



FACULTAD DE PSICOLOGÍA

PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA Y AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES DE UNA
UNIVERSIDAD PÚBLICA DE LIMA

Línea de investigación:
Psicología de los procesos básicos y psicología educativa

Tesis para optar el Título Profesional de Licenciado en Psicología con
mención en psicología clínica

Autor

Díaz Sotelo, Miguel Angel

Asesor

Mendoza Huamán, Vicente
ORCID: 0000-0003-1946-6831

Jurado

Valdez Sena, Lucia E.
Carbonel Paredes, Elsa
Del Rosario Pacherras, Orlando

Lima - Perú

2025



PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA Y AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA DE LIMA

INFORME DE ORIGINALIDAD

27%

INDICE DE SIMILITUD

25%

FUENTES DE INTERNET

10%

PUBLICACIONES

17%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	Submitted to Universidad Nacional Federico Villarreal Trabajo del estudiante	4%
2	wiredspace.wits.ac.za Fuente de Internet	2%
3	www.researchgate.net Fuente de Internet	2%
4	repositorio.unfv.edu.pe Fuente de Internet	2%
5	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	1%
6	repositorio.upch.edu.pe Fuente de Internet	1%
7	www.repositorio.autonomadeica.edu.pe Fuente de Internet	1%
8	1library.co Fuente de Internet	1%
9	repositorio.uladech.edu.pe Fuente de Internet	1%
10	repositorio.upn.edu.pe Fuente de Internet	1%
11	repositorio.autonomadeica.edu.pe Fuente de Internet	1%

repositorio.uct.edu.pe



FACULTAD DE PSICOLOGÍA

PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA Y AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA DE LIMA

Línea de investigación:

Psicología de los procesos básicos y Psicología educativa

Tesis para optar el Título Profesional de Licenciado en Psicología con mención
en psicología clínica

Autor:

Díaz Sotelo, Miguel Angel

Asesor:

Mendoza Huamán, Vicente

ORCID: 0000-0003-1946-6831

Jurado:

Valdez Sena, Lucia E.

Carbonel Paredes, Elsa

Del Rosario Pacherras, Orlando

Lima – Perú

2025

Dedicatoria

A mi familia, por su apoyo incondicional en cada paso de mi carrera, por impulsar mis sueños desde el primer momento, por estar en las buenas y las malas.

Agradecimientos

A mi asesor, Dr. Vicente Mendoza, por el constante apoyo durante el proceso de elaboración del presente trabajo de investigación.

A mi amigo, Adrier Zamalloa, por el apoyo y aliento en el proceso de la investigación.

A todos los participantes de la investigación.

ÍNDICE

Resumen.....	vii
Abstract.....	viii
I. INTRODUCCIÓN.....	1
1.1. Descripción y formulación del problema.....	2
1.2. Antecedentes.....	6
1.2.1. Antecedentes nacionales.....	6
1.2.1. Antecedentes internacionales.....	7
1.3. Objetivos.....	9
1.3.1. Objetivo General.....	9
1.3.2. Objetivos Específicos.....	10
1.4. Justificación.....	10
1.5. Hipótesis.....	11
1.5.1. Hipótesis general.....	11
1.5.2. Hipótesis específica.....	11
II. MARCO TEÓRICO.....	12
2.1. Bases teóricas sobre el tema de investigación.....	12
2.1.1. Procrastinación académica.....	12
2.1.2. Autoestima.....	15
III. MÉTODO.....	21
3.1. Tipo de Investigación.....	21
3.2. Ámbito temporal y espacial.....	21
3.3. Variables.....	22
3.4. Población y muestra.....	22
3.5. Instrumentos.....	23

3.6	Procedimientos.....	25
3.7	Consideraciones éticas.....	26
IV.	RESULTADOS.....	27
V.	DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	37
VI.	CONCLUSIONES.....	40
VII.	RECOMENDACIONES.....	41
VIII.	REFERENCIAS.....	42
IX.	ANEXOS.....	49

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Operacionalización de las variables procrastinación académica y autoestima.....	22
Tabla 2	Distribución de la muestra según sexo, año de estudios y edad.....	23
Tabla 3	Cargas factoriales en relación al ítem-factor en la variable de procrastinación académica.....	28
Tabla 4	Cargas factoriales en relación al ítem-factor en la variable de autoestima.....	28
Tabla 5	Cargas factoriales en relación al ítem-factor en las variables procrastinación académica y autoestima.....	30
Tabla 6	Frecuencia de los niveles de procrastinación académica.....	31
Tabla 7	Frecuencia de los niveles de autoestima.....	32
Tabla 8	Estadísticos descriptivos de las variables.....	32
Tabla 9	Prueba de bondad de ajuste a la curva normal Kolmogorov-Smirnov de los datos provenientes de las variables.....	33
Tabla 10	Prueba de U de Mann Whitney para el análisis de la Procrastinación Académica y Autoestima según sexo.....	34
Tabla 11	Matriz de correlación de los coeficientes Rho de Spearman entre las variables de Procrastinación Académica y Autoestima.....	34
Tabla 12	Matriz de correlación de los coeficientes Rho de Spearman entre las dimensiones de Procrastinación académica y las dimensiones de Autoestima.....	35
Tabla 13	Índices de correlación para las variables de procrastinación académica y autoestima.....	36

Resumen

Objetivo: Describir la correlación entre las variables psicológicas; procrastinación académica y autoestima y la correlación entre las dimensiones de dichas variables. **Método:** El estudio es cuantitativo, relacional transversal, se aplicaron dos instrumentos: la escala de procrastinación académica (EPA) adaptada por Álvarez (2010) y la escala de autoestima de CooperSmith Adultos. La muestra estuvo conformada por estudiantes de psicología de la ciudad de Lima, Perú; 64 mujeres y 61 hombres, con edades comprendidas entre 18 y 40 años. **Resultados:** De la muestra estudiada, se encontró que un 20% de estudiantes procrastina en un nivel alto, así también un 6,4% tiene autoestima baja. Se determinó que no existen diferencias estadísticamente significativas entre las dimensiones con relación al sexo. La correlación entre las dimensiones de ambas variables es de débil intensidad. **Conclusiones:** En el análisis de resultados en general se encontró que las variables procrastinación académica y autoestima presentaban una correlación negativa de intensidad débil. En el análisis de validez de consistencia interna de la variable autoestima sugiere 4 factores, pero se usaron 3 factores en el instrumento original.

Palabras clave: Procrastinación, Procrastinación Académica, Autoestima

Abstract

Objective: To describe the correlation between the psychological variables; academic procrastination and self-esteem and the correlación between the dimensions of these variables.

Method: The study is quantitative, relational and cross-sectional. Two instruments were applied: the Academic Procrastination Scale (EPA) adapted by Álvarez (2010) and the CooperSmith Adult Self-Esteem Scale. The sample consisted of psychology students from the city of Lima, Peru; 64 women and 61 men, aged between 18 and 40 years. **Results:** Of the sample studied, it was found that 20% of students procrastinate at a high level, as well as 6.4% have low self-esteem. It was determined that there are no statistically significant differences between the dimensions in relation to sex. The correlation between the dimensions of both variables is of weak intensity. **Conclusions:** In the analysis of general results, it was found that the variables academic procrastination and self-esteem presented a negative correlation of weak intensity. The internal consistency validity analysis of the self-esteem variable suggests four factors, but three factors were used in the original instrument.

Keywords: Procrastination, Academic Procrastination, Self-Esteem

I. INTRODUCCIÓN

Este trabajo tiene como finalidad establecer la relación que existe entre las variables psicológicas procrastinación académica y autoestima en alumnos de una Universidad Estatal de Lima.

En el primer capítulo, se brinda una mirada amplia al problema considerando la población en la que se evidencian problemas según las variables de estudios que se han seleccionado, refiriendo, además, diferentes investigaciones que respaldan el planteamiento del problema, así también se plantean los objetivos generales y específicos, de igual forma, la justificación y las hipótesis que se plantean y que se buscarán contrastar en el proceso del presente estudio.

En el segundo capítulo, se dan a conocer las bases teóricas sobre las cuáles se construyen las variables que serán analizadas durante la investigación, procrastinación académica y autoestima, las que respaldan la postura teórica que se presenta en este estudio.

En el tercer capítulo, se indica el diseño de investigación y los procedimientos que se realizan para recabar la información. Del mismo modo, se especifica la población y muestra seleccionada, la descripción técnica de los instrumentos a utilizar y la validez de estos.

En el cuarto capítulo se muestran los resultados encontrados mediante tablas. En el capítulo quinto se realiza la discusión de los resultados, comparándolos con otros similares encontrados en distintas investigaciones. En el sexto y séptimo capítulo se enumeran las conclusiones y recomendaciones, respectivamente, que se consideran a partir de los hallazgos presentados en las tablas en el capítulo cuarto, así también, puedan ser tomadas en cuenta para mitigar las consecuencias de la problemática descrita.

Finalmente, se encuentran las referencias de las publicaciones usadas en la investigación y los anexos respectivos.

1.1. Descripción y formulación del problema

Los jóvenes que acceden a la vida universitaria, en muchos casos, tienen un cambio importante en sus hábitos dado el nivel de exigencia del claustro universitario. Empiezan a aparecer problemas de distinta índole, ya sea académico, afectivo, personal, social, entre otros. Es frecuente observar en el ámbito académico, situaciones como la postergación de actividades, tareas, informes, etc. El procrastinar se torna en un problema académico recurrente entre los jóvenes alumnos de universidades de nuestro país.

