



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN DOCENCIA
UNIVERSITARIA

**Procrastinación y Autoeficacia Académica en los
estudiantes de la carrera de odontología en la Universidad
Católica Santiago de Guayaquil, 2021.**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
MAESTRA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

AUTORA:

Cornejo Filián, Grace Patricia (ORCID: 0000-0001-6099-5140)

ASESOR:

Dr. Mendívez Espinoza, Yván Alexander (ORCID: 0000-0002-7848-7002)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y aprendizaje

PIURA- PERÚ

2021

Dedicatoria

A Dios, padre celestial todopoderoso que permite que mis sueños se cumplan.

A mi querida mamá Grace Judith Jacqueline Filián Guillén por su apoyo incondicional y guiarme constantemente hacia la superación profesional y espiritual.

A mis abuelos Carlos Filián y Judith Guillén por siempre acompañarme en mis logros.

Agradecimiento

A Dios por bendecirme y gracias a el nada me falta.

A mi mamá por enseñarme que la educación y la salud son lo primordial.

A mi asesor por ser un maestro ejemplar e inigualable, impartió cada clase con una gran dinámica y sabiduría.

A mis grandes amigos: Karla, Diana y Juan que gracias a esta maestría nos volvimos inseparables.

A la Universidad Católica Santiago de Guayaquil por permitirme realizar el presente trabajo de investigación.

A la Universidad Cesar Vallejo por permitirme adquirir el grado académico de maestra en docencia universitaria.

Índice de contenido

CARATULA.....	I
DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
ÍNDICE DE CONTENIDO.....	iv
ÍNDICE DE TABLAS.....	v
RESUMEN	vi
ABSTRACT.....	vii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	4
III. METODOLOGÍA	14
3.1 TIPO Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	14
3.2 VARIABLES Y OPERACIONALIZACIÓN.....	14
3.3 POBLACIÓN, MUESTRA, MUESTREO, UNIDAD DE ANÁLISIS	16
3.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	17
3.5 PROCEDIMIENTOS	18
3.6 MÉTODO DE ANÁLISIS DE DATOS.....	18
3.7 ASPECTOS ÉTICOS.....	18
IV. RESULTADOS.....	19
V. DISCUSIÓN	27
VI. CONCLUSIONES.....	33
VII. RECOMENDACIONES.....	34
REFERENCIAS.....	35
ANEXOS	43

Índice de tablas

Tabla 1. Prueba de normalidad.....	19
Tabla 2. Resultados de la variable Procrastinación por dimensiones	19
Tabla 3. Resultados de la Variable Procrastinación.....	20
Tabla 4. Resultados de la Variable Autoeficacia académica por dimensiones	20
Tabla 5. Resultados de la Variable Autoeficacia.....	21
Tabla 6. Correlación entre procrastinación y autoeficacia académica	22
Tabla 7. Correlación entre Factor conductual y autoeficacia académica	23
Tabla 8. Correlación entre Factor cognitivo y autoeficacia académica	24
Tabla 9. Correlación entre Factor afectivo emocional y autoeficacia académica..	25

Resumen

Los estudiantes universitarios se enfrentan constantemente a nuevos retos que desafían sus habilidades y experiencias de aprendizaje. Algunos estudiantes no alcanzan la excelencia académica porque presentan comportamientos de postergación de actividades denominado procrastinación. El objetivo general de la presente investigación es determinar la relación entre procrastinación y autoeficacia académica en los estudiantes de la carrera de odontología en la Universidad Católica Santiago de Guayaquil, 2021. Según su metodología la presente investigación es aplicada, correlacional asociativa, cuantitativa, y transversal con una población de 150 estudiantes de séptimo y octavo ciclo de la carrera de odontología de la Universidad Católica Santiago de Guayaquil. En los cuales se calcula muestra representativa y proporcional. de 109 estudiantes En cuanto a los resultados se obtuvo que a Autoeficacia académica representa 89% nivel alto y la Procrastinación representa 67% nivel medio. En cuanto a la correlación de las variables se presenta un Rho de Spearman ($r=-0,5233$) (Sig = 0,000) es decir los estudiantes conocen sus habilidades y capacidades por lo tanto no postergan las actividades académicas.

Palabras clave: procrastinación, autoeficacia académica, estudiantes

Abstract

College students are constantly faced with new challenges that challenge their skills and learning experiences. Some students do not achieve academic excellence because they exhibit behaviors of postponement of activities called procrastination. The general objective of this research is to determine the relationship between procrastination and academic self-efficacy in students of the dentistry career at the Universidad Católica Santiago de Guayaquil, 2021. According to its methodology, this research is applied, associative correlational, quantitative, and transversal with a population of 150 students of seventh and eighth cycle of the dentistry career of the Catholic University Santiago de Guayaquil. In which a representative and proportional sample is calculated. of 109 students as for the results, it was obtained that academic self-efficacy represents 89% high level and Procrastination represents 67% medium level. As for the correlation of the variables, a Spearman's Rho ($r=-0.5233$) (Sig = 0.000) is presented, that is, students know their skills and abilities, therefore they do not postpone academic activities.

Keywords: procrastination, academic self-efficacy, students

I. Introducción

Los estudiantes universitarios se enfrentan constantemente a nuevos retos que desafían sus habilidades y experiencias de aprendizaje. El sistema educativo universitario ejerce presión para el cumplimiento de responsabilidades, pero ciertos estudiantes suelen presentar hábitos de aprendizaje incorrectos lo cual repercute en su formación académica (Córdova-Torres & Alarcón-Arias, 2019) Algunos estudiantes no alcanzan la excelencia académica porque presentan comportamientos de postergación de actividades denominado procrastinación. (Ramos et al., 2018) La procrastinación durante varias décadas ha sido un obstáculo en el aprendizaje en la educación superior. (Formighieri et al., 2019) La procrastinación es un comportamiento caracterizado en la indiferencia y el aplazamiento voluntario de las actividades, pospone irrazonablemente acciones que podrían tener resultados negativos en el futuro. (Hen & Goroshit, 2020) El retraso de entrega de trabajos puede manifestarse de manera intencional, incidental o habitual afectando el desempeño académico y el aprendizaje en los estudiantes universitarios. (Jones & Blankenship, 2021) La procrastinación genera en los estudiantes sensaciones de inconformidad, descontento con las actividades aplazadas, produce sentimientos de culpa, y se asocia frecuentemente con la ansiedad y el estrés. (Gil Flores et al., 2019) Además, esta relacionado con inestabilidad emocional e impulsividad, no hay un uso adecuado de las estrategias metacognitivas y baja capacidad de autorregulación del aprendizaje (Clariana et al., 2017) La procrastinación afecta mas a la población estudiantil específicamente a la universitaria. (Hernández, 2016) La prevalencia de la procrastinación a nivel mundial muestra que en China el 74% de los estudiantes postergaron alguna tarea académica (Zhang et al., 2018) En países latinoamericanos como Venezuela y Perú no existe mayor diferencia sin embargo los agrupa dependiendo el motivo: por estimulación corresponde al 13.5%, y por evasión corresponde al 14%. (Burgos-Torre et al., 2020) En el Ecuador en un estudio mostró mayor prevalencia la procrastinación moderada que corresponde el 61% en comparación de altos niveles de procrastinacion académica que corresponde al 16.2% (Durán & Moreta, 2017)

La autoeficacia académica se define como la autopercepción del estudiante sobre su desempeño, capacidades y habilidades para cumplir metas específicas. Las creencias de autoeficacia son un juicio personal, que se centra en la autoconfianza en la gestión de las tareas.(Robles, 2020) Los estudiantes universitarios con altos niveles de autoeficacia poseen mayor motivación lo que conlleva a un mayor rendimiento académico. (Yokoyama, 2019) Los estudiantes con bajos niveles de autoeficacia atribuyen sus fracasos a una baja capacidad de resolución, en cambio los estudiantes con altos niveles de autoeficacia atribuyen sus derrotas a un número menor de intentos en lugar de una menor capacidad. Por lo tanto, la baja autoeficacia puede desarrollar que los estudiantes tengan miedo o ansiedad de realizar sus tareas, evitarlas, procrastinarlas y abandonarlas. (Hayat et al., 2020) En países como China, Turquía y Grecia demostraron que si existe una mayor comunicación docente- estudiante, mayor serán los niveles de autoeficacia académica.(Bravo et al., 2019) En España, establecen que los altos niveles de autoeficacia académica tienen relación con altos promedios en el rendimiento académico. (Galleguillos & Olmedo, 2017) En México demuestran que bajos niveles de autoeficacia repercuten en el desempeño académico y los estudiantes manifiestan altos niveles de ansiedad (Gutiérrez & Landeros, 2018) Estudios en Perú afirman que existe relación entre la autoeficacia académica, la motivación y la postergación de actividades. Propone que si los estudiantes presentan confianza en su desempeño académico menor será la procrastinación y mejor manejo del tiempo para iniciar las actividades. (Burgos-Torre et al., 2020) En Ecuador en un estudio proponen que el sexo femenino presenta mayor autoeficacia académica que el sexo masculino (Guachamín & Luna, 2019)

Con todo lo visto anteriormente se realiza el planteamiento del problema mediante la formulación de la siguiente interrogante ¿Cuál es la relación entre procrastinación y autoeficacia académica en los estudiantes de la carrera de odontología en la Universidad Católica Santiago de Guayaquil, 2021?

