



FACULTAD DE HUMANIDADES

ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

TESIS

**AUTOEFICACIA Y PROCRASTINACIÓN
ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE UNA
UNIVERSIDAD PRIVADA DE CHICLAYO, 2018.**

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

Autora:

Bach. Bances Rojas Giuliana Lisset

Asesor:

Mg. Merino Hidalgo Darwin Richard

Línea de Investigación:

Psicología y Desarrollo de Habilidades

Pimentel – Perú

2018

**AUTOEFICACIA Y PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE
UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE CHICLAYO, 2018.**

Aprobación de la tesis

Mg. Merino Hidalgo Darwin Richard
Asesor metodológico

Mg. Llacsá Vásquez Mercedes
Presidenta del jurado de tesis

Mg. Torres Díaz María Malena
Secretaria del jurado de tesis

Mg. Delgado Vega Paula Elena
Vocal del jurado de tesis

Dedicatoria:

La presente investigación está dedicada a Dios con todo mi amor por darme perseverancia en los momentos difíciles, su infinita bondad y fuerza para salir adelante en cada uno de mis objetivos. A mis padres, por sus consejos, que han sido guía en mi formación profesional y quiénes me han inculcado valores además de los buenos sentimientos. Del mismo modo a toda mi familia, por el esfuerzo y apoyo incondicional.

Agradecimientos:

A Dios por su verdadera amor y compañía en cada momento.

Por otro lado, mi agradecimiento a todas las personas que con su apoyo colaboraron e hicieron posible esta investigación: A mis padres por darme la fuerza necesaria para precisar mis metas y por compartir conmigo momentos alegres y tristes.

A mis hermanos: Joan y Ronald por brindarme su tiempo y energía para la recolección de los datos e información necesaria para mi tesis.

A mis amigos: Irma, Yoselyn, Renato y Luis por demostrarme que la amistad y el compañerismo en el trabajo es profunda y duradera.

A la Universidad Señor de Sipán, específicamente la escuela profesional de enfermería, y a sus docentes por permitirme ingresar a sus aulas para la recopilación de información esencial en este estudio.

Resumen

Esta investigación tuvo como finalidad determinar la relación entre autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Chiclayo. El estudio fue de tipo cuantitativa, no experimental y diseño descriptivo correlacional. La muestra estuvo conformada por 248 estudiantes universitarios de enfermería, en ambos sexos, del tercer al décimo ciclo matriculados en el semestre 2018 - II. Los instrumentos utilizados para la medición de las variables de estudio fueron la Escala de Autoeficacia general construida por Alegre (2013) y la Escala de Procrastinación Académica (EPA) de Busko 1998, validado por Domínguez, Villegas y Centeno (2014). Los resultados mostraron que existe una relación negativa, moderada y altamente significativa entre autoeficacia y procrastinación académica ($\rho = -0.448$; $p=0.000$). La prevalencia en autoeficacia es el nivel medio con 47% en los estudiantes universitarios. Por otro lado, en las dimensiones autorregulación académica obtuvo un nivel alto con 65% mientras que postergación de actividades se encuentra en 80% que corresponde al nivel bajo. Además, existe una relación negativa, baja y altamente significativa ($\rho = -0.290$) entre autoeficacia y la dimensión autorregulación académica; del mismo modo entre la autoeficacia y la dimensión postergación de actividades ($\rho = -0,278$).

Palabras clave: autoeficacia, procrastinación académica, universitarios, enfermería.

Abstract

The purpose of this research was to determine the relationship between self-efficacy and academic procrastination in students of a private university in Chiclayo. The study was quantitative, non-experimental and descriptive correlational design. The sample consisted of 248 university nursing students, in both sexes, from the third to the tenth cycle enrolled in the 2018 - II semester. The instruments used to measure the study variables were the General Self-Efficacy Scale constructed by Alegre (2013) and the Academic Procrastination Scale (EPA) of Busko 1998, validated by Dominguez, Villegas and Centeno (2014). The results showed that there is a negative, moderate and highly significant relationship between self-efficacy and academic procrastination ($\rho = -0.448$, $p = 0.000$). The prevalence in self-efficacy is the average level with 47% in university students. On the other hand, in the academic self-regulation dimensions it obtained a high level with 65% while postponement of activities is at 80% corresponding to the low level. In addition, there is a negative, low and highly significant relationship ($\rho = -0.290$) between self-efficacy and the dimension of academic self-regulation; in the same way between self-efficacy and the postponement dimension of activities ($\rho = -0.278$).

Keywords: self-efficacy, academic procrastination, university, nursing.

ÍNDICE

I.	INTRODUCCIÓN	8
	1.1 Realidad problemática.....	9
	1.2 Antecedentes de Estudio.....	12
	1.3 Teorías relacionadas al tema.....	17
	1.3.1 Autoeficacia.....	17
	1.3.2 Procrastinación.....	25
	1.3.3 Procrastinación académica.....	32
	1.4 Formulación del problema.	34
	1.5 Justificación e importancia del estudio.	35
	1.6 Hipótesis.....	36
	1.7 Objetivos.	36
	1.7.1. Objetivo General.	36
	1.7.2. Objetivos Específicos.....	36
II.	MATERIAL Y MÉTODO	38
	2.1 Tipo y diseño de la investigación.....	38
	2.2 Población y muestra.....	39
	2.3 Variables, operacionalización.....	40
	2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad.	43
	2.5 Procedimiento de análisis de datos.	46
	2.6 Criterios éticos.....	46
	2.7 Criterios de rigor científico.	47
III.	RESULTADOS	48
	3.1 Resultados en Tablas y Figuras.....	48
	3.2 Discusión de resultados.....	57
IV.	CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	61
	REFERENCIAS	63
	ANEXOS	74

I.INTRODUCCIÓN

La presente investigación consistió en conocer la relación entre autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Chiclayo, 2018. Asimismo, los niveles respectivos como también la relación de las dimensiones entre variables.

En el capítulo I, se describió la situación problemática; además de investigaciones con las variables de estudio ya realizadas anteriormente en el extranjero, en nuestro país (Perú) y a nivel local; asimismo teorías relacionadas a las variables; por lo que nos preguntamos, ¿Existe relación entre autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Chiclayo, 2018? Del mismo modo, se detalló la justificación e importancia de estudio, hipótesis y los objetivos correspondientes.

En relación al capítulo II, permitió tener conocimiento respecto al tipo de investigación, además del diseño en la muestra objetiva de la población, específicamente en estudiantes universitarios de la escuela profesional de enfermería, el cuadro de operacionalización, las técnicas e instrumentos para recolectar información, el procesamiento de análisis de datos. Posteriormente los aspectos éticos y de rigor científico.

En el capítulo III, se precisó los resultados con sus respectivas tablas y figuras, como también la discusión de los mismos.

En el capítulo IV, se describió las conclusiones que fueron sustentadas con los resultados y del mismo modo las recomendaciones.

Finalmente se detalló las referencias bibliográficas y anexos empleados que incluye la propuesta de intervención, prueba de normalidad, encuestas, entre otros.

1.1 Realidad problemática.

En nuestro arduo camino universitario vamos adquiriendo experiencias en diferentes ámbitos de nuestra vida, como lo es el ámbito personal y también académico. Sin embargo, en estos tiempos que acostumbramos a dejar todo para después, acompañada de una inadecuada administración del tiempo y en consecuencia el estudiante se ve sugestivo a procrastinar e incluso puede rendirse en el camino.

Por otro lado, la autoeficacia aporta el componente protector ya que los estudiantes mantienen una alta motivación para alcanzar sus objetivos y, por tanto, son más competentes llegando a disminuir el abandono de estudios (Weng, Cheong y Cheong, 2010).

Dentro de este marco, los pensamientos incrementan la motivación, persistencia y esfuerzo por alcanzar lo propuesto en nuestro proyecto de vida. En efecto, la autoeficacia convierte a los estudiantes en individuos adecuados para competir y de esta manera minimizar la probabilidad de dejar los estudios. Al respecto, se desarrolla la capacidad de autoeficacia cuando se asume como reto las tareas de la universidad y por ende sentimos motivación para conseguir las metas planteadas; aun así, se percibe como amenaza a dichos objetivos, en momento que el nivel de creencia personal disminuye, teniendo a dudar de las capacidades que tenemos, conceptuando que son difíciles de adquirir, y siendo vulnerable a presentar estrés académico o ansiedad (Blanco, Ornelas, Aguirre y Guedea, 2012).

Con respecto a la procrastinación, la investigación estuvo enfocada en el área académica, es decir, relacionada a las diversas circunstancias que pasa el estudiante y aun así tiene que cumplir con sus responsabilidades en la universidad. La procrastinación académica en los universitarios tiene una función significativa en la interrupción de sus estudios (Garzón y Gil, 2017). Asimismo, se ven expuestos a postergar sus actividades de manera que afecta la calidad de su ejecución y por ello, es importante tratar esta problemática. Por otro lado, el periodista Pickles (2017) en su artículo hace referencia al psicólogo Tim Pynchyl, quién afirma que la procrastinación “en la actualidad es considerado un problema en el sector educación”.

Riva (2006), expresa que se evidencia procrastinación cuando el individuo prefiere realizar las tareas de periodos breves con resultados positivos que aquellas actividades a largo plazo con resultados retrasados. Para Senécal y Guay (2000), el incumplimiento de alguna actividad es porque para el sujeto es poco satisfactoria, en relación a otras tareas que generan un mayor agrado y por tanto conlleva a un enfrentamiento en aquello que debería y lo que quiere realizar.

Por otro lado, en un estudio sistemático, cualitativo y cuantitativo tuvieron niveles elevados de procrastinación aquellas personas que ostentan reducidos niveles relacionadas a la confianza en sí mismo para lograr sus metas (Steel, 2007). Asimismo, Tan et al. (2008) difundieron que al tener un elevado nivel de autoeficacia se precedía realizar bien las tareas académicas, y por tanto será menor la procrastinación académica sin embargo tener un bajo nivel de autoeficacia producía el incumplimiento de responsabilidades.

Sánchez (2010) argumenta en su artículo que, la procrastinación suele consolidarse en la etapa adulta sin embargo se inicia en la adolescencia. De igual modo especifica que, en investigaciones clínicas realizadas con habitantes norteamericanos, el 40% de los individuos ha padecido situaciones conflictivas en diversos entornos de su vida ocasionada por la procrastinación y sufre procrastinación crónica más del 25%.

En España, Rodríguez y Clariana (2017) mencionan que la procrastinación académica es predominante en los estudiantes universitarios. En este sentido, entre el 80 y 95% de los universitarios presenta demora en algún momento con sus actividades. Además se considera a sí mismo procrastinador el 75 % y el 50 %, que retrasa habitualmente la dedicación a los estudios (Steel, 2007).

Clariana, Gotzens, Badía y Cladellas. (2012). En su artículo “Procrastinación y engaño académico desde la secundaria hasta la universidad”. España, se encontró que la conducta evitativa se inicia en el nivel secundario y del mismo modo permanece en la etapa universitaria, donde más del 50% de los alumnos indican un retraso problemático y constante.

En América latina, presenta procrastinación el 61 % de los sujetos y el 20 % procrastinación crónica; este último involucra el comportamiento de postergación a las actividades que son de responsabilidad para el individuo. De este modo, percibe emociones negativas que transmite su percepción para cumplir con las tareas en su debido tiempo, como también para la toma de decisiones (Ferrari, O'Callaghan, y Newbegin, 2004).

En Lima, Álvarez (2010) menciona que los estudiantes muestran tener procrastinación académica cerca al 25%, y asimismo está relacionada con las calificaciones desfavorables, dejar algunos cursos y actividades. Además, Pittman (como se citó en Ruíz y Cuzcano, 2017) mencionan que las personas están acostumbradas a posponer tareas y continuamente sienten malestar, falta de decisión e inseguridad que ocasiona la probabilidad de no desempeñar alguna tarea académica en el periodo indicado.

En la capital del Perú y otras ciudades, existen investigaciones de una de las variables correlacionadas con otra variable y algunas con ambas variables dentro de universidades nacionales y particulares.

Con respecto al nivel local, no existen investigaciones en la población universitaria, donde relacionen ambas variables, sin embargo, es de preocupación como estudiante universitaria lo que está pasando en nuestra sociedad. Este problema se muestra en el abandono de estudios universitarios puesto que quienes logran desafíos y metas están sometidos al esfuerzo, perseverancia además de estrategias y motivación para una adecuada toma de decisiones. Es entonces el interés científico por comenzar la línea de investigación en ambas variables.

En la Universidad Señor de Sipán, específicamente en estudiantes de la escuela profesional de enfermería, no existen investigaciones en ambas variables, y en cuanto a la sociedad actual que demanda al alumno adquirir competencias como la responsabilidad y autonomía. A la problemática existente en la población universitaria, nuestra autoeficacia debe estar presente en todo desafío para llegar a nuestras metas.

1.2 Antecedentes de Estudio.

Internacionales

En México, Morales M. y Chávez J. (2017) en su estudio “Adaptación a la vida universitaria y procrastinación académica en estudiantes de psicología”. En referencia a la variable procrastinación académica, prevalece en los alumnos de psicología de primer a séptimo ciclo el nivel de medio bajo (36.8%) y bajo (30.7%) en la dimensión de autorregulación académica, es decir, aún tienen dificultades para regular y controlar la calidad de sus pensamientos, nivel de motivación y conducta. Asimismo, se destaca que a mayor nivel de autorregulación es mejor y mayor el proceso de adaptarse a la vida universitaria. Por otro lado, poseen un nivel alto (37.8%) con respecto a la postergación de actividades, sustentado en retrasar el cumplimiento de tareas. Mientras que, a un menor nivel, mayor será el proceso adaptativo superior, especialmente en lo personal y vocacional.

Continuando en México, tenemos a Miranda C. (2016) en su estudio denominado “Autoeficacia percibida, Estilos de aprendizaje y Procrastinación académica en estudiantes universitarios”. Se concluye que, existe relación negativa, media y significativa ($r = -.312$; $p = .000$) entre autoeficacia percibida y procrastinación académica. Esto quiere decir que, al poseer elevados niveles de autoeficacia percibida será en menor proporción los niveles de procrastinación académica, cabe señalar que al sentirse más competentes los estudiantes universitarios, por lo tanto, incrementará la capacidad para resolver problemas y desarrollar perseverancia que conllevan a alcanzar sus metas.

En la tesis de posgrado de Núñez R. (2015) titulada: “Relación entre autoeficacia, autorregulación y desempeño académico de los estudiantes de física de la facultad de ingeniería y arquitectura de la Universidad Centroamericana José Simeón Cañas” en El Salvador. Se demuestra que la correlación de autoeficacia y autorregulación es de ($r = .592$; $p = .000$), quiere decir una correlación positiva, moderadamente fuerte, por tanto, mientras mayor sea la capacidad de apreciación para lograr nuestros objetivos, es decir, la autoeficacia se tendrá un mayor nivel de autorregulación, sustentado en una capacidad para hacer un análisis de lo que pasa con uno mismo y conseguir las metas que se ha planteado ante las adversidades y la superación de obstáculos.

Blanco M. (2012) en su investigación “El aprendizaje autorregulado y sus relaciones con la autoeficacia y la motivación intrínseca: un estudio realizado con estudiantes de pedagogías de una universidad tradicional chilena”. Al correlacionar la variable autoeficacia y aprendizaje autorregulado, se obtuvo ($r = 0,366$; $p=.000$) que indica una correlación positiva y significativa e indica la autoconfianza que poseen los estudiantes en sus propias capacidades, además del esfuerzo y autonomía para aprender por sí mismo y mejorar el rendimiento académico.

Por otro lado, Ornelas, Blanco, Gastélum y Chávez (2011) según su estudio “Autoeficacia percibida en la conducta académica de estudiantes universitarias” de México. Las conclusiones derivadas de la investigación demuestran que las alumnas de la facultad de ciencias de la salud, se distinguen por ser autoeficaces y con probabilidades de mejorar en su autoeficacia.

Nacionales

Maldonado C. y Zenteno M. (2018) en su investigación denominada “Procrastinación académica y ansiedad ante exámenes en estudiantes de universidades privadas de Lima Este”. Se concluye que en relación a la variable procrastinación académica, el 39.3% presenta un nivel moderado, el 38% poseen un alto nivel mientras que, el 22.7% de los estudiantes universitarios representan un nivel bajo. En otras palabras, la totalidad de estudiantes aplazan determinadas actividades académicas por aquellas actividades más agradables. Con respecto a las dimensiones de procrastinación académica, evidencia que el 44.1% y 53.7% simbolizan puntuaciones moderadas en autorregulación académica como también en postergación de actividades, sustentado en posponer una determinada tarea, que puede ser la realización de trabajos, estudiar para los exámenes, repasar los temas explicados en clase. También presentan conflictos para utilizar estrategias de estudio y tener control en sus actividades académicas universitarias.

Continuando en Lima, Tuesta J. (2018) en su investigación “Procrastinación académica en estudiantes universitarios de quinto ciclo de la carrera de psicología de una universidad de Lima Metropolitana”. En relación al factor autorregulación académica de la variable procrastinación académica, predomina el nivel promedio (74,3 %) que está enfocado a un proceso regular que instauran los jóvenes en sus metas primordiales de formación académica. En tanto el factor postergación de actividades, predomina el nivel alto (57,1%) seguido del nivel promedio (42,9%), caracterizado por la postergación de carácter voluntario en cumplir con las responsabilidades en una fecha indicada.

En el artículo científico de Gil. L. y Botello, V. (2018) titulado: “Procrastinación académica y ansiedad en estudiantes de ciencias de la salud de una universidad de Lima Norte”. Se obtuvo que el 39.5% en promedio reflejó procrastinación académica, el 19.3% alcanza autorregularse académicamente mientras que el 20.2% pospone sus actividades. Adicionalmente el 78.6% pertenecen al sexo femenino. Por otro lado, la escuela de enfermería ostenta el promedio elevado en postergación de actividades $m=21.6$ a diferencia de las otras carreras que pertenecen a la misma facultad.