Así pues, Furlan et al. (2012) expresaron que los estudiantes universitarios enfrentan retos que le suponen las características de sus carreras; no basta con asistir a clases y aprobar asignaturas, para una adecuada preparación y estudio reflexivo se debe tomar notas, formular preguntas adecuadas, solucionar ejercicios prácticos, elaborar informes, monografías y estudiar para exámenes, estas actividades requieren de un esfuerzo mayor, una planificación detallada, una implementación efectiva, un seguimiento constante y una regulación adecuada. que influirán en el rendimiento académico.

Al elevarse el nivel de exigencias en el desarrollo de la vida universitaria se observa que procrastinar se convierte en una conducta habitual, es decir, se postergan las actividades, por distintas razones, lo que redundará en un detrimento en la calidad de los trabajos postergados y, por consecuencia, en la solidez académica de los universitarios habitualmente postergadores.

Onwuegbuzie (2004 citado en Rafael y Ramírez, 2016) concibe a la procrastinación como una conducta problemática donde la persona tiende a evitar tareas, a menudo mediante promesas incumplidas, excusas o justificaciones por las demoras, buscando además eludir la sensación de culpa al enfrentarse a dichas actividades académicas.

Esta es una realidad que se observa en estudiantes universitarios de países anglosajones, latinoamericanos, y también a nivel nacional, investigadores han llegado a establecer la frecuencia con la que los estudiantes procrastinan, como se presenta a continuación:

García y Silva (2019) expresaron que en naciones de habla inglesa una amplia mayoría de universitarios, entre 80% y 95% procrastinan en algún momento, y un porcentaje significativo (75%) se considera a sí mismo como alguien que posterga actividades, mientras que el 50% frecuentemente retrasa sus actividades académicas (Steel, 2007). Distintas indagaciones reportan rangos del fenómeno que oscilan del 20% al 90% en alumnos que muestran conductas problemáticas relacionadas con la procrastinación. En el ámbito latinoamericano, la procrastinación afecta al 61% de la población, siendo crónica en el 20% de los casos.

Así también, se observa que un significativo 71% de los estudiantes de la especialidad de Lenguas, Literatura y Comunicación de la Universidad del Centro del Perú experimenta un alto grado de procrastinación académica. En menor medida, el 20,7% muestra un nivel intermedio, y solo el 8,3% presenta una baja incidencia de esta problemática. (Veliz et al., 2016). Ese mismo año, Condori et al. (2016) en una investigación en la Universidad Peruana Unión descubrieron que el 33.9% presenta un nivel alto y un 8,7% de los participantes en su estudio evidenció un nivel muy elevado de procrastinación académica.

Son variadas las consecuencias que se asocian con la procrastinación, más en concreto, con la procrastinación académica, en ese sentido Cardona (2015) señaló que la conducta procrastinadora puede tener consecuencias negativas en aspectos como el desempeño académico, el abandono de los estudios, la ansiedad ante las pruebas, la falta de motivación para estudiar, el agotamiento mental y físico relacionado con los estudios, y el estrés académico.

Angarita (2012) sostuvo que existen diversas investigaciones empíricas y construcciones teóricas que relacionan la procrastinación con estrés y problemas de salud. Efectivamente, se ha asociado a la procrastinación con una tendencia incrementada a padecer diversas enfermedades con un particular incremento del estrés, ansiedad y cambios en el estado

de ánimo, sobre todo cuando está próxima la entrega de las tareas asignadas. Así Cardona (2015) expresó que cuando la procrastinación se vuelve habitual en la conducta académica del estudiante, podría originar serias complicaciones que impacten negativamente en su salud mental, perjudicando la calidad del aprendizaje, el rendimiento académico, la motivación y la resistencia al estrés.

La conducta procrastinadora tendría relación con aspectos sociales como por ejemplo la relación con el género, el nivel socio económico, productividad, entre otros, en el mismo sentido, se relacionaría con aspectos emocionales, como ansiedad, estrés, autorregulación, etc. Entonces, cabe señalar la posibilidad de que dicha conducta tenga relación también con la autoestima.

El concepto de autoestima ha pasado de ser un término exclusivo del ámbito de la salud mental a ser tratado de manera coloquial. No queda ninguna duda respecto a la gran importancia de la autoestima en el desarrollo personal, de manera que una autoestima sana redundaría en un estilo de vida saludable, además de ser un factor clave en la regulación de los aspectos emocional, cognitivo y práctico.

Al formarse la autoestima, el autoconcepto, nos imprime una serie de creencias personales respecto a nuestra visión de autoeficacia, que se mantienen constantes durante la vida si no se presentan conductas intencionales para modificarlas; afectando distintas áreas de nuestra vida, referidas a la toma de decisiones, resolución de problemas o afrontamiento al estrés que producen las tareas. En muchas ocasiones, un pobre autoconcepto implicaría la necesidad de postergar las tareas como forma de afrontar el estrés o la propia sensación de incapacidad de desarrollarla, evidenciando así, una hipotética relación entre la procrastinación y autoestima.

Silva y Mejía (2015) destacan la importancia del papel de la autoestima en la trascendencia individual y también por su papel en el proceso educativo, promoviendo un

estado emocional favorable y una motivación académica para un mejor logro de los objetivos académicos. De esto se desprende que, de presentarse dificultades en el proceso educativo, como pudiera ser la procrastinación académica, encuentra en la autoestima un factor importante para afrontarla.

Cabanach et. al (2014) señalaron la importancia del papel de los recursos personales para enfrentar dificultades como el estrés, señalando a la autoestima como un recurso destacado, en ese sentido, se podría inferir que, al ser un recurso personal importante, tendría alguna efectividad sobre otras dificultades, en este caso, la procrastinación académica.

Se deduce que la autoestima se constituye en una herramienta personal muy importante que prepara al individuo, particularmente, al estudiante universitario, para afrontar las distintas dificultades de la vida, para intereses del presente estudio, se enfoca en los obstáculos de la vida universitaria, puntualmente, en el caso de la procrastinación académica.

Así pues, la procrastinación se entiende como un recurso que resulta emocionalmente costosa y de autosabotaje, como señaló Steel (2007) los procrastinadores pueden sentir que sus acciones no cambiarán su situación y colocan obstáculos para minar su propio desempeño y encontrar justificación en ellos y proteger así de alguna forma su autoestima.

Entonces, diferentes investigaciones sobre la procrastinación concluyen relaciones con distintos constructos en variados campos de acción del individuo, para los efectos del presente estudio, se analizará la relación que tiene con la autoestima, la misma que se verá mellada por la procrastinación y aumentará esta, en un ciclo que se retroalimenta negativamente a favor de una y en detrimento de la otra variable.

Las consideraciones expuestas nos llevan a plantear la siguiente interrogante:

¿Existe relación entre procrastinación académica y autoestima en estudiantes de una Universidad Pública de Lima?

1.2. Antecedentes

1.2.1. *Antecedentes Nacionales:*

Estrada y Mamani (2020) realizaron una investigación cuantitativa con un diseño no experimental de corte correlacional en una muestra de 220 estudiantes de la carrera de Educación de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios. El propósito fue examinar la relación entre la procrastinación académica y la ansiedad en este grupo. Para la recolección de datos, se utilizaron la Escala de Procrastinación Académica y la Escala de Autoevaluación de Ansiedad de Zung. Se encontró que casi la mitad de los participantes (48.2%) presentó un alto nivel de procrastinación académica, mientras que poco menos de la mitad (39%) manifestó una ansiedad moderada. Asimismo, el análisis estadístico confirmó una correlación directa y significativa entre la procrastinación académica y la ansiedad.

La investigación desarrollada por Marquina et al. (2018) se centró en determinar la relación entre la procrastinación académica y la ansiedad experimentada por estudiantes que iniciaban sus estudios en una universidad privada de Lima Metropolitana. Con esa finalidad, se implementó un diseño correlacional no experimental y se recurrió a dos instrumentos de medición: la escala EPA (Álvarez, 2010) y la escala de ansiedad de Zung. Los hallazgos mostraron una correlación negativa en el análisis de las variables, si bien los niveles de ansiedad y procrastinación académica se situaron en un rango moderado.

Zamora y Leiva (2022) investigaron en una muestra de 428 estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, la relación existente entre el estrés académico y la autoestima. La metodología de la investigación fue no experimental, con un diseño transversal y correlacional. Los instrumentos de medición fueron el Inventario de estrés académico SISCO (Barraza, 2007) y la versión para adultos de la escala de Autoestima de Coopersmith (1967). Los resultados

obtenidos mostraron una correlación inversa y estadísticamente significativa entre ambas variables.

Brando et al. (2020) su indagación se orientó a establecer la posible función protectora de la competencia percibida, el afrontamiento resiliente, la autoestima y la autoeficacia frente a la procrastinación académica. Para ello, contaron con la participación de 237 estudiantes de enfermería y emplearon la Escala de procrastinación de Tuckman, la Escala de Competencia Personal Percibida, la Escala Breve de Afrontamiento Resiliente, la Escala de Autoestima de Rosenberg y la Escala de Autoeficacia General. Los resultados arrojaron una correlación inversa con significancia estadística entre la procrastinación y las puntuaciones de las otras escalas aplicadas.

