para promover estilos de crianza con hábitos adecuados para que los adolescentes no muestren procrastinación.

A nivel social: La importancia de estudiar las variables del estudio radica en que el rendimiento académico se vea mejorado, se conoce que una baja percepción de autoeficacia aumenta el estrés, ocasiones que los estudiantes no puedan lograr sus objetivos, además lo estudiantes que procrastinan con el tiempo pueden volverse irresponsables, incluso les genera ansiedad y frustración.

A nivel metodológico: En el siguiente análisis del estudio se observa pertinencia de tipo metodológica en el cual se ha hallado la validez de constructo de los dos instrumentos, además se ha obtenido la confiabilidad a través del Alfa de Cronbach, del mismo modo, se realizó los percentiles con su respectiva categoría

diagnóstica para la población a estudiar.

1.3. Objetivos de la investigación: general y específicos

1.3.1. Objetivo general

Determinar la relación que existe entre procrastinación y autoeficacia académica en estudiantes de 3ro a 5to año de secundaria de instituciones públicas de la UGEL 07.

1.3.2. Objetivos específicos

1. Identificar el nivel de procrastinación y sus dimensiones en estudiantes de 3ero a 5to año de secundaria de instituciones públicas de la UGEL 07.
2. Identificar el nivel de autoeficacia académica en estudiantes de 3ero a 5to año de secundaria de instituciones públicas de la UGEL 07.
3. Determinar la relación entre la dimensión autorregulación académica y autoeficacia académica en estudiantes de 3ero a 5to año de secundaria de instituciones públicas de la UGEL 07.
4. Determinar la relación entre la dimensión postergación de actividades y autoeficacia académica en estudiantes de 3ero a 5to año de secundaria de instituciones públicas de la UGEL 07.
5. Determinar la relación entre procrastinación académica y autoeficacia en estudiantes de 3ero a 5to año de secundaria de instituciones públicas de la UGEL 07, según sexo.

1.4. Limitaciones de la investigación

Al realizar la investigación se presentaron limitaciones como, poca información en estudios nacionales que manejan ambas variables, debido a la crisis sanitaria se tuvo que realizar la aplicación de los instrumentos a través de medios de comunicación virtuales como WhatsApp, además se tuvo problemas de conectividad,

pues muchos de los encuestados no tenían acceso a la señal de Internet.

CAPÍTULO II
MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de estudios

2.1.1. Antecedentes nacionales

Reyes (2018) elaboró un estudio para conocer si existe una relación entre postergación académica y la autoeficacia académica en universitarios de México, se llevó a cabo en 280 estudiantes de pregrado, el estudio presenta un enfoque cuantitativo, de diseño correlacional, se evaluó con el Inventario de Expectativas de Autoeficacia Académica de Barraza y la Escala de Procrastinación Académica, los datos obtenidos evidencian tanto procrastinación académica como autoeficacia académica tienen prevalencia en la población universitaria de la muestra, sin embargo, no se encontró una relación significativa, se concluyó que la variable procrastinación no incide a que los estudiantes vean afecto su autoeficacia, además es necesario seguir investigando acerca de las variables asociadas con la procrastinación académica en la muestra de estudio.

Álvarez (2018) realizó un estudio en el cual su objetivo fue determinar el nivel de procrastinación de los estudiantes de 4to y 5to de bachillerato en una institución privada de la Localidad de Guatemala, la muestra se conformó por 87 alumnos, se utilizó un diseño descriptivo. Se aplicó el Cuestionario de Procrastinación CP elaborado por Sechel, según los datos obtenidos muestran que los estudiantes se encuentran en un nivel intermedio con 81%, no se encontró estudiantes que no procrastinan, finalmente se concluyó que casi la totalidad de estudiantes se encuentran en un nivel moderado, además en las variables sociodemográficas edad y sexo no inciden en que haya mayor o menor procrastinación entre los alumnos, además en la muestra se debe fortalecer conductas adecuada con el fin de que los estudiantes presenten sus tareas a tiempo.

Luna (2018) elaboró una investigación en cual consistió relacionar la autorregulación del aprendizaje, autoeficacia social, autoeficacia para el estudio y rendimiento académico en estudiantes de secundaria de Chile, la muestra se conformó por 900 estudiantes, se aplicó la Escala de Autoeficacia Social, la Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Escolar y el Cuestionario de autorregulación del aprendizaje, según los datos obtenidos se encontraron niveles adecuados de autoeficacia y también de la variable rendimiento escolar, además se halló correlaciones entre las variables, del mismo modo el rendimiento académico se relaciona con la autoeficacia académica, se concluyó que en la muestra el auto aprendizaje del estudiante se relaciona con la eficacia académica directamente y la eficacia social inversamente.

Rico (2015) investigó la relación entre procrastinación y motivación en estudiantes de la universidad de BioBio, la muestra estuvo constituida por 367 estudiantes, el estudio pertenece a un diseño correlacional, de tipo no experimental transversal, se utilizó la escala de procrastinación académica elaborada por Busko y el Cuestionario de Motivación (MSLQ), lo hallado mostró que los estudiantes de 19 años presentan en procrastinación académica una media de 2.44 y los de 22 años 2.77, en procrastinación general los de 19 años una media de 2.65 y los de 22 años 2.65. Se concluyó que los estudiantes de 22 años presentan mayor procrastinación académica y, en la procrastinación general no hay diferencia, además las variables se correlacionan de una manera inversa indicando que, si los alumnos muestran motivación, serán menores sus niveles de procrastinación.

Mayorga (2018) elaboró un estudio donde indagó sobre la relación entre la percepción de la autoeficacia y estrés académico, se evaluó a de 237 estudiantes de dos universidades de Ecuador, el tipo de estudio es descriptivo correlacional, de

enfoque cuantitativo, se aplicó la escala de autoeficacia general EAG, el Inventario del Estrés Académico (SISCO), según los datos que se obtuvieron se encontró un alto porcentaje de Autoeficacia Percibida, del mismo modo los niveles de estrés fueron moderados, así mismo, existe una asociación baja indirecta, entre la Percepción de la Autoeficacia y dos de los componentes que evalúa el SISCO, se concluyó que a más Autoeficacia hay mínimas reacciones psicológicas y conductuales dentro del criterio del estrés académico, y eso quiere decir que si los estudiantes presentan alto estrés menor será su autoeficacia y, del mismo modo, si son autoeficaces sus niveles de estrés serán mínimos.

2.1.2. Antecedentes internacionales

Estrada (2020) ejecutó un estudio para hallar la relación entre la autoeficacia y la procrastinación académica en los estudiantes del séptimo ciclo de educación básica regular de un colegio de Puerto Maldonado, la muestra estuvo compuesta por 239 estudiantes, el enfoque fue cuantitativo, el diseño no experimental y correlacional, se aplicó la Escala de Autoeficacia General y la Escala de Procrastinación Académica, según los resultados indican que existe una relación negativa pero significativa entre procrastinación académica y autoeficacia ($r_s = -.221$; $p = .012$), también se encontraron niveles adecuados de autoeficacia y de procrastinación académica, finalmente se concluyó que a mayor autoeficacia, menores conductas procrastinadoras en los estudiantes.

Fiestas (2019) realizó una investigación en la cual estudió la motivación y sus tipos y la autoeficacia, se llevó a cabo en 301 alumnos de secundaria de Lima, el estudio presentó un enfoque cuantitativo, descriptivo correlacional, se aplicó instrumentos elaborados para el estudio, según los resultados se evidenció que la motivación controlada se asocia de manera significativa y directa con la

procrastinación, la motivación autónoma se correlaciona, de manera indirecta, la autoeficacia no se correlaciona con la procrastinación académica, como se propuso en la hipótesis, concluyendo que la autoeficacia no tendría nada que ver en que los estudiantes procrastinen, además a mayor motivación menor procrastinación en la muestra de estudiantes.

Ccoto (2019) elaboró un estudio con el propósito de relacionar la procrastinación académica con la autoeficacia percibida en estudiantes de educación básica de Juliaca, la estuvo compuesta por 104 alumnos, el enfoque de estudio fue cuantitativo y correlacional, se aplicó la escala de Autoeficacia de Baessler y Schwarzer y la escala de Procrastinación de Busko, según los datos obtenidos se afirmó que existe una relación directa entre la autoeficacia y la procrastinación académica, además la autoeficacia que ejercen los estudiantes, se relacionan de manera significativa con la autorrealización académica ($r=.676$), así mismo la autoeficacia se correlaciona con postergación de actividades de manera positiva moderada, se concluyó que se presentan problemas en la mayoría de sujetos, pues presentan dificultades con la realización de sus actividades académicas, además poseen conductas de postergación de sus responsabilidades.

Villegas (2018) elaboró una investigación en la cual buscó la relación entre procrastinación y autoeficacia académica en estudiantes de Tarapoto, se evaluó a 117 estudiantes, el diseño fue no experimental, correlacional, de enfoque cuantitativo de tipo descriptivo, utilizando como instrumento la Escala de Procrastinación Académica (EPA) de Busko y la Escala de Autoeficacia, adaptada por Alegre, los resultados obtenidos muestran que la dimensión cognitiva predomina con un 44.4%, y la autoeficacia en los estudiantes es alto con 38.5%, se demostró que consta una relación negativa, entre procrastinación académica con autoeficacia ($r=-.350^{**}$;

$p=.01$), por último, se concluyó que cuando la procrastinación académica es mayor, disminuirá la autoeficacia en los estudiantes y viceversa.

Gamarra (2018) en su estudio pretendió encontrar la relación entre agresión y autoeficacia en estudiantes de secundaria de Pachacamac, contó con una muestra de 382 estudiantes del nivel de secundaria, la investigación posee un diseño correlacional y transversal, además es de tipo no experimental, para obtener la información se aplicó el Cuestionario de Agresión de Buss y Perry AQ y la Escala de Autoeficacia de Baessler y Schwarzer, modificada por Anicama y Cirilo (2011). Los resultados obtenidos demuestran que en los estudiantes el 34% tiene un nivel promedio alto con respecto a sus conductas agresivas y un 35.4% presenta baja autoeficacia, del mismo modo se hallaron diferencias significativas según la estructura de familia ($p<.05$), no hubo relación entre las variables estudiadas a nivel general ($p>.05$), es decir que la agresión no incide en la autoeficacia de los estudiantes.

Bances (2018) identificó la asociación entre autoeficacia y procrastinación académica en alumnos de una universidad de Chiclayo, la muestra se constituyó por 248 estudiantes, contó con un enfoque cuantitativo, no experimental y diseño descriptivo correlacional, para la medición de las variables se utilizaron; la Escala de Autoeficacia general elaborada por Alegre y la Escala de Procrastinación Académica (EPA) validada por Domínguez et al. (2014); según los datos obtenidos, se evidencia que existe una asociación indirecta, moderada y altamente significativa ($r_s=-.448$; $p=.001$), la autoeficacia se encuentra en un nivel medio con 47%, además, en autorregulación académica el nivel es alto con 65%, y postergación un 80% en bajo, así mismo se muestra una relación débil, negativa ($r_s=-.290$) entre autoeficacia y autorregulación académica y con postergación de actividades ($r_s=-.278$) la correlación es indirecta, baja y significativa, concluyendo que la autoeficacia incide en la

procrastinación, a mayor autoeficacia académica menores serán los niveles en las dimensiones de procrastinación.