Respecto a la justificación del estudio: El aporte teórico se basa en teorías y busca contribuir como referente para futuras investigaciones que desarrollen las variables procrastinación y autoeficacia académica. En cuanto su aporte práctico, permitirá a

las autoridades tomar acciones para concientizar la importancia de conocer sobre la procrastinación y como repercute en la vida del estudiante en el ámbito conductual, cognitivo y afectivo-emocional. Por último, su aporte metodológico es útil porque presenta instrumentos que desarrollan las 3 dimensiones de ambas variables.

Para responder el planteamiento del problema es necesario formular ciertos objetivos como el general: Determinar la relación entre procrastinación y autoeficacia académica en los estudiantes de la carrera de odontología en la Universidad Católica Santiago de Guayaquil, 2021. Y específicos A) Determinar la relación entre el factor conductual y autoeficacia académica en los estudiantes de la carrera de odontología en la Universidad Católica Santiago de Guayaquil, 2021. B) Determinar la relación entre el factor cognitivo y la autoeficacia académica en los estudiantes de la carrera de odontología en la Universidad Católica Santiago de Guayaquil, 2021. C) Determinar la relación entre el factor afectivo-emocional y la autoeficacia académica en los estudiantes de la carrera de odontología en la Universidad Católica Santiago de Guayaquil, 2021.

Estos objetivos permitirán corroborar las hipótesis planteadas: Hipótesis del investigador: Existe relación entre la procrastinación y autoeficacia académica en los estudiantes de la carrera de odontología en la Universidad Católica Santiago de Guayaquil, 2021. Hipótesis nula: No existe relación entre la procrastinación y autoeficacia académica en los estudiantes de la carrera de odontología en la Universidad Católica Santiago de Guayaquil, 2021. Hipótesis específicas: A) Existe relación entre el factor conductual y autoeficacia académica en los estudiantes de la carrera de odontología en la Universidad Católica Santiago de Guayaquil, 2021. B) Existe relación entre el factor cognitivo y la autoeficacia académica en los estudiantes de la carrera de odontología en la Universidad Católica Santiago de Guayaquil, 2021. C) Existe relación entre el factor afectivo-emocional y la autoeficacia académica en los estudiantes de la carrera de odontología en la Universidad Católica Santiago de Guayaquil, 2021.

II. Marco teórico

En Perú, en una investigación de Estrada, (2021) titulada “Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes del séptimo ciclo de educación básica regular” en el cual el objetivo fundamental es determinar la relación existente entre la autoeficacia y la procrastinación. Esta investigación presenta un enfoque cuantitativo, su diseño es no experimental y el tipo de investigación es correlacional en el cual participaron 239 estudiantes y mediante el uso de instrumentos de cuestionario sobre la autoeficacia general y la procrastinación académica determinaron que existe un alto nivel de postergación de actividades académicas que corresponde al 65,3% lo cual conlleva a generar inconformidad por la acumulación de trabajos pendientes, llama la atención que son estudiantes de último año y el nivel de autoeficacia debe ser alto sin embargo los resultados exponen un nivel de autoeficacia moderada que corresponde al 53,1% es decir que los estudiantes conocen de manera parcial sus habilidades y capacidades por lo que conlleva a dificultades para conseguir sus logros académicos. Este estudio concluye en que existe una relación inversamente significativa entre las 2 variables es decir si se determina bajos niveles autoeficacia académica existirá altos niveles de procrastinación académica.

En Perú, en la indagación de Estrada et al., (2020) titulada “Procrastinación académica en estudiantes peruanos de educación superior pedagógica” en el cual su objetivo principal fue analizar la procrastinación académica en los estudiantes. El diseño de la investigación es no experimental, descriptivo, en el cual participaron 151 estudiantes y mediante cuestionarios sobre procrastinación académica se determinó en los estudiantes altos niveles de procrastinación que corresponden al 38,4% y presentaron la mayoría de los alumnos bajos niveles de autorregulación que corresponden 32,4%. También menciona que existe una diferencia significativa de acuerdo a los años de estudio, los estudiantes de los primeros ciclos universitarios presentan mayor comportamiento procrastinador en comparación de los estudiantes de los últimos ciclos de la carrera. Menciona que es importante considerar el género porque estudiantes masculinos presentan 42,9% en

comparación con el sexo femenino que corresponde 36,3%. Concluye que se debe generar actividades en estudiantes de primer año sobre la gestión del tiempo, implementar estrategias metacognitivas para que los estudiantes afronten de manera efectiva las tareas académicas.

En el estudio de Morales, (2020) propone un “Modelo explicativo conductual de la procrastinación académica desde la visión del estudiante universitario” en el cual su objetivo primordial fue generar un modelo aclaratorio de unas de las dimensiones de la procrastinación académica: el factor conductual desde la perspectiva del estudiante. Participaron 16 alumnos de 4to ciclo de la carrera de ingeniería, mediante el uso de entrevistas y la observación directa se determinó un comportamiento de procrastinación del 80% en la mayoría de los estudiantes porque postergaban las actividades académicas de manera activa es decir cumplían sus tareas. Sin embargo, un número considerable lo realizaba en forma pasiva y no entregaba los trabajos académicos.

En Israel, en la investigación de Hen & Goroshit, (2020) titulada “The effects of decisional and academic procrastination on students’ feelings toward academic procrastination” en el cual su objetivo esencial es examinar los efectos de la procrastinación académica sobre los sentimientos relacionados a la procrastinación académica. En esta investigación participaron 373 estudiantes de la facultad de ciencias sociales, se midió la postergación de las tareas académicas mediante el cuestionario de procrastinación y la medición de los sentimientos que provoca la procrastinación con un instrumento de Milgrim, Mey-Tal y Levinson (1998) adaptado. Concluyeron cuanto mayor es el nivel de procrastinación, más fuerte es el sentimiento de incomodidad relacionado a la procrastinación académica y aumenta el deseo de cambiar este hábito.

En España, en el estudio de Brando et al., (2020) propone la “Relación de la procrastinación académica con la competencia percibida, el afrontamiento, la autoestima y la autoeficacia en estudiantes de enfermería” en el cual su objetivo

crucial era examinar los factores protectores de la postergación de actividades académicas, la percepción de sus competencias, autoestima y autoeficacia. Este estudio fue observacional transversal en el cual participaron 237 estudiantes de la carrera de enfermería y mediante cuestionarios evidenciaron que la percepción de sus competencias es un factor predictor en el comportamiento procrastinador que corresponde al 21,5%. El factor protector es la psicología positiva que considera la percepción de sus competencias y la autoestima. Concluye que para disminuir la postergación de actividades académicas es necesario trabajar en la autoeficacia, implementar estrategias para aumentarla y que los estudiantes adquieran una perspectiva positiva de ellos mismo.

En México, en el estudio de Rosales & Hernández, (2020) titulado “Autoeficacia académica y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de nutrición” en el cual los objetivos fundamentales son establecer el nivel de autoeficacia académica en los estudiantes universitarios, identificar la relación entre autoeficacia y rendimiento académico. El estudio es cuantitativo, no experimental y transversal, en el cual participaron 391 estudiantes de la carrera de nutrición y se realizaron encuestas para obtener como resultado que altos niveles de autoeficacia y asimismo altos niveles de rendimiento, pero esto depende del ciclo en el que cursan los estudiantes, los semestres superiores poseen mayores niveles de autoeficacia a diferencia de los primeros ciclos. Concluye que existe una relación entre la autoeficacia y el rendimiento académico en los estudiantes de la carrera de nutrición.

En Perú, en la investigación de Villegas, (2019) titulada “Procrastinación y Autoeficacia académica en estudiantes del nivel secundario del colegio Simón Bolívar de Tarapoto” en el cual su objetivo principal es determinar la correlación entre la procrastinación y la autoeficacia académica. Participaron 117 estudiantes del cuarto y quinto curso de secundaria del colegio Simón Bolívar. El estudio fue descriptivo, observacional, no experimental, para la recolección de datos se uso un cuestionario sobre procrastinación académica y otro cuestionario sobre autoeficacia

los cuales demostraron que la dimensión mas representativa de la procrastinacion: es el factor cognitivo con el 44% y el nivel de autoeficacia académica corresponde al 38.5% lo cual corresponde a un nivel alto en la mayoría de los estudiantes. En conclusión, determinaron que existe una correlación inversa entre la procrastinación y la autoeficacia académica demostrado con el coeficiente de correlación de Spearman.

En Perú, en el estudio de Domínguez et al., (2019) titulado “Autoeficacia académica en estudiantes de Psicología de una universidad de Lima” en el cual el objetivo primordial es conocer la prevalencia de baja autoeficacia académica. El estudio es descriptivo transversal en el cual participaron 730 estudiantes y mediante un instrumento que evalúa la autoeficacia percibida por los estudiantes en situaciones académicas, el cual presento que mientras mayor sea el grado académico mayor son los niveles de autoeficacia académica.

En Perú, en la investigación de Quispe, (2018) titulada “Niveles de autoeficacia percibida y frecuencia de procrastinación académica en estudiantes de secundaria de la I.E. N°1263” en el cual su objetivo esencial es determinar la relación entre la autoeficacia y la procrastinacion académica. El enfoque de investigación es cuantitativo, el diseño de la investigación es no experimental y el tipo de investigación es correlacional en el cual participaron 120 alumnos de 4to y 5to de secundaria. Mediante encuestas de los instrumentos que califican autoeficacia general y la procrastinacion académica demostraron que los estudiantes que presenten niveles mayores de autoeficacia percibida le darán mayor prioridad al desarrollo de las actividades académicas.