La investigación de Salgado (2019) se propuso establecer la relación entre la procrastinación académica y la autoestima, utilizando la Escala de Procrastinación Académica (EPA) y el Inventario de autoestima de Coopersmith en una muestra de 40 alumnos de una universidad privada de Trujillo. Los hallazgos sugirieron una correlación positiva débil que no resultó estadísticamente significativa en el grupo estudiado.

1.2.2. Antecedentes Internacionales

Altamirano y Rodríguez (2021) indagaron la posible relación entre la procrastinación académica y la ansiedad en alumnos de Psicología Clínica que cursan estudios Universidad Técnica de Ambato, Tungurahua – Ecuador, desde un enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo y correlacional, de corte transversal, la muestra estuvo compuesta por 50 estudiantes; a los que se administraron la Escala de Procrastinación Académica de Busko (EPA) y la de valoración para la Ansiedad de Hamilton. El análisis estadístico resultó estadísticamente significativo en la correlación entre postergación de actividades y ansiedad.

Manchado y Hervías (2021) investigaron en una muestra de 201 alumnos de universidades españolas cómo la procrastinación académica y la ansiedad frente a las evaluaciones influyen en el rendimiento académico, además de la posible correlación que hay entre las variables mencionadas. Para la obtención de datos, se administraron el Inventario Alemán de Ansiedad frente a los Exámenes Adaptado (GTAI-A) y la Escala de Procrastinación Académica (EPA), y se recogieron las notas utilizando un reporte personal. Los hallazgos pusieron de manifiesto la presencia de ansiedad ante la evaluación y la postergación de actividades académicas en los participantes, y sugirieron que la ansiedad frente a los exámenes se vincula de manera inversa con el rendimiento académico.

López et al. (2021) realizaron una investigación para establecer el grado de procrastinación académica entre estudiantes de enfermería de una universidad mexicana. El estudio, de enfoque cuantitativo, descriptivo, correlacional y transversal, involucró a 113 alumnos. Se empleó la escala Procrastination Assessment Scale-Students, así como las pruebas U de Mann Whitney y el coeficiente de correlación de Spearman para el análisis de datos. Los resultados indicaron que un 55.8% de los participantes exhibió un alto nivel de procrastinación académica. Adicionalmente, se obtuvo una relación significativa entre la tendencia a postergar el estudio para los exámenes y la falta de asertividad y confianza en sí mismos.

Gómez et al. (2020) se propuso analizar la relación entre el riesgo de suicidio, la inteligencia emocional y la autoestima en una muestra de 1414 estudiantes universitarios colombianos. Se implementó una investigación cuantitativa con un diseño no experimental y de corte transversal. Los instrumentos utilizados fueron la Escala de Riesgo Suicida de Plutchik (RS), las versiones adaptadas del Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24) y la Escala de Autoestima de Rosenberg (RAE), además de un formulario de información sociodemográfica diseñada para la investigación. Los datos arrojaron correlaciones positivas estadísticamente significativas entre el riesgo suicida, la atención emocional y el autodesprecio; y correlaciones

negativas entre el riesgo suicida, la inteligencia emocional, la claridad emocional, la regulación emocional, la autoestima y la autoconfianza.

Bustos y Vásquez (2022) llevaron a cabo un estudio no experimental, con enfoque cuantitativo y diseño correlacional de corte transversal, en una muestra de 234 alumnos universitarios (179 mujeres y 55 hombres, en un rango de edad de 18 a 28 años) de una provincia ecuatoriana. El objetivo fue examinar la relación entre la autoestima y el bienestar psicológico, así como estimar sus niveles. Los instrumentos de medición utilizados fueron la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff y la Escala de Autoestima de Rosenberg. Los datos revelaron que las dos variables estaban relacionadas de forma positiva y con una intensidad moderada. En cuanto a los niveles, se encontró que el 49.63% de los estudiantes mostró un alto bienestar psicológico, y respecto a la autoestima, un 39.3% presentó niveles medios y otro 39.3% niveles altos.

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo General:

Determinar la relación entre procrastinación académica y autoestima en estudiantes de una Universidad Pública de Lima.

1.3.2. Objetivos específicos:

- Identificar los índices de validez de los ítems de las escalas utilizadas en el presente estudio.
- Identificar los índices de confiabilidad de las escalas utilizadas en el presente estudio.
- Describir el nivel de procrastinación académica en los estudiantes de psicología.
- Describir el nivel de autoestima en los estudiantes de psicología.

- Relacionar la postergación de actividades y las dimensiones sí mismo, social, familiar de la autoestima en estudiantes de psicología.
- Relacionar la autorregulación académica y las dimensiones sí mismo, social, familiar de la autoestima en estudiantes de psicología.

1.4. Justificación

Desde el punto de vista teórico, este estudio se propone aportar información referida a la procrastinación y su relación con la autoestima, para cooperar en la consolidación de una estructura teóricas coherente, contextualizada y actualizada, además este estudio servirá como fuente para futuros investigadores pues permitirá conocer a profundidad la relación entre los niveles de procrastinación académica y la autoestima en los estudiantes de una universidad pública de Lima, y otras que se encuentren con estas características similares.

Desde el punto de vista metodológico, esta investigación permitirá analizar la validez y la confiabilidad puesto que la Escala de procrastinación académica ha sido adaptada a nuestra realidad y modificada en estudios recientes, con lo que este trabajo reafirmaría las características psicométricas que hasta el momento se han demostrado en estudios previos.

Desde el punto de vista práctico, este estudio brindará información valiosa para las autoridades universitarias, ya que al demostrarse relación entre las variables podrán tomarse decisiones sobre las mejores posibilidades de solución del problema detectado.

1.5. Hipótesis

1.5.1. Hipótesis general:

Existe relación entre la procrastinación académica y la autoestima en estudiantes de psicología de una universidad pública de Lima.

1.5.2. Hipótesis específicas:

- Los ítems de las escalas utilizadas en el presente estudio denotan adecuados índices de validez
- Las escalas utilizadas en el presente estudio denotan adecuados índices de confiabilidad
- Existe relación la postergación de actividades y las dimensiones sí mismo, social pares, hogar pares y universidad de la autoestima en estudiantes de psicología
- Existe relación entre la autorregulación académica y las dimensiones sí mismo, social pares, hogar pares y universidad de la autoestima en estudiantes de psicología.

II. MARCO TEÓRICO

2.1. Bases teóricas sobre el tema de investigación

2.1.1. *Procrastinación académica*

El diccionario de la Real Academia Española (RAE, 1992) estipula el vocablo procrastinación del latín Procrastinatio como acción y efecto de procrastinar y nombra el acto de procrastinar del latín procrastinare como diferir y aplazar, sin embargo no se agrega a su vez procrastinación en las definiciones de estos vocablos.

Ferrari, et al. (1995) afirman que la palabra procrastinación viene directamente del verbo en latín procrastinare, es decir, literalmente, para posponerlo hasta otro día (DeSimone, 1993). Esto es la unión de dos palabras “pro”, un adverbio común que implica movimiento hacia adelante, y “crastinus”, que significa "pertener al mañana".

Al considerar la etimología del término procrastinar tanto en inglés como en español y su origen latino se comprende el sentido original y el uso del vocablo en distintos ámbitos culturales, referidos al acto de postergar para más adelante la realización de una tarea específica, por lo que coinciden tanto en origen como en el uso actual respecto al mismo.

Alegre (2016) retoma la definición de Steel, quien describe la procrastinación como la acción de aplazar intencionalmente una tarea prevista, a pesar de ser consciente de los resultados desfavorables y el bajo desempeño que generalmente le sigue. La lógica implícita en la procrastinación es la convicción de que "más tarde será mejor", lo que explica su denominación como el síndrome del "para mañana". Lay (1986) sugiere que dos factores primordiales impulsan esta conducta: el miedo a no tener éxito y la percepción negativa de la tarea.

Barreto (2015) igualmente, apunta que existe una relación entre la procrastinación y la ansiedad que surge al enfrentarse a una tarea inconclusa. Esta tarea inconclusa se vive como

algo abrumador, desafiante, preocupante, riesgoso, complicado o fastidioso –en esencia, estresante–, motivo por el cual el individuo busca justificaciones para postergarla para más adelante (Steel, 2011).

Al respecto Fee y Tangney (2000 citado en Chu y Choi, 2005) sostienen que el creciente cuerpo de literatura demuestra que la procrastinación va más allá de una simple mala administración del tiempo; constituye un proceso intrincado que abarca aspectos emocionales, cognitivos y de comportamiento, se distingue por la intención de realizar una tarea, contrastada con la falta de acción para iniciarla, llevarla a cabo o completarla, un proceso que suele ir acompañado de sensaciones de ansiedad, preocupación o desánimo (Ferrari et al., 1995). Sin embargo, Furlan et al. (2012) señalaron que este concepto no se refiere únicamente al hecho de no completar una tarea sino a la experiencia de postergarla y en ocasiones no finalizarla. Aunque en muchas ocasiones se puede terminar tarde o en situaciones de estrés muy alto.

Procrastinación relacionada con el temor al fracaso

Rothblum (1990 citado en Rafael y Ramírez, 2016) indica que los alumnos miedo a fracasar y sensación de rechazo a la tarea, también Steel (2007) afirmó que las personas no pueden simplemente postergar al azar sus tareas, sino darle prioridad a unas sobre otras, lo que conlleva a pensar en características intrínsecas de las tareas que favorecen la dilación.