2.2. Desarrollo de la temática correspondiente al tema investigado

2.2.1. Procrastinación

Para el presente estudio se ha tomado como concepto principal lo mencionado por el autor Busko (1998) quien refiere que la procrastinación es un fenómeno que el sujeto no puede racionalizar cuando tiene que realizar sus actividades o tareas que debe cumplir, el aplazamiento es un rasgo de personalidad que se presenta recurrentemente entre los procrastinadores.

Así mismo Balkis y Duru (2007) manifiestan que la procrastinación afecta a las personas alterando sus prácticas de valores, por lo que aplazan sus responsabilidades teniendo la opción de realizar una tarea en un tiempo oportuno y no lo hacen, entonces podemos decir que procrastinar es el simple acto de posponer sus actividades hasta el último momento.

Del mismo modo, Sampaio y Bariani (2011) refieren que en el día a día tenemos diversas responsabilidades o actividades y tareas a cumplir, por ello se da el patrón de conductas de aplazamiento en diversas situaciones.

Para Steel (2017) es la postergación intencional, premeditada que el sujeto realiza ante un compromiso que tiene programado y debe cumplir, inclusive teniendo en cuenta las consecuencias de este acto, tiene precedente en épocas remotas, es un problema que genera pérdida de tiempo, gastos adicionales a las personas involucradas, así mismo, a las instituciones.

Los autores refieren que la procrastinación o aplazamiento de sus actividades es el suceso o conducta que realizan los estudiantes por aplazar a último momento sus responsabilidades, tareas, etc. aun conociendo sus resultados negativos, esto

quiere decir que el estudiante pese a que puede hacer sus actividades académicas oportunamente será de alguna manera irresponsable porque lo dejará hasta el último tiempo que tiene de plazo.

Modelos explicativos.

La motivación como predictor que no procrastinar.

Ferrari et al. (1995) mencionan que la motivación de llevar a cabo algo, es una particularidad que el sujeto trabaja para obtener logros a toda costa, por lo que el individuo elige entre el temor al fracaso o alcanzarlo; el primer punto enfatiza a un objetivo que ha motivado al sujeto y que lo evalúa de manera negativa y por consecuencia se va a evitar, y la segunda por un buen resultado por la motivación.

Es decir, un estudiante por temor al fracaso se repetirá que no puede o que no sabe, y por eso se desmotivará para realizar su tarea, sin embargo, otro tipo de estudiantes enfrentará esa desmotivación con pensamientos positivos recurrentes, haciendo que lleve a cabo el objetivo de realizar su actividad académica.

Modelo de la conducta como presagio a no procrastinar.

Según este modelo, la conducta de prolongar o conocida como postergar actividades intencionalmente o voluntariamente ha sido reforzada y recompensada por diversos factores propios del entorno, perdurando así la procrastinación (Carranza y Ramírez, 2013).

Según este modelo se puede tomar como ejemplo, cuando un estudiante presenta puntualmente su tarea, el docente le pondrá una buena nota, siendo este el reforzador positivo que fortalecerá la conducta del estudiante, del mismo modo un estudiante que no presente en la fecha indicada su tarea y la presenta después si tiene la misma nota que un estudiante que presentó puntualmente, también está siendo reforzada esa conducta inadecuada.

Modelo Cognitivo.

El modelo definido por Wolters (2003) involucra el acto de procrastinar en un proceso en el que han aprendido erróneamente a que son inútiles y que son excluidos socialmente, en estos sujetos ya se ha creado esquemas disfuncionales, haciendo que las personas que procrastinan tomen conciencia sobre su conducta y que experimenten un pensamiento irracional obsesivo cuando se les dificulte realizar una tarea o están próxima a la presentación de la misma, esto ocasiona que los pensamientos de baja autoeficacia que tiene la persona se vean reforzados, por ende esta conducta se repetirá, generando un ciclo de repetición y reforzamiento.

En este modelo explica que la procrastinación no es solo por algún factor, sino que en las personas de su entorno se presentan conductas procrastinadoras, por ende, el estudiante toma este modelo procrastinador, sin embargo, toma conciencia queriendo enfrentar sus pensamientos obsesivos, para mejorar su conducta procrastinadora.

Tipos de procrastinación.

Ferrari (1992) presenta un modelo donde refiere tres tipos de procrastinación.

El procrastinador tipo arousal. Se diferencia por la típica frase: “Trabajo bajo presión así que dejaré esta tarea para el final” se da este tipo de definición en el sujeto porque la sensación de desafío al tener éxito en una situación que la considera un desafío, el temor al fracaso lo estimula. A pesar que el sujeto haya tenido un plazo determinado, realiza su actividad académica en poco tiempo, ya que busca como recibir su reforzamiento positivo (Ferrari, 1992).

Un ejemplo en el ámbito académico, cuando un estudiante es muy seguro de sus capacidades, dejando sus tareas que considera fáciles de realizar dejándolo para

el último momento, sin embargo, presenta un buen trabajo y en la fecha asignada, entonces esta conducta es reforzada por la buena nota que recibe.

El procrastinador tipo evitativo. El tipo de personas con este tipo de procrastinación no confronta las actividades planificadas. Puede visualizarse de diversas formas: El sujeto desvía la motivación intrínseca que genera la tarea, también tiende a posponer por miedo a fracasar frustrándose mientras intenta hacerla. En conclusión, este índice refleja temor, miedo a sus capacidades limitándose el mismo, llegando su organismo a sentir ansiedad (Moreno y Harlow, 2003).

EL procrastinador decisional. Implica que la toma de decisiones en el sujeto es fundamental, y es ahí donde se posterga la conducta, demorándose en pensar, no afrontándola responsablemente, causando al sujeto sentimiento de culpa, ansiedad y angustia (Le Gale y Ricart, 1985), en el caso de adolescentes estudiantes hay cierto tipo de personalidad que hace que ante presentar bien una tarea o actividad académica quieren mostrar lo mejor de sí, pero su baja seguridad hace que demoren en tomar una decisión primero en cómo hacer su tarea y otra que al momento de presentar también demora incluso si está bien o mal lo que está haciendo, es así que el tomar esa decisión tomara un tiempo y por eso es que demorará en presentar aquel trabajo.

Además, hay otro tipo de procrastinación como Rodríguez y Clariana (2017) lo mencionan, en el cual la dividen en dos tipos: la primera es la esporádica que se da en ocasiones en algunos trabajos académicos, incluso a veces dependiendo de la motivación o el gusto de la actividades a realizar, en otras palabras son por situaciones específicas y que no se dan con regularidad y la segunda que es la crónica que se presenta como una actitud repetitiva que siempre está presente donde el sujeto reiteradamente siempre deja para para el último el hacer sus actividades y no

solo en su día a día, sino además, influye en el ámbito académico postergando sus tareas, en este tipo de conducta procrastinadora crónica el sujeto en sus distintas áreas es procrastinador, en los eventos sociales, académicos, familiares e incluso socioemocionales.

Otros autores como, Harriott y Ferrari (1996) clasifican en dos tipos la procrastinación: el tipo arousal aquí, el sujeto que se caracteriza por aplazar sus trabajos académicos con el propósito de experimentar nuevas emociones con la certeza de que, si lo hace bajo presión, va a conseguir mejores resultados, un ejemplo es el estudiante muy seguro de lo que sabe y sus capacidades, siendo consciente que incluso si lo hace a último momento lo realizará mejor, o incluso obtendrá la misma nota de uno que se preocupó más por hacer la tarea,

Por otro lado, se presenta el tipo evitativo, que es el sujeto que posterga tareas y tareas para no hacer frente a sus pocas capacidades académicas y así no experimente el fracaso, en otras palabras, el estudiante deja para el último sus trabajos del colegio porque en sí mismo sabe que no es bueno para tal actividad, en este sentido sería lo contrario al tipo arousal, en el cual este estudiante es inseguro, de no poder hacerlo, y esa negación a afrontar la dificultad de la tarea, hace que conlleve a hacerlo a último momento, hacerlo a la exigencia de padres o profesores, o simplemente no hacerlo.

Causas de procrastinación.

Ellis y Knaus (1997) sustentan que el sujeto adquiere estas características como la hostilidad, la autolimitación y la baja tolerancia y estas sean las 3 posibles causas de la procrastinación a saber: (1) la autolimitación. El sujeto recuerda comportamientos pasados y presentes no adecuado que lo conlleva a tener frecuentemente pensamientos negativos generándose críticas de sí mismos, a su vez

presenta sentimientos de ansiedad, tristeza hasta la depresión; (2) hostilidad. Se define como una expresión de mal humor con provocaciones negativas hacia las personas que están relacionadas directamente con la actividad ya que se retrasó o no se cumplió. Generalmente se llenan de ira, irritabilidad, negativismo tomando la decisión de postergar la tarea como una manifestación inadecuada; (3) baja tolerancia a la frustración. El objetivo impulsa al sujeto a tomar decisiones con contratiempos inesperados ya que se esfuerza más de lo normal para cumplirla, en ese sentido el sujeto no tolera los contratiempos, ya que altera con la responsabilidad programada, teniendo molestia, sentimientos desagradables.

Estas causas de la procrastinación en el caso de los adolescentes se denotan con más prevalencia por las mismas características de esta etapa, pues están en proceso de aprendizaje más social, donde incluso para presentar las actividades académicas no hay alguien detrás y los estudiantes deben presentar más responsabilidad solos, y si alguien les obliga a ser responsables se irritan, incluso no generando molestia solo ante esa persona si no ante la actividad académica en sí.

Consecuencias de la procrastinación.

Natividad (2014) refiere que la ansiedad es un sentimiento de angustia o temor excesivo hacia una actividad, situación o evento donde la reacción ante el estrés generado ansiedad e infiere las responsabilidades cotidianas, y crea sentimiento de temor de realizar una tarea de forma errónea.

McEwen (2000) nos dice que el estrés es una amenaza a la integridad psicológica y física de un ser humano, como consecuencia de una respuesta fisiológica y/o conductual, entonces esto dependerá el nivel de responsabilidad que se debe de cumplir manifestándose con diversas dificultades como pensamientos negativos, la toma de decisiones e inseguridad, etc. y estas alteraciones internas son

interpretadas como amenaza.

Covadonga (2001) refiere que el bajo rendimiento académico se produce cuando el estudiante no adquiere los resultados esperados según su tiempo establecido, tomando en cuenta que el alumno tiene toda la capacidad intelectual y física para lograr un buen rendimiento académico, pero no logra un resultado óptimo en un tiempo prudente. Asimismo, Natividad (2014) enfatiza que el adolescente posterga las tareas voluntariamente desconcentrándose con el uso excesivo del celular teniendo un mal hábito educativo.

Se puede determinar entonces que las principales consecuencias que presentan cuando los estudiantes realizan conductas procrastinadoras, las que más prevalecen son: ansiedad y angustia, generando irresponsabilidad, inseguridad y pensamientos negativos, por consecuencia ocasionan un efecto de bola de nieve, en el cual la ansiedad estará presente y dificultará la realización de actividades académicas, así mismo si no se realiza generará más ansiedad.