En Arabia Saudita, en el estudio de Alyami et al., (2017) titulada “The Impact of Self-Esteem, Academic Self- Efficacy and Perceived stress on academic performance: A cross- sectional study of Saudi Psychology students” en el cual su objetivo crucial es evaluar los niveles de estrés y los estilos de aprendizaje, examinar las relaciones entre la autoestima, la autoeficacia académica, el estrés percibido y el rendimiento

académico. El tipo de investigación es correlacional en el cual participaron 214 estudiantes exclusivamente de género masculino de la carrera de psicología de dos universidades de Arabia Saudita. Se empleó un muestreo de conveniencia y se usaron instrumentos que evalúan el estrés, la autoeficacia académica y la autoestima obtuvieron como resultados que la prevalencia de estrés era alta que corresponde al 71%. La mayoría de los participantes optaron por el estilo de aprendizaje multimodal que corresponde al 94%. Se determinó correlaciones significativas entre el rendimiento académico, la autoestima y la autoeficacia académica. Sin embargo, el rendimiento académico no se correlacionó con los niveles de estrés.

En Estados Unidos, en la investigación de Wolters et al., (2017) titulada "Examining the relations of time management and procrastination within a model of self-regulated learning" en el cual el objetivo fundamental es investigar si la administración del tiempo académico de los estudiantes universitarios podría usarse para comprender su participación en la procrastinación activa dentro de un modelo de aprendizaje autorregulado. Participaron un total de 446 estudiantes realizaron encuesta que evaluaban aspectos motivacionales y estratégicos del aprendizaje autorregulado, la administración del tiempo y la procrastinación. Los resultados indicaron que la autoeficacia y las estrategias metacognitivas inicialmente son predictores de formas tradicionales y activas de la procrastinación. Este estudio concluyó que la gestión del tiempo es un aspecto clave en el aprendizaje autorregulado y puede ser útil para comprender hasta qué punto los estudiantes universitarios postergan las tareas académicas.

Aunque no existe una definición universalmente aceptada para este fenómeno, la procrastinación académica se puede establecer como la postergación de las tareas académicas en la cual el rendimiento óptimo se vuelve improbable, lo que resulta en un estado de angustia psicológica. (Malkoç & Mutlu, 2018) Además, la procrastinación se define como el aplazamiento voluntario o involuntario de responsabilidades que deben ser realizadas en un momento específico. (Carranza

& Ramírez, 2013) Postergar actividades académicas consecutivamente puede generar una acumulación y posterior una sobrecarga lo cual puede afectar la salud del estudiante.(Domínguez, 2016)

Con respecto a las teorías en la procrastinación académica Tuckman, (2010) menciona que la procrastinación comienza cuando el estudiante tiene que afrontar una situación difícil. Lo cual genera creencias o ideas de incapacidad para lograr la actividad provocando en el estudiante sentimientos de ansiedad y miedo. Estos sentimientos originan conductas de evitación o aplazamiento.(Hernández, 2016)

Varios investigadores han considerado por mucho tiempo a la procrastinación como un comportamiento disfuncional. Sin embargo, en la investigación (Chun Chu & Choi, 2005) proponen que la procrastinación no solo es negativa, sino que también puede ser positiva para el estudiante. En su estudio expone dos modelos de procrastinación: activa y pasiva. La procrastinación pasiva en los estudiantes se caracteriza por no realizar las actividades en el tiempo asignado, incapacidad de tomar decisiones de manera oportuna, son indecisos. La procrastinación activa los estudiantes prefieren trabajar bajo presión y toman decisiones deliberadas para posponer las actividades. Los procrastinadores activos presentan mas similitudes a los estudiantes que no procrastinan en cuanto al control del tiempo, la percepción de autoeficacia y resultados en el desempeño académico. Sin embargo, manifiestan que independientemente del aspecto positivo que tenga la procrastinación, en su mayoría de veces conlleva a situaciones desfavorables para el aprendizaje académico de los estudiantes.(García & Silva, 2019)

Según el estudio de Carranza & Ramírez, (2013) existen varios modelos que explican la variable procrastinación. El primer modelo en estudiar la procrastinación académica es el modelo psicodinámico propuesto por Baker el cual detalla que procrastinación se manifiesta por el miedo al fracaso. Los procrastinadores no cumplen con las metas propuestas, aunque tenga la capacidad, habilidad e inteligencia para completarlas. Propone que la postergación de actividades proviene

desde la infancia por un ambiente familiar negativo, falta de comunicación y estilos educativos inadecuados, minimizando la autoestima del infante. La etapa de la niñez es importante porque forma parte del desarrollo de la personalidad y conducta del adulto.

Según el estudio de Atalaya & García, (2020) el modelo motivacional propone que los estudiantes postergan las actividades académicas porque están desmotivados. Existe inconformidad en las metas que se deben realizar o los estudiantes se desalientan porque alcanzar sus metas implica un compromiso que requiere de tenacidad y dedicación por lo tanto postergan el inicio o avance de sus actividades. En cuanto al modelo conductual según Skinner propone que las consecuencias de una respuesta determinan la probabilidad de que se repita el comportamiento. Además, menciona que la procrastinación académica depende de las recompensas o castigos. Es común que la procrastinación ocurra en mayor frecuencia en estudiantes que han sido recompensado o no han sido castigados por su comportamiento. (Hilton, 2012) El modelo Cognitivo de Wolters en el 2013 propone que los estudiantes experimentan pensamientos obsesivos de incapacidad, priorizan otras diligencias, que conlleva a la desarrollar pensamientos frustrantes sobre la actividad académica y sobre su incapacidad de concluir la, lo que genera pensamientos negativos de autoeficacia por las actividades académicas aplazadas.

Así mismo, en el estudio de (Lenggono & Tentama, 2020) menciona que la procrastinación no solo se basa en un mal manejo del tiempo, sino que involucra otros componentes como la parte cognitiva, conductual y afectiva-emocional. Estas dimensiones son detalladas por (Hernández, 2016) en el cual la dimensión cognitiva se relaciona con el proceso de postergar la ejecución de la actividad porque es considerada como desagradable. La dimensión conductual se relaciona a la impulsividad, e incongruencia entre lo que se pretende realizar y lo que se ejecuta. (Trujillo & Noé-Grijalva, 2020) La dimensión afectiva-emocional se relaciona con el miedo al fracaso académico. Los factores asociados con el miedo al fracaso incluyen la ansiedad por cumplir con las expectativas de los demás, la preocupación

por cumplir los propios estándares y la falta de confianza en uno mismo. (Hilton, 2012) Por otra parte, en esta dimensión Carranza & Ramírez, (2013) hace referencia que los estudiantes sienten mayor satisfacción al entregar las actividades académicas con el tiempo justo, experimentan placer y celebran por cumplir el logro. La procrastinación se relaciona con la vulnerabilidad psicológica en los estudiantes. La procrastinación no es solo un problema de manejo de tiempo, sino que también influye en las emociones afectivas, cognitivas y conductuales. (Kiamarsi & Abolghasemi, 2014)

Puede que no exista un perfil típico de procrastinadores (Janssen, 2015) pero existen ciertas similitudes como la dificultad para comenzar un trabajo, lamentarse sobre la dificultad de la actividad, no poseen una planificación adecuada para realizar los trabajos, no priorizan tareas importantes y constantemente existe una mayor interacción con las redes sociales (Devi & Dhull, 2017)

Existen numerosos instrumentos para evaluar la procrastinación académica entre ellos Procrastination Assessment Scale- Student (PASS) elaborado por Solomon & Rothblum, (1984), Tuckman Procrastination Scale- Students (TPS16) elaborado por Tuckman (1991), y The Academic Procrastination Scale elaborado por Busko (1998) son los tres instrumentos más reconocidos en cuanto a la evaluación de procrastinación académica y poseen una gran validez y confiabilidad. (Díaz-Morales, 2018)

La definición autoeficacia fue planteada por Bandura en su teoría cognitiva social. (Yokoyama, 2019) Se puede definir como las creencias del estudiante sobre sus propias capacidades para cumplir con las actividades académicas. (Bandura, 1997) En educación, la autoeficacia es un factor clave en el desempeño estudiantil porque influye en las decisiones de los estudiantes y contribuye a alcanzar el éxito académico. (Malkoç & Mutlu, 2018) Existe una correlación positiva entre las creencias de autoeficacia y el rendimiento académico. Bandura en el 2001 proponía

que las creencias sobre la autoeficacia social y autorregulada son predictoras de logros académicos (Mostafa, 2018)

La teoría socio-cognitiva propuesta por Bandura se trata sobre un solo principio interno compuesto por tres elementos que interactúan: la conducta, la persona y el ambiente es decir define el comportamiento humano como una interacción trídica, dinámica y reciproca de los factores personales, el comportamiento y el ambiente. Las creencias de autoeficacia ejercen sus efectos por medio de diferentes procesos: cognitivos, motivacionales, emocionales y de decisión. (Nabavi, 2012)

Los estudiantes pueden juzgarse a si mismos como competentes en ciertas actividades y menos competentes en otras, es decir la autoeficacia esta relacionada a tareas especificas, lo que no ocurre con conceptos como la autoestima. La autoeficacia es influenciada por los logros y el desempeño previo, las practicas son la fuente de la autoeficacia porque se basa en la propia experiencia del estudiante. Las experiencias de éxito mejoran la autoeficacia mientras el fracaso la disminuye especialmente al inicio del proceso de aprendizaje. Sin embargo, una vez desarrollada una fuerte autoeficacia, un fracaso no tiene mucha influencia. Los individuos con una alta autoeficacia atribuyen el fracaso a la falta de esfuerzo o mala estrategia en cambio individuos con baja autoeficacia lo atribuyen a una falta de capacidad. (Van der & Shortridge, 2001)