Chigne C. (2017) realizó su tesis de postgrado denominada “Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes de una universidad nacional de Lima Metropolitana”. Se demuestra en la investigación que hay una relación negativa con un grado de correlación bajo ($r= - 0,321$) en ambos temas de estudio. Esto indica que, mientras mayor sea el nivel de autoeficacia será en porcentajes menores el nivel de procrastinación académica. Con respecto a los niveles de autoeficacia, los estudiantes universitarios representan el 72.5% un nivel medio, esto indica que la mayoría de jóvenes presenta un regular esfuerzo como también persistencia en sus actividades. Por otro lado, con la variable procrastinación académica, constituye el 73.1% con un nivel medio, relacionado con un mayor porcentaje de estudiantes que en modo regular se manifiestan con una actitud disfuncional frente a una tarea académica. En afinidad a la dimensión autorregulación académica e igualmente la postergación de actividades, el 66.3% y el 63.1% poseen nivel medio, quiere decir que más de la mitad de la muestra han presentado falta de control en el proceso de aprendizaje además del incumplimiento en las tareas a realizar.

En la ciudad de Trujillo, Bustos K. (2017) en su tesis autoeficacia y procrastinación académica en ingresantes de una universidad privada. Se concluye de forma preeminente a los estudiantes, el nivel bajo de autoeficacia con el 66.4% que se sustenta en inadecuadas estrategias para obtener resultados satisfactorios en sus objetivos planteados.

Rosales A. (2017) en su investigación “Autoeficacia y felicidad en estudiantes universitarios de la carrera de psicología de una universidad privada de Lima sur”. En los resultados obtenidos se demuestra que el 48.3% de los estudiantes universitarios está representada por el nivel de autoeficacia moderado, el 32.8% posee un nivel bajo mientras que el 18.9% pertenece al nivel alto de autoeficacia. Por tanto, los estudiantes de psicología mantienen una capacidad perceptiva moderada cuando se presentan desafíos, en el esfuerzo de alguna actividad además de presentar dificultades para tomar sus propias decisiones.

Khan T. (2017) realizó un estudio denominado “Procrastinación académica y autoeficacia en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Trujillo”. Las conclusiones derivadas de la investigación es que existe una correlación negativa, baja (- 0.236) en ambas variables y asimismo altamente significativa. Por otro lado, en la dimensión autorregulación académica y la autoeficacia hay una relación positiva, y baja (0.287), es decir al incrementar el proceso activo cuando los estudiantes establecen sus objetivos en el aprendizaje, entonces, la confianza en sí mismo en relación a sus aspiraciones tiende a aumentar.

En la tesis de posgrado de Alegre A. (2016) titulada: “Relación entre la reflexión en el aprendizaje, la autoeficacia académica y la autorregulación del aprendizaje con la procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana”. Con respecto a la variable autoeficacia académica en relación a procrastinación académica se encontró una relación negativa, y baja ($r = - .437$), y asimismo ($p = .000$); que está relacionada a la capacidad que tiene estudiante para lograr buenos resultados en el área académica y por tanto disminuya la frecuencia de postergar alguna tarea.

Gutiérrez A. (2015). Huánuco. Realizó su estudio titulado “Influencia de la autoeficacia académica y la procrastinación académica sobre el cansancio emocional de estudiantes de la Universidad Alas Peruanas, Lima, 2015”. Entre los resultados encontrados, se halló una relación negativa y altamente significativa ($r = -0.253$; $p = 0.000$) entre autoeficacia académica y procrastinación académica. Es decir, mientras se posee una adecuada capacidad para afrontar situaciones difíciles en el ámbito académico va a disminuir la acción de hacer más tarde una tarea específica.

Alegre A. (2013) llevó a cabo un estudio denominado “Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana”. Los resultados que se obtuvieron de los alumnos que pertenecían a universidades nacionales y particulares se realizó mediante el coeficiente de correlación entre dichas variables, arrojando una relación negativa y significativa ($r = -0.235$), ($p < 0,000$), y se expresa que, al incrementar el nivel de autoeficacia, entonces la procrastinación académica en los jóvenes universitarios reducirá.

Locales

Olazábal R. y Zegarra V. (2016) en su estudio “Procrastinación e Intereses a los videojuegos en ingresantes a la escuela de psicología de la universidad Señor de Sipán”. Se concluye que es predominante en los estudiantes universitarios el nivel medio de procrastinación en la falta de motivación (45.1%) que se refleja cuando en algunas situaciones tiende a no sentirse motivados para llegar a terminar adecuadamente sus obligaciones.

1.3 Teorías relacionadas al tema.

1.3.1 Autoeficacia.

Definiciones

Bandura (1987) precisa a la autoeficacia como los pensamientos que realizan los individuos en relación a su habilidad para organizar y efectuar una acción indispensable para lograr determinados resultados. Asimismo, considera que es importante el juicio que tenga la persona, antes de las habilidades que tenga.

Es un conjunto de recursos personales que se utiliza dentro de acontecimientos diversos y complejos en la que se afrontará el individuo, empleando el propio juicio asimismo las habilidades que posee y en la condición que se enfrenta (Bandura, 1986, 1993, 1997).

Por otro lado, autoeficacia es diferente a tener habilidad ya que con sólo tenerlas no basta, es decir, poseer la capacidad, sino que ante circunstancias complejas se transformen estas habilidades en un desempeño eficiente. Además, es importante ser competente y tener la capacidad debido a que estamos expuestos frecuentemente a situaciones estresantes e impredecibles y a medida que actuamos aparecen otros motivos que siempre cambian (Bandura, 1997).

Por otra parte, Reeve (2003), indica que la autoeficacia es una aptitud que se produce cuando la persona establece y agrupa sus habilidades para afrontar las demandas, como también las casualidades de una actividad.

La autoeficacia es aquel grupo que poseen creencias relacionadas a las diversas influencias de funcionamiento, en afinidad a la motivación, el control a sí mismo en el procesamiento del pensamiento, de igual modo, aspectos de carácter fisiológico y afectivo (Tejeda, 2005).

Rozalén (2009), manifiesta que las personas al trazarse metas y alcanzarlas, experimentan un nivel alto de autoeficacia que permite resolver conflictos más complicados de tal modo que aumente su autoeficacia y así continuamente.

Reina, Oliva y Parra (2010) sustentan que autoestima es la capacidad valorativa hacia sí mismo, mientras que la autoeficacia está asociada a la capacidad perceptiva que tiene el sujeto para alcanzar sus objetivos. La autoeficacia favorece la adquisición de conocimientos y asimismo la continua mejora de los resultados alcanzados (Schunk y Mullen, 2012).

Sanjuán, Pérez y Bermúdez (2000) definen la autoeficacia como la confianza que posee el sujeto en sus capacidades para regular el estrés cotidiano.

Por otro lado, Núñez y Ortiz (2010) refieren que la autoeficacia es la capacidad que tiene una persona en su modo eficiente de actuar para alcanzar anhelados resultados, y también está relacionado con la percepción personal.

Navarro et al (2017) refieren que la autoeficacia es una cualidad personal que varía en relación al contexto, metas, historia y experiencias de carácter propio. Por tanto, se transforma en una variable capaz de ser afectada por procesos de aprendizaje, tutorías, cambios en la percepción del logro de los individuos, además de otros aspectos que pueden darse en la institución.

Teoría de aprendizaje social de Bandura

El concepto de autoeficacia está inmerso como aspecto fundamental en la teoría social cognitiva (Bandura, 1982, 1997). En acorde a esta teoría, la conducta y motivación humana esta regularizado por nuestra manera de pensar y asimismo implican tres tipos de expectativas que se detallan a continuación:

Expectativas de situación: donde las consecuencias son ocasionadas por acontecimientos ambientales independientes de la acción propia en el individuo.

Expectativas de resultado: asociada a la creencia que un comportamiento suscitará determinados resultados.

Expectativas de autoeficacia o autoeficacia percibida: relacionada a la creencia que tiene un individuo de considerar las capacidades para realizar acciones que permitan alcanzar el éxito deseado (Bandura, 1995).

Bandura (1986) asegura que las funciones de autorregulación es una característica particular de la teoría cognoscitiva social, es decir, cuando la conducta del individuo está impulsada y regularizada por su mundo interior además de la reacción estimada de sus actos. Por otro lado, los procesos básicos están basados en trazarse metas, también evaluar el progreso de la meta, y equilibrar las emociones, pensamientos y actos personales.

Prieto (2007) explica tres dimensiones delimitadas en la autoeficacia

a) Magnitud

Cuando las tareas estén clasificadas de acuerdo al nivel de dificultad, los resultados de la eficacia se someten a los niveles de intensidad para desarrollar una tarea en relación a su capacidad para afrontarla. Es decir, el nivel de eficacia es concerniente con la dificultad que encuentre el individuo al momento de ejecutar alguna tarea. Dicho de otro modo, constituye la apreciación de impedimento para el desarrollo y resultado de una actividad.

b) Fuerza

Es decir, el juicio que realizan los individuos para establecer la magnitud como fuerte o débil de la tarea. Puesto que si el sujeto es fuerte entonces con la perseverancia podrá superar las situaciones difíciles; en cambio sí se muestra como una persona débil, será más complejo y también surgen controversias e inseguridad.

c) Generalización

Crean una percepción de dominio limitado, mientras tanto otras pueden ocasionar un nivel de autoeficacia expansible. Depende de la situación y características personales, aun así, la generalidad sigue perdurando.

Procesos de la autoeficacia

Rozalén (2009) clasificó cuatro procesos de la autoeficacia basados en la teoría de Bandura, a continuación, se describe cada uno de ellos:

Procesos cognitivos

Cada individuo establece sus propios objetivos, y estos se mantienen, en su mayoría a través de las auto estimaciones que plasme de sus capacidades personales. De tal modo, que los sujetos van a evitar y/o eliminar aquellas acciones imposibles de ejecutar e intentar efectuar aquellas conductas aptas de sobresalir (Bandura, 1986).

De este modo, al poseer mayor autoeficacia, los objetivos que se planteen los individuos serán más dificultosos, pero alcanzarán sus metas con mayor perseverancia, manteniendo una perspectiva positiva en la situación que se encuentre y como efecto producirá mayor productividad y competencia (Rozalén, 2009).

Procesos motivacionales

La motivación puede ser determinada debido a las creencias de autoeficacia que tienen las personas, y esto se evidencia en el esfuerzo y constancia para desarrollar específicas tareas, además de la superación cuando surgen obstáculos (Rozalén, 2009).

Por otro lado, la autora manifiesta que los sujetos que presentan niveles bajos de autoeficacia proceden con inseguridad frente a los problemas hasta pueden renunciar a la actividad. Por el contrario, los individuos que poseen niveles altos de autoeficacia, alcanzan el objetivo propuesto con esfuerzo constante y duradero.

Procesos afectivos

De acuerdo a las ideas de Rozalén (2009), las reacciones emocionales y pensamientos dependen del individuo y están relacionados con la autoeficacia de éstos.

En efecto, aquellos sujetos con incapacidad para manejar situaciones complicadas, piensan mucho sobre ello y además perciben el entorno como amenazante. En cambio, aquellos individuos que creen ser capaces de controlar las situaciones conflictivas manteniendo la calma, incluso cuando están bajo factores de estrés.

Procesos de selección y elección de conductas

Las diversas actividades además del ambiente que optan los individuos intervienen del nivel de autoeficacia que tenemos y actúa en el nivel de rendimiento como factor concluyente (Rozalén, 2009).

Fuentes de autoeficacia

Las siguientes fuentes proceden de las creencias sobre la autoeficacia

Antecedentes conductuales personales: es el grado de estima que un individuo puede efectuar en forma eficiente ante una determinada acción y resulta de su historia personal al tratar de realizar aquella acción su ayer (Bandura, 1986, 1997; Bandura, Reese y Adams, 1982). De manera que, los individuos a partir de los intentos por gestionar la misma conducta basándose en sus recuerdos e interpretaciones logran su autoeficacia actual; sin embargo, aumentan su autoeficacia cuando se apoyan de la memoria y recuerdos de intentos pasados que se consideraron competentes, en tanto mientras sean lo contrario, es decir incompetentes van a reducir la autoeficacia.

Experiencia vicaria: conlleva observar la realización de una conducta, es decir un modelo, que perjudica la propia eficacia a partir de dos factores; entre el observador y el modelo, mayor efecto tendrá la conducta del modelo con respecto al observador. (Schunk, 1989b). En cambio, cuando posee menos experiencia el observador en relación a la conducta, genera un impacto en la experiencia vicaria (Schunk, 1989b).

De esta manera, para los observadores parcialmente principiantes se convierte en una fuente de eficacia que aprecia el desempeño de otras personas semejantes.

Persuasión verbal: involucra tanto a padres, maestros, amigos, compañeros, entrenadores, además de carteles con eslóganes motivadores, charlas alentadoras, canciones, autores de libros, etc. Todo ello nos intenta persuadir que podemos realizar en modo competente una precisa acción, sin embargo, está en la mente de la persona que realiza la conducta. Además, los seres humanos se motivan a sí mismo, esto se denomina autoinstrucción, que eleva la eficacia en un determinado momento (Schunk y Cox, 1986). Asimismo, tenemos a la persuasión verbal, que actúa como un estímulo eventual que para producir la motivación es necesario intentarlo una vez más (Schunk, 1991).

Estado fisiológico: está relacionada con aquellas señales fisiológicas, tales como el dolor, tensión muscular, temblores, fatiga y confusión mental, que se manifiestan cuando una determinada tarea domina en el momento actual la capacidad de la persona para afrontarla (Taylor, Bandura, Ewart, Miller y DeBusk, 1985).

Por tanto, los antecedentes conductuales personales y la experiencia vicaria (modelamiento) proponen oportunidades terapéuticas confortantes y por el contrario la persuasión, es decir palabras de ánimo con la actividad psicológica ayuda como un complemento para variar las suposiciones negativas con la autoeficacia.

Efectos de la autoeficacia en el comportamiento

Aquellas creencias acerca de la autoeficacia aportan de diversas maneras en la calidad humana (Bandura, 1986, 1997).

En otras palabras, cuanto más esperen los individuos que podrán efectuar una acción de manera apropiada, van a establecer esfuerzo y persistencia ante los obstáculos (Bandura, 1989; Bandura y Cervone, 1983; Weinberg, Gould y Jackson, 1979).

Por otro lado, los dogmas de la autoeficacia perjudican:

La elección de actividades y selección de ambientes

Los individuos optan constantemente sobre qué actividades desarrollar y también los ambientes en que dedicarán su tiempo.

Por tanto, emprenden con emoción aquellas tareas y situaciones que sean capaces de manejar, mientras que eluden en forma activa aquellas tareas que consideran no podrán afrontarlas (Bandura, 1977, 1989). Es esencial enfrentarnos a los cambios, de esta manera se contribuye al desarrollo de la persona en diversos ámbitos y no ocasiona indecisión sobre nuestra competencia personal.

Esfuerzo y persistencia

Cuando las personas realizan alguna actividad, influyen las creencias de la autoeficacia en el esfuerzo que dedicarán y asimismo durante cuánto tiempo desarrollarán ese esfuerzo ante las situaciones adversas (Bandura, 1989).

La autoeficacia encamina a una restauración activa de la seguridad en uno mismo luego de tantos problemas (Bandura, 1986).

Pensamiento y toma de decisiones

Las personas que creen en su capacidad de resolver sus problemas de manera continua se muestran considerablemente eficientes de reflexionar ante situaciones de estrés mientras que aquellas que desconfían de su potencial, piensan en modo errante (Bandura y Wood, 1989; Wood y Bandura, 1989). De modo que se basa en los pensamientos ocasionados por la persona, por tanto, se debe impulsar la eficacia en vez de generar dudas; ello permitirá continuar enfocada en las actividades ante diversos factores y tomar adecuadas decisiones.

Emocionalidad

Al iniciar una actividad, e incluso antes se comienza a pensar en cómo será su desempeño. En otras palabras, los individuos con fuerte eficacia responden a las exigencias y desafíos de la tarea, asimismo perciben competitividad hacia conductas futuras y poseen optimismo, entusiasmo e interés.

En cambio, aquellas personas que poseen una débil eficacia se centran en sus defectos personales, en los obstáculos y actúan con pesimismo, depresión y ansiedad (Bandura, 1986). Se percibe como amenaza debido a la relación entre el sujeto y la actividad (Folkman y Lazarus, 1985; Lazarus y Folkman, 1984).

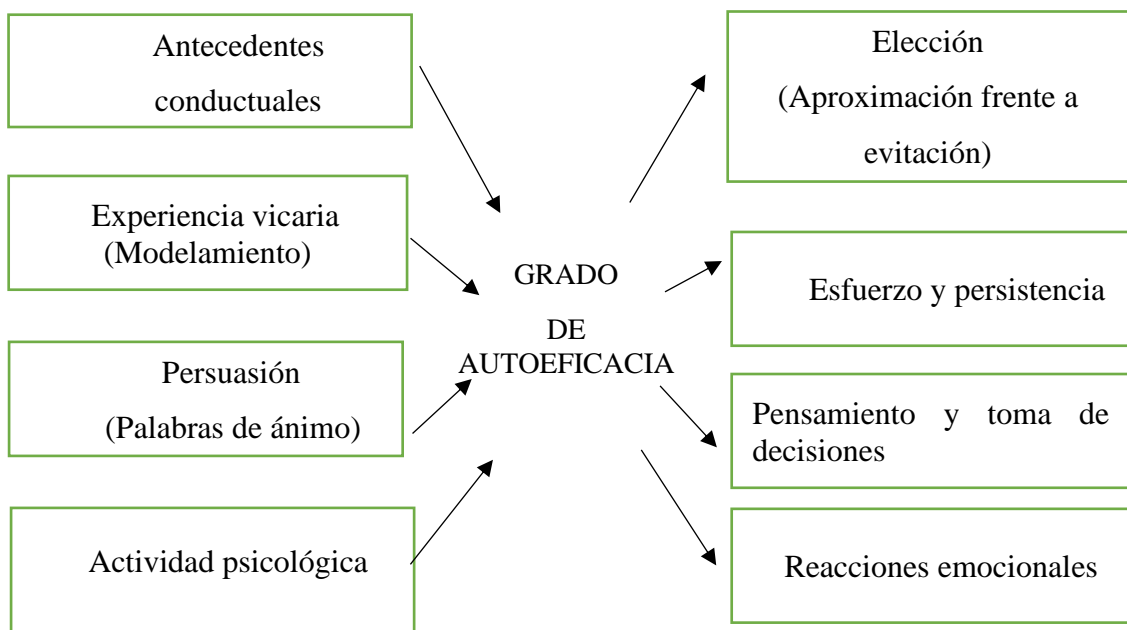


Figura 1: Fuentes y efectos de las creencias de la autoeficacia

Reeve (2003) Libro: Motivación y emoción- pág. 177

Por otra parte, Salovey, Woolery y Mayer (2001) manifiestan las siguientes acciones que deben tener los individuos autoeficaces:

Guiar la disposición emocional en forma precisa.