La conducta procrastinadora en muchas ocasiones es el resultado de presentar indicadores de depresión y de tener una autoestima deficiente, lo alumnos poseen la percepción de ser vagos y no productivos, esto ocurre cuando los alumnos se comparan con otros estudiantes que son más responsables que ellos, no obstante, para poder llevar a cabo un tratamiento o abordaje para la procrastinación, existe un problema y es que no hay aún un criterio diagnóstico porque no existe un síndrome caracterizado, pues es una conducta típica entre los estudiantes presente en trastornos asociados a la salud mental (Ruiz y Cuzcano, 2017).

Cuando se ha hecho entrevistas a los estudiantes del por qué proceden así, manifiestan que no saben si es por temor a fracasar o a la responsabilidad, sin embargo, otros reconocen que es como una conducta autodestructiva, pues ellos

afirman que después, el procrastinar no los hará sentir bien (Ruiz, 2007).

Los estudiantes con estas características son sujetos muy activos, intelectuales, capaces de realizar cualquier tarea, e incluso cuentan con un adecuado perfil profesional, pero son desorganizados y no confían en sus capacidades.

Dimensiones de la procrastinación.

Componente Autorregulación Académica.

La autorregulación permite ejecutar sus actividades sin ninguna consecuencia, ya que posibilita al estudiante un mejor manejo de su tiempo permitiendo una adecuada organización (Domínguez et al., 2014).

Componente Postergación de actividades.

Esta variable enfatiza que el sujeto reemplaza sus acciones por otras que no exijan mucho tiempo y esfuerzo, incluso siendo más agradables para él, posponiendo sus actividades académicas en consecuencia origina un descontento subjetivo (Domínguez et al., 2014).

En la postergación de sus actividades académicas, no realizan sus actividades por no tener un seguimiento tanto de sus docentes o padres, pues se conoce que, en la adolescencia, una característica es la autonomía, donde los adolescentes no permiten y no les gusta que le estén reiterando las cosas.

2.2.2. Autoeficacia académica

El término autoeficacia trae consigo diversos conjuntos de factores o capacidades que adquiere el individuo en todas las etapas de su desarrollo, como las creencias, motivación, percepción, etc. lo cual interfiere en su actividad y conducta a lo largo de su vida, y en la actualidad podemos decir que hay más interés en el ámbito escolar, ya que el estudiante muestra habilidad que permite administrar diversos recursos a dichas actividades académicas.

Para el presente estudio se ha tomado como concepto principal de Baessler y Schwarzer (1996) en el cual mencionan a la autoeficacia como una estructura de la visión del control que tiene el individuo sobre sus acciones, además la autoeficacia está en relación como una persona se siente segura de poder hacer y liderar en su vida de manera que le genere beneficios y sea para productiva para ella misma, en este caso el sujeto conoce de sus capacidades y sabe manejarlas de manera adecuada y asertiva, considerándose esta capacidad como la autoeficacia percibida.

Bandura (1986) menciona que la variable autoeficacia es el juicio que cada persona posee sobre sus propias capacidades, y le servirá para realizar sus acciones, que le permite conseguir el beneficio que desea, en ese sentido los estudiantes actúan o se desenvuelven en base a las influencias de sus propias creencias.

Luego Bandura (1994) reafirma su concepto en el cual nos dice que la autoeficacia involucra aquellas creencias y pensamientos que presentan los individuos sobre las capacidades que poseen para desempeñarse e influyen sobre los acontecimientos que suceden a lo largo de su vida, es decir un sujeto auto eficaz tendrá la seguridad que las cosas que realice le saldrán bien, incluso si presenta problemas y situaciones adversas él sabe que saldrá bien librado de eso.

La autoeficacia es la capacidad que poseen las personas con creencias relacionadas, a que distintas causas y factores van a influenciar en ellos mismos, en relación a su motivación para realizar cualquier acto, además es el control a sí mismo sobre sus pensamientos, de igual modo, concierne los aspectos de carácter afectivo y fisiológico (Tejada, 2005).

Para Tuckman y Monetti (2011) la autoeficacia es una creencia que representa la persona refiriendo al éxito que puede lograr a diversas situaciones aun teniendo la complejidad del caso, a su vez aclaran que no enfatiza las habilidades que el sujeto

posee, sino a las creencias que tiene de sí mismo y que logra conseguir.

Según los autores que se han tomado en cuenta con el propósito de definir la autoeficacia académica, se puede afirmar que los adolescentes según sus pensamientos se realizan juicios a sí mismos, que influirán para que puedan tomar decisiones sobre su vida y futuro.

La autoeficacia en el estudiante hará que este tome decisiones, generalizando sus resultados de actividades que realizó, utilizando el mismo proceso para las otras, un ejemplo sería si el estudiante debe realizar actividades académicas en grupo, él intentará organizar su horario para estudiar, inclusive clarifica sus ideas ante un examen, por lo tanto, es trascendente la autoeficacia para los estudiantes, principalmente, en los últimos años de estudio; por lo que tomarán decisiones importante para el futuro de ellos mismos.

Teoría sobre la autoeficacia según Bandura.

Bandura (1982) refiere que la conducta y motivación de los seres humanos están condicionados por nuestra manera de pensar, en esta intervienen tres tipos de expectativas como son:

Primero, la expectativa de resultados relacionada con la creencia de que ciertas acciones conducen a ciertos resultados.

También tenemos expectativas de autoeficacia o autoeficacia percibida, lo que implica que los individuos tengan creencias positivas sobre sus capacidades, que les permitan hacer cosas y que los lleven al éxito deseado (Bandura, 1995).

Por último, se encuentran las expectativas de situación, donde los efectos son causados por acontecimientos ambientales, independientemente de las capacidades o las acciones que realice el sujeto, es decir cuando una persona deba realizar alguna actividad así pueda estar motivada por ella misma, los resultados no serán a causa

de dicha motivación interna sino más bien, de acontecimientos externos que le brinden a la persona para realizar tal actividad.

Bandura (1986) refiere que, si el sujeto busca autorregular esta conducta estará influenciado por su mundo interior, así mismo por los resultados de los actos que haya hecho, por otro lado, los procesos básicos conllevan al individuo a trazarse metas, así como también a evaluar el avance de la meta, compensando las emociones y pensamientos.

Procesos que influyen en la autoeficacia.

Bandura (1999) cuando elabora su teoría cognitiva social presenta cuatro procesos que influye en esta variable, los se componen de la siguiente manera:

Procesos cognitivos.

Las personas cuando tienen sus propias metas a corto o largo plazo están influenciadas por las autoestimaciones de sus propias capacidades, es decir que el sujeto se desenvuelve bajo las demandas de su ambiente e influencia a su juicio personal con una imagen y juicio competente logrando sus objetivos, por lo contrario, tendrá metas sencillas llegando a tal punto de abandonarla si tiene una autoeficacia baja (Bandura, 1999). En el caso de los estudiantes, los que presentan autoeficacia baja excusarán sus actividades, solo limitándose en actividades que no demanden esfuerzo o tareas complejas, inclusive conllevando al abandono de la actividad asignada.

Procesos motivacionales.

Para Bandura es importante que las creencias de autoeficacia crean en el individuo un pensamiento que anticipa a su resultado (Bandura, 1999), refiere que la motivación cumple un rol importante al realizar una actividad académica para desarrollarse de forma eficaz, y la percepción de sí mismo anticipando lo positivo o

negativo de los resultados.

Un ejemplo con los estudiantes se presenta cuando la tarea asignada es muy compleja y ya desde un inicio cree que no lo podrá realizar, ya sintiéndose desmotivado, sin embargo, un estudiante que alta autoeficacia ya presenta pensamiento adecuados que lo motivan así sea la actividad académica compleja.

Procesos afectivos.

Cuando el sujeto posee creencias que considera adecuadas, estas contribuyen a otros tipos afectivos de conducta que cambian su medio o entorno amenazante en un lugar seguro para él mismo, regulando, así, el estrés y la ansiedad, este proceso refiere al equilibrio emocional donde el sujeto tiene una imagen de sí mismo, y dependerá de ello para realizar sus actividades logrando tener éxito o de lo contrario emociones negativas y desertando de sus actividades (Bandura, 1999).

Este apartado hace referencia en los estudiantes cuando él cree que no puede hacer alguna tarea, pero si su entorno es agradable, con compañeros donde se lleva bien, es valorado, estos factores ayudarán a que cumpla con sus actividades incluso de manera grupal, llevándolo a cumplir eficazmente sus tareas asignadas.

Procesos de selección.

En este proceso se determina que los individuos escogemos que actividades queremos realizar y cuáles no, es así que las personas que muestran baja autoeficacia por el miedo que tienen no enfrentarán cuando el entorno sea difícil, entonces escogerán ambientes ante los cuales no crean que son incapaces, si al estudiante se le eleva su percepción de autoeficacia, él se arriesgará a más actividades, no obstante, si la autoeficacia es baja en el estudiante, el no hará más que evitar aquellas situaciones que considere dificultosas o que generen mayor demanda (Bandura, 1999).

Dimensiones del bienestar psicológico.

Smith (1989) habla de tres dimensiones como creencias:

1.- Magnitud: Son los intentos que el individuo cree que es competente de superar de una manera creciente, el sujeto tiene expectativas sobre su meta y como lo determina para conseguirla, visualizando el proceso a seguir y trabajar en ello considerando en cumplir su meta.

2.- La fuerza: Es el auto convencimiento que tiene un sujeto respecto a que pueda ejecutar o no alguna actividad, acción o conducta determinada (Smith, 1989), en esta dimensión la fuerza de la autoeficacia es determinante, ya que el estudiante tendrá la capacidad de esforzarse y lograr la tarea asignada o de lo contrario no se considera capaz de lograr la tarea específica, llevándolo a evitar a tal punto abandonar la actividad.

3.- La generalización: Experiencia de éxito o fracaso vividas por la persona, influirán al momento de ejecutar cierta tarea, además pueden influir y extenderse a otros comportamientos o situaciones similares que desde ahora experimente (Smith, 1989). En este sentido, determina el éxito o fracaso que el estudiante obtuvo en dicha actividad, este sentimiento se prolonga a otras actividades haciéndolo competente.

Fuentes de autoeficacia.

Los teóricos expertos en la autoeficacia contemplan creencias que son fuentes que dan origen a la formación de esta variable.

Experiencia vicaria: Schunk (1989) hace referencia que la autoeficacia de la persona está regida por el modelo que ha aprendido, en este aprendizaje por modelo se afecta la propia eficacia desde dos causas; entre el modelo y el observador. Al contrario, cuando tiene menor experiencia el observador en relación a la conducta,

genera una gran incidencia en la experiencia vicaria (Schunk, 1989). De igual manera, para el sujeto observador que es principiante, su autoeficacia está influenciada por la eficacia de los modelos que tiene en su entorno y que se vuelven significativas.

Antecedentes conductuales personales: se refiere a que la autoeficacia del individuo se va fortaleciendo por las acciones o actividades que realiza y que poco a poco, él ve resultados adecuados, es decir se consideran antecedentes positivos por el cual su seguridad de haber obtenido buenos resultados, hace que presente a su vez autoeficacia (Bandura, 1986).