Se definen 4 fuentes de autoeficacia como determinantes significativos, la primera fuente es la experiencia de dominio en la cual el estudiante ejerce juicios sobre el éxito o fracaso de una actividad especifica. Esta valoración se realiza en base a experiencias, habilidades y conocimientos previos de una persona. La segunda fuente es la experiencia vicaricia (observación), el aprendizaje se consigue por medio de la observación de acciones de los demás estudiantes, son experiencias indirectas en el cual el estudiante aumenta su autoeficacia al reconocer que actitudes puede copiar. La tercera fuente es la persuasión verbal o social, se consigue mediante la influencia de personas como padres, docentes o compañeros

que indican que el estudiante es capaz de realizar determinada tarea. Y por último la cuarta fuente son los estados fisiológicos y emocionales como la tensión y el esfuerzo; Una sensación de tensión, estrés, ansiedad pueden afectar en el desempeño del estudiante. En cambio, un estudiante seguro y tranquilo confía en sus habilidades y logrará sus metas. (Gebauer et al., 2020)

La autoeficacia tiene tres dimensiones: la primera es la magnitud o nivel, la cual se refiere a lo difícil que le resulta a una persona adoptar un comportamiento específico; la segunda es la *fuerza*, la cual se refiere a la certeza que tiene una persona para poder realizar una tarea específica y por último es *la generalidad*, la cual se refiere a las experiencias previas de éxito o fracaso estarán relacionadas a las conductas.(Guachamín & Luna, 2019)

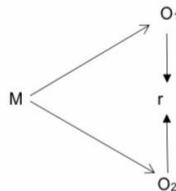
La magnitud de la autoeficacia depende del nivel de dificultad de una tarea en particular, la fuerza se refiere a la confianza con la que se puede realizar una tarea o actividad específica y la generalidad se refiere a la transferibilidad de los juicios de eficacia de uno a través de diferentes tareas. (Bassi et al., 2018)

Existen numerosos instrumentos para evaluar la autoeficacia académica entre ellos, The General Self-efficacy scale elaborado por Baessler y Schwarzer en 1996, Self-Efficacy for Learning Form-A elaborado por Zimmerman y Kitsantas en el 2007.(Galleguillos & Olmedo, 2019)

III. Metodología

3.1 Tipo y diseño de la investigación

- Según la finalidad: Esta investigación es aplicada porque busca conocimientos, teorías y hallazgos que se pueden aplicar de manera directa y proponga posibles soluciones. (Lozada, 2014)
- Según su carácter: Esta investigación es correlacional asociativa porque determinara la relación entre dos variables dentro de una misma muestra. (Ramos, 2020)
- Según su naturaleza: Esta investigación es cuantitativa porque las variables son medibles y mediante la recolección de datos se puede analizar con el uso de herramientas estadísticas. (Neill & Cortez, 2018)
- Según el alcance temporal: Esta investigación es transversal porque se realiza una sola medición en un momento determinado. (Rodríguez & Mendivelso, 2018)



M: Estudiantes del séptimo y octavo ciclo de la carrera de odontología en la Universidad Católica Santiago de Guayaquil

X: Procrastinación

R: Relación entre variables

Y: Autoeficacia académica

3.2 Variables y Operacionalización

Variable 1: Procrastinación

- **Definición conceptual**

Procrastinación es la postergación voluntaria o involuntaria de responsabilidades que deben ser entregadas en un momento establecido (Carranza & Ramírez, 2013)

- **Definición operacional**

La procrastinación académica será medida mediante la adaptación del cuestionario de Procrastinación Académica de Busko con escala Likert compuesta por 15 ítems, mide las 3 dimensiones (conductual, cognitivo y afectivo-emocional) y dura 15 minutos.

La variable procrastinación posee 3 dimensiones:

- **Dimensión Conductual**

- **Indicadores**

- Adecua su comportamiento o responde en función de estímulos para realizar una actividad o tarea.
- Reconoce actitudes de impulsividad al realizar actividades o tareas.
- Manifiesta conductas de conformidad para evitar el esfuerzo en la realización de tareas.

- **Dimensión Cognitiva**

- **Indicadores**

- Expresa abiertamente desagrado hacia materias trabajos o asignaciones del curso.
- Comunica sus pensamientos ante la incapacidad de realizar alguna tarea o comprender asignaturas.
- Prioriza actividades en función de su importancia urgencia o complejidad.

- **Dimensión Afectiva-emocional**

- **Indicadores**

- Se muestra reservado y poco participativo por miedo al fracaso.
- Manifiesta desmotivación y poco interés por las asignaturas o la realización de actividades.
- Refiere que posterga tareas académicas producto de la ansiedad.
- Expresa falta de confianza en sí mismo baja estima.

Variable 2: Autoeficacia académica

- **Definición conceptual**

La autoeficacia académica se define como las creencias del estudiante sobre sus capacidades para cumplir con las actividades académicas. (Nabavi, 2012)

- **Definición operacional**

La autoeficacia académica será medida mediante la adaptación del cuestionario de Autoeficacia General de Baessler y Schwarzer con escala Likert compuesta por 8 ítems, mide las 3 dimensiones (magnitud, fuerza y generalidad) y dura 8 minutos.

La variable autoeficacia académica posee 3 dimensiones:

- **Dimensión Magnitud**

- **Indicador**

- Manifiesta actitudes de persistencia para alcanzar sus metas o resolver problemas ante los desafíos que se le presenten.

- **Dimensión Fuerza**

- **Indicador**

- Muestra confianza y seguridad en sus capacidades para aprender y resolver situaciones inesperadas.

- **Dimensión Generalidad**

- **Indicador**

- Emplea conocimientos y experiencias previas para lograr sus propósitos.

3.3 Población, muestra, muestreo, unidad de análisis

La población de estudio se define como un conjunto de personas u objetos que cumplen con características comunes y formaran parte del referente de elección para la muestra. (Arias et al., 2016) En presente investigación se contará con la población de 150 estudiantes de séptimo y octavo ciclo de la carrera de odontología de la Universidad Católica Santiago de Guayaquil. La muestra es un subconjunto o

parte de la población de estudio la cual debe ser representativa y proporcional. (López, 2004) En esta investigación, la muestra será de 109 estudiantes de la carrera de odontología de la Universidad Católica Santiago de Guayaquil. Este resultado se lo obtuvo por medio de la siguiente formula:

$$n = \frac{z^2 * p * q * N}{e^2(N - 1) + z^2 * p * q}$$

n = muestra

z = nivel de confianza

p = probabilidad a favor

q = probabilidad en contra

e = margen de error

N = población

$$n = \frac{1.96^2 * 0.5 * 0.5 * 150}{0.05^2(150 - 1) + 1.96^2 * 0.5 * 0.5}$$

$$n = 108,31$$

$$n = 109$$

En esta investigación el muestreo apropiado es el no probabilístico por conveniencia porque permite seleccionar casos accesibles. (Otzen & Manterola, 2017)

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica utilizada fue la encuesta y se considero como instrumentos dos cuestionarios que estudian las variables de la presente investigación: Procrastinación y Autoeficacia académica. El cuestionario de procrastinación académica presenta tres dimensiones: conductual, cognitiva y afectiva-emocional, y cuenta con 15 ítems con respuestas en una escala ordinal (siempre= 3, a veces= 2, nunca=1). En cambio, el cuestionario de autoeficacia académica presenta tres dimensiones: magnitud, fuerza y generalidad y cuenta con 8 ítems con respuestas en una escala ordinal (siempre= 3, a veces= 2, nunca=1). Se realizo la validación del instrumento mediante tres expertos: Psicóloga Clínica, Magister en Educación mención en pedagogía y Magister en Ciencias de la Educación con mención en procesos de Enseñanza y Aprendizaje. Cada juez realizo un ajuste en los

instrumentos con el fin de que los ítems abarquen las variables y los indicadores, contesten los objetivos del presente estudio y que los términos empleados sean claros y precisos. Una vez elaborado los instrumentos se aplicaron en una muestra piloto con un total de 30 estudiantes. El cuestionario de procrastinación académica fueron evaluados los 15 ítems mediante el coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach con un resultado 82.2%. En cambio, el cuestionario de autoeficacia académica fue evaluado los 8 ítems mediante el coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach con un resultado 80.3%.

3.5 Procedimientos

Las técnicas para la recolección de información fueron las encuestas y los instrumentos usados fueron los cuestionarios de las dos variables: Procrastinación y Autoeficacia académicas las cuales recopilamos la información mediante la plataforma Google Form. Se solicitó el permiso a las autoridades de la Universidad Católica Santiago de Guayaquil. También se consideró la aprobación de los estudiantes para la participación en la presente investigación.

3.6 Método de análisis de datos

La recolección de los datos obtenidos fueron procesados por una matriz de Excel y el análisis se lo llevo a cabo mediante el programa Statistical Program for Social Science (SPSS) el cual tiene el fin de analizar los datos, crear tablas, gráficos y determinar si existe relación entre las variables.

3.7 Aspectos éticos

En cuanto los aspectos éticos, se solicitó la autorización por parte la Universidad Católica Santiago de Guayaquil. Se informó la finalidad del estudio y se asegura a los estudiantes la confidencialidad de la información por medio del consentimiento informado.

IV. RESULTADOS

Tabla 1.

Prueba de normalidad

	Pruebas de normalidad					
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Procrastinación	,077	109	,000	,982	109	,000
Autoeficacia académica	,201	109	,000	,890	109	,000

Se utilizó la prueba de Kolmogorov-Smirnov^a porque la muestra es mayor a 50 participantes. Se obtuvo un Sig <0.05 en ambas variables Procrastinación y Autoeficacia académica por lo tanto no tienen una distribución normal. Es por esta razón que se utiliza una prueba de correlación no paramétrica Rho de Spearman.