Mantener la creencia que son capaces de controlar sus emociones.

Identificar y distinguir aquellas emociones que requieren ser reguladas.

Emplear estrategias que disminuyen los estados negativos y fomenten los estados positivos además de la efectividad en las estrategias.

1.3.2 Procrastinación.

Solomon y Rothblum (1984) precisan a procrastinación como una predisposición en dilatar el comienzo o termino en actividades significativas y llegar a sentirse incómodos.

Tuckman (1990) la define como la ausencia de una conducta autorregulada que se inclina a retardar una tarea que es controlada por uno mismo.

Adicionalmente, el término procrastinación surge por no creer en nuestras capacidades para desarrollar cualquier tarea, es decir poseer bajos niveles de autoeficacia; de igual modo sentirse incompetente de alcanzar el autocontrol y por último tener un sentimiento de culpa hacia la propia situación en circunstancias externas, en otras palabras, nos referimos a la condición de atribución externo (Ellis y Knaus 1977 en Tuckman, 1990).

De acuerdo con Ferrari y Tice (2007) la procrastinación corresponde a la postergación voluntaria de actividades ante una fecha indicada.

Según Popoola (como se citó en Álvarez, 2011), la procrastinación es un rasgo que involucra la percepción de nosotros mismos manifestadas a través de los pensamientos, es decir el componente cognitivo, además interviene el comportamiento basada en la decisión y la forma de actuar que engloba el componente conductual y por último el componente emocional relacionado con la gestión de emociones.

Arévalo (2011) precisa a la procrastinación como una conducta evitativa o de postergación ante las responsabilidades que se suscita en el área académica, familiar o social e incluso cuando se tiene el tiempo necesario para desarrollarlas favorablemente prefieren sus intereses superficiales a pesar de cumplir con sus obligaciones.

Rebeteza, Rochata, Barsicsa y Van der Linden (2016) precisan a la procrastinación a nivel generalizado como una deficiencia para regularse hacia sí mismo.

Balkis y Duru (2018) considera a la procrastinación como una propensión irracional a diferir las tareas notificadas de modo que produce emociones tales como, estrés, depresión, culpa, y ansiedad que genera disgusto con la vida tanto a nivel general como académicamente con bajo rendimiento en sus estudios.

Según Natividad (2014) establece los siguientes enfoques:

Enfoque psicodinámico

De acuerdo a Freud (1926) en relación a la procrastinación, menciona que la ansiedad actúa como indicio de advertencia para el individuo y le ocasiona intranquilidad. De esta manera, el autor con su teoría indica que hay tareas de carácter amenazador para el ego y entonces descubren protección cuando se pospone la realización de actividades. Por otro lado, Ferrari 1995, alude que la perspectiva psicoanalítica se fundamenta en destrezas inapropiadas con relación a la crianza de los hijos. A este respecto, Missildine (1963), indica que progenitores demandan en demasía a sus vástagos sobre su aprovechamiento, y muchas veces el propósito es poco realista que no se pudo conseguir, mientras tanto, un niño en este trance puede sentirse ansioso y sin capacidad cuando haya fracasado. Por tanto, se verá plasmado en la atapa adulta, cuando recuerde y experimente sus primordiales sentimientos en la infancia y descubrirá un suceso no solucionado. Dentro de este marco, Burka y Yuen (1983), señala que hay dos modelos familiares, una relacionada al exceso de presión para alcanzar el éxito y las dudas generadas por las familias cuando se trata de las habilidades que posee el niño para obtenerlas. Resulta que ambas serán una influencia dañina para el niño.

Enfoque conductual

Para esta teoría conductista y del aprendizaje, cuando los individuos han sido gratificados por realizar actos de procrastinación entonces seguirán haciendo lo mismo, en cambio, quienes no han sido reforzados por determinadas conductas, dejarán de hacerlo, todo ello está vinculado a la ley del efecto. Sin embargo, no pueden demostrarlo. Ya que no todos los individuos son procrastinadores habituales o muestran el retraso de tareas como rasgo (Natividad, 2014).

Enfoque cognitivo- conductual

Se apoya en como los sujetos manifiestan su forma de sentir y pensar a través de actitudes, pensamientos y creencias de sí mismos, como también de la interpretación que tiene su contexto. Todas estas razones son adaptativas sin embargo en otras circunstancias no logran serlo.

Es entonces, que realzan procesos cognitivos disfuncionales, tales como, creencias irracionales, distorsiones cognitivas, produciendo emociones desordenadas además de conductas desadaptativas (Natividad, 2014).

Ellis y Knaus (1977), definen la procrastinación como creencias de carácter irracional en las personas con relación a la percepción de su autoestima y el rendimiento académico. A continuación, se describe a un procrastinador de forma progresiva

- a) Anhela ejecutar alguna actividad, o está de acuerdo con ejecutarla, sin embargo, puede no ser de su interés por que sabe que los resultados serán favorables.
- b) Determina realizarla.
- c) El retraso infundadamente.
- d) Considera los obstáculos de la dilación.
- e) Persiste postergando los quehaceres.
- f) Se pregunta hacia sí mismo por su procrastinación (es decir racionalizar o trasladar el suceso de su mente).
- g) Entonces prosigue con la procrastinación.
- h) Termina la actividad en un momento considerablemente cercano a la fecha indicada.

- i) Enfadado consigo mismo y cuestionándose por su demora innecesaria.
- j) Se promete no volver a procrastinar, mostrando sinceridad además de sentirse convencido de su promesa.
- k) Posteriormente, ante un trabajo complejo y con disposición de tiempo, retorna a procrastinar.

Modelos teóricos

- ✓ Según Ferrari, que desde 1992 ha realizado estudios sobre la conducta procrastinadora.

Procrastinadores crónicos emocionales:

Se caracteriza en las personas que posponen sus responsabilidades por otras que ocasionan satisfacción rápida, además experimentan un exceso de energía que da inicio al deterioro neurofísico y en efecto son mayores las expectativas al realizar otra actividad (González, 2014).

De esta manera, Steel (2007) sugiere que cuando la demanda académica sea mayor, aumentará el nivel de ímpetu para expresar el comportamiento dilatorio. Por tanto, poseen las siguientes características:

- Les agrada sentirse oprimidos para realizar las demandas universitarias.
- Al momento de la culminación dilatoria acostumbran a padecer ansiedad.
- Suelen ser activos al procrastinar y asimismo realizan su actividad en último instante.
- Constantemente argumentan su retraso.
- Debido a los buenos resultados de anteriores demandas académicas sienten placer cuando elaboran sus tareas al instante.

a) Procrastinadores por aversión a la tarea

Involucra a sujetos que percatan rivalidad a la actividad ya que desde un inicio posponen sus labores debido a la percepción desagradable para poder solucionarlas (Ferrari 2008). De este modo, Rothblum (1990) manifiesta que los educandos poseen espanto al fallo y por tanto genera dificultad ante la petición presentada.

b) Procrastinadores por incompetencia personal

Son personas que retrasan sus tareas por sentirse incapaces de poder realizarlos (Ferrari, 2008). Además, Wolters (2003) señala que este comportamiento posee un proceso de información disfuncional que están conectados en modo directo con la imposibilidad y temor al entorno social.

En añadidura, Knaus (2008) indica que estos individuos se caracterizan por denotar inseguridad, desconfianza, inestabilidad, y además no creen poseer la competencia para alcanzar nuevos desafíos.

c) Procrastinadores por estímulo demandante

Schouwenburg (2004) menciona que estas personas postergan sus responsabilidades por otro estímulo que supera sus posibilidades personales, y por tanto ocasiona sensación de incomodidad, desazón e incluso molestia. De igual manera, Milgran (2007), refiere que a esta conducta le acompaña un grupo de ideas irracionales que producen en la persona un cambio de opinión y no realicen la labor designada. Adicionalmente, Hsin y Nam (2005), añaden que dicho episodio se reincide ya que las personas se percatan que las reclamaciones expuestas exceden los niveles de paciencia y como consecuencia, aplazan la decisión o también postergan sus tareas para eludir sentimientos de revés. Asimismo, Jackson, Weiss, Lundquist y Hooper (2003), mencionan que este estímulo aversivo afecta el desempeño académico, como también la toma de decisiones hacia los nuevos retos y proyectos de vida.

Según el modelo realizado por Knaus (2000) clasifica la procrastinación de la siguiente manera:

a) Incomodidad por procrastinar

Se considera el modo más común de ejecutar, manifestada cuando se contempla como aburrida e incómoda una tarea, esto induce al individuo a desarrollar una tolerancia inadecuada a la frustración y termina postergando la actividad.

b) Procrastinación conductual

Se manifiesta cuando el sujeto se plantea llevar a cabo una actividad, sin embargo, no la realiza ya que no le proporciona importancia y su vez, está relacionada con los beneficios que va a adquirir.

c) Procrastinación concerniente a la salud

Relacionado con la fase de desgaste en el estado físico ocasionado por una enfermedad y, por tanto, efectúan una variabilidad en sus hábitos de nutrición, aseo, y actividad física para recuperarse; pero estas personas postergan realizar estos cambios que genera un incremento de la enfermedad, de modo que origina ansiedad y depresión.

d) Procrastinación por duda de sí mismo

Caracterizadas por la falta de confianza para alcanzar sus metas y ser personas exitosas de distintas actividades.

e) Procrastinación al cambio

Es decir, cuando se enfrentan a situaciones diferentes, donde nos adaptamos y enfrentamos a cambios. Sin embargo, estas personas, carecen de anticipación a ciertas circunstancias, teniendo un inadecuado manejo del estrés.

Tipos de procrastinación

Clasificación según Sapadyn (como se citó en Arévalo, 2011)

La Dra. Sapadyn presenta cinco tipos de procrastinadores:

- a) Soñadores: se apoyan en la forma de pensar, considerando suposiciones injustificadas y de índole informal. Es decir, no hay una relación causa- efecto a sus ideas y padecen de “pensamiento mágico”, sin realizar algo para cumplir sus metas.
- b) Generadores de crisis: se distinguen por exponer de forma irreflexiva su disconformidad y ocasiona crisis para no realizar de forma concluyente ninguna tarea.

- c) Atormentados: manifestada a través del miedo que deteriora el proceso cognitivo, del mismo modo evita que se realice alguna tarea, además antes una circunstancia de fracaso tiende a imaginar y reflexionar de manera constante.
- d) Desafiantes: caracterizados por la molestia ante las asignaciones de actividades, reanudan el control de su vida y asimismo rechazan el trabajo cooperativo.
- e) Sobrecargados: representa a los individuos que no pueden decir que no, es decir, asumen muchas responsabilidades sin tener en cuenta que tienen otras obligaciones por cumplir.

Clasificación según Chu y Choi (2005)

Identifican dos tipos de procrastinadores:

- a) Procrastinadores pasivos: caracterizados por terminar postergando sus actividades a causa de la dificultad para tomar decisiones rápidamente y proceder sobre ellas en el momento preciso. A este respecto, sienten presión sobre su capacidad para alcanzar resultados agradables.
- b) Procrastinadores activos: caracterizado por sujetos que de manera correcta toman sus decisiones. No obstante, interrumpen sus trabajos intencionalmente para enfocar su atención hacia tareas principales; además son persistentes y trabajan bajo presión sin embargo obtienen un buen desempeño.

Clasificación según Pardo, Perilla y Salinas (2014)

Detallan los siguientes tipos de procrastinación:

- a) Procrastinación familiar: atribuida al entorno familiar, en el cual la conducta de procrastinación está relacionada con el retraso voluntario a las obligaciones y deberes del hogar, puesto que tenga la intención de cumplirla en un determinado tiempo, pero no posee motivación debido al rechazo que produce realizar la tarea.

- b) Procrastinación emocional: referido a un comportamiento colmado de emociones, en específico al momento de procrastinar es cuando los sujetos están inmersos en sus emociones como también el exceso de energía que evidencian cuando tienen que entregar un trabajo en un tiempo determinado, desde encontrar la información, organizarla y darla por culminada, ocasiona en el individuo la sensación de motivación.

- c) Procrastinación académica: relacionada con la evitación voluntaria de actividades académicas, ya que perciben estas obligaciones como desagradables y por tanto los estudiantes realizan las actividades dentro de un determinado tiempo, pero no tienen motivación al momento de emprenderlas.

1.3.3 Procrastinación académica.

Busko (como se citó en Álvarez, 2010) define la procrastinación académica como la inclinación a proporcionar desinterés en las actividades académicas.

Para Rothblum, Solomon y Murakami (1986), la procrastinación académica es la propensión en retrasar casi siempre o siempre una tarea académica, asimismo los individuos experimentan ansiedad asociada a la procrastinación.

Migram, Batin y Mower (como se citó en Akinsola, 2007) mencionan que permanecer hasta los últimos minutos para iniciar con el desarrollo de tareas o estudiar para los exámenes, es común en la procrastinación académica de estudiantes.

La procrastinación académica se determina como una falla en el óptimo desarrollo de las tareas académicas por aplazar para el último las actividades que requieren ser terminadas (Wolters, 2003).

Senécal, Julien y Guay (2003) definen la procrastinación académica como la propensión irracional a aplazar el empuje o culminación de alguna actividad académica.

Para Chu y Choi (2005) el déficit de motivación en uno mismo/a en el entorno académico es considerada como procrastinación académica.

Ackerman y Gross (2007) deducen a la procrastinación académica como un comportamiento propenso a las variaciones del entorno educativo en afinidad a materiales y métodos empleados por el docente en clase.

Según Ferrari (como se citó en Carranza y Ramírez, 2013) describen a la procrastinación académica como una evasión de carácter voluntario hacia las responsabilidades del estudiante con sus tareas en la fecha indicada, asimismo tienen baja motivación cuando las efectúan ya que las perciben como desagradables

Timothy (2014) delimitó que retrasar actividades es causada por una respuesta emocional de tipo negativo en el instante que se confronta una determinada actividad, como una reacción transitoria, que el procrastinador afronta con una contestación de afrontamiento evasivo.

Domínguez-Lara (2016) define la procrastinación académica a manera del acto de aplazar de manera voluntaria e innecesaria con la ejecución de tareas, a causa de (obstáculos percibidos, carencia de agrado, etc.), y como consecuencia trae malestar en nuestro modo de pensar y sentir.

Tipología de la procrastinación académica

Considera Schouwenburg (2004) dos tipos de procrastinación académica: la primera es llamada esporádica o también conocida como conducta dilatoria, y alude a una conducta puntual vinculada con las actividades relativas al centro de estudios debido a una inadecuada administración del tiempo. Mientras que, la segunda es llamada crónica y es la costumbre generalizada de postergar el entusiasmo al estudio.

Sin embargo, Domínguez- Lara, Villegas, y Centeno (2014), establecen dos factores diferenciados en la procrastinación académica. Tenemos a la postergación de actividades, considerada el centro del hábito procrastinador y la autorregulación académica que demuestra acciones relacionadas a la meta y la organización para cumplir con nuestros objetivos (Steel, 2007).

Ferrari y Ozer (2009) proponen el tipo arousal, cuando las personas aplazan sus tareas a causa de que se esfuerzan mejor y sus resultados son confortables cuando trabajan bajo presión; sin embargo, el evitativo, pospone sus actividades por miedo al fracaso y no se enfrenta a sus propios obstáculos.

Por otra parte, se detalla las dimensiones de procrastinación académica:

a) Autorregulación académica

También conocida como autorregulación del aprendizaje, es el proceso que se basa en organizar las tareas en relación a procesos cognitivos, actitudinales y ambientales, con el objetivo de tener un apropiado aprendizaje (Hernández y Camargo 2017). Por otro lado, Panadero y Tapia (2014) precisan a la autorregulación académica como el control que tenemos al actuar, pensar, expresar las emociones, como también la motivación y con la intervención de estrategias de aprendizaje se pretende alcanzar objetivos en el ámbito académico.

b) Postergación de actividades

Valero (1999) la define como la acción de aplazar aquellas tareas académicas con fechas próximas por aquellas actividades que resulta más agradable para el estudiante.

1.4 Formulación del problema.

¿Existe relación entre autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Chiclayo, 2018?

1.5 Justificación e importancia del estudio.

Los seres humanos en algún momento hemos postergado alguna actividad por otra de menor importancia; este suceso no es actual, sino que se manifiesta desde hace mucho tiempo atrás. Para algunas personas, esta situación es un problema menor y asimismo manejable; sin embargo, para otros es de mayor intensidad, difícil de superar y convirtiéndose en dificultad para lograr sus objetivos planteados. Al mismo tiempo puede afectar el bienestar físico, mental, emocional y social.