Persuasión verbal: involucra a todo el entorno del individuo como maestros, amigos, padres, tutores, además de carteles con frases de motivación, charlas, canciones, autores de libros, etc. Todo ello le servirá a la persona como reforzador para considerarse competente, es en sí todo lo externo que influya para bien en el individuo hará que este se sienta auto eficaz (Schunk y Cox, 1986).

Estado fisiológico: este tiene que ver mucho con aquellos signos, como son la tensión muscular, el cansancio, el dolor y confusión mental, que se manifiestan cuando una actividad académica domina en el momento actual la capacidad del individuo para desafiarla, es decir si nos encomiendan una actividad y, en ese momento, la dificultad de la tarea causa alguna reacción fisiológica, el sujeto verá mermado su autoeficacia, sintiéndose inseguro e incapaz de lograr su tarea asignada (Taylor et al., 1985).

Por ende, los antecedentes que están ligados a la conducta de la persona y la experiencia vicaria que viene a ser el modelamiento, proponen ocasiones terapéuticas confortantes y, por el contrario la persuasión, es decir palabras de ánimo con la actividad psicológica apoya como un complemento para variar los pensamientos negativos con la autoeficacia, se puede resumir entonces que las fuentes importantes

de la autoeficacia que demuestren los estudiantes, serán los modelos que vean en su entorno, los resultados que han obtenido con las acciones anteriores, el reforzamiento positivo a manera de persuasión verbal y los cambios fisiológicos que genera la tarea a realizar y que posibiliten hacerla o no hacerla.

Factores de la autoeficacia.

Bandura (1999) habla de la autoeficacia y los factores que asocian e influyen a esta, como lo son: (1) la expectativa previa: el éxito de este factor dependerá de su procesamiento cognitivo, expectativas y, estarán relacionadas a sus éxitos o fracasos previos y esto conllevará a la percepción de su autoeficacia en el presente; (2) la expectativa vicaria: en ese sentido, toma en cuenta las opiniones de los demás sobre las cualidades, a su vez considera las expectativas externas de conocidos tomando como ejemplo para el desarrollo de la tarea asignada; y (3) estado fisiológico general: el estudiante no iniciará la tarea asignada cuando tiene perturbaciones o agotamiento que lo llevará a evitar realizar la tarea asignada.

En otras palabras, el estado del individuo, su antes y su presente estarán relacionados a su percepción de autoeficacia y con según como están estos factores es como se verá los resultados en lo que quiere realizar el sujeto,

La unidimensionalidad de la variable autoeficacia.

En un primer momento, Baessler y Schwarzer (1996) llevaron a cabo un análisis de la estructura factorial de componentes principales, mostrando el primer factor destacadamente con un valor superior a uno, además ese único factor explica el 39% de la varianza total, luego Grimaldo (2005) con el fin de verificar la unidimensionalidad de la escala, como ya conocía la estructura factorial realiza también un análisis factorial, encontrado que los ítems pueden ser explicados en correlación de un solo factor superando el límite establecido, con una varianza

explicada de 31%.

2.3. Definición conceptual de la terminología empleada

2.3.1. Emociones

Se entiende como un estado mental en reacción a un ambiente interno y externo donde abarca componentes como la respuesta subjetiva, comportamiento y experiencia subjetiva con cambios orgánicos que el ser humano experimenta una serie de mecanismos fisiológicos y psicológicos.

2.3.2. Procrastinar

Está relacionada con el acto de posponer, retrasar injustificadamente de manera automática las tareas relacionadas al estudio, también considerada como el “arte” del aplazamiento.

2.3.3. Autoeficacia

Es cuando el sujeto conoce sus propias capacidades para lograr sus metas u objetivos, a su vez esta variable incide en las situaciones que repercuten a lo largo de toda su vida (Bandura, 1994).

CAPÍTULO III
MARCO METODOLÓGICO

3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1. Tipo

Tamayo y Tamayo (2004) menciona que los estudios descriptivos comprenden el analizar, registrar e interpretar la variable. La investigación descriptiva trabaja acontecimientos que se dan en el momento, y su peculiaridad primordial es la de mostrar una interpretación bien hecha. De la misma manera, los estudios correlacionales, se centran en medir el grado de relación entre dos o más variables, por tal razón el estudio comprende buscar la relación entre la procrastinación y la autoeficacia en la muestra de estudio de estudiantes de secundaria de tres instituciones educativas.

3.1.2. Diseño

El presente estudio muestra un diseño no-experimental, pues la recolección de los datos no se vio alterada por la manipulación del investigador, se tomaron los datos tal como están en su contexto natural, de igual forma el estudio es transversal pues la aplicación de los instrumentos se realizó en un momento concreto (Kerlinger, 2002).

3.2. Población y muestra

3.2.1. Población

La población de un estudio comprende la totalidad de unidades como sujetos u objetos, que pueden conformar el ámbito de toda una investigación (Niño, 2011) por lo mencionado la población de estudio estuvo compuesta por 304 estudiantes que son la totalidad de los grados de 3°, 4° y 5° de 3 instituciones educativas públicas de la UGEL 07, que pertenecen a un programa de prevención psicoeducativo sobre el uso de sustancias psicoactivas.

Tabla 1*Organización de la muestra según colegios*

Instituciones educativas	<i>n</i>	%
I.E. 0082 La Cantuta	123	40.5
I.E Los Inkas	115	37.8
I.E 7034 Enrique Nerini	66	21.7
total	100	100%

3.2.2. Muestra

Para el presente estudio se ha tomado en cuenta una muestra censal, la cual según Ramírez (1999) menciona que la muestra censal es aquella en donde todos los que conforman la población serán consideradas como muestra, es así que la muestra quedará conformada por los 304 estudiantes de 3°, 4° Y 5° de secundaria de las 3 instituciones educativas públicas de la UGEL 07.

3.2.3. Criterios de inclusión

- De 13 años a 17.
- Que se encuentren en algunos de los 3 años en curso.
- Que quieran participar voluntariamente del estudio.

3.2.4. Criterios de exclusión

- Que presenten dificultades mentales para desarrollar los instrumentos de investigación.
- Estudiantes que no hayan respondido en su totalidad el instrumento.

3.3. Hipótesis**3.3.1. Hipótesis general**

Hi: Existe relación entre procrastinación y autoeficacia académica en estudiantes de 3ero a 5to año de secundaria de instituciones educativas públicas de la Ugel 07.

3.3.2. Hipótesis específicas

H_{e1}: Existe relación entre la autorregulación académica y la autoeficacia académica en estudiantes de 3ero a 5to año de secundaria de instituciones educativas públicas de la Ugel 07.

H_{e2}: Existe relación entre la dimensión postergación de actividades y la autoeficacia académica en estudiantes de 3ero a 5to año de secundaria de instituciones educativas públicas de la Ugel 07.

H_{e3}: Existe relación entre procrastinación académica y autoeficacia en estudiantes de 3ero a 5to año de secundaria de instituciones educativas públicas de la Ugel 07, según sexo.

3.4. Variables - Operacionalización

Tabla 2

Operacionalización de la variable procrastinación académica

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Ítem	Escala de medición
Procrastinación académica	Es un fenómeno en el que la persona no puede ser consciente de la responsabilidad que debe tener al cumplir con sus actividades académicas, así mismo el aplazamiento de realizar alguna tarea es un rasgo de personalidad que está presente entre los procrastinadores (Busko, 1998).	Para la presente investigación se utilizó la Escala de Procrastinación Académica (EPA) de Busko estandarizada por Dominguez et al. (2014), consta de 12 ítems con cinco opciones de respuesta, asignándole a cada pregunta la puntuación de 1 (Nunca) a 5 (Siempre), el tiempo de aplicación es de aproximadamente 10 minutos, se califican los puntajes.	Autorregulación académica Postergación de actividades	10, 11, 12 2, 3, 4, 5, 6, 7 1, 8, 9	Ordinal

Tabla 3*Operacionalización de la variable autoeficacia académica*

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Escala de medición
Autoeficacia académica	Es la confianza que posee una persona como capacidad o habilidad para manejar los estresores de la vida o situaciones de una manera adecuada, permite al estudiante afrontar asertivamente los eventos estresantes en la escuela (Baessler y Schwarzer, 1996).	Para medir la variable autoeficacia se utilizó la Escala General de Autoeficacia de Baessler y Schwarzer, en nuestro contexto peruano fue adaptada para estudiantes de secundaria por Anicama y Cirilo en el 2011, es un instrumento unidimensional compuesto por 14 ítems, respondiéndose del 1-en desacuerdo, 2-algo de acuerdo, 3- de acuerdo, 4-totalmente de acuerdo. Los valores obtenidos se contrastan con los percentiles elaborados para el presente estudio, obteniendo su nivel.	Unidimensional	Ordinal

3.5. Métodos y técnicas de investigación

3.5.1 Cuestionario de Procrastinación Académica

El instrumento utilizado para medir la procrastinación fue la Escala de Procrastinación Académica (EPA). La escala consta de 12 ítems con 5 alternativas de respuestas que son de tipo Likert, que parten desde nunca hasta siempre, puntuadas del 1 al 5. La escala evalúa la autorregulación académica y postergación de actividades, para la corrección se realiza la sumatoria de los puntajes del total y por cada dimensión, luego estos puntajes directos se ubican en los percentiles para reconocer sus niveles entre bajo, medio y alto en procrastinación.

Validez.

La Validez en nuestro contexto fue evaluada por Álvarez (2010) adaptando el instrumento de Busko, en una muestra de 235 estudiantes de 4° y 5° año de secundaria, con respecto a la validez de constructo, realizó un análisis de estructura interna, extrayendo un solo factor que explicó el 23.89% de la varianza total, así mismo Domínguez et al. (2014) realizaron una validación en 379 universitarios, encontraron en el instrumento dos factores, quedando conformado el primer componente queda conformado por los ítems 2, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 13 y 14; y el segundo componente por: 1, 8 y 9. En el modelo unifactorial, todos los reactivos conformaron un solo factor.

Para el presente estudio se llevó a cabo un análisis factorial para obtener la validez de constructo.

Tabla 4*KMO de Bartlett de procrastinación académica*

Prueba de KMO y Bartlett		
Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		.859
Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi-cuadrado	719,714
	gl	55
	Sig.	.001

Según la tabla 4, se muestra la Medida Kaiser-Meyer-Olkin requieren que si el valor es mayor o igual .75 se podría realizar un análisis factorial, según el resultado el índice de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin es de .859, lo cual se considera “bueno”, de la misma forma, el puntaje en el test de esfericidad de Bartlett fue de ($p < .001$), por lo hallado se deduce que el factorizar es adecuado para explicar los datos.

Tabla 5*Varianza total explicada de la Escala de Procrastinación Académica*

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de cargas al cuadrado de la rotación		
	Total	% de varianza	% acumulad	Total	% de varianza	% acumulad
			o			o
1	5.060	45.997	45.997	3.195	29.046	29.046
2	1.123	10.207	56.204	2.987	27.158	56.204

En la tabla 5, se realizó un análisis factorial por medio del método de factores principales con rotación Varimax, en el cual, se obtuvo 2 dimensiones, las cuales explican un 56,204% de la varianza total de la prueba ($p < .001$).