Tabla 2.

Resultados de la variable Procrastinación por dimensiones

	Conductual		Cognitiva		Afectivo emocional	
	N°	%	N°	%	N°	%
Bajo	3	2.8%	8	7.3%	4	3.7%
Medio	75	68.8%	77	70.6%	57	52.3%
Alto	31	28.4%	24	22.0%	48	44.0%
Total	109	100.0%	109	100.0%	109	100.0%

Interpretación: Se observa que la dimensión con mayor porcentaje de la variable Procrastinación, es la cognitiva con un 70.6% en el nivel medio y la dimensión con menor porcentaje es la conductual con el 2.8% que corresponde al nivel bajo.

Tabla 3.*Resultados de la Variable Procrastinación*

Procrastinación		
	N°	%
Bajo	0	0%
Medio	73	67%
Alto	36	33%
Total	109	100%

Interpretación: Con respecto a la variable Procrastinación se observa un mayor porcentaje en el nivel medio con un 67% seguido del nivel alto con un 33% y un bajo porcentaje en el nivel bajo que corresponde al 0%.

Tabla 4.*Resultados de la Variable Autoeficacia académica por dimensiones*

Nivel	Magnitud		Fuerza		Generalidad	
	N°	%	N°	%	N°	%
Bajo	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
Medio	18	16.5%	19	17.4%	0	0.0%
Alto	91	83.5%	90	82.6%	109	100.0%
Total	109	100.0%	109	100.0%	109	100.0%

Interpretación: Se observa que la dimensión con mayor porcentaje de la variable Autoeficacia académica, es la generalidad con un 100% en el nivel alto.

Tabla 5.

Resultados de la Variable Autoeficacia

Autoeficacia académica		
	N	%
Bajo	0	0.0%
Medio	11	10.1%
Alto	98	89.9%
Total	109	100.0%

Interpretación:

Con respecto a la variable Autoeficacia Académica se observa un mayor porcentaje en el nivel alto con un 89.9% seguido del nivel medio con un 10.1% y un bajo porcentaje en el nivel bajo que corresponde al 0%.

Objetivo General: Determinar la relación entre procrastinación y autoeficacia académica en los estudiantes de la carrera de odontología en la Universidad Católica Santiago de Guayaquil, 2021.

Tabla 6.

Correlación entre procrastinación y autoeficacia académica

		Correlaciones		
			Procrastinación	Autoeficacia académica
Rho de Spearman	Procrastinación	Coeficiente de correlación	1,000	-,523**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	109	109
Autoeficacia académica	Autoeficacia académica	Coeficiente de correlación	-,523**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	109	109

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

En términos generales, los resultados indican que la variable Procrastinación se relaciona de manera significativa (Sig. <0.05) con la variable Autoeficacia académica.

Contrastación de la Hipótesis General: Se observa que el valor de la Prueba estadística Rho de Spearman su (Sig = 0,000), lo cual indica que al ser menor que (Sig.< 0.05), Se Acepta la hipótesis del Investigador por lo tanto los resultados

encontrados dan suficiente evidencia para asumir que existe relación Inversa Negativa ($r = -0,5233$).

Objetivo específico: Determinar la relación entre el factor conductual y la autoeficacia académica en los estudiantes de la carrera de odontología en la Universidad Católica Santiago de Guayaquil, 2021.

Tabla 7.

Correlación entre Factor conductual y autoeficacia académica

			Correlaciones	
			Autoeficacia Académica	Factor conductual
Rho de Spearman	Autoeficacia Académica	Coeficiente de correlación	1,000	-,701
		Sig. (bilateral)	.	,002
		N	109	109
	Factor conductual	Coeficiente de correlación	-,701	1,000
		Sig. (bilateral)	,002	.
		N	109	109

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

En términos generales, los resultados indican que el factor conductual y la variable Autoeficacia Académica se relaciona de manera significativa (Sig. <0.05).

Hipotesis específica 1:

Existe relación entre el factor conductual y la autoeficacia académica en los estudiantes de la carrera de odontología en la Universidad Católica Santiago de Guayaquil, 2021.

Contrastación de la Hipótesis Específica 1:

Se observa que el valor de la Prueba estadística Rho de Spearman su (Sig = 0,002), lo cual indica que al ser menor que (Sig.< 0.05), Se Acepta la hipótesis del Investigador por lo tanto los resultados encontrados dan suficiente evidencia para asumir que existe relación Inversa Negativa (r= -0,701).

Objetivo específico: Determinar la relación entre el factor cognitivo y la autoeficacia académica en los estudiantes de la carrera de odontología en la Universidad Católica Santiago de Guayaquil, 2021.

Tabla 8.

Correlación entre Factor cognitivo y autoeficacia académica

Correlaciones				
			Autoeficacia Académica	Factor Cognitivo
Rho de Spearman	Autoeficacia Académica	Coeficiente de correlación	1,000	-,883**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	109	109
	Factor Cognitivo	Coeficiente de correlación	-,883**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	109	109

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

En términos generales, los resultados indican que el factor cognitivo y la variable Autoeficacia Académica se relaciona de manera significativa (Sig. <0.05).

Hipotesis específica 2:

Existe relación entre el factor cognitivo y la autoeficacia académica en los estudiantes de la carrera de odontología en la Universidad Católica Santiago de Guayaquil, 2021.

Contrastación de la Hipótesis Específica 2:

Se observa que el valor de la Prueba estadística Rho de Spearman su (Sig = 0,000), lo cual indica que al ser menor que (Sig.< 0.05), Se Acepta la hipótesis del Investigador por lo tanto los resultados encontrados dan suficiente evidencia para asumir que existe relación Inversa Negativa (r= -0,883).

Objetivo específico: Determinar la relación entre el factor afectivo emocional y la autoeficacia académica en los estudiantes de la carrera de odontología en la Universidad Católica Santiago de Guayaquil, 2021.

Tabla 9.

Correlación entre Factor afectivo emocional y autoeficacia académica

Correlaciones				
			Autoeficacia académica	afectivo-emocional
Rho de Spearman	Autoeficacia académica	Coeficiente de correlación	1,000	-,802**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	109	109
	Afectivo-emocional	Coeficiente de correlación	-,802**	1,000
Sig. (bilateral)		,000	.	
N		109	109	

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

En términos generales, los resultados indican que el factor afectivo- emocional y la variable Autoeficacia Académica se relaciona de manera significativa (Sig. <0.05).

Hipotesis específica 3:

Existe relación entre el factor afectivo-emocional y la autoeficacia académica en los estudiantes de la carrera de odontología en la Universidad Católica Santiago de Guayaquil, 2021.

Contrastación de la Hipótesis Específica 3:

Se observa que el valor de la Prueba estadística Rho de Spearman su (Sig = 0,000), lo cual indica que al ser menor que (Sig.< 0.05), Se Acepta la hipótesis del Investigador por lo tanto los resultados encontrados dan suficiente evidencia para asumir que existe relación Inversa Negativa ($r = -0,802$).

V. DISCUSIÓN

La procrastinación es un obstáculo para el aprendizaje. Los estudiantes universitarios con frecuencia se enfrentan a este desafío, el cual repercute en el rendimiento académico. La postergación de actividades académicas crea sentimientos de insatisfacción en los estudiantes, genera culpa y a menudo se asocia con ansiedad y estrés. (Formighieri et al., 2019) En cambio, la autoeficacia es todo lo contrario, es la percepción del estudiante sobre sus capacidades de afrontar las exigencias y dificultades de una actividad académica. Los estudiantes con altos niveles de autoeficacia presentan un rendimiento en el aprendizaje sobresaliente. (Robles, 2020)

De esta manera se planteo como objetivo general: *Determinar la relación entre procrastinación y autoeficacia académica en los estudiantes de la carrera de odontología en la Universidad Católica Santiago de Guayaquil, 2021:*

Según la teoría de Bandura (1997) la cual menciona que la autoeficacia hace referencia a la percepción de los estudiantes sobre sus habilidades para cumplir actividades, y no posponerlas, es un factor clave en el desempeño estudiantil y contribuye a alcanzar el éxito académico. (Malkoç & Mutlu, 2018). En cambio, con respecto a las teorías en la procrastinación académica Tuckman, (2010) menciona que la procrastinación comienza cuando el estudiante tiene que afrontar una situación difícil. Lo cual genera creencias o ideas de incapacidad para lograr la actividad provocando en el estudiante sentimientos de ansiedad y miedo, la procrastinación vuelve improbable el rendimiento académico optimo, lo que resulta un estado de angustia psicológica (Malkoç & Mutlu, 2018). En la presente investigación, en la tabla 3 se evidencia que la procrastinación presenta un 67% que corresponde al nivel medio en cambio en la tabla 5 se evidencia un nivel alto de autoeficacia académica que corresponde al 89.9%, En cuanto a la correlación entre las variables: se evidencia en la tabla 6 que el valor de la Prueba estadística Rho de Spearman su (Sig = 0,000), lo cual indica que al ser menor que (Sig.< 0.05), se

acepta la hipótesis del investigador. Por lo tanto los resultados encontrados dan suficiente evidencia para asumir que existe relación Inversa Negativa ($r = -0,5233$). En cambio, en la investigación de Estrada (2021) menciona que existe un alto nivel en la postergación de actividades académicas que corresponde al 65,3% y un nivel de autoeficacia moderado que corresponde al 53,1%. es decir que los estudiantes conocen de manera parcial sus habilidades y capacidades por lo que conlleva a dificultades para conseguir sus logros académicos. Concluye que existe una relación inversamente significativa entre las dos variables es decir que si se determina bajos niveles autoeficacia académica existirá altos niveles de procrastinación académica. Así mismo, Estrada (2020) determino en los estudiantes con altos niveles de procrastinación corresponden al 38,4% y presentaron la mayoría de los alumnos bajos niveles de autorregulación que corresponden 32,4%. En la investigación de Villegas, (2019) determino que existe una correlación inversa entre la procrastinación y la autoeficacia académica demostrado con el coeficiente de correlación de Spearman. Así mismo, Quispe, (2018) en su investigación, califican a la autoeficacia y la procrastinación académica en la cual demostraron que los estudiantes que presenten niveles mayores de autoeficacia percibida le darán mayor prioridad al desarrollo de las actividades académicas. Entonces en la presente investigación se puede evidenciar que, los estudiantes conocen sus habilidades y capacidades por lo tanto no postergan las actividades académicas.