Siguiendo la argumentación de Steel (2007) refiere que por definición evitamos lo desagradable, sopesando las características individuales que influyan en la decisión de postergar, si las personas encuentran a la tarea como desagradable es más probable que la pospongan. Interviene también la manera en que la conducta de realizar determinada tarea sea recompensada o castigada.

Asimismo, el miedo a fracasar se manifiesta a través de pensamientos sobre la incapacidad de cumplir las expectativas ajenas y los propios criterios de perfección, una

situación frecuentemente asociada a la carencia de autoconfianza.. La aversión a las tareas por percibir las aburridas o abrumadoras es otra razón para su postergación (Alegre, 2016).

Tipos de procrastinadores: pasivos y activos

Chu y Choi (2005) sostuvieron una perspectiva alternativa y demostraron que no todos los comportamientos de procrastinación son perjudiciales o son precursores de consecuencias negativas. Identificaron dos tipos distintos de procrastinadores: los pasivos y activos. Los pasivos dilatan sus tareas a causa de una dificultad que les impide actuar oportunamente en la resolución de sus labores. Por el contrario, los activos deciden intencionalmente postergar sus actividades, aprovechando su alta motivación bajo presión del tiempo, terminando las tareas exitosamente y a menudo antes de los plazos establecidos.

Enfoque conductual

Clariana et al. (2011) refiere que, a pesar que postergar en el corto plazo algunas tareas que pueden producir alivio y sensación de bienestar, sin embargo, los efectos negativos de posponer las responsabilidades, tanto físicas como mentales, incluyen un aumento de la tensión provocado por el sentimiento de culpa, esta relación entre la postergación y la ansiedad elevada es un fenómeno identificado desde hace tiempo.

Enfoque cognitivo

Stainton, et al. (2000 citado en Quant y Sánchez, 2012) señalan que el modelo cognitivo explica la procrastinación como una forma disfuncional de procesar la información que incluye esquemas desadaptativos relacionados con la falta de habilidad percibida y el miedo al rechazo social. Asimismo, indica que los procrastinadores tienden a pensar mucho sobre su hábito de aplazar, lo que lleva a la tendencia de experimentar la “rumia” de pensamientos cuando no pueden enfrentarse a la realización de determinada tarea o la cercanía de la fecha límite de presentación.

Asimismo, Steel (2007) señaló que, de todas las posibles creencias irracionales, Knaus (1973) argumentó que únicamente dos creencias están íntimamente ligadas con la procrastinación: la autopercepción de insuficiencia y la idea de que el entorno es demasiado complejo y demandante. Los investigadores han seguido los pasos de Ellis (1973) y Knaus (1973) al investigar entre los procrastinadores la prevalencia de creencias irracionales.

Procrastinación académica

Para Wolters (2003 citado en Alegre, 2016), definida como una dificultad en el cumplimiento de las actividades académicas, la procrastinación se caracteriza por la tendencia a aplazar tareas hasta el último momento necesario para su conclusión. Este problema es frecuente en la población universitario y tiene una influencia negativa en sus resultados académicos.

Rubio (2004 citado en Barreto, 2015) afirma que la procrastinación se debería a que los educandos a pesar de tener la meta de completar la actividad en el tiempo previsto tienen baja motivación a causa del desagrado que le causa la tarea; o se observa en los educandos una escasa habilidad de autorregulación, es decir, la falta de coherencia entre los propósitos o planes de acción y los comportamientos que de manera efectiva lo pondrían en práctica (Furlan et al., 2012); otra manifestación es un elevado nivel de ansiedad frente al rendimiento, lo que cierra el círculo de la procrastinación vinculado a la impresión de no poder controlar su comportamiento. Esto se traduce en una vida marcada por inestabilidad emocional, una falta de correspondencia entre lo que se proponen y lo que hacen, frustración y una distorsión de la noción temporal, con la sensación de no percatarse del paso del tiempo.

2.1.2. Autoestima

Para Rogers (1991 citado en Salgado, 2019), se define la autoestima como un sistema estructurado y dinámico de las opiniones y valoraciones que un sujeto tiene sobre sí mismo.

Asimismo, Coopersmith (1967), entiende a la autoestima como la evaluación que hace una persona sobre sí misma, lo que se traduce en la aceptación o rechazo de sí misma; esta evaluación determina el grado en que la persona se cree valiosa, digna y exitosa, constituyendo, por lo tanto, un juicio de su propio valor..

Así pues, la autoestima implica una evaluación personal de la propia dignidad, la cual se muestra en las actitudes que tiene el sujeto para sí. Es la autoestima una experiencia interna que se manifiesta a los demás a través de la conducta verbal, el reflejo de las cogniciones que el sujeto tiene sobre sí, expresando en estas manifestaciones (actitudes, conducta verbal, etc) el grado de valoración que el sujeto expresa sobre su persona, según su propia evaluación.

Branden (1990) describe a la autoestima como la capacidad de análisis que tiene un individuo sobre sí mismo para entenderse. Así mismo, comprende la valoración de la imagen corporal y las características psicológicas; lo que se traduce a cualidades, defectos, convicciones, virtudes y necesidades personales.

López y Schnitzler (1983 citado en Miranda, 2005), con una perspectiva crítica del trabajo de Coopersmith, definen la autoestima como el valor que un individuo le da a la imagen que tiene de sí mismo. Así, la autoestima se ligaría a la respuesta emocional sobre las valoraciones del propio sujeto. En esta definición, emerge de manera primordial la esfera emocional, dada su influencia esencial en el desarrollo del individuo. El componente de las emociones es fundamental en función de la valoración que hace de sí mismo la persona.

McKay y Fanning (1999 citado en García, 2012), indicaron que la autoestima está referida a la idea que una persona tiene sobre su propio valor, basada en la totalidad de los pensamientos, emociones, sensaciones y vivencias que ha reunido sobre sí misma durante su existencia. En esta definición abarcan, además de las emociones, a los pensamientos, en los

cuales está definido el valor que el sujeto se asigna a sí mismo y que pueden recurrir a la conciencia con cierta regularidad.

McKay y Fanning (1999 citado en García, 2012), argumentan que el autoconcepto y la autoestima son elementos cruciales en la existencia de las personas. Poseer una visión positiva y una autoestima elevada son de gran relevancia para el desarrollo personal y éxito profesional y social. El autoconcepto propicia la conciencia de una identidad personal, la que a su vez es el punto de partida para interpretar y dar significado al mundo exterior. Además, influye en el desempeño académico y profesional, moldea las expectativas y la motivación, y contribuye al bienestar y la estabilidad psicológica

A la edad de 6 años, sostiene Coopersmith (1996 citado en Steiner, 2005), se inician las experiencias escolares por el inicio en el proceso y sistema educativo institucionalizado, es a través del contacto inicial con otros individuos o grupos de iguales que se genera la necesidad de compartir como un mecanismo de adaptación al ambiente., este proceso resulta crucial para el desarrollo de la autoevaluación, la cual se construye a partir de los criterios establecidos por las personas que rodean al individuo.. Aproximadamente a los 8 o 9 años el individuo ya tiene una apreciación de sí mismo casi establecida y se mantendrá generalmente constante y sin muchas variaciones a lo largo del tiempo.

Así también, menciona Coopersmith, que la primera infancia sienta las bases y afianza las capacidades de socialización, íntimamente conectadas con la formación de la autoestima. Esta etapa proporciona las oportunidades para comunicarse con otros de manera directa y continua. Por lo tanto, un ambiente circundante marcado por la tranquilidad y la aceptación favorecerá la adquisición de seguridad, integración y equilibrio emocional en el individuo, lo que constituirá el cimiento para el desarrollo de su autoestima.

Walsh y Vaughan (1999 citado en Steiner, 2005), postulan que la autoestima en adolescentes puede cultivarse de manera favorable cuando experimentan positivamente cuatro condiciones esenciales:

- Vinculación: generado por la satisfacción al formar lazos significativos para el adolescente y que son validadas socialmente.
- Singularidad: que promueve el autoconocimiento y el respeto por las características únicas del individuo, con la consecuente aprobación de los demás.
- Poder: como resultante de contar con recursos, oportunidades y la capacidad de alterar significativamente su realidad.
- Modelos o pautas: que proporcionan ejemplos humanos, filosóficos y prácticos para la formación de valores, objetivos, ideales y comportamientos propios..

Coopersmith (1967 citado en Miranda, 2005) postula que hay cuatro factores de gran relevancia para comprender la autoestima:

- (a) el nivel de aceptación, la atención y el respeto que un individuo recibe de personas significativas en su vida;
- (b) los éxitos acumulados y el estatus dentro del grupo social al que pertenece;
- (c) la interpretación subjetiva de las experiencias, influenciadas por las metas y valores personales: y,
- (d) la forma particular de responder a las valoraciones externas.

Coopersmith (1996 citado en García, 2012), indica que las personas exhiben una variedad de formas y niveles de percepción, así como diferencias en sus patrones de aproximación y reacción ante los estímulos del entorno. En consecuencia, la autoestima se

manifiesta a través de diversas áreas dimensionales que definen su alcance y radio de acción. A continuación, se presentan aquellas dimensiones relevantes para el presente estudio:

Autoestima Personal: se define como el juicio valorativo que una persona mantiene de forma habitual acerca de su propia apariencia física y sus atributos personales. Este proceso implica la consideración de su habilidad, rendimiento, valía y dignidad, y se expresa a través de las actitudes que tiene hacia sí misma.