Tabla 6*Estructura factorial de Procrastinación académica*

	Componente	
	1	2
Ítem p1		.502
Ítem p8		.701
Ítem p9		.661
Ítem p2	-.415	
Ítem p3	-.622	
Ítem p4	-.455	
Ítem p5	-.732	
Ítem p6	-.895	
Ítem p7	-.879	
Ítem p10	-.705	
Ítem p11	-.404	
Ítem p12	-.269	

Nota. análisis de componentes principales.

Confiabilidad.

Álvarez (2010) realizó la fiabilidad a través del Alfa de Cronbach del instrumento de Procrastinación Académica, el autor encontró adecuados valores, de igual forma, Dominguez et al. (2014) encontraron la confiabilidad de cada subescala mediante el estadístico de alfa de Cronbach, obteniendo .821 (.793; .847) para Autorregulación académica, y de .752 (.705; .792) para la dimensión Postergación de actividades.

Tabla 7*Confiabilidad de la Escala de Procrastinación Académica*

Dimensiones	Alfa de Cronbach	N de elementos	IC 95%
Postergación de actividades	.676	3	[.575 - .757]
Autorregulación académica	.854	9	[.816 - .886]

Procrastinación Académica	.889	12	[.860 - .913]
---------------------------	------	----	---------------

En la tabla 7, se aprecia que la variable procrastinación académica obtiene un índice de .889, indicando que presenta elevada confiabilidad.

Tabla 8

Percentiles y niveles de procrastinación académica y sus dimensiones

		Autorregulación académica	Postergación actividades	Procrastinación académica	Niveles
N Válido		150	150	150	
Desv. Desviación		6.23	2.14	8.01	
Percentiles	5	11.00	3.00	14.00	Baja
	10	12.00	4.00	16.00	
	15	12.00	4.00	17.00	
	20	12.20	4.20	18.00	
	25	13.75	5.00	18.00	
	30	14.00	5.00	19.00	
	35	15.00	6.00	20.00	
	40	15.40	6.00	22.00	
	45	17.00	6.00	23.00	
	50	18.00	6.50	24.00	
	55	19.00	7.00	25.05	Media
	60	20.00	7.00	27.00	
	65	21.00	7.00	28.00	
	70	22.00	8.00	29.00	
	75	23.00	8.00	31.00	
	80	24.00	9.00	32.00	Alta
	85	25.00	9.00	33.00	
	90	26.00	9.00	35.00	
	95	27.00	10.00	36.00	
	99	41.00	12.98	53.98	

3.5.2. Cuestionario Autoeficacia Académica

Para medir esta variable se usó la Escala General de Autoeficacia de Baessler y Schwarzer, fue validada por Anicama y Cirilo en el 2011; es un instrumento unidimensional compuesto por 14 ítems.

Validez.

La Escala fue adaptada para la realidad peruana en estudiantes de secundaria por Anicama y Cirilo (2011), encontrando en correlación ítems test con valoraciones entre .203 a .577. Además, Gamarra (2018) realizó para una investigación correlacional, una validez por juicio de expertos a través de la *V* de Aiken encontrando coeficientes altamente significativos ($p < .001$).

Tabla 9

V de Aiken de la Escala de Autoeficacia de Baessler y Schwarzer

ITEM	J1	J2	J3	J4	J5	J6	J7	J8	J9	J10	<i>V</i>	<i>p</i>
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	$p < .001^{**}$
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	$p < .001^{**}$
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	$p < .001^{**}$
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	$p < .001^{**}$
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	$p < .001^{**}$
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	$p < .001^{**}$
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	$p < .001^{**}$
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	$p < .001^{**}$
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	$p < .001^{**}$
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	$p < .001^{**}$
11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	$p < .001^{**}$
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	$p < .001^{**}$
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	$p < .001^{**}$
14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	$p < .001^{**}$

Nota. Elaborado por Gamarra (2018) ** $p < .001$ altamente significativo

Confiabilidad.

Para la confiabilidad en un primer momento, para el instrumento Anicama y Cirilo (2011) obtuvieron un coeficiente Alfa=.75; además Gamarra (2018) halló un coeficiente de .977, evidenciando muy buena confiabilidad, para el presente estudio se llevó a cabo la confiabilidad por consistencia interna a través del estadístico alfa de Cronbach.

Tabla 10

Confiabilidad de la escala de Autoeficacia académica

Variable	Alfa de Cronbach	N de Ítems	I.C 95%
Autoeficacia	.865	14	[.830 - .894]

En la tabla 10, en cuanto a la confiabilidad de la variable autoeficacia se obtuvo un índice de .895, indicando tener elevada confiabilidad.

Tabla 11*Baremos de la Escala de Autoeficacia de Baessler y Schwarzer*

Percentil	Autoeficacia	Categoría
Media	33.8442	
<i>D.E</i>	5.87894	
10	26	
15	28	Bajo
20	29	
25	30	
30	31	
35	31	Promedio bajo
40	32	
45	33	
50	33	
55	34	
60	35	
65	36	Promedio alto
70	37	
75	38	
80	39	
85	40	
90	41	Alto
95	45	

Nota. Elaborado por Gamarra (2018)

3.6. Procesamiento de los datos

Para la aplicación del estudio se pasó a elaborar el instrumento en un formato virtual a través de Google Forms, luego se pidió permiso a los respectivos directores de las instituciones educativas, con su respectiva carta de una universidad pidiendo su consentimiento, se aplicó los instrumentos señalando las indicaciones respectivas, a los docentes para que no tuvieran problemas a la contestación de los reactivos, a continuación, se descargó el archivo Excel verificando los criterios de inclusión y exclusión, además si todos los ítems fueron resueltos, verificando la base de datos.

Luego de revisar la conformidad de la base de datos en Excel, se llevó a cabo el análisis estadístico, el cual se ejecutó en el programa SPSS versión 25 y el programa Microsoft Excel 2019, se usó para organizar todo el material aplicado y crear una base, para luego realizar el procesamiento estadístico de los mismos, como la variable procrastinación contiene ítems inversos, se tuvo que realizar en el SPSS 25 el cambio de los mismos.

Luego, para comprobar las hipótesis establecidas, en la relación entre las variables en los estudiantes de 3ro a 5to año de secundaria de instituciones educativas públicas de la UGEL 07, se determinó utilizar las pruebas estadísticas apropiadas, hallando la normalidad a través de la prueba de Kolmogorov-Smirnov por lo que la muestra es mayor a 50 y se elaboró los baremos y percentiles para la muestra de estudio.

Se utilizó la estadística descriptiva como la media, para obtener el promedio de todos los puntajes, la mediana y la moda con el propósito de determinar el valor que más se repite, del mismo modo la desviación estándar, para conseguir el nivel de dispersión de la muestra, luego la asimetría, curtosis, por último, la frecuencia para conocer los niveles y porcentajes en la muestra.

Ya conociendo la normalidad o no normalidad se utilizó el estadístico de correlación de Spearman para determinar la relación entre las variables, por último, se contrastó lo encontrado para realizar la discusión.

CAPÍTULO IV
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN
DE DATOS

4.1. Resultados descriptivos e inferenciales

Tabla 12

Estadísticos descriptivos de procrastinación académica

Dimensiones	<i>n</i>	Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Asimetría	Curtosis
Autorregulación académica	304	16.8651	16.0000	17.00	5.78591	0.961	1.333
Postergación actividades	304	6.5000	6.0000	7.00	2.13412	0.439	0.314
Procrastinación académica	304	23.3651	23.0000	18.00	7.55147	0.865	1.191

En la tabla 12 se puede apreciar que la media para procrastinación académica es $M=23.36$, la dimensión con menor promedio es postergación de actividades con 6.50 y la dimensión con mayor promedio es autorregulación académica con 16.86.

Tabla 13

Estadísticos descriptivos de autoeficacia académica

Variable	<i>n</i>	Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Asimetría	Curtosis
Autoeficacia Académica	304	36.16	37.00	37	6.636	-0.236	-0.033

En la tabla 13, se muestra que la media para autoeficacia académica es de 36.16, una mediana de 37, de igual manera, una moda de 37.

Tabla 14

Frecuencias y porcentajes de procrastinación académica y sus dimensiones

Nivel	D1		D2		Procrastinación académica	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	124	40,8	106	34,9	108	35,5
Medio	141	46,4	141	46,4	154	50,7
Alto	39	12,8	57	18,8	42	13,8

Nota. D1= autorregulación académica, D2= postergación de actividades

En la tabla 14 se puede apreciar que en la dimensión autorregulación

académica el nivel medio es el que presenta un mayor porcentaje con 46.4 %, en la dimensión postergación de actividades los sujetos encuestados predominantemente se encuentran en nivel medio con 46.4%, finalmente, en procrastinación académica el nivel que predomina es el medio con un 50.7%.

Tabla 15

Frecuencias y porcentajes de autoeficacia académica

Nivel	<i>f</i>	%
Bajo	79	26,0
Promedio bajo	60	19,7
Promedio alto	79	26,0
Alto	86	28,3

En la tabla 15 se puede observar, que el nivel que prevalece es el alto con un 28.3%, seguido del nivel bajo y promedio alto, ambos con 26% y, por último, el nivel promedio bajo con 19.7%.

Tabla 16

Kolmogorov-Smirnov de procrastinación académica y autoeficacia académica

Dimensiones/VARIABLES	<i>Estadístico</i>	<i>gl</i>	<i>p</i>
Autorregulación académica	.098	304	.001
Postergación actividades	.108	304	.001
Procrastinación académica	.084	304	.001
Autoeficacia académica	.054	304	.034

En la tabla 16, según el estadístico de Kolmogorov, se puede apreciar que los valores son menores a .05 por lo tanto no presentan normalidad, es así que se hará uso de estadísticos no paramétricos, en consecuencia, se utilizará la correlación de Spearman.

4.2. Contrastación de hipótesis

Tabla 17

Correlación entre procrastinación académica y autoeficacia académica

Variables		Autoeficacia académica
Procrastinación	r_s	-.555**
Académica	p	.001

En la tabla 17, se aprecia que existe relación entre procrastinación académica y autoeficacia ($p=.001$), siendo la relación negativa, moderada y muy significativa (.555**), con lo encontrado se acepta la hipótesis alterna, la cual afirma la existencia de una correlación entre las variables.

Tabla 18

Relación entre autorregulación académica y autoeficacia académica

Dimensión/Variable		Autoeficacia académica
Autorregulación	r_s	.533**
Académica	p	.001

En la tabla 18 se muestra que, entre la dimensión autorregulación académica y autoeficacia existe correlación ($p<.05$), la relación es directa, de magnitud moderada y muy significativa, por lo tanto, se acepta la hipótesis el que afirma que existe una relación entre autorregulación académica y autoeficacia en la muestra de estudio.

Tabla 19

Relación entre postergación de actividades y autoeficacia académica

Dimensión/Variable		Autoeficacia académica
Postergación actividades	r_s	-,525**
	p	.000

En la tabla 19, se aprecia que la dimensión postergación de actividades con la autoeficacia académica se relacionan ($p=.001$) siendo la relación indirecta, de

magnitud moderada, muy significativa (-.525**), por tanto, se acepta la hipótesis alterna, la cual afirma que existe una relación entre la dimensión postergación de actividades y autoeficacia académica en la muestra de estudio.