En relación al área académica, desde que el individuo se incorpora a la universidad, la gran mayoría de estudiantes tienen su proyecto de vida donde establecen sus metas y otros con el paso del tiempo las van descubriendo. Sin embargo, desde un inicio estamos inmersos a diversas responsabilidades con nuestra formación profesional, y por ende se requiere disciplina y aptitud para alcanzar nuestros objetivos.

Resulta que muchos estudiantes dejan todo para después, teniendo en cuenta la exigencia del docente, por la repentina libertad de hacer lo que quiere, el grado de importancia a una determinada tarea, etc. De modo que son muchas las razones que conllevan a un estudiante universitario a procrastinar.

Los motivos de la presente investigación son de gran importancia para profundizar los múltiples factores que se asocian a la procrastinación en el ámbito académico. Asimismo, llevar a cabo estrategias de carácter preventivo y promocional en torno a la realidad existente del estudiante universitario mediante un equipo interdisciplinario, que involucra otras ciencias valiosas y el compromiso de aportar lo mejor de sí mismos, en relación con la meta que se quiere alcanzar.

De esta manera, como estudiante de psicología fue motivo de interés investigar la relación en dichas variables, además de contribuir a la casa de estudios que participa en este estudio, como también para otras entidades universitarias particulares y nacionales.

Los resultados de la investigación buscan aportar a la escuela de psicología, cifras actuales en afinidad a la realidad problemática para plantear estrategias que permitan disminuir la procrastinación académica y fortalecer el grado de autoeficacia tanto en el aspecto profesional, personal y social.

Por otro lado, se han realizado investigaciones en estudiantes universitarios a nivel nacional pero no a nivel local, es por ello que se pretende contribuir al conocimiento de otros investigadores para incrementar los antecedentes y llegar al éxito durante el proceso de aprendizaje como futuros profesionales. Además, que la información está ordenada, simplificada y seleccionada, siendo óptima para futuros trabajos de investigación.

1.6 Hipótesis.

Hipótesis General:

Hg: Existe relación entre autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Chiclayo, 2018.

Hipótesis Específicas:

H1: Existen relación entre autoeficacia y la dimensión de autorregulación académica en estudiantes de una universidad privada de Chiclayo, 2018.

H2: Existen relación entre autoeficacia y la dimensión de postergación de actividades en estudiantes de una universidad privada de Chiclayo, 2018.

1.7 Objetivos.

1.7.1. Objetivo General.

Determinar la relación entre autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Chiclayo, 2018.

1.7.2. Objetivos Específicos.

Determinar los niveles de autoeficacia en estudiantes de una universidad privada de Chiclayo, 2018.

Determinar los niveles de la dimensión autorregulación académica de procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Chiclayo, 2018.

Determinar los niveles de la dimensión postergación de actividades de procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Chiclayo, 2018.

Determinar la relación entre autoeficacia y la dimensión autorregulación académica en estudiantes de una universidad privada de Chiclayo, 2018.

Determinar la relación entre autoeficacia y la dimensión postergación de actividades en estudiantes de una universidad privada de Chiclayo, 2018.

II. MATERIAL Y MÉTODO

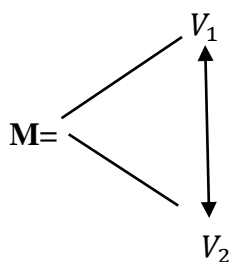
2.1 Tipo y diseño de la investigación.

Tipo de investigación

Investigación no experimental: solo observa a la unidad de investigación sin manipularla, tiene como propósito conocer la relación que existe entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto en particular. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Diseño de la investigación

Descriptivo Correlacional: tiene como propósito evaluar la relación que existe entre dos o más conceptos, categorías, o variables (en un contexto particular). Los estudios cuantitativos correlacionales miden el grado de relación entre esas dos o más variables (cuantifican relaciones). Es decir, miden cada variable presuntamente relacionada y además analizan la correlación. Tales correlaciones se expresan en hipótesis sometidas a pruebas. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).



M = estudiantes de enfermería 2018 II.

V1 = Variable 1: Autoeficacia.

r = Relación entre variables.

Coefficiente de correlación.

V2 = Variable 2: Procrastinación académica.

2.2 Población y muestra.

Población

Para Hernández et al (2014), suele estar constituida la población por personas, organizaciones, situaciones, entre otros, que son el foco del estudio.

La población estuvo constituida por 695 estudiantes universitarios, en ambos géneros, desde el tercer ciclo hasta el décimo ciclo de la escuela profesional de enfermería en una universidad privada de Chiclayo.

Muestra

Al conocer el total de estudiantes, se procedió a determinar la muestra a través de un muestreo probabilístico aleatorio simple.

$$n = \frac{Z^2(p * q)}{e^2 + \frac{(z^2(p*q))}{N}}$$
$$n = \frac{(1.96)^2(0.5 * 0.5)}{(0.05)^2 + \frac{((1.96)^2(0.5*0.5))}{695}}$$
$$n = \frac{3.8416(0.25)}{0.0025 + \frac{3.8416(0.25)}{695}}$$
$$n = \frac{0.9604}{0.0025 + 0.0014}$$

$$n = 248$$

<p>n: Muestra= 248</p> <p>z: Nivel de confianza = (95%).</p> <p>p: Posibilidad de éxito.</p> <p>q: Posibilidad de fracaso.</p> <p>e: Nivel de error (5%) = 0.05.</p> <p>N: Población (N=695).</p>

El tamaño de muestra es de 248 estudiantes universitarios en ambos sexos de la escuela de enfermería de una universidad privada de Chiclayo.

Criterios de inclusión:

- Varones y mujeres entre los 18 y 48 años.
- Estudiantes que estuvieron matriculados en el ciclo académico 2018-II (septiembre- diciembre).
- Estudiantes que cursaban desde el III al X ciclo.
- Estudiantes que firmaron y colocaron su huella digital en el consentimiento informado.
- Estudiantes que se encontraron presentes el día de la aplicación.
-

Criterios de exclusión:

- Jóvenes universitarios que no estudian enfermería.
- Estudiantes que no completaron correctamente las pruebas psicológicas.
- Estudiantes que no firmaron el consentimiento informado.
- Estudiantes que pertenecen al I y II ciclo.

2.3 Variables, operacionalización.**Definición de autoeficacia:**

Bandura (1987) define a la autoeficacia como aquellos pensamientos que efectúan los individuos en relación a su habilidad para organizar y efectuar una acción indispensable para lograr determinados resultados. Asimismo, considera que es importante el juicio que tenga la persona, antes de las habilidades que tenga.

Definición de procrastinación académica:

La procrastinación académica se especifica cómo el acto de posponer de manera voluntaria e innecesaria con la ejecución de tareas, a causa de (obstáculos percibidos, carencia de agrado, etc.), y como consecuencia trae malestar en nuestro modo de pensar y sentir (Domínguez-Lara, 2016).

Tabla 1

Variable: Escala de Autoeficacia General

Variable	Instrumento	Dimensión	Indicadores	N° ítems	Escala
Autoeficacia	Escala de Autoeficacia construida por Alegre (2013).	Unidimensional	<ul style="list-style-type: none">▪ Capacidad de afrontamiento s de dificultades y solución de problemas▪ Consecución de objetivos▪ Autoconfianza	20	<ul style="list-style-type: none">▪ Totalmente de acuerdo: 5▪ De acuerdo: 4▪ Ni de acuerdo ni en desacuerdo: 3▪ En desacuerdo: 2▪ Totalmente en desacuerdo: 1

Tabla 2

Variable: Procrastinación Académica de Busko validada por Domínguez, Villegas y Centeno (2014).

Variable	Instrumento	Dimensiones	Indicadores	Nº ítems	Escala
Procrastinación académica	Escala de Procrastinación Académica (EPA)	Autorregulación académica	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Regulación sobre sí mismo en su proceso de aprendizaje. ▪ Conocer sus estrategias de aprendizaje. ▪ Administración del tiempo. 	2, 3, 4, 5, 8, 9, 10, 11, 12	1: Nunca 2: Pocas veces 3: A veces 4: Casi siempre 5: Siempre
		Postergación de actividades	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aplazamiento de tareas académicas. ▪ Tensión con el tiempo para completar una tarea. 	1, 6, 7	1: Nunca 2: Pocas veces 3: A veces 4: Casi siempre 5: Siempre

2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad.

Autoeficacia

Nombre de la prueba: Escala de autoeficacia

Autor: Alberto Alegre Bravo (2013).

Procedencia: Lima, Perú.

Administración: Individual o colectiva.

Tiempo de aplicación: Entre 10 minutos a 15 minutos.

Ámbito de aplicación: Adolescentes y adultos estudiantes universitarios.

Significación: medir la percepción de autoeficacia general en estudiantes universitarios.

La presente escala es unidimensional, asimismo los indicadores se basan en la teoría de Bandura (1997).

Conformada por 20 ítems, calificados en escala Likert de cinco categorías.

Validez y confiabilidad del instrumento:

En el análisis psicométrico de la escala de autoeficacia, mediante el método de correlación ítem- test presenta índices de homogeneidad que fluctúan entre 0.51 y 0.74, es decir son significativos y por tanto se aprecia que todos los ítems poseen adecuados índices de homogeneidad.

La evidencia de validez de constructo de la Escala de Autoeficacia se obtuvo con el análisis factorial exploratorio. Así, la medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin alcanza un valor de .956, lo cual indica que tiene un idóneo potencial explicativo, y el test de esfericidad de Bartlett posee un valor significativo (Chi-cuadrado = 4068.55; $p < .05$), lo que evidencia la pertinencia de llevar a cabo un análisis factorial con los datos obtenidos. El análisis factorial exploratorio mediante el método de componentes principales señala que hay un solo factor que explica el 50.56% de la varianza total. Estos resultados permiten establecer que la Escala de Autoeficacia presenta validez de constructo.

Se calculó el coeficiente de confiabilidad de las puntuaciones por el método de consistencia interna, alcanzando un alfa de Cronbach de 0.948 en los 20 ítems que conforman la escala de autoeficacia, por tanto, el instrumento presenta confiabilidad.

Escala de procrastinación académica

Nombre: Escala de Procrastinación Académica (EPA).

Autor: Deborah Ann Busko (1998).

Procedencia: Canadá.

Adaptación: Domínguez, Villegas y Centeno (2014) en Lima.

Dimensiones: postergación de actividades y autorregulación académica.

Tipo de aplicación: Individual o colectiva.

Ámbito de aplicación: estudiantes universitarios.

Duración: 8 a 10 minutos aproximadamente.

Objetivo: evaluar la postergación de actividades y la autorregulación académica en los estudiantes universitarios.

Conformada por 12 ítems, calificados en escala Likert de cinco categorías y con puntajes directos.

Validez y confiabilidad

La escala original de procrastinación académica desarrollada por Busko (1998), aplicado a 112 alumnos de pregrado en la universidad de Guelph (Canadá), además la redacción y construcción de sus ítems también puede ser utilizada en adolescentes. La validez para todos los ítems es de 0,046 utilizando un análisis exploratorio y un alfa de Cronbach de 0.86 en los 16 ítems que conforman la escala de procrastinación académica, es decir presenta confiabilidad.

La versión en inglés de este instrumento fue traducida a una versión en español (Álvarez, 2010). De este modo adaptó la escala de procrastinación académica en el contexto limeño con estudiantes de cuarto y quinto año de secundaria que pertenecen a instituciones particulares. Con respecto al análisis psicométrico, la validez de los ítems obtenido como resultados índices de discriminación oscilan entre 0.31 y 0.54, quiere decir que son significativos y aceptados. En la confiabilidad, posee un alfa de Cronbach de 0.80 siendo confiable. El análisis de la validez de constructo se realizó con la aplicación del análisis factorial exploratorio y en cuanto a la medida de adecuación del muestro de Kaiser- Meyer- Olkin obtuvo 0.80 que indica un adecuado potencial explicativo. Se inspeccionó el Test de Esfericidad de Bartlett resultando significativo (Chi- cuadrado = 701.95; $p < .05$) y en efecto significa que es factible realizar el análisis factorial. Este análisis muestra que existe un solo factor con el 23,89 % de la varianza. Por tanto, se concluye que la escala presenta validez de constructo.

La adaptación a universitarios limeños realizada por (Domínguez et al., 2014) con 379 alumnos universitarios en pregrado que corresponde a su muestra. Se suprimió 4 de 16 ítems (3, 4,15 y 16) debido al grado de asociación entre los ítems que conforman la prueba y superar el indicador de 0.20. En cuanto al reporte de las evidencias de validez se realizó mediante el análisis factorial exploratorio. Antes de eso, se descifró la matriz de correlaciones de los ítems mediante al KMO que fue de .81 (adecuado) y la prueba de esfericidad de Bartlett resultó significativa ($p < .01$). Mediante el procedimiento del análisis paralelo se determinó la extracción de dos factores (modelo bidimensional). En efecto, la versión final de la escala de procrastinación académica- EPA (12 ítems), se halló que en el primer factor de denominado autorregulación académica, retiene el 34.4% de la varianza total; mientras que el segundo factor, llamado Postergación de actividades, explica el 15.14% de la varianza total, siendo el 49.55% de la varianza total. Del mismo modo, para los baremos se aplicó a 717 estudiantes universitarios de psicología que cursaban entre el primer y décimo ciclo. Con respecto a la confiabilidad, en postergación de actividades es 0.811 y autorregulación académica es 0.892; por tanto, se demuestran elevados índices de confiabilidad en ambas dimensiones. La puntuación de la escala de procrastinación académica, muestra que por encima del percentil 75 representa el nivel alto y debajo del percentil 25 indica el nivel bajo para ambas dimensiones de la escala.

2.5 Procedimiento de análisis de datos.

Luego de evaluar a los estudiantes universitarios, se creó la plantilla en el programa Microsoft Excel 2013 y también en el paquete estadístico SPSS (Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales) versión 22, para el procesamiento de datos.

También se presentó el análisis descriptivo, con sus frecuencias y porcentajes presentados en tablas y figuras.

A través de la prueba de Kolmogorov-Smirnov (K-S) se conoció la distribución de la muestra y como resultados no se distribuye normalmente. Por tanto, se aplicó estadística no paramétrica para analizar los estadísticos correspondientes.

Se utilizaron los coeficientes de correlación por rangos ordenados de Spearman. Además, es utilizada para correlacionar variables en niveles establecidos por rangos y escalas tipo Likert (Hernández, et al 2014).

2.6 Criterios éticos.

Basándome en el informe de Belmont:

Consentimiento informado: constituido por la información que brinda el sujeto al participar de la investigación, comprensión al momento de comunicar la información y es de carácter voluntario.

El respeto a las personas: el ser humano tiene la capacidad de decidir sobre sus propios fines, siendo autónomos y con el derecho de protección en aquellas personas que tienen disminuida su autonomía.

Beneficencia: entendido como un acto de caridad y bondad, más que una obligación. Cuando de forma ética nos relacionamos con las personas, acompañado del respeto en sus decisiones como también en proteger de alguna ofensa o daño, además de garantizar su bienestar.

2.7 Criterios de rigor científico.

El valor veritativo: las encuestas son exclusivamente en estudiantes universitarios así también los datos recopilados fueron integrados en el programa estadístico SPSS, versión 22 de manera minuciosa para obtener resultados confiables que actualmente presentan los estudiantes universitarios de enfermería.

Consistencia: la investigación estuvo realizada mediante instrumentos confiables que garantiza resultados óptimos en estudios posteriores y se obtuvo resultados similares, demostrando coherencia en relación al título, objetivos, variables; del mismo modo la población y muestra de estudio que conllevó a un análisis de resultados.

Neutralidad: el estudio fue realizado por una estudiante de XI ciclo de la escuela profesional de psicología, así mismo estos resultados no se manipularon, es por ello el compromiso, reafirmandome en el código ético de mi profesión.

III. RESULTADOS

3.1 Resultados en Tablas y Figuras.

Tabla 1

Relación entre autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Chiclayo, 2018.

	Procrastinación académica		
	rho	p	N
Autoeficacia	-0.448**	0,000	248

*** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral); coeficiente rho de Spearman*

Los datos de la tabla 1 indican que existe relación negativa moderada ($\rho = -0,448$) entre autoeficacia y procrastinación académica, con una significancia de $p < 0,01$, esta relación se acepta con un 99% de confianza, dicha relación indica que los estudiantes universitarios que muestren confianza en sí mismo y en sus capacidades para alcanzar sus objetivos; tienden a no posponer las tareas que se le presenten en el ámbito educativo.

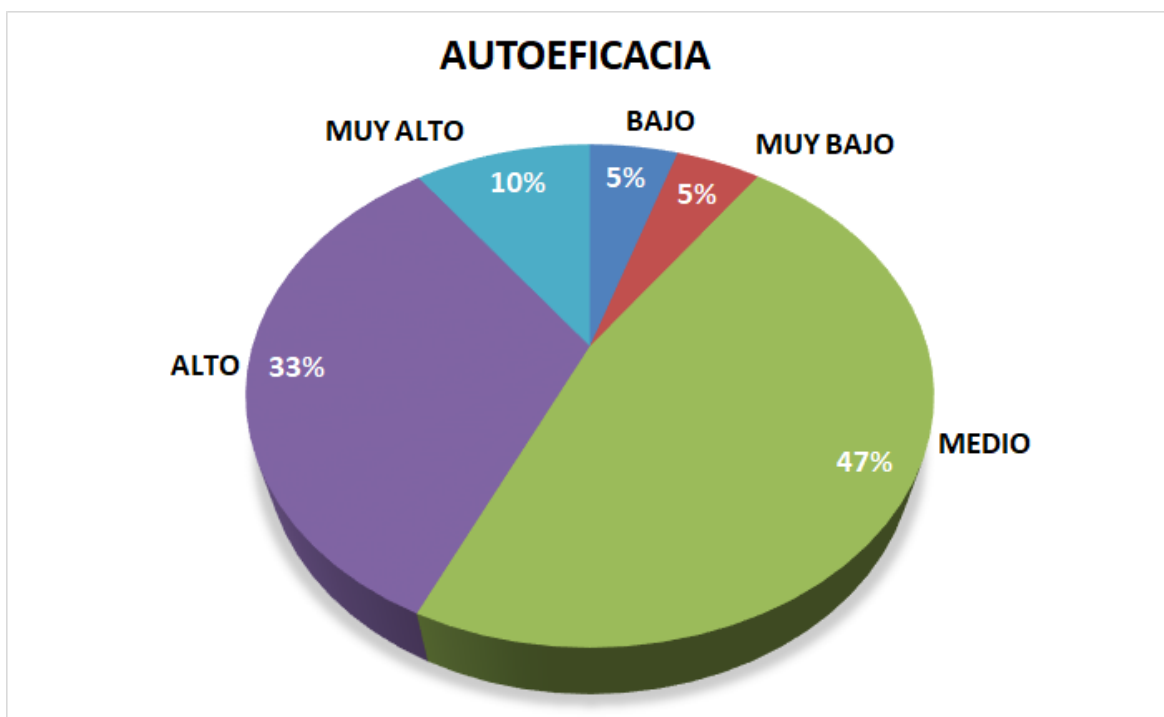
Tabla 2

Niveles de autoeficacia en estudiantes de una universidad privada de Chiclayo, 2018.