Autoestima en el área académica: Se define como el juicio valorativo que un estudiante mantiene de forma habitual acerca de su propio desempeño en el ámbito escolar. Este proceso implica la consideración de su habilidad, rendimiento, valía y dignidad como alumno, y se expresa a través de las actitudes que tiene hacia sí mismo en el contexto educativo.

Se han propuesto diferentes maneras de clasificar la autoestima; Coopersmith (2001 citado en Mescua, 2010) lo hace de la siguiente manera:

a) **Autoestima alta:** Estas personas manifiestan y fomentan la integridad, la honestidad, la responsabilidad, la comprensión y el afecto en su vida y sus relaciones. Se consideran valiosas, tienen confianza en sus habilidades y en las de otros, y confían en sus propias decisiones, viéndose como su principal recurso. Su adecuada valoración personal les permite respetar la valía de los demás, por lo que no dudan en pedir ayuda, proyectan confianza y esperanza, y se aceptan plenamente en su condición humana.

b) **Autoestima Media:** caracterizadas por su optimismo y expresividad, estas personas son capaces de recibir críticas, pero albergan una inseguridad subyacente sobre su propio valor. En consecuencia, buscan vivencias que les permitan fortalecer su autopercepción positiva, mostrando una marcada dependencia de la aprobación de su entorno social.

c) Autoestima baja: La manera en que se manifiesta la baja autoestima varía entre individuos, estando condicionada por su personalidad, las experiencias que han marcado su vida y los modelos de identificación que han tenido..

Dimensiones de la autoestima

Según Stanley Coopersmith (2001 citado en Mescua, 2010) indica a continuación las dimensiones de la autoestima:

a) Sí mismo: Se manifiesta en una valoración positiva de sí mismo, ambiciones significativas, estabilidad emocional, seguridad personal y buenas cualidades. Se ven a sí mismos con consideración en relación a los demás y aspiran a mejorar continuamente. Además, abarca la percepción de atractivo físico en ambos sexos.

b) Social: Se define como la percepción de las propias habilidades y competencias al relacionarse con amigos, colaboradores y personas ajenas en distintos entornos sociales.

c) Hogar: Se define como la percepción de las propias cualidades y habilidades positivas en las relaciones cercanas con la familia, incluyendo la independencia y la consideración. Implica también compartir valores y sistemas de aspiraciones, así como una comprensión personal de lo bueno o malo dentro del contexto familiar.

III. MÉTODO

3.1. Tipo de investigación

El diseño metodológico de este estudio es no experimental, descriptivo y transversal, ya que la observación se efectuará en contextos ya existentes, sin que la investigación genere ninguna alteración (Hernández et al, 2014).

En la metodología no experimental, los fenómenos son observados y analizados en su ambiente propio, sin que se intervengan o modifiquen las condiciones o los estímulos que pudieran influir en las variables del estudio. Al respecto Hernández et al. (2014) indica: “En un estudio no experimental no se genera ninguna situación, si no que se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente en la investigación por quien la realiza” (p.149).

La naturaleza transversal o transaccional de este diseño implica una única toma de datos, efectuada en un instante específico en el tiempo. En donde nuestro interés radica en la relación de las variables, o sea, la correlación entre ellas. (Hernández, 2010)

La presente investigación es probabilística correlacional.

3.2. Ámbito temporal y espacial

El estudio se desarrollará en el año 2020 en una universidad pública de Lima metropolitana, Perú.

3.3. Variables

Tabla 1

Operacionalización de las variables procrastinación académica y autoestima

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS
Procrastinación académica: La procrastinación es una tendencia irracional a retrasar o evitar tareas que deberían completarse. Busko (1998)	Postergación de actividades	Postergar tareas académicas	1, 6, 7
		Postergar lecturas	
	Autorregulación académica	Prepararse para exámenes	2, 3, 4, 5, 8, 9, 10, 11, 12
		Autoeficacia	
		Automotivación	
Autoestima Es una actitud de aprobación o desaprobación de la persona respecto a sí misma, de modo que puede medir su propia importancia, capacidad y éxito a través de ella. Coopersmith (1967)	Sí mismo	Actitudes hacia sí mismo	1, 3, 4, 7, 10, 12, 13, 15, 18, 19, 23, 24, 25.
	Social	Autovaloración	2, 5, 8, 14, 17, 21
		Apreciación del grupo	
	Familiar	Relación con la familia	6, 9, 11, 16, 20,
		Comprensión de la familia	22

3.4. Población y muestra

La población estará formada por 200 alumnos universitarios del primer al quinto año y estudiantes de internado, matriculados en el año 2020, que estaban cursando estudios en el año de la investigación, principalmente de manera virtual, hombres y mujeres, en un rango de edad entre los 17 y 55 años de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Federico Villarreal,

La muestra será de 125 alumnos/as, se obtendrá mediante un muestro no probabilístico por conveniencia. Para ello, se identifica y caracteriza a la población y luego se calcular la muestra.

De esta manera se obtienen 125 alumnos, según la siguiente tabla. Por año y por sexo

Tabla 2

Distribución de la muestra según sexo, año de estudios y edad

Año	1°	2°	3°	4°	5°	6°	Total
Sexo							
Hombres	25	0	3	1	18	13	60
Mujeres	15	1	2	2	11	34	65
Total	40	1	5	3	29	47	125

3.5. Instrumentos

3.5.1. Escala de Procrastinación académica

Nombre Original: Escala de Procrastinación Académica (EPA).

Autora: Deborah Ann Busko (1998).

Adaptación Limeña universitaria: Sergio Alexis Domínguez Lara (2016).

Lugar y Año: Universidad de San Martín de Porres, Lima - Perú - 2016.

Procedencia: Escala de Procrastinación Académica (EPA) de Busko adaptada por Alvarez (2010).

Aplicación: Individual o colectiva.

Ámbito de Aplicación: estudiantes universitarios

Duración: entre 10 y 15 minutos, aproximadamente.

Objetivo de la prueba: medir los niveles de procrastinación académica presente en los estudiantes universitarios.

La prueba EPA tiene dos dimensiones: Autorregulación Académica y Postergación de Actividades. La primera de ellas tiene 9 ítems cuya calificación es indirecta y la segunda dimensión tiene 3 ítems los que se califican de manera directa.

La calificación e interpretación de este inventario se basa en 12 ítems. Cada uno de ellos se evalúa a través de una escala Likert de cinco puntos. Las opciones de respuesta son: Nunca (1), Pocas Veces (2), A veces (3), Casi Siempre (4) y Siempre (5). En cuanto a la interpretación de los puntajes, un resultado elevado en la prueba indica un nivel superior de procrastinación en el estudiante universitario.

3.5.2 Inventario de Autoestima de Stanley Coopersmith

Nombre : Inventario de Autoestima de Stanley Copersmith, (SEI) versión Adultos.

Autor : Stanley Coopersmith

Administración : Individual y colectiva.

Duración : Aproximadamente 15 minutos.

Niveles de aplicación : De 16 años de edad en adelante.

Finalidad : Medir las actitudes valorativas hacia el SI MISMO, en las áreas: Personal, Familiar y Social de la experiencia de un sujeto.

Descripción del instrumento:

Según el análisis del inventario de referencia, el Inventario de Autoestima de Coopersmith para Adultos adapta la versión Escolar original al tomar como base sus primeros 25 ítems. Las áreas se modifican, reemplazando "Hogar Padres" con "Familiar" (6 reactivos) y combinando "Social Pares" y "Escolar" en una sola área "Social" (7 reactivos). El contenido de los ítems se mantiene parecido al del inventario original.

Está compuesto por 25 Items, en los que no se encuentran incluidos ítems correspondientes a la escala de mentiras.

La prueba se encuentra diseñada para medir las actitudes valorativas con adolescentes y adultos a partir de los 16 años de edad en adelante.

3.6. Procedimientos

La ejecución de la presente investigación se llevó a cabo de la siguiente manera:

Se solicitó la autorización formal a las autoridades de la Facultad de Psicología de la universidad para realizar el estudio con sus estudiantes.

Se validaron los instrumentos de medición, la Escala de Procrastinación Académica (EPA) y la Escala de Autoestima de CooperSmith (Adultos), confirmando su pertinencia para el contexto de la población estudiada.

La aplicación de los instrumentos se realizó de manera virtual, por medio de un formulario que era enviado a los participantes, dado que nos encontrábamos en contexto de pandemia por COVID 19. Se proporcionó una breve explicación del objetivo del estudio y se solicitó la participación voluntaria de los estudiantes, asegurando en todo momento la confidencialidad de sus respuestas. Una vez recolectados los datos, las respuestas de los participantes fueron codificadas y organizadas en una base de datos para su posterior análisis estadístico.

3.7. Consideraciones éticas

La presente investigación se adhirió estrictamente a los principios éticos establecidos por la American Psychological Association (APA) y los lineamientos del Código de Ética del Colegio de Psicólogos del Perú.

Antes de la aplicación de los instrumentos, se informó a los participantes sobre el propósito del estudio, su carácter voluntario y el derecho a retirarse en cualquier momento sin ninguna consecuencia. Se garantizó la confidencialidad de los datos recolectados, asegurando que la información de cada participante fuera tratada de manera anónima y utilizada exclusivamente para fines de la investigación. Se trató a los participantes con el debido respeto, asegurando que su bienestar físico y psicológico no se viera afectado durante la investigación.

IV. RESULTADOS

Una vez concluido el procesamiento de los datos, se realizó un análisis concerniente a los niveles de procrastinación académica.