Tabla 20

Relación entre procrastinación académica y autoeficacia académica según sexo

Sexo	Variable		Autoeficacia académica
Femenino		r_s	-.590**
		p	.001
	Procrastinación académica	n	130
Masculino		r_s	-.552**
		p	.001
		n	174

En la tabla 20, se aprecia que existe relación entre procrastinación académica y autoeficacia académica con el sexo masculino (-.590**), siendo la relación negativa, moderada y muy significativa, además para el sexo femenino la relación es (-.552**), siendo negativa, moderada y muy significativa, por lo tanto, se acepta la hipótesis de estudio indicando que existe relación de las variables según sexo.

CAPÍTULO V

DISCUSIONES, CONCLUSIONES Y

RECOMENDACIONES

5.1. Discusiones

La procrastinación académica es una dificultad que para los estudiantes con el tiempo influye de manera considerable, además surge la irresponsabilidad, al no cumplir con sus actividades académicas, en ocasiones incluso causando ansiedad por dejar las actividades a último momento, la importancia de relacionar las variables nos sirve para aumentar la autoeficacia académica y esta se vea reflejada en las notas de los estudiantes; en la presente investigación la muestra comprende 304 adolescentes de 3°,4° y 5° de secundaria de 3 instituciones educativas.

En cuanto al objetivo general se halló la existencia de una correlación entre la procrastinación académica y autoeficacia ($p=.001$), siendo la relación negativa, moderada y muy significativa ($-.555$), esto indica que cuando el estudiante procrastina menor será su autoeficacia académica, este resultado es similar a lo hallado por Estrada (2020) en Puerto Maldonado en 239 estudiantes de educación básica regular, quien encontró una asociación entre las variables de tipo inversa pero significativa ($r_s=-.221$; $p=.012$). Además Ccoto (2019), en su estudio realizado en 104 estudiantes de educación básica regular en la provincia de Juliaca, halló que existe correlación directa considerable entre la autoeficacia y la procrastinación, de igual modo Villegas (2018) en su estudio con 117 estudiantes de Tarapoto, señala que existe una correlación inversa significativa entre la procrastinación académica y autoeficacia académica ($r=-.350$), estos resultados corroboran que cuando los estudiantes no son responsables y no cumplen sus tareas, aplazando el tiempo para presentar sus actividades asignadas (Sampaio y Bariani, 2011) entonces no se sentirán seguros, considerándose poco capaces de lograr el rendimiento académico deseado, es decir tendrán una percepción de baja autoeficacia (Baessler y Schwarzer, 1996), además esto corrobora lo mencionado por Estrada (2020) quien afirma que los bajos niveles

de autoeficacia están relacionados con altos niveles de procrastinación académica, por lo tanto, la baja autoeficacia académica se produce cuando el estudiante no adquiere los resultados esperados según el tiempo establecido, incluso cuando el estudiante tiene toda la capacidad intelectual y física para lograr un buen rendimiento académico (Covadonga, 2001), según lo mencionado si el estudiante no es responsable al presentar su actividades académicas en el momento establecido, esto acarreará que tenga una baja percepción de su autoeficacia, surgiendo como una bola de nieve en el cual las conductas procrastinadoras aumentarán y con ellas la irresponsabilidad, ansiedad, impuntualidad, etc.

En el primer objetivo específico se halló en el componente de autorregulación académica que el nivel medio es el que presenta un mayor porcentaje con 46.4 % y de la misma manera en postergación de actividades, 46.4% en el nivel medio, finalmente en procrastinación académica el nivel que predomina es el medio con un 50.7%, estos resultados nos indican que casi más de la mitad de estudiantes poseen conductas moderadas de procrastinación, como lo es el presentar sus actividades académicas en el último momento del plazo pactado, de igual manera Álvarez (2018) en una muestra que se aplicó a 87 alumnos de 4to y 5to bachillerato halló que el nivel promedio prevalecía con un 81%, sin embargo, Bances (2018) en un estudio con 248 estudiantes de una universidad de Chiclayo, encontró que la postergación de actividades se encuentra en 80% con nivel bajo, siendo esta dimensión perteneciente a la procrastinación, se debe tener en cuenta que la muestra de estudio son estudiantes universitarios y se puede inferir que mientras aumenta la etapa académica disminuye el nivel de procrastinación en estudiantes. Estos datos indicarían que los adolescentes presentan moderadas conductas de postergar intencional y premeditadamente un compromiso que tiene programado y debe

realizar, inclusive los sujetos procrastinan teniendo en cuenta las consecuencias de este acto (Steel, 2017), además Skinner (1977) señala que esta conducta se da por diversos reforzamientos dados por el entorno, como el hecho de que presenta a último momento la tarea y se le pone una buena nota, es así que esta conducta seguirá presente, por estos factores el estudiante perdura con su procrastinación (como se citó en Carranza y Ramírez, 2013).

En cuanto a medir la variable autoeficacia académica el nivel que prevalece es el alto con un 28.3%, seguido del nivel bajo y promedio alto los dos con 26% y, por último, el nivel promedio bajo con 19.7%, del mismo modo Villegas (2018) desarrolló una investigación con 117 estudiantes en Tarapoto, halló que la mayoría de estudiantes, es decir 38.5% sus niveles eran altos en autoeficacia, sin embargo, existen estudios que difieren con estos resultados como Gamarra (2018) en su estudio de investigación con 382 estudiantes de Pachacamac evidenció que el 35.4% de encuestados presentaban autoeficacia baja, del mismo modo, Estrada (2020) en un estudio con 239 estudiantes en Puerto Maldonado encontró bajos niveles de autoeficacia; en las muestras de estudio todos los integrantes son estudiantes de secundaria y son instituciones educativas públicas, sin embargo unos presentan autoeficacia alta y otros baja, no siendo determinante la línea de los resultados, en la muestra de estudio predominó el nivel alto, indicando que los estudiantes que tienen creencias adecuadas sobre sus capacidades, haciendo que presenten un buen desempeño y estas tienen una influencia sobre los acontecimientos que suceden a lo largo y en las diferentes áreas de su vida, siendo una de ellas el área académica (Bandura, 1994). Lo mencionado indicaría que los resultados, tanto alta como baja autoeficacia están regidos de la creencia de cómo se cree competente el estudiante con respecto a la tarea asignada, teniendo en cuenta que tanto se conoce en sus

habilidades y que tanto conoce la tarea, en tanto, la autoeficacia académica no se mide solo por el resultado, si no por el proceso que realiza el estudiante al momento de ejecuta la tarea.

En cuanto relacionar la dimensión autorregulación académica y autoeficacia, se halló la existencia de una correlación directa, de magnitud moderada y muy significativa, indicando que a mayor autorregulación en el ámbito académico mejor será la autoeficacia en los estudiantes y viceversa, este resultado es similar al estudio en Chile, de Luna (2018) en 900 estudiantes de enseñanza media, en donde halló una relación directamente proporcional entre la autorregulación y la autoeficacia, de igual manera en nuestro país, en Juliaca, Ccoto (2019) en 104 estudiantes de educación básica regular en Juliaca, halló que autoeficacia en estudiantes se relacionan significativamente con la autorregulación académica ($r=.676$), sin embargo, Bances (2018) en un estudio con 248 estudiantes de una universidad de Chiclayo, enfatiza que existe una relación indirecta, débil y altamente significativa ($r_s=-.290$) entre la autoeficacia y autorregulación académica, según los datos mencionados indicaría que cuando el estudiante no hace buen manejo de su tiempo y no tiene adecuada organización de este, no sabiendo coordinar las fechas y horarios de sus tareas escolares (Domínguez et al., 2014), entonces tendrá una percepción errónea de sus capacidades, no sintiéndose seguro de lo que puede hacer incluso de los objetivo y metas que puede lograr (Baessler y Schwarzer, 1996), esto quiere decir que si el estudiante no sabe controlar su tiempo para hacer sus tareas, no es organizado, entonces tendrá creencias negativas de no poder realizar su trabajo académico, como “no podré acabarlo”, es muy difícil”, “ya es tarde presentarlo, no podré hacerlo”, sintiéndose incapaz de presentar su trabajo académico a tiempo, además, un estudiante que tiene pensamiento adecuado de autoeficacia, se motiva,

y las condiciones del entorno son favorables, por consecuencia podrá autorregularse en lo que le dejan de tarea y lo que debe hacer, organizándose en sus tiempos (Bandura, 1999), en conclusión trabajar la autoeficacia en los adolescentes es de importancia pues están en una etapa donde se refuerza la personalidad y que no solo servirá para los aspectos académicos si no para los logros en las distintas áreas de su vida, entre ellas la estudiantil.

Con respecto al objetivo sobre relacionar dimensión postergación de actividades y autoeficacia se halló que existe una relación indirecta, de magnitud moderada, muy significativa ($-.525^{**}$), esto nos indica que cuando los estudiantes presentan mayores índices en postergación de actividades, menor percepción de autoeficacia tendrán, este resultado es parecido a lo hallado, por Bances (2018) en una muestra de 248 estudiantes en Chiclayo, en el cual la autoeficacia y la dimensión postergación de actividades se relacionan de manera inversa ($r_s=-.278$), sin embargo Ccoto (2019) en un estudio con 104 estudiantes de educación básica regular en Juliaca, encontró que postergación de actividades se relaciona de manera positiva moderada con la autoeficacia, según los datos mencionados cuando el estudiante reemplaza sus actividades por otras que no demanden tiempo y mucho esfuerzo, incluso cambia actividades por otras que son más agradables de hacer para él (Domínguez et al., 2014) entonces tendrá creencias irracionales de que no es seguro de realizar sus actividades, ni tampoco tendrá seguridad de sus capacidades, esto podría deberse a que en tiempos de pandemia los estudiantes cambian actividades académicas por otras más placenteras como jugar en la computadora o celular, se debe tomar en cuenta que la toma de información es en tiempo de pandemia por Covid-19, en el cual los estudiantes realizan sus clases de manera virtual y, en ocasiones, los padres no pueden estar pendientes de las clases de sus hijos, como

lo menciona Natividad (2014) el adolescente posterga las tareas voluntariamente desconcentrándose con el uso excesivo del celular, teniendo un mal hábito educativo.

Finalmente, en cuanto a relacionar la procrastinación académica y la autoeficacia académica según sexo, se evidenció que existe relación entre la procrastinación académica y la autoeficacia académica según sexo masculino (.590), siendo la relación negativa, moderada y muy significativa, además según sexo femenino la relación es de -.552, siendo negativa, moderada y muy significativa; es el sexo masculino quien presenta mayor magnitud en la relación, sin embargo, no es mucha la diferencia en la fuerza de la correlación, siendo en ambos casos moderada, estos datos indican en ambos sexos si tienen alto índices de procrastinación, esto incide a que tengan bajos niveles de autoeficacia.

5.2. Conclusiones

1. En cuanto al objetivo general se halló la existencia de una correlación entre procrastinación académica y autoeficacia ($p=.001$), siendo la relación negativa, moderada y muy significativa (-.555).

2. Con respecto al primer objetivo específico, se halló en la dimensión autorregulación académica el nivel medio, es el que presenta un mayor porcentaje con 46.4%, en la dimensión postergación de actividades el nivel medio prevalece con un 46.4%, finalmente, en procrastinación académica el nivel que predomina es el medio con un 50.7%.