Niveles de Autoeficacia	Frecuencia	Porcentaje (%)
Muy Bajo	12	5
Bajo	12	5
Medio	117	47
Alto	82	33
Muy Alto	25	10
Total	248	100

Figura 1

Niveles de autoeficacia en estudiantes de una universidad privada de Chiclayo, 2018.



En la Tabla 2 y Figura 1, se puede apreciar que en cuanto a la variable autoeficacia, predominan el nivel medio (47%) que tienden a percibir indecisión en ciertas capacidades que impiden encontrar alternativas para solucionar problemas y cumplir sus objetivos, seguido del nivel alto (33%) cuando el estudiante posee confianza en sus capacidades siendo capaz de manejar las dificultades, y muy alto (10%) que está relacionado a casi siempre alcanzar resultados positivos por sus esfuerzos , mientras que los niveles menos puntuados son el muy bajo (5%) y el bajo (5%) del total de la muestra (n=248) que está asociado a las dudas constantes que poseen los estudiantes universitarios en relación a la capacidad para obtener resultados satisfactorios.

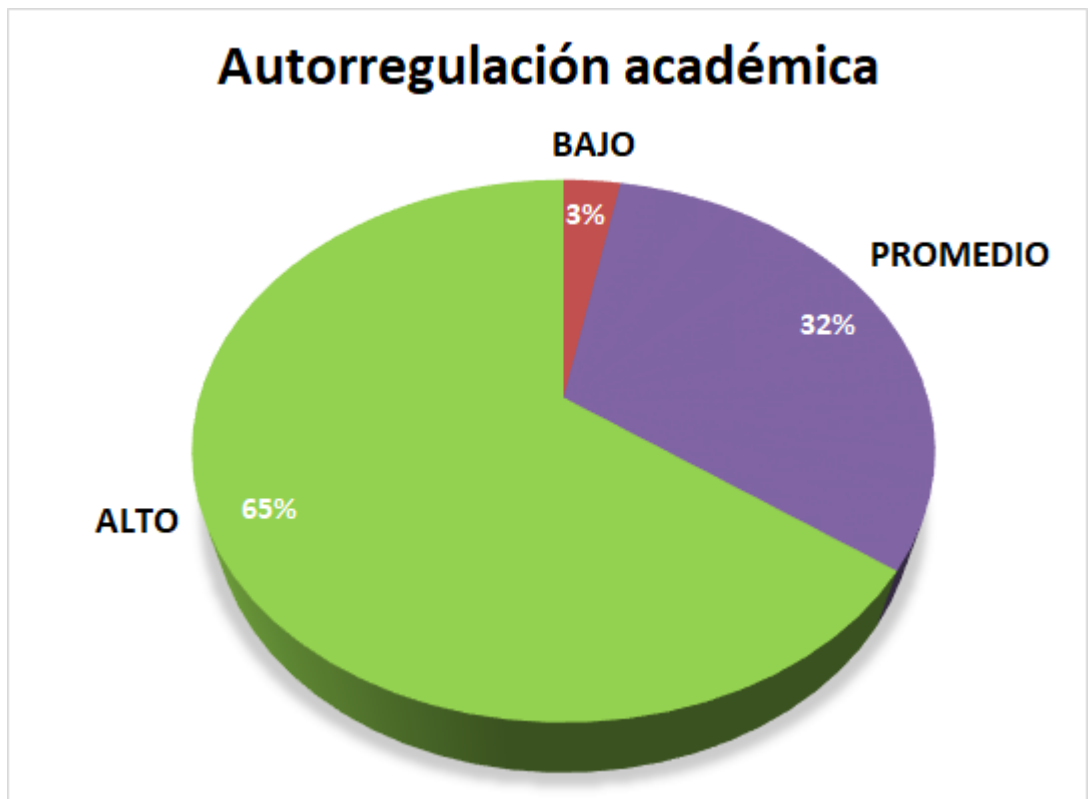
Tabla 3

Niveles de la dimensión autorregulación académica de procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Chiclayo, 2018.

Nivel de Autorregulación Académica	Frecuencia	Porcentaje (%)
Bajo	8	3
Promedio	80	32
Alto	160	65
Total	248	100

Figura 2

Niveles de la dimensión autorregulación académica de procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Chiclayo, 2018.



En la Tabla 3 y Figura 2, se puede apreciar que en relación a la dimensión autorregulación académica, predomina el nivel alto con un 65%, esto significa que más de la mitad de los alumnos se enfrentan de manera proactiva ante diversas tareas de aprendizaje como también hacer uso de estrategias para gestionar el conocimiento, seguidamente el nivel promedio con un 32% que está asociada a participar regularmente en la reflexión además de una actitud de mejora ante las estrategias de aprendizaje que se desarrollen en el aula, mientras que el nivel bajo alcanza el 3% del total de la muestra (n=248) que representa un porcentaje menor en relación a tener dificultades para analizar las actividades académicas además de buscar la estrategia adecuada para alcanzar una tarea concreta.

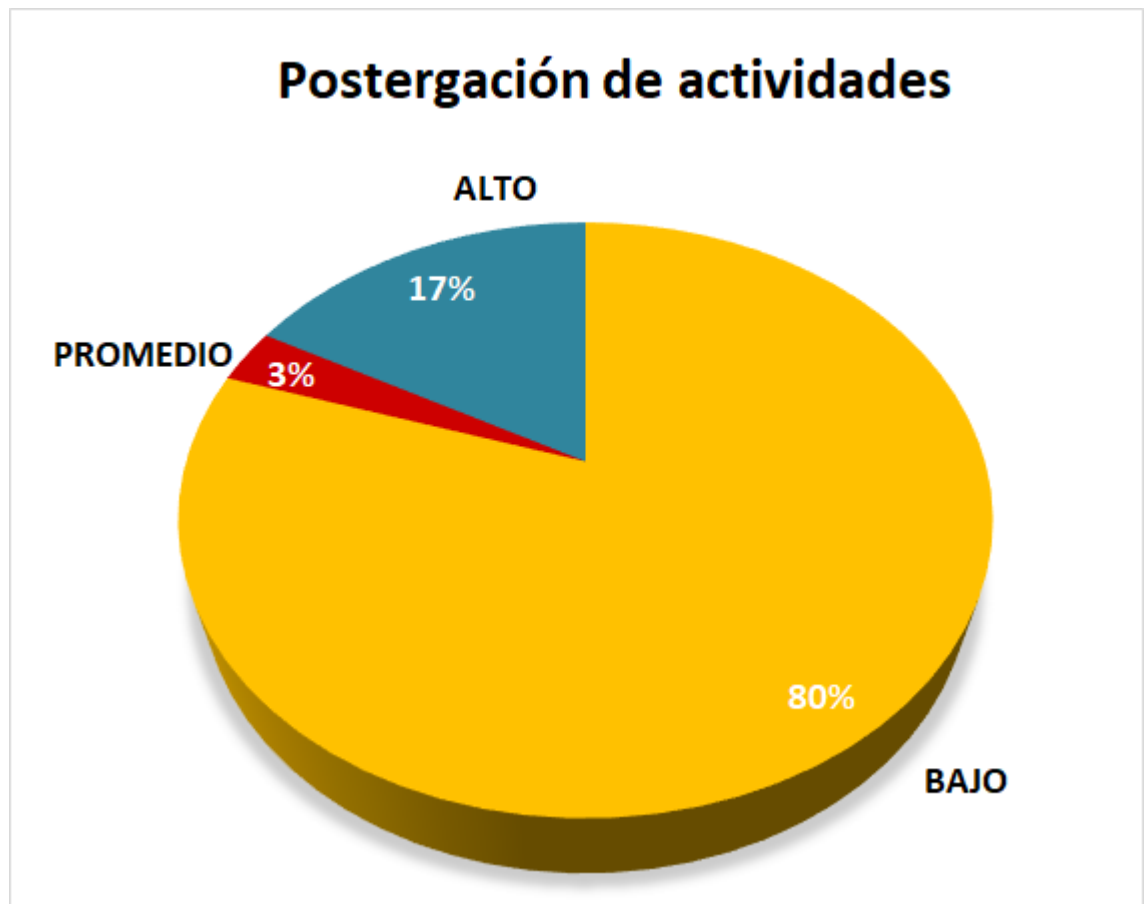
Tabla 4

Niveles de la dimensión postergación de actividades de procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Chiclayo, 2018.

Nivel de Postergación de Actividades	Frecuencia	Porcentaje (%)
Bajo	198	80
Promedio	8	3
Alto	42	17
Total	248	100

Figura 3

Niveles de la dimensión postergación de actividades de procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Chiclayo, 2018.



En la Tabla 4 y Figura 3, se puede apreciar que en relación a la dimensión postergación de actividades, predomina el nivel bajo con un 80% que representa un porcentaje mayor en relación a evitar el incumplimiento de tareas académicas, seguidamente el nivel alto con un 17% asociada a tener un comportamiento frecuente de posponer en modo voluntario a la realización de actividades, mientras que el nivel promedio alcanza el 3% del total de la muestra (n=248) en el cumplimiento de sus actividades por encima de realizar excusas y promesas para efectuar una tarea específica.

Tabla 5

Relación entre autoeficacia y la dimensión autorregulación académica de la procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Chiclayo, 2018.

	Autorregulación académica		
	rho	p	N
Autoeficacia	- 0,290**	0,000	248

***. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).*

Los datos de la tabla 5 indican que existe una relación negativa baja ($\rho = - 0.290$) entre la autoeficacia y la dimensión autorregulación académica, con una significancia muestra de $p < 0.01$, esta relación se acepta con un 99% de confianza, es decir, que, a mayor nivel de autoeficacia, asociada a los recursos que emerge de la propia voluntad para superar aquellas circunstancias que se presenten; por tanto, menor será el nivel de autorregulación académica presentado en el estudiante para regular los diversos momentos en su proceso de aprendizaje.

Tabla 6

Relación entre autoeficacia y la dimensión postergación de actividades de la procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Chiclayo, 2018.

	Postergación de actividades		
	rho	p	N
Autoeficacia	- 0,278**	0,000	248

***. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).*

Los datos de la tabla 6 indican que existe una relación negativa baja entre la autoeficacia y la dimensión de postergación de actividades ($\rho = - 0,278$), Con una significancia de $p < 0.01$, esta relación se acepta con un 99% de confianza, lo que permite señalar que a mayor nivel de autoeficacia tenga el estudiante, menor será el nivel de postergación de actividades presentado. Esto significa que, mientras la confianza en uno mismo se mantiene para alcanzar lo propuesto entonces menor será el hábito de dejar una actividad para después.

3.2 Discusión de resultados

El estudio tuvo el propósito de determinar la relación entre la autoeficacia y procrastinación académica en una población universitaria de Chiclayo, y para demostrar la normalidad de los datos se utilizó el estadístico de Kolmogorov – Smirnov, en efecto son no normales. Por tanto, se realizó un análisis no paramétrico y se optó por el coeficiente de Spearman.

Los resultados a partir del estudio correlacional indican que la autoeficacia presenta una relación ($\rho = -0,448$) y (significancia de $p=0.000$) con la procrastinación académica, esto indica que existe relación negativa moderada; con una significancia de $p < .01$, esta relación se acepta con un 99% de confianza, asimismo, la relación negativa entre las variables indica que al tener un elevado nivel de autoeficacia, se produce un bajo nivel de procrastinación académica, esto significa que tener un elevado nivel de autoeficacia será menor procrastinación académica al realizar las tareas de la universidad sin embargo tener un bajo nivel de autoeficacia tienden al incumplimiento de responsabilidades (Tan et al. 2008). Del mismo modo, en un estudio sistemático, cualitativo y cuantitativo tuvieron mayores niveles de procrastinación aquellas personas que presentaban un nivel bajo de autoeficacia, relacionada a la confianza en sí mismo para lograr sus metas (Steel, 2007). Lo hallado coincide con Miranda, C. (2016), quién realizó una investigación en estudiantes universitarios mexicanos y encontró que existe una correlación negativa y significativa ($r = -0,312$; $p = 0.000$) entre las variables de procrastinación académica y autoeficacia percibida. Por tanto, entre más preparados se sientan, aumentará su capacidad de resolución de problemas, persistencia y el logro de sus metas. Asimismo, Alegre, A. (2013) al correlacionar la autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima metropolitana obtuvo una relación negativa y significativa ($r = -0,235$), ($p < 0,000$). Mientras que, Khan, T. (2017), realizó un estudio en estudiantes de psicología y al correlacionar las variables de procrastinación académica y autoeficacia tuvo como resultado una relación negativa y baja ($r = -0,236$). Del mismo modo, Gutiérrez, A. (2015) en su estudio realizado con estudiantes de una universidad privada de Lima, se halló una relación negativa y altamente significativa ($r = -0,253$), ($p = 0,000$) entre las variables autoeficacia académica y procrastinación académica.

Es decir, mientras se posee una adecuada capacidad para afrontar situaciones difíciles en el ámbito académico va a disminuir la acción de hacer más tarde una tarea específica.

En relación a la variable autoeficacia, los resultados a partir de la escala autoeficacia general, se evidencia que el nivel dominante en los estudiantes universitarios de la muestra total es el nivel medio con el 47% que tienden a percibir indecisión en ciertas capacidades que interrumpen encontrar alternativas para solucionar sus problemas y lograr sus objetivos. De esto se desprende a lo mencionado por Weng, Cheong y Cheong (2010), quienes mencionan que la autoeficacia aporta el componente protector, ya que los estudiantes mantienen una alta motivación para alcanzar sus objetivos y, por tanto, son más competentes llegando a disminuir el abandono de estudios. Además, Bandura (1987) precisa a la autoeficacia como los pensamientos que se realizan los individuos en relación a su habilidad para organizar y efectuar una acción indispensable para alcanzar resultados propuestos. Por otro lado, Chigne, C. (2017), encontró en su investigación niveles de autoeficacia en estudiantes universitarios, y representan el 72.5% en el nivel medio que corresponde a más de la mitad de su muestra sustentado en una regular capacidad para hacer un análisis de lo que pasa hacia sí mismo y establecer metas que pueda alcanzar. Asimismo, en el estudio de Rosales, A. (2017), el 48.3% de los educandos universitarios de psicología de una universidad privada de Lima sur presentan un nivel de autoeficacia moderada que quiere decir una capacidad perceptiva regular para alcanzar sus objetivos y estos resultados al ser comparados se obtiene una similitud en los índices de autoeficacia que presentan de la misma forma los estudiantes universitarios como una tendencia casi igual pero independientemente de la región geográfica. Sin embargo, en la ciudad de Trujillo, Bustos, K. (2017), halló que los estudiantes ingresantes a una universidad privada predominan el nivel bajo de autoeficacia con el 66.4% que se sustenta en inadecuadas estrategias para obtener resultados satisfactorios en sus objetivos planteados.

En cuanto a la dimensión autorregulación académica, los resultados a partir de la escala de procrastinación académica, predomina en los estudiantes universitarios de la muestra total el nivel alto con el 65%, esto que indica que se enfrentan de manera proactiva ante diversas tareas de aprendizaje como también hacer uso de estrategias para gestionar el conocimiento.

De esto se desprende a lo manifestado por Hernández y Camargo (2017), como el proceso que se basa en organizar las tareas en relación a procesos cognitivos, actitudinales y ambientales, con el objetivo de tener un apropiado aprendizaje. En porcentajes similares, tenemos a Chigne. C (2017), quién encontró en su investigación con universitarios de una universidad de Lima Metropolitana que el 66.3% posee un nivel medio en autorregulación académica, es decir más de la mitad de la muestra han presentado falta de control en el proceso de aprendizaje. Por otro lado, en la ciudad de Lima, Tuesta J. (2018) se evidencia que en los estudiantes de quinto ciclo de la carrera de psicología predomina el nivel promedio con el 74,3% que constituye un proceso regular que instauran los alumnos en sus objetivos primordiales de aprendizaje. No obstante, en México, Morales, M y Chávez J. (2017) encontraron que prevalece en los estudiantes de psicología el nivel medio bajo y bajo con el 36.8% y 30.7% en la dimensión autorregulación académica, es decir, aún tienen dificultades para regular y controlar la calidad de sus pensamientos, nivel de motivación y conducta e indican que a mayor nivel de autorregulación es mejor y mayor el proceso de adaptarse a la vida universitaria.