Validez de consistencia interna

Inicialmente, para la escala de procrastinación académica y autoestima se solicitó la medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) la cual tuvo un valor de 0.88 y 0.71 respectivamente a las variables, con la intención de constatar la adecuación de la matriz de correlaciones como fundamento del análisis factorial.

El análisis factorial exploratorio sobre ambas variables tuvo como método de estimación los mínimos cuadrados ponderados con el método de rotación oblimin debido a la rotación oblicua entre factores que posee y con respecto a la decisión del número de factores, se utilizó mediante el uso del análisis en paralelo basado en componentes principales.

Este método indica 2 factores para la variable de procrastinación académica cuya distribución de ítems-factor, mediante cargas factoriales, tiene concordancia con el cuestionario original y presenta cargas factoriales mayores a 0.49 como se aprecia en la Tabla 8. Por otro lado, con respecto a la variable de autoestima, el modelo de componentes principales sugirió 4 factores, sin embargo, se tomó la decisión de seguir con el modelo sugerido por el autor del cuestionario el cual presenta una distribución con 3 factores en los cuales varios ítems presentan carga menor a 0.40 como se aprecia en la Tabla 9, sin embargo, por haberse realizado los resultados estadísticos se opta por no eliminar ningún ítem.

Tabla 3*Cargas factoriales en relación al ítem-factor en la variable de procrastinación académica*

	Factor 1	Factor 2
Ítem 1	-0.11	.054
Ítem 2	0.49	-0.04
Ítem 3	0.75	0.06
Ítem 4	0.71	-0.02
Ítem 5	0.72	-0.18
Ítem 6	-0.03	0.98
Ítem 7	0.15	0.72
Ítem 8	0.86	0.00
Ítem 9	0.67	0.10
Ítem 10	0.90	0.10
Ítem 11	0.76	-0.16
Ítem 12	0.79	0.03

Tabla 4*Cargas factoriales en relación al ítem-factor en la variable de autoestima*

	Factor 1	Factor 2	Factor 3
Ítem 1	-0.04	0.46	0.00
Ítem 2	0.28	-0.05	0.14
Ítem 3	-0.01	0.65	-0.05
Ítem 4	0.29	0.29	0.10
Ítem 5	0.00	0.14	0.72
Ítem 6	-0.05	0.55	0.13

Ítem 7	0.46	0.10	0.15
Ítem 8	-0.22	0.42	0.08
Ítem 9	0.12	0.17	0.22
Ítem 10	0.35	0.20	0.24
Ítem 11	-0.13	0.24	-0.41
Ítem 12	0.37	0.07	0.44
Ítem 13	0.14	0.69	0.10
Ítem 14	0.09	0.30	0.20
Ítem 15	0.55	-0.14	0.04
Ítem 16	-0.01	0.39	-0.36
Ítem 17	0.71	-0.07	0.07
Ítem 18	0.49	0.15	-0.22
Ítem 19	0.50	0.07	0.14
Ítem 20	0.56	-0.05	0.10
Ítem 21	0.38	0.23	-0.33
Ítem 22	-0.15	0.40	0.02
Ítem 23	0.39	0.38	-0.15
Ítem 24	0.75	0.05	-0.07
Ítem 25	0.32	-0.08	-0.03

Con respecto al análisis factorial confirmatorio, se utilizó el lenguaje de programación R Studio versión 4.0.2, donde se empleó el uso de los paquetes: SemTools 0.5-3, Ggplot2 3.3.3, Lavaan 0.6-7 y Psych 2.0.8 para poder realizar el análisis factorial confirmatorio. Con respecto a la variable procrastinación académica se utilizó un modelo lineal con el método de Máxima Verosimilitud Robusto (MLR) y empleando una correlación de Pearson. Y en el caso de la

variable de autoestima se utilizó un modelo no lineal con un Método de Mínimos Cuadrados Ponderados con Media y Varianza Ajustada (WLSMV) y empleando una correlación tetracórica. Obteniendo, en ambos casos, los siguientes indicadores de ajuste: El índice de ajuste comparativo (CFI), índice Tucker-Lewis (TLI) y la raíz del error cuadrático medio de aproximación (RMSEA) (Bentler, 1990).

Tabla 5

Cargas factoriales en relación al ítem-factor en las variables procrastinación académica y autoestima

Variable	Modelo	χ^2	gl	CFI	TLI	RMSEA
Procrastinación académica	12 ítems	0.00	125	0.94	0.92	0.08
Autoestima	25 ítems	0.00	125	0.82	0.80	0.06

Nota: χ^2 : Chi cuadrado

En el análisis de los índices de ajuste de la variable procrastinación, se evidencia un aceptable ajuste en los indicadores: CFI > .90 y TLI > .90 mientras que presenta un inadecuado valor en el indicador RMSEA al ser menor mayor que 0.06. Por otro lado, en la variable de autoestima se observa un inadecuado ajuste al modelo sugerido por el autor en los indicadores CFI y TLI debido a que ambos son menores que .90, sin embargo, presenta un aceptable índice de RMSEA al ser 0.06. por lo tanto, se consideran, en ambos casos modelos con un aceptable ajuste.

Consistencia interna

Se realizó el análisis de la consistencia interna mediante el alfa de Cronbach y el omega de McDonald. Con respecto a la variable de procrastinación académica, se realizó dichos análisis en base a su totalidad y a sus dimensiones: Postergación de actividades y Autorregulación donde se evidencia un adecuado índice de confiabilidad tanto para el total como para las dimensiones en base a ambos coeficientes, siendo mayores a 0.70. Con respecto a la variable de autoestima se realizó también dichos análisis en base a su totalidad y a sus dimensiones: Si mismo general, Social y Familiar, obteniendo así aceptables valores de confiabilidad en su totalidad (α y $\Omega > 0.70$). Sin embargo, se obtiene inadecuados valores en base a las dimensiones “Si mismo general” ($\Omega < 0.70$), Social ($\alpha < 0.70$ y $\Omega < 0.70$) y familiar ($\alpha < 0.70$ y $\Omega < 0.70$).

En el análisis de los niveles de procrastinación académica situados en la tabla 1, se observó mayor incidencia en la categoría “moderado” (43.2%) y la menor incidencia en la categoría “alto” (20%).

Tabla 6

Frecuencia de los niveles de procrastinación académica

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	46	36.8
Moderado	54	43.2
Alto	25	20.0
Total	125	100.0

Tabla 7*Frecuencia de los niveles de autoestima*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Baja	8	6.4
Promedio	48	38.4
Alta	69	55.2
Total	125	100.0

Nota. En el análisis de los niveles de autoestima situados en la tabla 2 se observó mayor incidencia en la categoría “Alta” (55.2%) y menor incidencia en la categoría “Baja” (6.4%).

Análisis descriptivo

Se procedió a realizar un análisis descriptivo de los datos a partir de las medidas de tendencia central tales como la media haciendo uso de las medidas de dispersión como la desviación estándar y la varianza, obteniendo como coeficiente representativo, de la dispersión de los datos, el coeficiente de variación (CV), de igual forma se complementa la información con los mínimos y máximos.

Tabla 8*Estadísticos descriptivos de las variables*

Variables	Min	Max	M	DE	V	CV
Procrastinación académica	20	53	38.03	7.88	62.16	0.21
Autoestima	12	100	73.79	17.54	307.73	0.24

Nota. Se observa que las medias de las variables de procrastinación académica y autoestima se dispersan de los datos en 7.88 y 17.54 respectivamente, siendo esta dispersión no elevada de acuerdo a la consideración de los coeficientes de variación.

Una vez realizado los análisis descriptivos de los datos, se procede a estimar el ajuste que presentan estos datos hacia la curva normal a partir de la prueba Kolmogorov-Smirnov.

Tabla 9

Prueba de bondad de ajuste a la curva normal Kolmogorov-Smirnov de los datos provenientes de las variables

Variable	K-S	P
Procrastinación académica	.125	.000
Autoestima	.136	.000

Nota. Se obtuvieron coeficiente K-S entre .125 y .136 siendo estos equivalentes a valores “p” por debajo de 0.05, evidenciando la existencia de diferencias estadísticamente significativas del ajuste de los datos a la curva normal por lo que se hace pertinente la utilización de pruebas no paramétricas para el análisis de esta variable y sus dimensiones.

Análisis inferencial

Una vez estimado la distribución de los datos y habiendo descrito los principales estadígrafos de los datos, se procede a establecer unas estimaciones derivadas de la distribución de los datos haciendo uso de las pruebas no paramétricas tales como U de Mann-Whitney para la variable sociodemográfica sexo, para la comparación de la procrastinación académica y autoestima según la variable sociodemográfica sexo.

Tabla 10

Prueba de U de Mann Whitney para el análisis de la Procrastinación Académica y Autoestima según sexo.

Variables	Sexo		U	p
	Masculino (n=61)	Femenino (n=64)		
Procrastinación académica	56.67	69.03	1566	.056
Autoestima	59.06	66.76	1711	.233

U: prueba U de Mann Whitney, P: Significancia, Ps: tamaño de efecto “Probabilidad de superioridad”.

Nota. Se obtuvo coeficientes U por encima de 7661, y p-valores mayores a 0.05 en las variables de Procrastinación Académica y Autoestima, evidenciando que no existen diferencias estadísticamente significativas entre las dimensiones mencionadas según sexo ($p > 0.05$).