Respecto al primer objetivo específico: *Determinar la relación entre el factor conductual y la autoeficacia académica en los estudiantes de la carrera de odontología en la Universidad Católica Santiago de Guayaquil, 2021:*

Según los referentes teóricos mencionan que la dimensión conductual se relaciona a la impulsividad, e incongruencia entre lo que se pretende realizar y lo que se ejecuta. (Trujillo & Noé-Grijalva, 2020). Además, el modelo conductual según Skinner propone que las consecuencias de una respuesta determinan la probabilidad de que se repita la conducta. También, menciona que la

procrastinación académica depende de las recompensas o castigos. Es común que la procrastinación ocurra en mayor frecuencia en estudiantes que han sido recompensado o no han sido castigados por su comportamiento. (Hilton, 2012) En la tabla 2 se evidencia que la dimensión de la procrastinación con menor porcentaje es el factor conductual que corresponde al 2.8% en el nivel bajo, el nivel medio corresponde al 68.8% y el nivel alto corresponde al 28.4%. En cuanto a la correlación, se evidencia en la tabla 7, su (Sig = 0,002), lo cual indica que al ser menor que (Sig.<0.05), se acepta la hipótesis del Investigador. Por lo tanto los resultados encontrados dan suficiente evidencia para asumir que existe relación Inversa Negativa ($r = -0,701$). En cambio, en la investigación de Morales, (2020) menciona que la conducta de los 16 estudiantes del cuarto ciclo de la carrera de ingeniería es procrastinadora en el 80% porque postergaban las actividades académicas, pero de manera activa es decir si cumplían con las tareas. De este modelo conductual concluyen que la mayoría de los estudiantes procrastinan salvo si existe la necesidad es decir alguna asignatura esta por desaprobado entonces el estudiante la prioriza y disminuye la posibilidad que ocurra la procrastinación. Entonces se interpreta que los estudiantes que manifiestan mayores niveles de autoeficacia tendrán un menor comportamiento procrastinador es decir no postergaran las actividades para el ultimo minuto.

Respecto al segundo objetivo específico: *Determinar la relación entre el factor cognitivo y la autoeficacia académica en los estudiantes de la carrera de odontología en la Universidad Católica Santiago de Guayaquil, 2021:*

Según Wolters, (2013) en el modelo Cognitivo propone que los estudiantes priorizan otras actividades, que conlleva a desarrollar pensamientos frustrantes sobre la incapacidad de concluir la tarea académica. La dimensión cognitiva se relaciona con el proceso de postergar la ejecución de la actividad porque es considerada como desagradable (Hernández, 2016). En la tabla 2, muestra que la dimensión de la procrastinación con mayor porcentaje es la cognitiva con un 70,6% en el nivel medio; con un 22.0% corresponde al nivel alto y un 7.3% corresponde al nivel bajo.

En cuanto a la correlación, se evidencia en la tabla 8, su (Sig = 0,000), lo cual indica que al ser menor que (Sig.< 0.05), se acepta la hipótesis del investigador. Por lo tanto los resultados encontrados dan suficiente evidencia para asumir que existe relación Inversa Negativa ($r = -0,883$). Así mismo, en la investigación de Villegas, (2019) en su estudio hacia estudiantes de cuarto y quinto curso de secundaria determinaron que la dimensión más representativa de la procrastinación es el factor cognitivo que corresponde al 44%. Se puede evidenciar que, aunque los estudiantes consideren una materia como desagradable, igual tendrán la percepción de poder ser capaz de realizarla.

Respecto al tercer objetivo específico: *Determinar la relación entre el factor afectivo emocional y la autoeficacia académica en los estudiantes de la carrera de odontología en la Universidad Católica Santiago de Guayaquil, 2021:*

Según los referentes teóricos la dimensión afectiva-emocional se relaciona con el miedo al fracaso académico. Los factores asociados con el miedo al fracaso incluyen la ansiedad por cumplir con las expectativas de los demás, la preocupación por cumplir los propios estándares y la falta de confianza en uno mismo. (Hilton, 2012) Además, en el estudio de Atalaya & García, (2020) menciona que los estudiantes postergan las tareas porque se encuentran desmotivados. En la tabla 2 se observa que la dimensión afectivo emocional presenta 3.7% en el nivel bajo, 52.3% en el nivel medio y un 44.0% en el nivel alto. Con respecto a la correlación, se observa en la tabla 9 que el valor de la Prueba estadística Rho de Spearman su (Sig = 0,000), lo cual indica que al ser menor que (Sig.< 0.05), se acepta la hipótesis del investigador. Por lo tanto los resultados encontrados dan suficiente evidencia para asumir que existe relación Inversa Negativa ($r = -0,802$). Según la investigación de Brando et al., (2020) menciona que la percepción de los estudiantes sobre sus competencias es un factor predictor en el comportamiento procrastinador que corresponde al 21%. Un factor protector hacia la procrastinación son altos niveles de autoeficacia. Concluye que para disminuir la postergación de actividades académicas es necesario trabajar en la autoeficacia, implementar estrategias para

aumentarla y que los estudiantes adquirieran una perspectiva positiva de ellos mismo. De igual forma, (Burgos-Torre et al., 2020) propone que si los estudiantes que presentan mayor confianza en su desempeño académico menor será el comportamiento procrastinador y tendrá un mejor manejo del tiempo para iniciar las actividades. En la investigación Hen & Goroshit, (2020) concluyeron cuanto mayor es el nivel de procrastinación, mas fuerte es el sentimiento de incomodidad relacionado a la procrastinacion académica y aumenta el deseo de cambiar este habito. Yokoyama (2019) menciona que los estudiantes universitarios con altos niveles de autoeficacia poseen mayor motivación lo que conlleva a un mayor rendimiento académico. Entonces en la presente investigación se puede evidenciar que, a mayor nivel de autoeficacia menor serán los sentimientos culpa, ansiedad, y miedo al fracaso.

Dentro de las limitaciones del estudio se muestra que la procrastinación y la autoeficacia académica fueron evaluados de manera virtual mediante la aplicación de cuestionarios por medio de la herramienta Google Form debido al cierre de las actividades presenciales de los institutos y universidades por a la emergencia sanitaria COVID- 19 para prevenir el contagio y reducir la propagación del virus. Por lo tanto, no se pudieron aplicar los cuestionarios de manera presencial. Además, la universidad suspendió las clases de manera temporal por días festivos en el Ecuador, lo cual empeoro la colaboración de los estudiantes en realizar los cuestionarios.

En cuanto a las fortalezas, los instrumentos aplicados evalúan las 3 dimensiones de cada variable. Pueden ser utilizados como referentes para futuras investigaciones porque fueron validados por tres expertos y se obtuvo la confiabilidad mediante el coeficiente de Alfa de Cronbach. Se recopiló la información de manera organizada por medio de la plataforma Google Form y se realizó el análisis estadístico exhaustivo de los resultados por medio del programa SPSS. Y la realización de la presente investigación no generó gastos.

La presente investigación permitirá que las autoridades tomen acciones para concientizar sobre la importancia de la procrastinación en los estudiantes porque repercute en el ámbito conductual, cognitivo y afectivo- emocional.

VI. CONCLUSIONES

1. En el presente estudio se determinó la relación entre la procrastinación y la autoeficacia académica, evidenciándose una correlación negativa moderada ($r = -0,5233$) y una ($\text{Sig} = 0,000$), es decir los estudiantes conocen sus habilidades y capacidades por lo tanto no postergan las actividades académicas.
2. En cuanto a la relación entre el factor conductual y la autoeficacia académica se obtuvo una correlación negativa alta ($r = -0,701$) y una ($\text{Sig} = 0,002$), es decir los estudiantes que presentan mayores niveles de autoeficacia académica tendrán un menor comportamiento procrastinador. Por lo tanto, no postergarán las actividades para el último minuto.
3. En cuanto a la relación entre el factor cognitivo y la autoeficacia académica se obtuvo una correlación negativa alta ($r = -0,802$) y una ($\text{Sig} = 0,000$), es decir los estudiantes, aunque consideren una materia como desagradable, igual tendrán la percepción de poder ser capaz de realizarla.
4. En cuanto a la relación entre el factor afectivo-emocional y la autoeficacia académica se obtuvo una correlación negativa alta ($r = -0,802$) y una ($\text{Sig} = 0,000$), es decir los estudiantes con mayor nivel de autoeficacia académica presentan menos sentimientos culpa, ansiedad, y miedo al fracaso.