En cuanto a la dimensión postergación de actividades, prevalece en los estudiantes universitarios el nivel bajo con 80%, cuando dan preferencia al cumplimiento de sus actividades por encima de realizar excusas y promesas para efectuar una tarea específica. Estos datos difieren a los encontrados por Maldonado C. y Zenteno M. (2018) en la ciudad de Lima, quiénes hallaron puntuaciones moderadas en postergación de actividades con el 53.7% sustentado en posponer una determinada tarea, que puede ser la realización de trabajos, estudiar para los exámenes, repasar los temas explicados en clase. Mientras que, Morales M. y Chávez J. (2017) realizó un estudio en estudiantes mexicanos de la carrera de psicología y con respecto a la postergación de actividades poseen un nivel alto con el 37.8% caracterizado por retrasar el cumplimiento de tareas. Del mismo modo, Gil L. y Botello V. (2018) en su investigación procrastinación académica y ansiedad en estudiantes de ciencias de la salud de una universidad de Lima norte, se evidencia que específicamente en la carrera de enfermería ostenta el promedio más alto en postergación de actividades a diferencia de las otras carreras que pertenecen a la misma facultad.

Por otra parte, la relación entre autoeficacia con la dimensión autorregulación académica, los efectos del análisis de correlación de Spearman muestran que existe relación negativa baja ($\rho = -0.290$) con una significancia de $p < .01$, esta relación se acepta con un 99% de confianza, dichos resultados obtenidos se interpretan como: a mayor nivel de autoeficacia, asociada a los recursos que emerge de la propia voluntad para superar aquellas circunstancias que se presenten; será menor el nivel de autorregulación académica presentado en el estudiante para regular los diversos momentos en su proceso de aprendizaje. Por otro lado, autoeficacia no es igual que habilidad ya que con sólo tenerlas no basta, es decir, poseer la capacidad, sino que, ante circunstancias complejas, estas se transformen en habilidades para un desempeño eficiente (Bandura, 1997). Estos resultados difieren a los encontrados por Núñez, R. (2015) en alumnos de física de la facultad de ingeniería y arquitectura en Guatemala, al demostrar que la correlación de autoeficacia y autorregulación es de ($r = .592$; $p = .000$), quiere decir una correlación positiva y moderada, sustentado en una regular capacidad para hacer un análisis de lo que pasa consigo mismo y establecer objetivos que pueda alcanzar. De la misma manera, Blanco, M. (2012), realizó un estudio en estudiantes de pedagogías de una universidad chilena y al correlacionar la autoeficacia y el aprendizaje autorregulado se obtuvo ($r = 0,366$; $p = .000$) que muestra una correlación baja y significativa e indica la percepción que tienen los estudiantes en relación a sus capacidades como también el esfuerzo y autonomía para aprender por sí mismo.

Por último, sobre la relación entre autoeficacia con la dimensión postergación de actividades, los resultados del análisis de correlación con Spearman muestran que existe una relación negativa baja ($\rho = -0,278$; $p = 0.000$) que permite señalar que la relación es altamente significativa y se concluye que a mayor nivel de autoeficacia posea el estudiante, menor será el nivel de postergación de actividades presentado. Según, Domínguez- Lara, Villegas, & Centeno (2014) mencionan que la postergación de actividades forma parte del núcleo de la conducta procrastinadora, y, por tanto, Reina, Oliva y Parra (2010) sostienen que la autoeficacia se asocia a la capacidad perceptiva que posee el sujeto para alcanzar sus objetivos y por añadidura Pittman (como se citó en Ruíz y Cuzcano, 2017), al presentar una falta de decisión e inseguridad constantemente, es ahí donde ocasiona la probabilidad de no desempeñar alguna tarea académica en el periodo indicado.

IV. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

Con respecto al objetivo general, se demuestra la existencia de una relación negativa, con un nivel de correlación moderado y altamente significativa entre autoeficacia y procrastinación académica ($\rho = -0.448$; $p = 0.000$).

En relación al primer objetivo específico, predomina en los estudiantes de una universidad de Chiclayo, el nivel medio de autoeficacia (47%) al percibir indecisión en ciertas capacidades que impiden encontrar alternativas para solucionar problemas y cumplir sus objetivos.

En relación al segundo objetivo específico, prevalece en los estudiantes de una universidad de Chiclayo, en la dimensión autorregulación académica de la procrastinación académica, el nivel alto (65%) al enfrentarse de manera proactiva ante diversas tareas de aprendizaje como también hacer uso de estrategias para gestionar el conocimiento.

En relación al tercer objetivo específico, prevalece en los estudiantes de una universidad de Chiclayo, en la dimensión postergación de actividades de la procrastinación académica, el nivel bajo (80%) en el cumplimiento de sus actividades por encima de realizar excusas y promesas para efectuar una tarea específica.

En relación al cuarto objetivo específico, se demuestra la existencia de una relación negativa, con un nivel de correlación bajo y altamente significativo entre autoeficacia y autorregulación académica ($\rho = -0.290$). Esto indica que no utilizar nuestros recursos que emergen de la propia voluntad para superar aquellas circunstancias que se presenten, será menor el nivel para regular los diversos momentos en su proceso de aprendizaje.

En relación al quinto objetivo, se demuestra la existencia de una relación negativa, con un nivel de correlación bajo, y altamente significativo entre autoeficacia y postergación de actividades ($\rho = -0.278$). Esto significa que, mientras la confianza en uno mismo se mantiene para alcanzar lo propuesto entonces menor será el hábito de dejar una actividad para después.

Recomendaciones

Diseñar y aplicar programas de intervención en el entrenamiento de autoeficacia y procrastinación académica a través de pensamientos positivos, autoconfianza, motivación, y organización del tiempo en los jóvenes para así potenciar estas habilidades además de tener un desempeño eficiente.

En el área de tutoría se debe potenciar la capacidad de afrontamientos ante dificultades y solución de problemas para así aumentar su autoeficacia.

Desarrollar talleres en autorregulación académica mediante la identificación de sus estrategias de aprendizaje y la regulación sobre sí mismo en el proceso de aprendizaje con la finalidad que los estudiantes puedan afrontar los desafíos en el constante aprendizaje como alumno universitario.

Ejecutar campañas para promocionar la importancia de tener una administración adecuada de nuestro tiempo, de esta manera los jóvenes universitarios van a distribuir dichas actividades desde las más próximas a entregar hasta aquellas que poseen más tiempo para realizarlas.

Realizar estudios similares en diversas escuelas del contexto universitario con una muestra mayor para alcanzar la generalización de lo que resulta y así ampliar el ambiente de estudio.

REFERENCIAS

- Ackerman, D.; Gross, B. (2007). I can start JME manuscript next week, can't I? The task characteristics behind why faculty procrastinate. *Journal of Marketing Education*, 29, 97-110.
- Akinsola, M. (2007). Correlates of academic procrastination and mathematics achievement of University undergraduate students. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 3 (4), 363- 370.
- Alegre, A. (2013). Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Propósitos y Representaciones*, 1(2), 57-82. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2013.v1n2.29>
- Alegre, A. (2016). Relación entre la reflexión en el aprendizaje, la autoeficacia académica y la autorregulación del aprendizaje con la procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana (Tesis doctoral). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima. Recuperado de [http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/72/browse?type=subject&value=Rendimiento+acad%C3%A9mico](http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/72/browse?type=subject&value= Rendimiento+acad%C3%A9mico).
- Álvarez, Ó. (2010). Procrastinación general y académica en una muestra de estudiantes de secundaria de Lima Metropolitana. *Persona* 13, pp. 159-177. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3646976>
- Arévalo, E. (2011). Construcción y validación de la escala de procrastinación en adolescentes (EPA) (Investigación psicológica publicada). Universidad Privada Antenor Orrego, Trujillo.
- Balkis, M.; Duru, E. (2018). Procrastination, Self-Downing, Self-Doubt, and Rational Beliefs: A Moderated Mediation Model (Vol. 96). <https://doi.org/10.1002/jcad.12191>

- Bandura, A. (1982). Self- efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist* 2, 122-147.
- Bandura, A. (1986). *Bases sociales de pensamiento y de acción: la teoría cognitiva social*. Englewood cliffs: Prentice-hall.
- Bandura, A. (1987). *Pensamiento y acción. Fundamentos sociales*. Barcelona.
- Bandura, A. (1995). *Self-Efficacy in changing societies*. New York. Cambridge University Press.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy. The exercise of control*. New Jersey: Freeman.
- Bandura, A. (2001) *Guía para la construcción de escalas de autoeficacia*. Universidad de Stanford.
- Blanco Vega, H.; Ornelas Contreras, M.; Aguirre Chávez, J. F.; & Guedea Delgado, J. C. (2012). Autoeficacia percibida en conductas académicas: diferencias entre hombres y mujeres. *Revista mexicana de investigación educativa*, 17(53), 557-571. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S14205-66662012000200011
- Blanco, M. (2012). *El aprendizaje autorregulado y sus relaciones con la autoeficacia y la motivación intrínseca: un estudio realizado con estudiantes de pedagogías de una universidad tradicional chilena (Tesis de maestría)*. Universidad del Bío-Bío, Chile. Recuperado de http://repositorio.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/2036/1/Blanco_Barrenechea_Maria.pdf
- Burka, J., y Yuen, L. (1983). *Procrastination: Why you do it, what to do about it*. Cambridge: Da Capo.

- Bustos, K. (2017). Autoeficacia y procrastinación académica en ingresantes de una universidad privada de Trujillo. (Tesis Parcial). Universidad Privada del Norte. Recuperado de <http://repositorio.upn.edu.pe/bitstream/handle/11537/12102/Bustos%20Valdivia%20Kerly%20Jazmin%20-%20parcial.pdf?sequence=1>.
- Chigne, C. (2017). Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes de una universidad nacional de Lima Metropolitana, 2017 (Tesis de posgrado). Universidad Nacional Federico Villarreal, Lima. Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/8556>
- Chun, A.; Choi, J. (2005). Rethinking procrastination: Positive effects of 'active' procrastination behavior on attitudes and performance. *The Journal of Social Psychology*, 145, 245- 264. Doi: 10.3200/SOCP.145.3.245-264
- Clariana, M.; Gotzens, C.; Badía, M.; y Cladellas, R. (2012). Procrastinación y engaño académico desde la Secundaria hasta la Universidad. *Electronic journal of research in educational psychology*, 10(27), 737-754. Recuperado de <http://ojs.ual.es/ojs/index.php/EJREP/article/view/1525/1853>
- Domínguez Lara, S. A.; Villegas García, G.; Centeno Leyva, S. B. (2014). Procrastinación académica: validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada. *Liberabit*, 20(2), 293-304.
- Domínguez-Lara, S. A. (2016). Datos normativos de la Escala de Procrastinación Académica en estudiantes de psicología de Lima. *Evaluar*, 16, 20-30
- Ellis, A.; Knaus, W. (1997). *Overcoming procrastination*. New York: New American Library.
- Ellis, A.; Knaus, W.J. (1977). *Overcoming procrastination*. New York: Institute for Rational-Emotive Therapy. (Paperback ed., New York: New American Library).

- Ferrari, J. R.; O'Callaghan, J. y Newbegin, I. (2004). 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.
- Ferrari, J. R. (1994). Dysfunctional procrastination and its relationship with self-esteem, interpersonal dependency, and self-defeating behaviors. *Personality and Individual Differences*, 17, 673–679.
- Ferrari, J. R. y Olivette, M.J. (1994). Parental Authority and the Development of Female Dysfunctional Procrastination. *Journal of Research in Personality*, 28, 87- 100.
- Ferrari, J. R.; Özer, B. U. (2009). Chronic Procrastination among Turkish Adults: Exploring Decisional, Avoidant, and Arousal Styles. *The Journal of Social Psychology*, 149(3), 302–307.
- Ferrari, J.; Tice, D. (2007). Perceptions of self-autoconcept and self-presentation by procrastinators: Further evidence. *The Spanish Journal Psychology*, 1, 91-96.
- Freud, S. (1926). *Inhibitions, Symptoms, and Anxiety* (Standard Edition, 5, 509-630). London: Hogarth Press.
- García, M. (2012). La autorregulación académica como variable explicativa de los procesos de aprendizaje universitario. *Revista de curriculum y formación del profesorado*, 16(1), 203–221. Recuperado de: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev161ART12.pdf>
- Garzón, A., y Gil, J. (2017). El papel de la procrastinación académica como factor de la deserción universitaria. *Revista Complutense de Educación*, 28(1), 307-324-324. Recuperado de https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2017.v28.n1.49682
- Gil, T., y Botello, V. (2018). Procrastinación académica y ansiedad en estudiantes de Ciencias de la Salud de una Universidad de Lima Norte. *Revista de investigación y casos en salud*, 3(2):89-96. Recuperado de [file:///C:/Users/USER/Downloads/75-1-532-1-10-20180831%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/USER/Downloads/75-1-532-1-10-20180831%20(1).pdf).

- Gonzales, J (2014) Validación y construcción de las propiedades psicométricas de la escala de procrastinación académica (EPA).
- Gutiérrez, A. (2015). “Influencia de la autoeficacia académica y la procrastinación académica sobre el cansancio emocional de estudiantes de la Universidad Alas Peruanas, Lima, 2015. (Tesis de maestría). Universidad Nacional Hermilio Valdizan, Huánuco. Recuperado de <http://repositorio.unheval.edu.pe/handle/UNHEVAL/2033>.
- Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación. México, D.F.: McGraw-Hill Education.
- Hernández, A. y Camargo, Á. (2017). Autorregulación del aprendizaje en la educación superior en Iberoamérica: una revisión sistemática. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 49(2), 146–160. <https://doi.org/10.1016/j.rlp.2017.01.001>
- Informe Belmont: Principios éticos y normas para el desarrollo de las investigaciones que involucran a seres humanos.*. (2013). *Revista Médica Herediana*, 4(3). <https://doi.org/10.20453/rmh.v4i3.424>
- Khan, T. (2017). Procrastinación académica y autoeficacia en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Trujillo (Tesis Parcial). Universidad Privada del Norte. Recuperado de <http://repositorio.upn.edu.pe/handle/11537/11419>.
- Knaus, W. (2000). Procrastination, blame, and change. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), 153-166.
- Maldonado Mendoza, C. I.; Zenteno Gaytán, M. B. (2018). Procrastinación académica y ansiedad ante exámenes en estudiantes de universidades privadas de Lima Este (Tesis de pregrado). Universidad Peruana Unión, Lima. Recuperado de <http://repositorio.upeu.edu.pe/handle/UPEU/1040>.

- Miranda, C. (2016). Autoeficacia percibida, estilos de aprendizaje y procrastinación académica en estudiantes universitarios. *Revista Tlamati Sabiduría*, Volumen (7). Número Especial 2 (2016). Recuperado de https://www.guillermofloresuagro.net/uploads/5/8/4/5/58453193/autoeficacia_percibida.pdf
- Missildine, H. (1963). *Your inner child of the past*. New York: Simon y Schuster.
- Morales, M., y Chávez, J (2017). Adaptación a la vida universitaria y procrastinación académica en estudiantes de psicología. *Revista Electrónica del Desarrollo Humano para la Innovación Social*, Vol. 4, Núm. 8. Recuperado de <http://www.cdhis.org.mx/index.php/CAGI/article/view/121>
- Natividad, L. (2014). Análisis de la procrastinación en estudiantes universitarios. (Tesis doctoral). Universidad de Valencia. Recuperado de <http://roderic.uv.es/handle/10550/37168>
- Navarro-Charris, N. E.; Redondo-Bilbao, O. E.; Contreras-Salinas, J. A.; Romero-Díaz, C. H.; Andreis-Zapata, A. C. D.; Navarro-Charris, N. E., ... Andreis-Zapata, A. C. D. (2017). Permanence and dropout versus self-sufficiency of university students: a challenge in quality education. *Revista Lasallista de Investigación*, 14(1), 198-206. <https://doi.org/10.22507/rli.v14n1a17>
- Núñez, J. y Ortiz, M. (2010). *APA Diccionario conciso de psicología*. México: El Manual Moderno.
- Núñez, R. (2015). Relación entre autoeficacia, autorregulación y desempeño académico de los estudiantes de física de la facultad de ingeniería y arquitectura de la UCA (Tesis de posgrado). Universidad Centroamericana José Simeón Cañas, El Salvador. Recuperado de <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2015/05/83/Nunez-Raul.pdf>

- Olazábal Boggio, R. D. y Zegarra Mendoza, V. E. (2018). Procrastinación e intereses a los videojuegos en ingresantes a la Escuela de Psicología de la Universidad Señor de Sipán -Chiclayo- 2016 (Tesis de maestría). Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo, Cajamarca. Recuperado de <http://repositorio.upagu.edu.pe/handle/UPAGU/415>.
- Ornelas, M.; Blanco, H.; Gastélum, G. y Chávez, A. (2012). Autoeficacia Percibida en la conducta Académica de Estudiantes Universitarias. *Formación universitaria*, 5(2), 17-26. Recuperado de <https://doi.org/10.4067/S0718-50062012000200003>
- Panadero, E. y Tapia, J. (2014). ¿Cómo se autorregulan nuestros alumnos? Modelo de Zimmerman sobre estrategias de aprendizaje. *Anales de Psicología*, 30(2), 450-462. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.2.167221>
- Pardo, Perilla y Salinas (2014). Relación entre procrastinación académica y ansiedad-rasgo en estudiantes de psicología. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*. Enero-junio 2014, Vol. 14 No. 1, pp 31-44. Bogotá, Colombia.
- Pickles, M. (14 de enero de 2017). Procrastinación, «el problema más grave en la educación» (y cómo vencerlo). Recuperado de <https://www.bbc.com/mundo/noticias-38597625>
- Prieto, L. (2007). Autoeficacia del profesor universitario. Eficacia percibida y práctica docente. Madrid: Narcea, 199 páginas. Bordón. *Revista de Pedagogía*, 59(2 y 3).
- Quant, M. y Sánchez, A. (2012). Procrastinación, procrastinación académica: concepto e implicaciones. *Revista vanguardia psicológica*. 3, 44-55. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4815146.pdf>
- Rebeteza, M.; Rochata, L.; Barsicsa, C. y Van der Linden, M. (junio, 2016). Procrastination as a self-regulation failure: The role of inhibition, negative affect, and gender. *Personality and Individual Differences*, 101, 435-439.
- Reeve, J. (2003). *Motivación y emoción* (3a Ed.). México: McGraw-Hill.