Correlaciones

Tabla 11

Matriz de correlación de los coeficientes Rho de Spearman entre las variables de Procrastinación Académica y Autoestima

Variables	Procrastinación	
	Académica	Autoestima
Procrastinación académica	-	0.136
Autoestima	-	-

* $p < 0.05$. ** $p < 0.01$

Nota. Se observa una correlación directa y estadísticamente baja entre las variables de procrastinación académica y autoestima ($Rho = -.136$).

Se observó relaciones encontradas tanto en su dirección como en la intensidad basados en los criterios de Hinkle, Wiersma y Jurs (2003), entre Procrastinación académica y Autoestima estado se ubica una relación directa y de intensidad muy débil ($Rho = -0.136$).

Tabla 12

Matriz de correlación de los coeficientes Rho de Spearman entre las dimensiones de Procrastinación académica: Postergación de actividades y Autorregulación académica y las dimensiones de Autoestima: Sí mismo, social, familiar

Variables	Sí mismo	Social	Familiar
Postergación de actividades	-0.085	0.025	-0.127
Autorregulación académica	0.222*	0.086	0.016

* $p < 0.05$. ** $p < 0.01$

Así mismo se realiza la correlación entre las diferentes dimensiones de las variables de estudio, se muestra en la tabla 7, relaciones encontradas tanto en su dirección como en la intensidad basados en los criterios de Hinkle, Wiersma y Jurs (2003). Entre la dimensión postergación de actividades y la dimensión sí mismo, se ubica una relación inversa y de intensidad muy débil ($Rho = -0.085$), entre la dimensión postergación de actividades y la dimensión social, se ubica una relación directa y de intensidad muy débil ($Rho = 0.025$), entre la dimensión postergación de actividades y la dimensión familiar, se ubica una relación inversa y de intensidad muy débil ($Rho = -0.127$), entre la dimensión autorregulación académica y la dimensión sí mismo, se ubica una relación directa y de intensidad muy débil ($Rho = 0.222^*$), entre la dimensión autorregulación académica y la dimensión social, se ubica una relación

directa y de intensidad muy débil ($Rho= 0.086$), entre la dimensión autorregulación académica y la dimensión familiar, se ubica una relación directa y de intensidad muy débil ($Rho= 0.016$).

Tabla 13

Índices de correlación para las variables de procrastinación académica y autoestima

Variables y dimensiones	α	Ω
Procrastinación académica	.852	.880
Postergación de actividades	.776	.801
Autorregulación	.913	.921
Autoestima	.815	.747
Sí mismo general	.790	.549
Social	.398	.223
Familiar	.314	.240

V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Los resultados del presente estudio muestran que entre procrastinación académica y autoestima existe una relación directa y de intensidad muy débil, los mismos que concuerda con Salgado (2019) cuyos resultados indican una correlación positiva débil no significativa entre procrastinación y autoestima en la muestra. Por otro lado, en la investigación que realizaron Brando et al. (2020) se mostró una correlación negativa y significativa entre la escala de procrastinación y la autoestima, una de las medidas que se usaron en la investigación de Brando.

El resultado de la presente investigación, similar a lo hallado por Salgado, indica que, a mayor procrastinación, mayor autoestima, en el sentido de la correlación positiva, aunque la correlación sea débil. Es importante notar que la investigación de Brando et al. indican una correlación negativa y además significativa, lo que desdice un poco la teoría, pues afirma que, a mayor procrastinación, menor autoestima. Es decir, muchos estudiantes procrastinan con la intención de liberarse de las sensaciones consideradas negativas y así poder proteger de alguna manera la autoestima.

Se realizó el análisis del instrumento de procrastinación académica, el presente estudio determinó, que la escala EPA presenta dos factores con carga factorial mayor a 0.49, Medina señaló, para la misma escala, que todos los ítems discriminaron significativamente. Con respecto al instrumento de autoestima, el modelo de análisis sugirió 4 factores, pero se optó por conservar los 3 que señala el instrumento original, apreciando además algunos ítems con carga menor a 0.40 y con un alfa de 0,85, muy similar a los resultados de Medina que lo ubica en un coeficiente de 0.86. Sin embargo, hay una diferencia en los factores que deberían formar parte del instrumento, los cuáles deberían ser sometidos a mayor análisis en distintas exploraciones para una mejor adaptación a nuestro país.

Con respecto a las relaciones entre las dimensiones de las variables de estudio, se puede indicar que, la correlación entre postergación de actividades y las dimensiones de la variable autoestima, sí mismo, social y familiar, presenta correlación inversa y débil, algo similar a lo presentado por Salgado (2019) cuyos resultados indicaron una correlación inversa y débil entre las dimensiones postergación de actividades y la variable autoestima. Así mismo, la dimensión autorregulación académica muestra relación directa y débil con las dimensiones de autoestima, similares resultados en el caso de Salgado, que presenta una relación directa y débil con la variable Autoestima. Sin embargo, estos resultados son diferentes a los encontrados por Altamirano y Rodríguez (2021), en cuyos resultados se observa una correlación significativa entre postergación de actividades y ansiedad.

Steel (2007) indica que se suelen postergar actividades académicas porque se tiene la percepción de no poder con ellas, se les ve demasiado abrumadoras y el sujeto que posterga, lo hace porque no se siente capaz, ni con las habilidades suficientes para desarrollar la tarea, así pues, no realiza la tarea, la posterga y de ese modo no se enfrenta a las pocas habilidades que percibe en sí mismo.

Además, observando los resultados en función de las frecuencias, según los resultados obtenidos en el presente estudio podemos observar que un 20% de los participantes muestran un alto nivel de procrastinación académica, es decir, que postergan sus tareas académicas, esto es diferente a los resultados de López et al. (2021), en donde se muestra que 55.8% de los estudiantes presentaron niveles altos de procrastinación académica. Estrada y Mamani (2020) mostraron que un 48.2% de los estudiantes presentan un alto nivel de procrastinación académica.

Con respecto a las frecuencias en cuanto a la autoestima, en el presente estudio se obtuvo un 55.2% de estudiantes en niveles altos, esto muestra alguna diferencia con los

resultados de Bustos y Vásquez (2022) que muestran que un 39.3% obtuvo niveles medios y altos de autoestima, lo que se asemeja bastante a los resultados de Estrada y Mamani (2020) en los que un 39% obtuvo niveles moderados de ansiedad.

VI. CONCLUSIONES

6.1. Se determinó que la correlación que existe una correlación directa y muy débil entre la procrastinación académica y la autoestima en los estudiantes de psicología de una universidad pública de Lima ($Rho = 0,136$; $p = 0,119$).

6.2 Se encontró que la dimensión "Postergación de actividades" se correlaciona de manera inversa y muy débil con la autoestima personal y familiar. Esto sugiere que, a menor postergación de actividades, podría haber una mejor percepción de sí mismo y de su entorno familiar.

6.3 Se estableció, en el análisis de validez de consistencia interna con respecto a la variable autoestima sugiere 4 factores, pero se ha usado los 3 factores del instrumento original.

6,4 Se determinó que los niveles de procrastinación en nivel alto llegan al 20%

6.5 Se determinó que los niveles de autoestima en nivel bajo llegan al 6,4%

VII. RECOMENDACIONES

7.1 Realizar estudios entre las variables de la presente investigación y otras variables que puedan tener una correlación de mayor intensidad que las halladas, como procrastinación y toma de decisiones, autoestima y manejo emocional.

7.2 Realizar estudios en una muestra mayor que permita analizar la validez de consistencia interna respecto de la variable autoestima para confirmar la sugerencia de 4 factores.

7.3 Diseñar y ejecutar talleres psicoeducativos para estudiantes, enfocados en el desarrollo de la autorregulación académica. Estos talleres deben incluir técnicas de gestión del tiempo, planificación de tareas, y establecimiento de metas.

7.4 Crear talleres de desarrollo de habilidades blandas que fortalezcan la autoestima de los estudiantes. Estos talleres pueden centrarse en la comunicación asertiva, el autoconocimiento, la inteligencia emocional y el manejo del diálogo interno negativo, con el objetivo de fomentar una autoimagen más positiva y realista.

VIII. REFERENCIAS

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 de doctorado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio institucional UNMSM.

<https://hdl.handle.net/20.500.12672/6714>

Altamirano Chérrez, C.; Rodríguez Pérez, M. (2021) Procrastinación académica y su relación con la ansiedad. *Revista Eugenio Espejo*, 15(3) 16 – 24.
<https://doi.org/10.37135/ee.04.12.03>

Álvarez, O. (2010) Procrastinación general y académica en una muestra de estudiantes de secundaria de Lima Metropolitana. *Persona* (13), 159 – 177. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3646976>

Angarita, L. (2012). Aproximación a un concepto actualizado de la Procrastinación. *Revista Iberoamericana de psicología: Ciencia y Tecnología*, 5, (2), 85 – 94.

<https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.5209>

Barreto, M. (2015). *Relajación en estados de ansiedad y procrastinación en ingresantes a la facultad de ciencias sociales 2015, Universidad Nacional de Tumbes*. [Tesis de doctorado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio institucional UNMSM.

<https://hdl.handle.net/20.500.12672/4543>

Branden, N. (1990). *Cómo mejorar su Autoestima*. México: Editorial Paidós, 2da. Edición.

Brando, C.; Montes, J.; Limonero, J.; Gómez, M. y Tomás, J. (2020). Relación de la procrastinación académica con la competencia percibida, el afrontamiento, la autoestima y la autoeficacia en estudiantes de enfermería. *Enfermería Clínica*, 30 (6), 398-403.