3. En cuanto a medir la variable autoeficacia el nivel que prevalece es el alto con un 28.3%, seguido del nivel bajo y promedio alto ambos con 26% y, por último, el nivel promedio bajo con 19.7%.

4. En cuanto relacionar la dimensión autorregulación académica y autoeficacia se halló que existe una correlación directa, de magnitud moderada y muy significativa

($p < .05$).

5. Con respecto al objetivo sobre relacionar la dimensión postergación de actividades y autoeficacia se halló que existe una relación ($p = .001$), siendo la relación indirecta, de magnitud moderada, muy significativa (-.525).

6. Finalmente, en cuanto a relacionar la procrastinación académica y la autoeficacia académica según sexo, se evidenció que existe relación entre la procrastinación académica y la autoeficacia académica, según sexo masculino la relación es negativa, moderada y muy significativa (-.590), además según sexo femenino la relación es negativa, moderada y muy significativa (-.552), es el sexo masculino quien presenta mayor magnitud en la relación.

5.3. Recomendaciones

1. Realizar estudios con instituciones públicas y privadas comparando la prevalencia de procrastinación y autoeficacia académica entre estas instituciones educativas, ya que en la muestra del presente estudio solo son consideradas instituciones educativas públicas.

2. Así mismo, se recomienda realizar la investigación con estudiantes de primero a quinto año de secundaria para analizar los resultados entre las diferentes edades y años de estudio.

3. Se recomienda diseñar programas de prevención e intervención en fortalecer sus capacidades para que los estudiantes no procrastinen.

4. Se recomienda estudios en los cuales las variables procrastinación y autoeficacia se relacionen con otras variables causales, los cuales puedan dar más luces para conocer otros factores que se relacionen con estas variables, y así poder realizar un abordaje en el ámbito preventivo.

REFERENCIAS

- Alba, A. y Hernández, F. (2013, 6 de junio). *Procrastinación académica en estudiantes de la Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia*. [ponencia] IV Congreso Nacional de Tecnología Aplicada a Ciencias de la Salud, Cholula, Puebla. México. https://www-optica.inaoep.mx/~tecnologia_salud/2013/1/memorias/carteles/MyT2013_47_E.pdf
- Álvarez, M. (2018). *Niveles de procrastinación en estudiantes de 4to. y 5to. bachillerato de un colegio privado de la ciudad de Guatemala* [Tesis de pregrado, Universidad Rafael Landívar]. Repositorio de la Universidad Rafael Landívar. <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2018/05/42/Alvarez-Maria.pdf>.
- Álvarez, O. (2010). Procrastinación general y académica en una muestra estudiantes de secundaria de Lima. *Persona*, 13(1), 159- 177. <https://doi.org/10.26439/persona2010.n013.270>
- Anicama, J. y Cirilo, I. (2011). *Adaptación y validación de la escala de autoeficacia de Baessler y Shwarzer en universitarios de Lima* [Tesis pregrado, Universidad Nacional Federico Villarreal]. Repositorio de la Universidad Nacional Federico Villarreal <http://repositorio.unfv.edu.pe/bitstream/handle/UNFV/3962/CURI%20NORE%C3%91A%20RAQUEL%20ABIGAIL%20%20TITULO%20PROFESIONAL%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Baessler, J. y Schawrzer, R. (1996). Evaluación de la Autoeficacia: Adaptación española de la Escala de Autoeficacia General. *Ansiedad y Estrés*, 2(1), 1-7.
- Balkis, M. & Duru, E. (2007). The Evaluation of the Major Characteristics and Aspects of the Procrastination in the Framework of Psychological Counseling and

Guidance. *Educational Sciences. Theory & Practice*, 7(1), 376-385.

Bances, G. (2018). *Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes de una Universidad Privada de Chiclayo, 2018* [Tesis de pregrado, Universidad Señor de Sipán]. Repositorio de la Universidad Señor de Sipán. <https://repositorio.uss.edu.pe/handle/20.500.12802/7227>

Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 2(1), 122-147.

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice Hall.

Bandura, A. (1994). *Self-efficacy*. *Encyclopedia of human behavior*. Academic Press.

Bandura, A. (1995). *Self-Efficacy in changing societies*. University Press.

Bandura, A. (1999). Social cognitive theory of personality. In L. A. Pervin & O. P. John (Eds.), *Handbook of personality: Theory and research* (pp. 154–196). Guilford Press.

Busko, D. (1998). *Causes and consequences of perfectionism and procrastination, a structural equation model* [Tesis de grado, Universidad de Guelph]. Repositorio de la Universidad de Guelph <https://atrium.lib.uoguelph.ca/xmlui/handle/10214/20169>.

Carranza, R. y Ramírez, A. (2013). Procrastinación y características demográficas asociados en estudiantes universitarios. *Apuntes Universitarios*, 3(2), 95-108. <https://doi.org/10.17162/au.v0i2.43>

Ccoto, H. (2019). *Autoeficacia percibida y procrastinación académica en estudiantes del quinto de secundaria de la GUE "Las Mercedes" de Juliaca* [Tesis de pregrado, Universidad Peruana Unión]. Repositorio de la Universidad Peruana Unión <https://repositorio.upeu.edu.pe/handle/20.500.12840/4245>

- Covadonga, M. (2001). Factores familiares vinculados al bajo rendimiento. *Revista Complutense de Educación*, 12(1), 81-113.
<https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0101120081A>
- Domínguez, S., Villegas, G. y Centeno, S. (2014). Procrastinación académica: validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada. *Liberabit*, 20 (2), 293-304.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68632617010>
- Ellis, A. & Knaus, W. (1997). *Overcoming procrastination*. New American Library.
- Estrada, E. (2020). Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes del séptimo ciclo de educación básica regular. *Horizonte de la ciencia*, 11(20), 195-205. <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2021.20.777>
- Fernández, A. (2009). Autoeficacia: acercamientos y definiciones. *Psicogente*, 12(21), 231–235. <https://www.redalyc.org/pdf/4975/497552353017.pdf>.
- Ferrari, J. (1992). Psychometric validation of two procrastination inventories for adults: Arousal and avoidance measures. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 14(1), 97-110.
- Ferrari, J., Johnson, J. & McCown, W. (1995). *Procrastination and task avoidance: theory, research and treatment*. Plenum.
- Ferrari, J., Callaghan, J. & Newbegin, I. (2005). Prevalence of procrastination in the United States, United Kingdom, and Australia: Arousal and avoidance delays among adults. *North American Journal of Psychology*, 7(1), 1-6.
- Fiestas, M. (2019). *La relación entre la autoeficacia, los tipos de motivación y la procrastinación académica en estudiantes de secundaria* [Tesis pregrado, Universidad Católica del Perú]. Repositorio de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

<https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/15932>

Gamarra, Y. (2018). *Agresión y autoeficacia en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pachacámac* [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio de la Universidad Autónoma del Perú <https://repositorio.autonoma.edu.pe/handle/20.500.13067/619>

Grimaldo, M. (2005). Propiedades psicométricas de la escala de Autoeficacia de Baessler y Schwarzer. *Revista Cultura*, 19(1), 213-229. <http://www.revistacultura.com.pe/portfolioitem/cultura-19/>.

Harriott, J., & Ferrari, J. (1996). Prevalence of Procrastination among Samples of Adults. *Psychological Reports*, 78(2), 611–616. <https://doi.org/10.2466/pr0.1996.78.2.611>.

Kerlinger, F. (2002). *Investigación del comportamiento: técnicas y comportamiento*. Interamericana.

Le Gale, A. y Ricart, T. (1985). *La ansiedad y la angustia*. Barcelona: Oikos Tau.

Luna, T. (2018). *Autoeficacia social, autoeficacia escolar, autoeficacia social, autoeficacia escolar, en estudiantes secundarios* [Tesis pregrado, Universidad de Concepción]. Repositorio de la Universidad de Concepción. <http://repositorio.udec.cl/xmlui/handle/11594/3048>.

Mayorga, A. (2018). *La percepción de la Autoeficacia y su correlación con el estrés académico en estudiantes de la carrera de psicología de la ciudad de Ambato* [Tesis de pregrado, Universidad Católica de Ecuador] Repositorio de la Pontificia Universidad Católica de Ecuador. <http://repositorio.pucesa.edu.ec/handle/123456789/2411>.

McEwen, B. (2000). The neurobiology of stress from serendipity to clinical. *Brain Res*, 886(1-2), 172-189.

- Minedu. (2021). *Líneas prioritarias de política educativa al 2021, año del Bicentenario: acelerar el cambio educativo para el bienestar de todos y el desarrollo del país*. Lima: Minedu.
- Miranda, C. (2016). Autoeficacia percibida, estilos de aprendizaje y procrastinación académica en estudiantes universitarios. *Revista Tlamati Sabiduría*, 7(2), 1-10. https://www.guillermofloresuagro.net/uploads/5/8/4/5/58453193/autoeficacia_percibida.pdf.
- Moreno, P. y Harlow, D. (2003). *Superar la ansiedad y el miedo: un programa paso a paso* (3ª ed.). Descleé de Brouwer.
- Natividad, L. (2014). *Análisis de la procrastinación en estudiantes universitarios* [Tesis doctoral, Universidad de Valencia] Repositorio de la Universidad de Valencia. <http://mobiroderic.uv.es/handle/10550/37168>.
- Niño, V. (2011). *Metodología de La Investigación diseño y ejecución* (1ª ed.). Ediciones de La U.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (2012). *Equipo del Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo. Unesco*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000218569_spa.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos OCDE (2016). Igualdad de género y empoderamiento de mujeres y niñas. https://www.oecd-ilibrary.org/development/gender-equality-and-the-empowerment-of-women-and-girls_0bddfa8f-en_escolar/a19037188.
- Ramírez, T. (1999). *Como hacer un proyecto de investigación* (1ª ed.). Panapo.
- Reyes, S. (2018). *La relación entre la Procrastinación y la Autoeficacia en estudiantes de nivel superior en una Universidad pública* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Autónoma de México]. Repositorio de la Universidad Nacional

Autónoma de México.

https://ru.dgb.unam.mx/handle/DGB_UNAM/TES01000772905.

Rico, C. (2015). *Procrastinación y motivación en una muestra de estudiantes de la universidad del Bío-Bío, sede Chillán* [Tesis de grado, Universidad del Bío Bío].

Repositorio de la Universidad del Bío Bío.

<http://repobib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/1422/1/Rico%20Palma%20Cristian%20Tomas.pdf>.

Rodríguez, A. y Clariana, M. (2017). Procrastinación en estudiantes universitarios: su relación con la edad y el curso académico. *Revista Colombiana de Psicología*, 26(1), 45-60. <https://doi.org/10.15446/rcp.v26n1.53572>

Ruiz, C (2007). *Procrastinar un problema actual en adolescentes y jóvenes*. Editorial Ambar

Ruiz, C. y Cuzcano, A. (2017). El Estudiante Procrastinador. *Revista EDUCA UMCH*, 1(09), 23-33. <https://doi.org/10.35756/educaumch.201709.30>

Sampaio, R. y Bariani, I. (2011). Procrastinação acadêmica: um estudo exploratório. *Estudios Interdisciplinarios en Psicología*, 2(2), 242-262. <http://dx.doi.org/10.5433/2236-6407.2011v2n2p242>

Schunk, D. y Cox, P. (1986). Strategy training and attributional feedback with learning disabled students. *Journal of Educational Psychology*, 78(1), 201-209.