Reina Flores, M. del C.; Oliva Delgado, A., y Parra Jiménez, Á. (2010). Percepciones de autoevaluación: Autoestima, autoeficacia y satisfacción vital en la adolescencia. Recuperado de <https://doi.org/10.25115/psyse.v2i1.435>

Riva, M. (2006). Manejo conductual cognitivo de un déficit en autocontrol, caracterizado por conductas de procrastinación. Tesis de Especialización en psicología clínica comportamental cognoscitiva Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Rodríguez Camprubí, A. y Clariana Muntada, M. (2017). Procrastinación en Estudiantes Universitarios: Su Relación con la Edad y el Curso Académico. *Revista Colombiana de Psicología*, 26(1), 45. Recuperado de <https://doi.org/10.15446/rcp.v26n1.53572>.

Rosales, A. (2017). Autoeficacia y felicidad en estudiantes universitarios de la carrera de psicología de una universidad privada de Lima Sur (Tesis de pregrado). Universidad Autónoma del Perú. Recuperado de <http://repositorio.autonoma.edu.pe/handle/AUTONOMA/370>.

Rothblum, E. D.; Solomon, L. J. & Murakami, J. (1986). Affective, cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of Counseling Psychology*, 33, 387-394.

Rozalén, M. (2009). Creencias de autoeficacia y coaching. Cómo mejorar la productividad de las personas. *Jornadas Internacionales Mentoring & Coaching: Universidad – Empresa*, 22-45. Recuperado de https://innovacioneducativa.upm.es/jimcue_09/comunicaciones/02_2245_Coaching_Creencias.pdf

Ruíz, C., y Cuzcano, A. (2017) El estudiante procrastinador. *Revista EDUCA UMCH*, 9(0), 23-33. Recuperado a partir de <http://revistas.umch.edu.pe/EducaUMCH/article/view/30>.

- Salovey, P.; Woolery, A. y Mayer, J.D. (2001). Emotional intelligence: Conceptualization and measurement. En G.J.O. Fletcher y M.S. Clark, (Eds.), *Blackwell handbook of social psychology: Interpersonal processes*, 279-307. Malden, MA: Blackwell Publisher.
- Sánchez, A. (2010). Procrastinación académica: un problema en la vida universitaria. *Revista studiositas*, Vol. 5 no. 2 (ago. 2010); p. 88-93. Recuperado de <https://repository.ucatolica.edu.co/handle/10983/604>
- Sanjuán, P.; Pérez, M. P. y Bermúdez, J. (2000). Escala de autoeficacia general: datos psicométricos de la adaptación para población española. *Psicothema*, 12(Su2), 509-513. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/615.pdf>
- Sapadin L. (2011). *How to Beat Procrastination in the Digital Age: six Unique Change Programs for six Personality Styles*. New York, United States of America.
- Schouwenburg, HC (2004). Trait procrastination in academic settings: An overview of students who engage in task delays. In HC Schouwenburg, C. Lay, T. Pychlyl, & J. Ferrari, (Eds.), *counselling the procrastinator in academic settings* (pp. 3-18).
- Schunk, D. H. (2012). *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa*. México. Pearson educación.
- Senécal, C. y Guay, F. (2000). Procrastination in job seeking: An analysis of motivational processes and feelings of hopelessness. *Journal of Social Behavior & Personality*, 15(5), 267-282.
- Senecal, C.; Julien, E. y Guay, A. (2003). Role conflict and academic procrastination: a self-determination perspective. *European journal of social psychology*, 33, 135-145.
- Solomon, L. J. y Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31(4), 503-509. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.31.4.503>

- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: a meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65-94. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.133.1.65>
- Tan, CX, Ang, RP; Klassen, RM.; Yeo, LS; Wong, IYF; Huan, VS. Y Chong, WH. (2008). Correlatos de la dilación académica y los objetivos de grado de los estudiantes. *Psicología actual-Investigación y comentarios*, 27 (2), 135-144. DOI: 10.1007 / s12144-008-9028-8.
- Tejada Zabaleta, A. (2005). Agenciación humana en la teoría cognitivo social: Definición y posibilidades de aplicación. *Pensamiento Psicológico*, 1(5). Recuperado de <http://www.redalyc.org/resumen.oa?id=80100510>
- Timothy, A. (2014). Procrastination: Why Mindfulness Is Crucial. *Psychology today*. Recuperado de <http://www.psychologytoday.com/blog/dont-delay/201403/procrastination-why-mindfulness-is-crucial>
- Tuckman, B. (1990). *Measuring Procrastination Attitudinally and Behaviorally. Procrastination Scale*. U.S. Department of Education Office of Educational Research and Improvement.
- Tuesta, J. (2018). Procrastinación académica en estudiantes universitarios de quinto ciclo de la carrera de Psicología de una Universidad de Lima Metropolitana (Tesis de pregrado). Universidad Inca Garcilaso de la Vega, Lima. Recuperado de <http://repositorio.uigv.edu.pe/handle/20.500.11818/2920>.
- Valero, A. (1999). Evaluación de ansiedad ante exámenes: Datos de aplicación y fiabilidad de un cuestionario CAEX. *Anales de psicología*, 15(2), 223–231. Recuperado de: <http://digitum.um.es/xmlui/handle/10201/10172>

Weng, F.; Cheong, F. y Cheong, C. (2010). The combined effect of self-efficacy and academic integration on higher education students studying IT majors in Taiwan. *Education and Information Technologies*, 15(4), 333-353. Recuperado de <https://doi.org/10.1007/s10639-009-9115-y>

Wolters, C. A. (2003). Understanding procrastination from a self-regulated learning perspective. *Journal of Educational Psychology*, 95, 179-187

ANEXOS
PROGRAMA DE INTERVENCIÓN EN AUTOEFICACIA
“ENTRENÁNDONOS EN AUTOEFICACIA”

I. DATOS GENERALES

Denominación: “Entrenándonos en autoeficacia”

Beneficiarios: estudiantes universitarios

Cantidad de sesiones: 5

Responsable: Giuliana Lisset Bances Rojas

II. JUSTIFICACIÓN

La preocupación por los estudiantes universitarios en relación a su autoeficacia, que está relacionada con sus pensamientos, reacciones emocionales en aquellos individuos en relación a sus capacidades para alcanzar los objetivos planteados, sienten que es complicado y muchos de los jóvenes abandonan los estudios, presentan desánimo, además promueven ansiedad, como también estrés.

Por otro lado, la presente propuesta pretende recibir información y del mismo modo reflexionar sobre la autoeficacia. Es decir, entrenar la autoeficacia a través de la práctica, actividades para casa, observación, comentarios positivos y motivadores.

III. OBJETIVOS

Objetivo general:

Reforzar la autoeficacia en los estudiantes universitarios para la vida cotidiana.

Objetivos específicos:

- a) Proporcionar información sobre autoeficacia a los estudiantes universitarios.
- b) Fortalecer el componente cognitivo para la reflexión.
- c) Enfatizar la importancia de actuar.
- d) Desarrollar el autocontrol para una adecuada organización.
- e) Establecer objetivos de una manera clara como incentivo motivacional.

SESIÓN	METODOLOGÍA		TIEMPO	MATERIALES
“ Autoeficacia para el funcionamiento cotidiano”	Apertura	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Saludar a los participantes. ✓ Beneficios esperables del programa ✓ Brindar el nombre de la sesión y el objetivo. ✓ Entrega de Solapines 	10 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Solapines ✓ cartulinas ✓ hojas de colores
	Motivación	<p style="text-align: center;">DINÁMICA: “ENREDADOS”</p> <p>Consiste en dividir dos grupos con la misma cantidad de participantes, cada uno pone su mano encima de otra luego hasta armar una columna de manos, y desde arriba hacia abajo van a coger la mano de su compañero para quedar “enredados”. Luego se indicará que deben desenredarse, pero sin soltarse y entonces se formarán en un círculo. Aquel grupo que cumple con las indicaciones será el ganador.</p>	10 minutos	Ninguno
	Desarrollo	<p style="text-align: center;">EXPOSICIÓN</p> <p>Como facilitadora se presenta el tema que daré a conocer a los estudiantes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Importancia de la autoeficacia. 2. Fuentes de autoeficacia. <p style="text-align: center;">ACTIVIDAD</p> <p>Se realizará una mesa redonda, y se va a discutir el tema con las diversas interrogantes además de ejemplos cotidianos y reales.</p>	20 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Papelotes ✓ Plumones ✓ Cinta ✓ Imágenes ✓ Trípticos
	Cierre	<p style="text-align: center;">DINÁMICA: “LA HISTORIA CONTINÚA”</p> <p>Se dará inicio a la dinámica contando una historia, para lo cual se tomará unos 30 segundos por cada participante. Así mismo cuando se culmine el tiempo indicado, el compañero que este a su lado derecho continuará la misma historia que empezó el alumno anterior y así sucesivamente con todos los estudiantes de manera que cada uno haya aportado alguna idea a la historia.</p> <p style="text-align: center;">COMPROMISO</p> <p>Finalmente, se indicará a nuestros estudiantes que en casa, se tomen un tiempo para reflexionar sobre el tema y propongan algunas actividades que les permitan mejorarlas.</p>	20 minutos	Ninguno

SESIÓN	METODOLOGÍA		TIEMPO	MATERIALES
“ Piensa en positivo”	Apertura	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Se les dará la bienvenida a los participantes. ✓ Se brinda el nombre de la sesión y el objetivo. ✓ Entrega de Solapines. 	10 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ cartulinas ✓ hojas de colores ✓ Solapines
	Motivación	<p style="text-align: center;">DINÁMICA: “APRENDIENDO NOMBRES”</p> <p>La facilitadora indica que se va a realizar una fiesta y cada uno de los participantes deberá decir que llevará. Entonces va a comenzar diciendo su nombre y lo que llevará a la fiesta deberá comenzar con la inicial de su nombre. La segunda persona va a repetir lo que dijo el participante anterior y luego dirá su nombre y lo que llevará. Por ejemplo: Yo soy Giuliana y voy a llevar la guitarra. La segunda persona dirá, ella es Giuliana y va a llevar la guitarra. Yo soy Ronald y voy a llevar los refrescos. Y así se continúa con todos los participantes.</p>	15 minutos	Ninguno
	Desarrollo	<p style="text-align: center;">EXPOSICIÓN</p> <p>Como facilitadora se presenta el tema que daré a conocer a los estudiantes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Identificación y eliminación de pensamientos negativos. 2. Identificación y potenciación de pensamientos positivos. <p style="text-align: center;">ACTIVIDAD</p> <p>A través de un registro de pensamientos positivos y negativos se entrenará a los participantes.</p>	20 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Papelotes ✓ Plumones ✓ Cinta ✓ Imágenes
	Cierre	<p style="text-align: center;">DINÁMICA: “PALABRA IMPACTANTE”</p> <p>Previamente escribir en cartulinas las palabras que piense, comparta y ame, luego se formará grupos para que brinden una explicación sobre estas palabras, exponen y realizarán una síntesis.</p> <p style="text-align: center;">TAREA PARA CASA</p> <p>Registrar pensamientos positivos y negativos durante el día.</p>	15 minutos	Ninguno

SESIÓN	METODOLOGÍA		TIEMPO	MATERIALES
“ Descubre más de ti”	Apertura	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Saludar a los participantes. ✓ Brindar el nombre de la sesión y el objetivo. ✓ Entrega de Solapines 	10 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Solapines ✓ cartulinas ✓ hojas de colores
	Motivación	<p style="text-align: center;">DINÁMICA: “EL CÍRCULO”</p> <p>Según el número de participantes se forman en grupos de 5 personas, entonces formarán un círculo de tal manera que uno quedará en el interior del círculo y los demás no dejarán ningún espacio entre ellas. La persona que está dentro del círculo se balanceará hacia los lados, adelante, atrás; es ahí donde sus compañeros deben evitar que se caiga e impulsarlo a que lo vuelva a intentar. Luego se cambiará de compañero hasta que todos hayan sido zarandeados. Para finalizar, cada grupo verbalmente comparte las sensaciones vividas.</p>	15 minutos	Ninguno
	Desarrollo	<p style="text-align: center;">EXPOSICIÓN</p> <p>Como facilitadora se presenta el tema que daré a conocer a los estudiantes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar los efectos de no actuar y sus consecuencias emocionales. 2. Identificar los efectos positivos de actuar y sus consecuencias emocionales. <p style="text-align: center;">ACTIVIDAD</p> <p>Realizar una actuación por grupo de acuerdo a la exposición del tema.</p>	35 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Papelotes ✓ Plumones ✓ Cinta ✓ Imágenes
	Cierre	<p style="text-align: center;">DINÁMICA: “LA CAJA DE SORPRESAS”</p> <p>En una caja, se coloca tiras de papel que estén escritas ciertas tareas como silbar, saltar con un pie, bostezar, cantar, etc. Entonces se formarán en un círculo todos los participantes y la caja irá de mano en mano hasta una determinada señal, la persona que tenga la caja, va a sacar una tira de papel y procederá a realizar la tarea. La dinámica termina cuando se hayan terminado todas las tiras de papel.</p> <p style="text-align: center;">COMPROMISO</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Realizar una conducta compleja al levantarse y acostarse. ✓ Continuar registrando sus conductas. 	10 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Caja de cartón ✓ Hojas bond ✓ Plumones

SESIÓN	METODOLOGÍA		TIEMPO	MATERIALES
“ Yo soy agente, soy activo”	Apertura	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Bienvenida a los participantes. ✓ Brindar el nombre de la sesión y el objetivo. ✓ Entrega de Solapines 	10 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Solapines ✓ cartulinas ✓ hojas de colores
	Motivació	<p style="text-align: center;">DINÁMICA: “DA TRES PALMAS”</p> <p>Para motivar la integración, se realiza un círculo con todos los participantes, una persona se dirige al centro y se comienza a cantar, da tres palmas, otra vez, y nuevamente tres palmas, entonces dará una indicación a sus demás compañeros hasta que todos hayan salido al centro del círculo.</p>	10 minutos	Ninguno
	Desarrollo	<p style="text-align: center;">EXPOSICIÓN</p> <p>Como facilitadora se presenta el tema que daré a conocer a los estudiantes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Que es autocontrol, componentes e importancia 2. Aumento de la percepción del control interno 3. Entrenamiento en autocontrol. <p style="text-align: center;">ACTIVIDAD</p> <ul style="list-style-type: none"> - Redactar la percepción personal. - Conocer mis fallas y aquello que puedo mejorar. 	20 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Trípticos ✓ Papelotes ✓ Plumones ✓ Cinta ✓ Imágenes
	Cierre	<p style="text-align: center;">DINÁMICA: “LA HISTORIA CONTINÚA”</p> <p>Se dará inicio a la dinámica contando una historia, para lo cual se tomará unos 30 segundos por cada participante. Así mismo cuando se culmine el tiempo indicado, el compañero que este a su lado derecho continuará la misma historia que empezó el alumno anterior y así sucesivamente con todos los estudiantes de manera que cada uno haya aportado alguna idea a la historia.</p> <p style="text-align: center;">VIDEO: ACTITUD POSITIVA</p> <p>Los participantes observarán un video donde se practica los valores, además de la confianza en uno mismo para dar solución a los problemas y tener una actitud positiva.</p>	20 minutos	Video

SESIÓN	METODOLOGÍA		TIEMPO	MATERIALES
“Creo en mis capacidades, lo intento y conseguiré mis objetivos”	Apertura	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Se les dará la bienvenida a los participantes. ✓ Se brinda el nombre de la sesión y el objetivo. ✓ Entrega de solapines. 	10 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ cartulinas ✓ hojas de colores ✓ Solapines
	Motivación	<p style="text-align: center;">DINÁMICA: “CARRERA CON UN PIE”</p> <p>Se dividen en dos filas con la misma cantidad de integrantes, ya que uno va a empezar y el otro terminará. Cada uno se apoya de un pie y se sostendrá con una de sus manos. A la orden de la facilitadora, van a salir saltando hacia la línea de llegada y sin cometer faltas, ya que aquella fila que cometa faltas regresará al inicio del juego. En las faltas, tenemos apoyar los dos pies o cambiar de pie durante la dinámica.</p>	15 minutos	Ninguno
	Desarrollo	<p style="text-align: center;">EXPOSICIÓN</p> <p>Como facilitadora se presenta el tema que daré a conocer a los estudiantes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Autorreflexión 2. Toma de conciencia <p style="text-align: center;">ACTIVIDAD</p> <p>Se les pidió que dibujarán el objetivo identificado como ellos deseen, asimismo lo van a conservar, como fuente de motivación hasta que se cumpla dicho objetivo para que contribuya de manera positiva en su autoeficacia.</p>	20 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Papelotes ✓ Plumones ✓ Cinta ✓ Imágenes
	Cierre	<p style="text-align: center;">DINÁMICA: “LA CARRERA DE GLOBOS”</p> <p>Se divide en dos equipos, luego se forman en filas, y cada participante tiene un globo, entonces el facilitador da la señal, cada estudiante infla su globo y luego se sienta en el hasta que se reviente. El ganador es el grupo que primero termine.</p> <p style="text-align: center;">CONCLUSIONES</p> <p>Recordar a los estudiantes que pueden alcanzar sus objetivos teniendo en cuenta sus capacidades, confiando en sí mismos y siempre mejorando.</p>	15 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Globos

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN EN PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA

“¡CUANDO QUIERES, PUEDES!”

I. DATOS GENERALES

Denominación: “¡Cuando quieres, puedes!”