VII. RECOMENDACIONES

- Se recomienda a los docentes procurar que los estudiantes de séptimo y octavo ciclo de la carrera de odontología mantengan el nivel alto de autoeficacia académica mediante estrategias pedagógicas es decir implementando metas acordes a las habilidades individuales.
- Se recomienda a los docentes implementar talleres o actividades sobre el manejo del tiempo, para permanecer con altos niveles de autoeficacia académica y menos niveles de procrastinación.
- Se recomienda a los docentes generen mayor interacción con los estudiantes mediante la comunicación efectiva continúa aplicando incentivos, elogios para asegurar un buen abordaje de las materias y exista una mejor percepción de las mismas.
- Se recomienda a los docentes identificar sentimientos de miedo, falta de confianza o desmotivación en los estudiantes para dirigirlos y apoyarlos. Resaltando su desempeño académico y generando sentimientos de satisfacción por lo que realiza.

REFERENCIAS

- Alyami, M., Melyani, Z., Johani, A. al, Ullah, E., Alyami, H., Sundram, F., Hill, A., & Henning, M. (2017). The Impact of Self-Esteem, Academic Self-Efficacy and Perceived Stress on Academic Performance: A Cross-Sectional Study of Saudi Psychology Students. *The European Journal of Educational Sciences*, 04(04). <https://doi.org/10.19044/EJES.V4NO3A5>
- Arias, J., Villasís, M., & Miranda, M. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Metodología de La Investigacion*, 63(2), 201–206. www.nietoeditores.com.mx
- Atalaya, C., & García, L. (2020). Procrastinación: Revisión Teórica. *Revista de Investigación En Psicología*, 22(2), 363–378. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v22i2.17435>
- Bassi, M., Steca, P., & Delle Fave, A. (2018). Academic Self-Efficacy. *Encyclopedia of Adolescence*, 38–49. https://doi.org/10.1007/978-3-319-33228-4_310
- Brando, C., Montes, J., Limonero, J. T., Gómez, M. J., & Tomás, J. (2020). Relationship of academic procrastination with perceived competence, coping, self-esteem and self-efficacy in nursing students. *Enfermería Clínica*, 30(6), 398–403. <https://doi.org/10.1016/J.ENFCLI.2019.07.012>
- Bravo, M., Pavez, M. I., Salvo, S., & Mieres, M. (2019). Autoeficacia, expectativas y violencia escolar como mediadores del aprendizaje en Matemática. *Espacio*.
- Burgos-Torre, K. S., Salas-Blas, E., Burgos-Torre, K. S., & Salas-Blas, E. (2020). Procrastinación y Autoeficacia académica en estudiantes universitarios limeños. *Propósitos y Representaciones*, 8(3), 790. <https://doi.org/10.20511/PYR2020.V8N3.790>
- Busko, Deborah. (1998). *Causes and consequences of perfectionism and procrastination: a structural equation model*. <http://atrium.lib.uoguelph.ca/xmlui/handle/10214/20169>
- Carranza, R., & Ramírez, A. (2013). Procrastination and demographic characteristics associated with college students. *Apuntes Universitarios*.

- Revista de Investigación*, 3(2), 95–108.
<https://www.redalyc.org/pdf/4676/467646127006.pdf>
- Chun Chu, A. H., & Choi, J. N. (2005). Rethinking procrastination: Positive effects of “active” procrastination behavior on attitudes and performance. *Journal of Social Psychology*, 145(3), 245–264. <https://doi.org/10.3200/SOCP.145.3.245-264>
- Clariana, M., Cladellas, R., Gotzens, C., Badia, M., & Dezcallar, T. (2017). Tipología de Actividades Extraescolares y Procrastinación Académica en Alumnado de Educación Primaria. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 12(33). <https://doi.org/10.25115/ejrep.33.14006>
- Córdova-Torres, P., & Alarcón-Arias, A. (2019). Hábitos de estudio y procrastinación académica en estudiantes universitarios en Lima Norte. *CASUS. Revista de Investigación y Casos En Salud*, 4(1). <https://doi.org/10.35626/CASUS.1.2019.161>
- Devi, R., & Dhull, P. (2017). PROCRASTINATION: A BEHAVIOR NEED TO BE CHANGED TO GET SUCCESS. *International Education & Research Journal* [, 3, 475–476. https://www.researchgate.net/publication/332318788_PROCRASTINATION
- Díaz-Morales, J. F. (2018). Procrastinación: Una Revisión de su Medida y sus Correlatos Procrastination: A Review of Scales and Correlates. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación-e Avaliação Psicológica. RIDEP · Nº51*, 2.
- Dominguez, S. (2016). Datos normativos de la Escala de Procrastinación Académica en estudiantes de psicología de Lima. *Revista Evaluar*, 16(1). <https://doi.org/10.35670/1667-4545.V16.N1.15715>
- Dominguez, S., Fernández, M., Dominguez, S., & Fernández, M. (2019). Autoeficacia académica en estudiantes de Psicología de una universidad de Lima. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21, 1. <https://doi.org/10.24320/REDIE.2019.21.E32.2014>
- Durán, C. T., & Moreta, C. R. (2017). *Procrastinación Académica y Autorregulación Emocional en Estudiantes Universitarios*. Pontificia Universidad Católica de

Ecuador.

Abanto,

Ecuador.

<https://repositorio.pucesa.edu.ec/bitstream/123456789/2074/2/Autorregulaci%C3%B3n%20Emocional.pdf>

- Estrada, E. (2021). Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes del séptimo ciclo de educación básica regular. *Horizonte de La Ciencia*, 11(20), 195–205. <https://doi.org/10.26490/UNCP.HORIZONTECIENCIA.2021.20.777>
- Estrada, E., Gallegos, N., & Huaypar, K. (2020). Procrastinación académica en estudiantes peruanos de educación superior pedagógica. *REVISTA CIENCIAS PEDAGÓGICAS E INNOVACIÓN*, 8(2), 57–65. <https://doi.org/10.26423/RCPI.V8I2.382>
- Formighieri, T. P., Silva, S. C. da, Vesco, D. G. D., Cavichioli, D., & Carvalho, S. (2019). Níveis de procrastinação e autorregulação dos estudantes das gerações x, y e z: um estudo comparativo entre Brasil e Portugal nos cursos das áreas empresariais. *Portuguese Journal of Finance, Management and Accountig*, 5(10), 51–78.
- Galleguillos, P., & Olmedo, E. (2017). Autoeficacia académica y rendimiento escolar: un estudio metodológico y correlacional en escolares. *REIDOCREA*, 6, 156–169. <https://www.ugr.es/~reidocrea/6-14.pdf>
- Galleguillos, P., & Olmedo, E. (2019). Autoeficacia y motivación académica: Una medición para el logro de objetivos escolares. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 9(3), 119–135. <https://doi.org/10.30552/EJIHPE.V9I3.329>
- García, V., & Silva, M. (2019). Procrastinación académica entre estudiantes de cursos en línea. Validación de un cuestionario. *Apertura (Guadalajara, Jal.)*, 11(2), 122–137. <https://doi.org/10.32870/AP.V11N2.1673>
- Gebauer, M. M., McElvany, N., Bos, W., Köller, O., & Schöber, C. (2020). Determinants of academic self-efficacy in different socialization contexts: investigating the relationship between students' academic self-efficacy and its sources in different contexts. *Social Psychology of Education*, 23(2), 339–358. <https://doi.org/10.1007/S11218-019-09535-0>

- Gil Flores, J., de Besa Gutiérrez, M. R., & Garzón Umerenkova, A. (2019). ¿Por qué procrastina el alumnado universitario? Análisis de motivos y caracterización del alumnado con diferentes tipos de motivaciones. *Revista de Investigación Educativa*, 38(1), 183–200. <https://doi.org/10.6018/rie.344781>
- Guachamín, I. E., & Luna, M. E. (2019). *La autoeficacia en el desempeño escolar de los estudiantes de bachillerato general unificado de la Unidad Educativa Rafael Larrea Andrade de la ciudad de Quito en el período académico 2018 – 2019*. Universidad Central Del Ecuador ; Quito: UCE. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/18861>
- Gutiérrez, A. G., & Landeros, M. G. (2018). Autoeficacia académica y ansiedad, como incidente crítico, en mujeres y hombres universitarios/Academic Self-efficacy and Anxiety, as a Critical Incident in Female and Male University Students. *Revista Costarricense de Psicología*, 37(1), 1–25. <https://doi.org/10.22544/RCPS.V37I01.01>
- Hayat, A., Shateri, K., Amini, M., & Shokrpour, N. (2020). Relationships between academic self-efficacy, learning-related emotions, and metacognitive learning strategies with academic performance in medical students: a structural equation model. *BMC Medical Education*, 20(1). <https://doi.org/10.1186/S12909-020-01995-9>
- Hen, M., & Goroshit, M. (2020). The effects of decisional and academic procrastination on students' feelings toward academic procrastination. *Current Psychology*, 39(2), 556–563. <https://doi.org/10.1007/s12144-017-9777-3>
- Hernández, G. (2016). *PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA, MOTIVOS DE DE PROCRASTINACIÓN Y BIENESTAR PSICOLÓGICO EN ALUMNOS DE INGENIERÍA INDUSTRIAL DE UNA UNIVERSIDAD DE TRUJILLO*.
- Hilton, D. (2012). ROLE OF ACADEMIC PROCRASTINATION, ACADEMIC SELF-EFFICACY BELIEFS, AND PRIOR ACADEMIC SKILLS ON COURSE OUTCOMES FOR COLLEGE STUDENTS IN DEVELOPMENTAL EDUCATION. *The University of Georgia*.
- Janssen, J. (2015). Academic Procrastination: Prevalence Among High School and Undergraduate Students and Relationship to Academic Achievement