Schunk, D. (1989). Self-efficacy and achievement behaviors. *Educational Psychology Review*, 1(1), 173-208. <https://doi.org/10.1007/BF01320134>

Skinner, B. (1977). *Ciencia y conducta humana*. Barcelona: Fontanella.

Smith, R. (1989). Effects of coping skills training on generalized self-efficacy and locus of control. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56(2), 228-233. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.56.2.228>

- Steel, P. (2017). *Procrastinación: Por qué dejamos para mañana lo que podemos hacer hoy*. Grupo editorial España.
- Tamayo y Tamayo, M. (2004). *El proceso de la investigación científica* (4ª ed.). Editorial Limusa S.A.
- Taylor, C., Bandura, A., Ewart, C., Miller, M. y Debusk, R. (1985). Raising spouse's and patient's perceptions of his cardiac capabilities following a myocardial infarction. *Am. J. Cardiol*, 55(1), 635-638.
- Tejada, A. (2005). Agenciación humana en la teoría cognitivo social: Definición y posibilidades de aplicación. *Pensamiento Psicológico*, 1(5), 1-8
<http://www.redalyc.org/resumen.oa?id=80100510>.
- Tuckman, B. y Monetti, D. (2011). *Psicología educativa*. Cengage Learning.
- Villegas, M. (2018). *Procrastinación y autoeficacia académica en los estudiantes del nivel secundario del Colegio Simón Bolívar de Tarapoto* [Tesis de pregrado, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio de la Universidad Cesar Vallejo.
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/25462>.
- Wolters, C. (2003). Entendimiento de la procrastinación del self-regulación de perspectiva. *Revista de educación Psicológica*, 95(1), 179-187.

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de Consistencia

PROBLEMA GENERAL	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
	Objetivo General	General	Variable 1	Alcance o Nivel
Procrastinación Académica y Autoeficacia Académica en Estudiantes de 3° A 5° año de secundaria de Instituciones Educativas Públicas de la Ugel 07	Determinar la relación que existe entre procrastinación y autoeficacia académica en estudiantes de 3ero a 5to año de secundaria de instituciones públicas de la Ugel 07.	H1. Existe relación entre procrastinación y autoeficacia académica en estudiantes de 3ero a 5to año de secundaria de instituciones educativas públicas de la Ugel 07	Procrastinación académica	Correlacional
	Objetivos Específicos	Específicas	Dimensiones	Diseño
	Identificar el nivel de procrastinación y sus dimensiones en estudiantes de 3ero a 5to año de secundaria de instituciones públicas de la Ugel 07.	H1. Existe relación entre autorregulación académica y autoeficacia académica en estudiantes de 3ero a 5to año de secundaria de instituciones educativas públicas de la Ugel 07.	Autorregulación académica	No experimental
	Identificar el nivel de autoeficacia académica en estudiantes de 3ero a 5to año de secundaria de instituciones públicas de la Ugel 07.	H2. Existe relación entre la dimensión postergación de actividades y autoeficacia académica en estudiantes de 3ero a 5to año de secundaria	Postergación de actividades	Población
	Determinar la relación entre la dimensión autorregulación académica y autoeficacia académica en estudiantes de 3ero a 5to año de secundaria de		de actividades	Estuvo conformada por 304 estudiantes de 3 instituciones educativas de 3° A 5° año de secundaria de Instituciones Educativas Públicas de la Ugel 07.
			Variable 2	Muestra
			Autoeficacia	304 estudiantes que son la totalidad de los grados de 3°, 4° y 5° de 3 instituciones educativas públicas de la UGEL 07
			Dimensiones	Instrumento para la recolección de datos
			Unidimensionales	Escala de Procrastinación

<p>instituciones públicas de la Ugel 07. Determinar la relación entre la dimensión postergación de actividades y autoeficacia académica en estudiantes de 3ero a 5to año de secundaria de instituciones públicas de la Ugel 07.</p> <p>Determinar la relación entre procrastinación académica y autoeficacia en estudiantes de 3ero a 5to año de secundaria de instituciones públicas de la Ugel 07, según sexo.</p>	<p>de instituciones educativas públicas de la Ugel 07.</p> <p>H3. Existe relación entre procrastinación académica y autoeficacia en estudiantes de 3ero a 5to año de secundaria de instituciones educativas públicas de la Ugel 07, según sexo.</p>	<p>Académica (EPA) de Busko aptada Dominguez et al. (2014)</p> <p>Escala General de Autoeficacia de Baessler y Schwarzer, adaptada por Anicama y Cirilo en el 2011.</p> <p>Recolección de datos</p> <p>Los datos fueron procesados empleando el Paquete Estadístico SPSS versión 25.0.</p> <p>Prueba de Normalidad</p> <p>Kolmogrov Smirnov</p> <p>A nivel inferencial: se aplicó el estadístico no paramétrico de Rho de Spearman</p>
--	---	--

Anexo 2: Instrumentos.

ESCALA GENERAL DE AUTOEFICACIA DE BAESSLER Y SHWARZER

Adaptado y modificado por Anicama y Cirilo.

Nombres y Apellidos: Edad:.....Sexo: (M) (F)

Fecha de Nacimiento: Grado de Instrucción:.....

INSTRUCCIONES:

En este cuestionario encontrarás una lista de formas diferentes con las que la gente suele encarar las diferentes situaciones. Deberás indicar, marcando con una “X” la respuesta que consideres. No hay respuestas correctas o erróneas. No dediques mucho tiempo a cada frase; simplemente responde lo que crees que se ajusta mejor a tu forma de actuar.

		En desacuerdo	Algo de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	Si alguien se me opone, puedo encontrar la manera de obtener lo que quiero.				
2	Puedo resolver problemas difíciles siempre y cuando me esfuerce lo suficiente.				
3	Respondo inmediatamente los correos electrónicos que recibo.				
4	Si me encuentro en una situación difícil, generalmente se me ocurre qué hacer.				
5	Me es fácil persistir en lo que me he propuesto hasta alcanzar mis metas				
6	Soy una persona equilibrada.				
7	Tengo confianza en que podría manejar eficazmente eventos inesperados.				
8	Gracias a mis cualidades y recursos puedo superar situaciones imprevistas.				
9	Venga lo que venga, por lo general soy capaz de manejarlo.				
10	A veces me da un sentimiento de impotencia e invalidez.				
11	Puedo encontrar una solución para casi cualquier problema si invierto el esfuerzo necesario.				
12	Cuando me encuentro en dificultades, puedo permanecer tranquilo porque cuento con las habilidades y recursos necesarios para manejar situaciones difíciles.				
13	Al enfrentar un problema, generalmente se me ocurren varias alternativas para resolverlo.				
14	Ante una situación casi siempre tomo las mejores decisiones				

Gracias por su colaboración ©Anicama y Cirilo, 2010)

ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA

Deborah Ann Busko (1998)

Adaptación: Domínguez (2016)

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

N= Nunca CN= Casi Nunca AV= A Veces CS= Casi Siempre S=Siempre

Nº	Ítems	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 de revisar mis tareas antes de entregarlas*					

Anexo 3. Carta de permiso.



"Año del Bicentenario del Perú: 200 años de Independencia"

Lima Sur, 25 de Noviembre del 2021

Sra. Maritza Vásquez Pedraza
Directora de la I.E. Los Inkas
Chorrillos

Presente. –

De mi mayor consideración, es grato dirigirme a usted para saludarla cordialmente, y a su vez, comunicarle que nuestra bachiller LUDENA HERRERA JESSICA, egresada de la carrera profesional de Psicología, viene participando del Curso Taller de Asesoría de Tesis para obtener el título profesional de Licenciada en Psicología en nuestra institución; por lo cual, desea efectuar su investigación titulada: "Procrastinación académica y autoeficacia en estudiantes de 3ro a 5to año de secundaria de instituciones educativas públicas de la Ugef 07", a través de la aplicación de un cuestionario; es por ello, que solicito a usted le otorgue el permiso correspondiente para que lleve a cabo la investigación antes mencionada en su digna institución, en la medida que reúne con todas las condiciones necesarias.

Desde ya agradezco su gentil atención y esperando contar con su autorización y apoyo, me despido.

Atentamente

Tanih Cubas Romero
Directora
Escuela Profesional de Psicología



Maritza Vasquez Pedraza
Directora
I.E. LOS INKAS



"Año del Bicentenario del Perú: 200 años de Independencia "

Lima Sur, 25 de Noviembre del 2021

Sra. Priska Helena Peralta Santa Cruz
Directora de la I.E. 0082 La Cantuta
San Luis

Presente. –

De mi mayor consideración, es grato dirigirme a usted para saludarla cordialmente, y a su vez, comunicarle que nuestra bachiller **LUDEÑA HERRERA JESSICA**, egresada de la carrera profesional de Psicología, viene participando del Curso Taller de Asesoría de Tesis para obtener el título profesional de Licenciada en Psicología en nuestra institución; por lo cual, desea efectuar su investigación titulada: **"Procrastinación académica y autoeficacia en estudiantes de 3ro a 5to año de secundaria de instituciones educativas públicas de la Ugel 07"**, a través de la aplicación de un cuestionario; es por ello, que solicito a usted le otorgue el permiso correspondiente para que lleve a cabo la investigación antes mencionada en su digna institución, en la medida que reúne con todas la condiciones necesarias.

Desde ya agradezco su gentil atención y esperando contar con su autorización y apoyo, me despido.

Atentamente



Priska Helena Peralta Santa Cruz
Directora de la I.E. 0082 La Cantuta
San Luis



Tanih Cubas Romero
Directora
Escuela Profesional de Psicología



"Año del Bicentenario del Perú: 200 años de Independencia "

Lima Sur, 25 de Noviembre del 2021

Sra. Vilma Adriana Soriano Riqueros
Directora de la I.E. 7034 Enrique Nerini Collazos
Chorrillos

Presente. –

De mi mayor consideración, es grato dirigirme a usted para saludarla cordialmente, y a su vez, comunicarle que nuestra bachiller **LUDEÑA HERRERA JESSICA**, egresada de la carrera profesional de Psicología, viene participando del Curso Taller de Asesoría de Tesis para obtener el título profesional de Licenciada en Psicología en nuestra institución; por lo cual, desea efectuar su investigación titulada: **"Procrastinación académica y autoeficacia en estudiantes de 3ro a 5to año de secundaria de instituciones educativas públicas de la Ugel 07"**, a través de la aplicación de un cuestionario; es por ello, que solicito a usted le otorgue el permiso correspondiente para que lleve a cabo la investigación antes mencionada en su digna institución, en la medida que reúne con todas la condiciones necesarias.

Desde ya agradezco su gentil atención y esperando contar con su autorización y apoyo, me despido.

Atentamente



Tanih Cubas Romero
Directora
Escuela Profesional de Psicología



Anexo 4: Imágenes de las instituciones educativas

I.E. Los Inkas



I.E. 0048 La Cantuta



I.E. 7034 Enrique Nerini Collazos