Beneficiarios: estudiantes universitarios

Cantidad de sesiones: 5

Responsable: Giuliana Lisset Bances Rojas

II. JUSTIFICACIÓN

Muchos de los jóvenes universitarios desconocen el término procrastinación en el ámbito académico, y es por ello que se realiza la siguiente propuesta para informar acerca de esta problemática e incentivar a los estudiantes en ser responsables con sus actividades, y gestionar su tiempo para luego no sentirse presionados en cumplir una determinada tarea.

III. OBJETIVOS

Objetivo general:

Reducir las conductas de procrastinación académica en los estudiantes universitarios.

Objetivos específicos:

- a) Reconocer el problema de la procrastinación académica.
- b) Incrementar la capacidad de decisión para cumplir con las tareas.
- c) Fortalecer la valía personal.
- d) Mejorar la organización del tiempo.
- e) Mantener la responsabilidad con las actividades académicas.

SESIÓN	METODOLOGÍA		TIEMPO	MATERIALES
“ Motivándome”	Apertura	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Saludar y dar la bienvenida a los participantes. ✓ Beneficios esperables del programa ✓ Brindar el nombre de la sesión y el objetivo. 	10 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ cartulinas ✓ hojas de colores ✓ plumones
	Motivación	<p style="text-align: center;">DINÁMICA: “ESTATUAS”</p> <p>Se indica que todos los participantes se muevan por el aula, moviendo sus cabezas, el cuello, levantando las piernas, soltando los brazos. Entonces se le pide al grupo que se muevan por todo el salón. Después de un momento, diga una palabra. El grupo debe formar estatuas que describan esa palabra. Por ejemplo, la facilitadora dice “alegría”. Todos los participantes realizarán gestos y posiciones que expresen esa palabra. Repetir el ejercicio muchas veces.</p>	10 minutos	Ninguno
	Desarrollo	<p style="text-align: center;">EXPOSICIÓN</p> <p>Como facilitadora se presenta el tema que daré a conocer a los estudiantes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Tipos de procrastinación. 2. Ejemplos cotidianos <p style="text-align: center;">ACTIVIDAD</p> <p>Se formarán en grupos de 3 integrantes, se les presenta diversos casos donde deberán afrontar y dar sus posibles soluciones al problema.</p>	20 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Papelotes ✓ Plumones ✓ Cinta ✓ Imágenes ✓ Trípticos
	Cierre	<p style="text-align: center;">DINÁMICA: “ME VOY DE VIAJE”</p> <p>Todos los participantes se sientan formando un círculo, entonces uno de ellos expresa “me voy de viaje y me llevo una sonrisa”, entonces sonríe al estudiante que está a su derecha. Luego el siguiente alumno dice” Me voy de viaje y me llevo una sonrisa y tres aplausos”. Cada participante repite lo que dice su amigo anterior y agrega una nueva acción. Continuar hasta que todos se hayan expresado.</p> <p style="text-align: center;">COMPROMISO</p> <p>Finalmente, se indicará a nuestros estudiantes que, en casa, se tomen un tiempo para reflexionar sobre el tema y propongan algunas actividades que les permitan mejorarlas.</p>	20 minutos	Ninguno

SESIÓN	METODOLOGÍA		TIEMPO	MATERIALES
“ Mi decisión vale mucho”	Apertura	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Se les dará la bienvenida a los participantes. ✓ Se brinda el nombre de la sesión y el objetivo. 	10 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ cartulinas ✓ hojas de colores ✓ Solapines
	Motivación	<p style="text-align: center;">DINÁMICA: “RUEDA DE NÚMEROS”</p> <p>Todos los participantes se forman en círculo, distanciados unos de otros, a la indicación de la facilitadora, los alumnos se desplazarán en círculo pero cantando una melodía que todos sepan. Entonces, la facilitadora indica en voz alta un número y se integrarán en los grupos anunciados. Por otro lado, aquellos participantes que se queden sin grupo tendrán un punto menos y continuarán participando de la dinámica. Es decisión de la facilitadora y los grupos tomar la decisión de terminar la actividad.</p>	15 minutos	Ninguno
	Desarrollo	<p style="text-align: center;">EXPOSICIÓN</p> <p>Como facilitadora se presenta el tema que daré a conocer a los estudiantes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar pensamientos, emociones y conducta asociados a la procrastinación académica. 2. Consecuencias negativas de la procrastinación. <p style="text-align: center;">ACTIVIDAD</p> <p>Entrenamiento en los antecedentes y consecuencias de la conducta en los estudiantes universitarios.</p>	20 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Papelotes ✓ Plumones ✓ Cinta ✓ Imágenes
	Cierre	<p style="text-align: center;">DINÁMICA: “PASAR UN VASO DE AGUA”</p> <p>Se forman en equipos de diez integrantes en filas, cada uno tendrá un vaso de plástico en su boca (al borde atrapado entre dientes). Los primeros participantes tienen agua en su vaso y tendrán que verter el agua en el vaso de su compañero sin utilizar las manos y así continuamente. Gana el equipo que termina de pasar el agua hasta el último participante y la cantidad de agua que posee.</p> <p style="text-align: center;">TAREA PARA CASA</p> <p>Reflexionar acerca de las ganancias que se obtiene de la procrastinación.</p>	15 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Vaso plástico ✓ Agua

SESIÓN	METODOLOGÍA		TIEMPO	MATERIALES
“ ¡Ten fe en tus habilidades!”	Apertura	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Bienvenida a los participantes y presentación de la facilitadora. ✓ Beneficios esperables del programa ✓ Brindar el nombre de la sesión y el objetivo. 	10 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ cartulinas ✓ hojas de colores ✓ plumones
	Motivación	<p style="text-align: center;">DINÁMICA: “APARTAMENTOS E INQUILINOS”</p> <p>Se forman en grupos de tres, dos de ellos se tomarán de las manos y recibirán el nombre de “apartamentos” mientras que el tercero se va a colocar entre ellos, este último se llama “inquilino”. Cuando la facilitadora diga “inquilinos” entonces correrán en busca de un nuevo apartamento y cuando se diga apartamento entonces se van a soltar y buscarán otro inquilino.</p>	10 minutos	Ninguno
	Desarrollo	<p style="text-align: center;">EXPOSICIÓN</p> <p>Como facilitadora se presenta el tema que daré a conocer a los estudiantes:</p> <p>3. Pensamientos irracionales</p> <p>4. Distorsiones cognitivas</p> <p style="text-align: center;">ACTIVIDAD</p> <p>En equipos de cinco integrantes realizarán una escena donde se manifieste una distorsión cognitiva.</p>	20 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Papelotes ✓ Plumones ✓ Cinta ✓ Imágenes ✓ Trípticos
	Cierre	<p style="text-align: center;">DINÁMICA: “CARA A CARA”</p> <p>Se mueven por todo el salón, entonces la facilitadora dice cara a cara, de inmediato deben realizar la acción en parejas con aquella persona más cercana a ustedes. Luego dicen espalda y deberán hacerlo y también la facilitadora debe buscar una pareja. La persona que quede sin pareja le tocará indicar las órdenes.</p> <p style="text-align: center;">VIDEO:” CÓMO VENCER LA PROCRASTINACIÓN”</p> <p>Finalmente, se indicará a nuestros estudiantes que, en casa, se tomen un tiempo para reflexionar sobre el tema y propongan algunas actividades que les permitan mejorarlas. Además, realizar una carta de despedida a estos pensamientos irracionales.</p>	20 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Video ✓ Hojas bond ✓ Goma

SESIÓN	METODOLOGÍA		TIEMPO	MATERIALES
“ Organizando mi tiempo”	Apertura	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Se les dará la bienvenida a los participantes. ✓ Se brinda el nombre de la sesión y el objetivo. 	10 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ cartulinas ✓ hojas de colores ✓ Solapines
	Motivación	<p style="text-align: center;">DINÁMICA: “PIZZA DEL TIEMPO”</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Elaborar una pizza de acuerdo a la imagen presentada, con la distribución del tiempo estableciendo un porcentaje de tal manera que sea 100% el total en todas las áreas. ✓ Cada grupo elige a un representante para exponer la pizza del tiempo. ✓ Los alumnos harán comentarios, obteniendo una conclusión. 	15 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ papelotes ✓ plumones
	Desarrollo	<p style="text-align: center;">EXPOSICIÓN</p> <p>Como facilitadora se presenta el tema que daré a conocer a los estudiantes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Uso del tiempo y cómo refleja sus prioridades. 2. Importancia del deseo de cambiar. <p style="text-align: center;">ACTIVIDAD</p> <p>Distinguir y analizar los enemigos externos e internos del tiempo.</p>	20 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Dípticos ✓ Papelotes ✓ Plumones ✓ Cinta ✓ Imágenes
	Cierre	<p style="text-align: center;">DINÁMICA: “LISTA DE COMPRAS”</p> <p>El grupo forma un círculo. Un alumno empieza diciendo “Voy al mercado a comprar papaya”. El siguiente alumno dirá, “Me voy al mercado a comprar papaya y sandía”. Cada alumno repite la lista y luego agrega una compra más. El objetivo de la dinámica es acordarse de las cosas que mencionaron sus compañeros.</p> <p style="text-align: center;">TAREA PARA CASA</p> <p>Elaborar un cuadro de soluciones a cada uno de los “enemigos” señalados.</p>	15 minutos	Ninguno



SESIÓN	METODOLOGÍA		TIEMPO	MATERIALES
“ Actuando con responsabilidad”	Apertura	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Bienvenida a los participantes y presentación de la facilitadora. ✓ Brindar el nombre de la sesión y el objetivo. 	10 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ cartulinas ✓ hojas de colores ✓ plumones
	Motivación	<p style="text-align: center;">DINÁMICA: “SE MURIÓ CHICHO”</p> <p>Se forman equipos de cinco integrantes, cada equipo escoge un estado de ánimo (tarjetas) con el que deberá actuar y decir “se murió chicho” acompañado de un texto que explique la causa de su muerte, ya sea llorando, enojado, orgulloso, romántico, indiferente, temeroso acompañado de gestos bastante exagerados.</p> <p>Puede iniciarse otra ronda en equipos, pero cambiando la actitud. Se premiará el grupo que realiza una mejor actuación.</p>	10 minutos	Ninguno
	Desarrollo	<p style="text-align: center;">EXPOSICIÓN</p> <p>Como facilitadora se presenta el tema que daré a conocer a los estudiantes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Hablar sobre el progreso de las sesiones realizadas con los participantes. 2. Descubrir habilidades y hábitos. 	15 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Papelotes ✓ Plumones ✓ Cinta ✓ Imágenes
	Cierre	<p style="text-align: center;">DINÁMICA: “HABILIDAD”</p> <p>Se dividen en dos grupos con la misma cantidad de integrantes luego se alinean uno frente al otro. Cada grupo tendrá pegado una cinta de un color determinado por el grupo en la espalda y dada la señal los equipos se enfrentarán obteniendo la mayor cantidad de cintas en un tiempo límite. El equipo ganador es aquel que tenga la mayor cantidad de cintas.</p> <p style="text-align: center;">COMPROMISO</p> <p>Finalmente, se indicará a nuestros estudiantes que, en casa, se tomen un tiempo para reflexionar sobre el tema y propongan algunas actividades que les permitan mejorarlas.</p>	15 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Cinta de dos colores

Baremación normalizada en pentas de la escala autoeficacia (Alegre, 2013).

Penta	Autoeficacia	Nivel
1	00-63	muy bajo
2	64-72	bajo
3	73-83	medio
4	84-92	alto
5	93-100	muy alto
Media	78.42	
Desviación estándar	11.40	
n	348	

Domínguez-Lara, S. A. (2016). Datos normativos de la dimensión postergación de actividades de procrastinación académica (EPA) en estudiantes de psicología de Lima.

PD	Pc	K2
3 - 4	5	.955 - .937
5	10	.907
6	20	.858
7	25	.793
8	40	.754
9	55	.789
10	80	.854
11	90	.904
12 - 13	95	.935 - .954
14	99	.966
<i>M</i>	8.03	
<i>DE</i>	2.372	
<i>g₁</i>	.006	
<i>g₂</i>	-.017	

Nota: PD: Puntuación directa; Pc: Percentil; K2: Coeficiente K2; *M*: media aritmética. *DE*: desviación estándar; *g₁*: asimetría de Fisher; SSI: Índice estandarizado de asimetría; *g₂*: curtosis de Fisher

Dominguez-Lara, S. A. (2016). Datos normativos de la dimensión autorregulación académica de procrastinación académica (EPA) en estudiantes de psicología de Lima.

<i>PD</i>	<i>Pc</i>	<i>K2</i>	<i>PD</i>	<i>Pc</i>	<i>K2</i>
12 - 18	5	.985 - .971	32	50	.871
19 - 21	10	.968 - .958	33	60	.879
21 - 24	15	.951 - .936	34	65	.890
25 - 26	20	.925 - .913	35	75	.903
27	25	.901	36 - 37	80	.915 - .927
28	30	.889	38	85	.937
29	35	.878	39	90	.945
30	40	.870	40 - 41	95	.953 - .959
31	45	.868	42 - 44	99	.964 - .975
<i>M</i>	30.94				
<i>DE</i>	6.772				
<i>g₁</i>	-.481				
<i>g₂</i>	-.076				

Nota: *PD*: Puntuación directa; *Pc*: Percentil; *K2*: Coeficiente K2; *M*: media aritmética. *DE*: desviación estándar; *g₁*: asimetría de Fisher; *SSI*: Índice estandarizado de asimetría; *g₂*: curtosis de Fisher.

Prueba de normalidad

Para realizar el análisis correlacional además de comprobar las hipótesis planteadas en la investigación; se procedió a realizar la prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov-Smirnov (K-S) para conocer si las variables presentan distribución normal. Se observa que la variable autoeficacia no se distribuye normalmente (Sig. =000<0.05).

Normalidad de la Variable Autoeficacia

		Kolmogorov-Smirnov		
	Ciclo	Estadístico	gl	Sig.
Calificación	Tercero	,210	24	,007
	Cuarto	,234	37	,000
	Quinto	,211	20	,020
	Sexto	,248	27	,000
	Séptimo	,338	31	,000
	Octavo	,224	48	,000
	Noveno	,265	31	,000
	Décimo	,189	30	,008

SPSS v.22.

En la siguiente tabla se observa que la variable procrastinación académica no se distribuye normalmente (sig. =000<0.05).

Normalidad de la Variable Procrastinación Académica

		Kolmogorov-Smirnov		
	Ciclo	Estadístico	gl	Sig.
Calificación	Tercero	,422	24	,000
	Cuarto	,415	37	,000
	Quinto	,361	20	,000
	Sexto	,404	27	,000
	Séptimo	,396	31	,000
	Octavo	,403	48	,000
	Noveno	,379	31	,000
	Décimo	,389	30	,000

SPSS v.22

Escala de Autoeficacia.

A continuación, encontrarás una serie de enunciados y deberás marcar con una "X" en una de las opciones. No hay respuesta correcta ni incorrecta, solo tienes que ser sincero (a) tomando en cuenta el siguiente cuadro.

TA	A	DA	D	TD
TOTALMENTE DE ACUERDO	DE ACUERDO	NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	TOTALMENTE EN DESACUERDO

N°	Ítem	TA	A	DA	D	TD
1	En general, puedo manejar las dificultades si me esfuerzo.					
2	Cuando alguien interfiere en lo que quiero, puedo encontrar alternativas para conseguir lo que busco.					
3	Se me hace fácil mantener mis objetivos para así lograr mis metas.					
4	Tengo confianza en mí mismo de poder enfrentarme a situaciones inesperadas.					
5	Gracias a mis cualidades, sé cómo manejar situaciones imprevistas.					
6	Puedo resolver la mayoría de los problemas si me esfuerzo lo suficiente.					
7	Consigo mantener la calma cuando enfrento dificultades porque confío en mis habilidades.					
8	Cuando me enfrento a un problema, soy capaz de encontrar varias soluciones.					
9	Si estoy en un aprieto, usualmente pienso alternativas para resolver la situación.					
10	Sin importar lo que tenga que enfrentar, por lo general estoy preparado para ello.					

11	Puedo encontrar la manera de obtener lo que quiero aunque alguien se oponga.					
12	Suceda lo que suceda, me considero capaz de manejar la situación.					
13	Cuando me encuentro en una situación difícil, genero alternativas de acción.					
14	Gracias a mis recursos, puedo superar situaciones espontáneas.					
15	Me planteo objetivos en los que persisto para alcanzar mis metas.					
16	Cuando se presentan problemas mantengo la calma pues confío en mi capacidad para afrontarlos.					
17	Por más difícil que parezca un problema que se me presente, pienso en algunas conductas para afrontarlo óptimamente.					
18	Si algo se opone en el logro de mis metas, planteo alternativas de solución.					
19	Puedo generar diversas respuestas ante los problemas que se me presentan cotidianamente.					
20	El asumir como reto los problemas que se me presentan me lleva a movilizar mis recursos para solucionarlos.					

EPA

Ciclo académico..... Edad..... Sexo.....

A continuación, encontrarás 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 con la siguiente escala de valoración:

N = Nunca

CN = Casi Nunca

AV = A veces

CS = Casi siempre

S = Siempre

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

196

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Por medio de la presente confirmo mi consentimiento para participar en la investigación denominada: **"Autoeficacia y Procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Chiclayo, 2018"**.

Se me ha explicado que mi participación consistirá en lo siguiente:

Se me plantearán diferentes preguntas, a través de entrevistas y/o cuestionarios, algunas de ellas personales, familiares o de diversa índole. Pero todo lo que responda a la investigadora, será confidencial.

Entiendo que debo responder con la verdad y que la información que brinden mis compañeros, también debe ser confidencial.

Se me ha explicado que, si decido participar en la investigación, puedo retirarte de él en cualquier momento, o no participar en una parte del estudio.

Acepto voluntariamente participar en esta investigación y comprendo qué cosas voy a hacer durante la misma.

Fecha: 26/09/18

Nombre del participante:

.....

DNI:




Giuliana Lisset Bancos Rojas
D.N.I. 73464332