- Recommended Citation. *Georgia State University*, 5–15.
https://scholarworks.gsu.edu/epse_diss/103
- Jones, I., & Blankenship, D. (2021). Year two: Effect of procrastination on academic performance of undergraduate online students. *Research in Higher Education Journal*, 39. https://scholarworks.utrgv.edu/tl_fac/29
- Kiamarsi, A., & Abolghasemi, A. (2014). The Relationship of Procrastination and Self-efficacy with Psychological Vulnerability in Students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 114, 858–862.
<https://doi.org/10.1016/J.SBSPRO.2013.12.797>
- Lenggono, B., & Tentama, F. (2020). Construct Measurement Of Academic Procrastination Of Eleventh Grade High School Students In Sukoharjo. *INTERNATIONAL JOURNAL OF SCIENTIFIC & TECHNOLOGY RESEARCH*, 9, 1. www.ijstr.org
- López, P. (2004). POBLACIÓN MUESTRA Y MUESTREO. *Punto Cero*.
http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-02762004000100012
- Lozada, J. (2014). Investigación Aplicada: Definición, Propiedad Intelectual e Industria. *CienciAmérica: Revista de Divulgación Científica de La Universidad Tecnológica Indoamérica*, ISSN-e 1390-9592, Vol. 3, N°. 1, 2014, Págs. 47-50, 3(1), 47–50.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6163749&info=resumen&idioma=ENG>
- Malkoç, A., & Mutlu, A. K. (2018). Academic self-efficacy and academic procrastination: Exploring the mediating role of academic motivation in Turkish university students. *Universal Journal of Educational Research*, 6(10), 2087–2093. <https://doi.org/10.13189/UJER.2018.061005>
- Morales, A. (2020). Modelo explicativo conductual de la procrastinación académica desde la visión del estudiante universitario | Revista Electrónica de Investigación e Innovación Educativa-REIIE
 ISSN: 2448-556X. *Revista Electrónica de Investigación e Innovación Educativa* , 5(4), 8–28.
http://cresur.edu.mx/OJS/index.php/CRESUR_REIIE/article/view/681

- Mostafa, A. A. (2018). Academic Procrastination, Self-Efficacy Beliefs, and Academic Achievement among Middle School First Year Students with Learning Disabilities. *International Journal of Psycho-Educational Sciences*, 7(2).
- Nabavi, R. (2012). *Bandura's Social Learning Theory & Social Cognitive Learning Theory*. ResearchGate. https://www.researchgate.net/publication/267750204_Bandura's_Social_Learning_Theory_Social_Cognitive_Learning_Theory
- Neill, D., & Cortez, L. (2018). *Procesos y Fundamentos de la Investigación Científica (UTMACH)*. UTMACH, 2018. <http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/14232/1/Cap.4-Investigaci%C3%B3n%20cuantitativa%20y%20cualitativa.pdf>
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio Sampling Techniques on a Population Study. *Int. J. Morphol*, 35(1), 227–232.
- Quispe, G. (2018). Niveles de autoeficacia percibida y frecuencia de procrastinación académica en estudiantes de secundaria de la I.E. No 1263. *Universidad de San Martín de Porres – USMP*. <https://repositorio.usmp.edu.pe/handle/20.500.12727/3538>
- Ramos, C. (2020). Los Alcances de una investigación. *CienciAmérica*, 9(3), 1. <https://doi.org/10.33210/CA.V9I3.336>
- Ramos, C., Jadán, J., Paredes, L., Bolaños, M., & Gómez, A. (2018). Procrastinación, adicción al internet y rendimiento académico de estudiantes universitarios ecuatorianos. *Estudios Pedagógicos*, 43(3), 275–289. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052017000300016>
- Robles, H. (2020). *Autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado en un grupo de estudiantes de una Universidad en Lima*. *Revista de Psicología*. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-30322020000200004
- Rodríguez, M., & Mendivelso, F. (2018). DISEÑO DE INVESTIGACIÓN DE CORTE TRANSVERSAL DESIGN OF CROSS-SECTIONAL RESEARCH. *Revista Médica Sanitas*, 21(3). <https://doi.org/10.26852/01234250.20>

- Rosales, C. A., & Hernández, L. F. (2020). Autoeficacia académica y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de nutrición. *Revista Electrónica Educare*, 24(3), 1–17. <https://doi.org/10.15359/REE.24-3.7>
- Solomon, Laura., & Rothblum, Esther. (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>
- Trujillo, Kimberly., & Noé-Grijalva, M. (2020). La Escala de Procrastinación Académica (EPA): validez y confiabilidad en una muestra de estudiantes Peruanos. *Revista de Psicología y Educación*, 15(1), 98–107. <https://doi.org/10.23923/rpye2020.01.189>
- Tuckman, B. (1991). The Development and Concurrent Validity of the Procrastination Scale. *Educational and Psychological Measurement*, 51(2), 473–480. <https://doi.org/10.1177/0013164491512022>
- van der, B., & Shortridge, L. (2001). The theory and measurement of the self-efficacy construct. *Scholarly Inquiry for Nursing Practice*, 15(3), 189–207. https://www.researchgate.net/publication/11490001_The_theory_and_measurement_of_the_self-efficacy_construct
- Villegas, M. (2019). Procrastinación y autoeficacia académica en estudiantes del nivel secundario del Colegio Simón Bolívar de Tarapoto. *REVISTA CIENTIFI-K*, 6(2). <https://doi.org/10.18050/CIENTIFI-K.V6N2A2.2018>
- Wolters, C. A., Won, S., & Hussain, M. (2017). Examining the relations of time management and procrastination within a model of self-regulated learning. *Metacognition and Learning* 2017 12:3, 12(3), 381–399. <https://doi.org/10.1007/S11409-017-9174-1>
- Yokoyama, S. (2019). Academic Self-Efficacy and Academic Performance in Online Learning: A Mini Review. *Frontiers in Psychology*, 0(JAN), 2794. <https://doi.org/10.3389/FPSYG.2018.02794>
- Zhang, Y., Dong, S., Fang, W., Chai, X., Mei, J., & Fan, X. (2018). Self-efficacy for self-regulation and fear of failure as mediators between self-esteem and academic procrastination among undergraduates in health professions.

Advances in Health Sciences Education 2018 23:4, 23(4), 817–830.
<https://doi.org/10.1007/S10459-018-9832-3>

ANEXOS

Operacionalización de las variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Procrastinación	La procrastinación es la postergación voluntaria o involuntaria de responsabilidades que deben ser entregadas en un momento establecido (Carranza & Ramírez, 2013)	La procrastinación académica será medida mediante la adaptación del cuestionario de Procrastinación Académica de Busko con escala Likert compuesta por 15 ítems, mide las 3 dimensiones y dura 15 minutos.	Conductual	<p>*Adecua su comportamiento o responde en función de estímulos para realizar una actividad o tarea.</p> <p>*Reconoce actitudes de impulsividad al realizar actividades o tareas.</p> <p>*Manifiesta conductas de conformidad para evitar el esfuerzo en la realización de tareas.</p>	Ordinal
			Cognitivo	<p>*Expresa abiertamente desagrado hacia materias trabajos o asignaciones del curso.</p> <p>*Comunica sus pensamientos ante la incapacidad de realizar alguna tarea o comprender asignaturas.</p> <p>*Prioriza actividades en función de su importancia urgencia o complejidad.</p>	
			Afectiva-emocional	<p>Se muestra reservado y poco participativo por miedo al fracaso.</p> <p>Manifiesta desmotivación y poco interés por las asignaturas o la realización de actividades.</p> <p>Refiere que posterga tareas académicas producto de la ansiedad.</p> <p>Expresa falta de confianza en sí mismo baja estima.</p>	

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Autoeficacia académica	La autoeficacia académica se define como las creencias del estudiante sobre sus propias habilidades para cumplir con las actividades académicas. (Nabavi, 2012)	La autoeficacia académica será medida mediante la adaptación del cuestionario de Autoeficacia General de Baessler y Schwarzer con escala Likert compuesta por 8 ítems, mide las 3 dimensiones y dura 8 minutos.	Magnitud	Manifiesta actitudes de persistencia para alcanzar sus metas o resolver problemas ante los desafíos que se le presenten.	Ordinal
			Fuerza	Muestra confianza y seguridad en sus capacidades para aprender y resolver situaciones inesperadas.	
			Generalidad	Emplea conocimientos y experiencias previas para lograr sus propósitos.	



CARRERAS:
Medicina
Enfermería
Odontología
Nutrición y Dietética
Fisioterapia

DECANATO



Certificado No EC SG 2018002043

PBX: 3804600
Ext. 1801-1802
www.ucsg.edu.ec
Apartado 09-01-4671
Guayaquil-Ecuador

DFCM-0585-2021
Guayaquil, 22 de noviembre del 2021

Médica
Grace Cornejo Filián
Ciudad

De mis consideraciones:

Pongo en vuestro conocimiento que a fin de poder llevar usted a cabo su trabajo de titulación previa a su incorporación en la maestría en docencia universitaria de la Universidad César Vallejo del Perú, el Señor Rector ha autorizado su petición de realizar de manera virtual un cuestionario a los estudiantes del séptimo y octavo ciclo de la Carrera de Odontología, información que le servirá para realizar su trabajo de titulación denominado "Procrastinación y Autoeficacia académica en los estudiantes de la carrera de odontología en la Universidad Católica Santiago de Guayaquil",

Particular que le comunico para los fines pertinentes.

Atentamente,



Firmado electrónicamente por:
**JOSE LUIS
ANDRES JOUVIN
MARTILLO**

Dr. José Luis Jouvín Martillo, Mgs.
Decano
Facultad de Ciencias Médicas

C.c.: Dra. Andrea Bermúdez Velásquez, Directora Carrera Odontología

Selch/.