<https://doi.org/10.1016/j.enfcli.2019.07.012>

Bustos Changoluisa, K., y Vásquez de la Bandera Cabezas, F. (2022). Autoestima y bienestar psicológico en estudiantes universitarios. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 10100-10113.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4121

Cabanach, R.; Souto Gestal, A.; Freire Rodríguez, C.; Ferradás Canedo, M. (2014) Relaciones entre autoestima y estresores percibidos en estudiantes universitarios. *European Journal of Education and Psychology*, 7 (1) 41-55.

<https://doi.org/10.30552/ejep.v7i1.100>

Cardona, L. (2015) *Relaciones entre procrastinación académica y estrés académico en estudiantes universitarios*. [Tesis de pregrado, Universidad de Antioquía]. Repositorio institucional Universidad de Antioquía.

<https://bibliotecadigital.udea.edu.co/home>

Castro, M. (2003). El proyecto de investigación y su esquema de elaboración. (2ª Edición). Caracas: Uyapal.

Chu, A. H. C., & Choi, J. N. (2005). Rethinking procrastination: Positive effects of “active” procrastination behavior on attitudes and performance. *The Journal of Social Psychology, 145*, (3), 245–264.

<https://doi.org/10.3200/SOCP.145.3.245-264>

Clariana, M.; Cladellas, R.; Badía, María. y Gotzens, C. (2011). La influencia del género en variables de la personalidad que condicionan el aprendizaje: inteligencia emocional y procrastinación académica. *REIFOP, 14* (3).

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217022109007>

Condori Huanca, Y.; Mamani Coaquira, K.; Mamani-Cachicatari, G. (2016). Adicción a Facebook y procrastinación académica en estudiantes de la Facultad de Ingeniería y Arquitectura de la Universidad Peruana Unión, Filial Juliaca. *Revista de investigación universitaria. 5* (2).

<https://doi.org/10.17162/riu.v5i2.971>

Coopersmith, S. (1967). Inventario de autoestima original forma escolar. Estandarizado por Panizo M. (1988). Procedimiento de traducción doble. Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP). Lima-Perú.

doi: 10.32654/CONCIEN-CIAEPG.3-2.6

Estrada Araoz, E., y Mamani Uchasara, H. (2020). Procrastinación académica y ansiedad en estudiantes universitarios de Madre de Dios, Perú. *Apuntes Universitarios, 10*(4), 322–337.

<https://doi.org/10.17162/au.v10i4.517>

Ferrari, J.; Johnson, J. y McCown, W. (1995) *Procrastination and Task Avoidance. Theory, Research and Treatment*. New York. EE.UU: Plenum Press.

https://books.google.com.pe/books?id=Lu4r0H_wcVcC&pg=PA15&hl=es&source=gb_s_toc_r&cad=3#v=onepage&q&f=false

Furlan, L.; Heredia, D.; Piemontesi, S. y Tuckman, B. (2012). Análisis factorial confirmatorio de la adaptación argentina de la escala de procrastinación de Tuckman (ATPS). *Perspectivas en psicología: Revista de Psicología y Ciencias afines*, 9, (3), 142 – 149.

<http://www.seadpsi.com.ar/revistas/index.php/pep/article/view/111>

García Martínez, V. y Silva Payró, M. (2019). Procrastinación académica entre estudiantes de cursos en línea. Validación de un cuestionario. *Apertura*. 1(2), 122 - 137.

<http://dx.doi.org/10.32870/Ap.v11n2.1673>

García, E. (2012). *Relación de los factores, Autoestima, Motivación, Puntaje de Ingreso en el Rendimiento Académico de los alumnos ingresantes 2010, a la Universidad Nacional de Tumbes*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio institucional UNMSM.

<https://cybertesis.unmsm.edu.pe/item/bb8ff16a-99a0-42d5-babb-7780b6232384>

Gómez Tabares, A; Núñez, C.; Agudelo, M. y Caballo, V. (2020). Riesgo suicida y su relación con la inteligencia emocional y la autoestima en estudiantes universitarios. *Terapia psicológica*, 38(3), 403-426.

<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082020000300403>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M (2014) *Metodología de la investigación*. McGrawHill Education.

López-Frías, M., González-Angulo, P., López-Cocotle, J., Camacho-Martínez, J. U., y Ramón-Ramos, A. (2021). Procrastinación académica en estudiantes de enfermería de una Universidad de México. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 5(9), 57-67. <https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog21.11050905>

Manchado Porras, M., y Hervías Ortega, F. (2021). Procrastinación, ansiedad ante los exámenes y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Interdisciplinaria*, 38(2), 243-258. <https://doi.org/10.16888/interd.2021.38.2.16>

Marquina Lujan, R., Horna Calderón, V. y Huirac Inacio, E. (2018). Ansiedad y procrastinación en estudiantes universitarios. *Revista Con-Ciencia EPG*, 3(2), 89-97. <https://doi.org/10.32654/ConCienciaEPG>

Medina, M. y Tejada, M. (2015). *La autoestima y la procrastinación académica en estudiantes universitarios*. [Tesis de pregrado, Universidad Católica de Santa María]. Repositorio institucional de la Universidad Católica de Santa María. <https://repositorio.ucsm.edu.pe/handle/20.500.12920/3518>

Mescua, G. (2010). *Relación entre el nivel de autoestima y el tipo de familia de procedencia de los estudiantes de enfermería de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2009*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio institucional UNMSM. <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/item/ca749764-eae0-40d3-a68f-af630bd38a4a>

Miranda, C. (2005). La autoestima profesional: una competencia mediadora para la innovación en las prácticas pedagógicas. *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambios en educación*, 3 (1), 858 – 873.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1137967>

Quant, D. y Sánchez, A. (2012) Procrastinación, procrastinación académica: Concepto e implicaciones. *Vanguardia Psicológica*, 3, (1), 45 – 59.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4815146>

Rafael, A. y Ramírez, T. (2016) *Procrastinación y rendimiento académico en los alumnos de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Peruana Unión, Filial Tarapoto, 2016*. [Tesis de pregrado, Universidad Peruana Unión]. Repositorio institucional de la Universidad Peruana Unión.

<https://repositorio.upeu.edu.pe/items/d7f92c22-0c02-46ab-a5af-2e55ef3f8b25>

Real Academia Española (1992). *Diccionario de la lengua española* (21^{ra} Ed.) Madrid, España: Espasa-Calpe.

Salgado, A. (2019). *Procrastinación académica en los niveles de autoestima en estudiantes del tercer ciclo de una Universidad de Trujillo 2019*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional Universidad César Vallejo.

<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/37766>

Silva-Escorcía, I.; Mejía-Pérez, O. (2015) Autoestima, adolescencia y pedagogía. *Revista Electrónica Educare*, 19(1), 241-256.

https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S14092582015000100013&script=sci_abstract&tlng=es

Steel, P. (2007). *The nature of procrastination: a meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure.*

<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/17201571>

Steiner, D. (2005). *La teoría de la autoestima en el proceso terapéutico para el desarrollo del ser humano.* [Trabajo de grado, Tecana American University]

tauniversity.org/sites/default/files/tesis/tesis_daniela_steiner.pdf

Veliz, M.; Tarazona, F.; Aliaga, I. y Romero, J. (2016). Procrastinación académica en estudiantes de educación en Lenguas, Literatura y Comunicación: Características, modos y factores. *Horizonte de la ciencia*, 6(10), 185 - 194.

<https://revistas.uncp.edu.pe/index.php/horizontedelaciencia/article/view/368>

Zamora-Marin, A., y Leiva-Colos, F. (2022). Estrés académico y autoestima en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana en contexto COVID-19 durante el año 2021.

ACADEMO, 9(2), 127-138

<https://doi.org/10.30545/academo.2022.jul-dic.2>

IX. ANEXOS

Anexo A: Matriz de consistencia

Título	Problema general	Objetivo general	Hipótesis general (Solo si es aplicable)	Variables y dimensiones
Procrastinación académica y autoestima en estudiantes universitarios de una universidad pública de Lima	¿Cuál es la relación entre la procrastinación académica y autoestima en estudiantes de psicología?	Determinar la relación entre el procrastinación académica y autoestima en estudiantes de psicología	H ₁ = Existe relación entre la procrastinación académica y la autoestima en estudiantes de psicología	- Procrastinación académica. - Autoestima
	Problemas específicos		Hipótesis específicas (Solo si es aplicable)	Diseño
	¿Cuál es el nivel de procrastinación académica en los estudiantes de psicología?	Describir el nivel de procrastinación académica en los estudiantes de psicología		Descriptivo correlacional
	¿Cuál es el nivel de autoestima en los estudiantes de psicología?	Describir la autoestima en los estudiantes de psicología		
	¿Cuál es la relación entre postergación de actividades y las dimensiones sí mismo, social pares, hogar pares de la autoestima en estudiantes de psicología?	Relacionar la postergación de actividades y las dimensiones sí mismo, social, familiar de la autoestima en estudiantes de psicología	Existe relación la postergación de actividades y las dimensiones sí mismo, social, familiar de la autoestima en estudiantes de psicología	

¿Cuál es la relación entre autorregulación académica y las dimensiones sí mismo, social familiar de la autoestima en estudiantes de psicología?	Relacionar la autorregulación académica y las dimensiones sí mismo, social, familiar de la autoestima en estudiantes de psicología	Existe relación entre la autorregulación académica y las dimensiones sí mismo, social, familiar de la autoestima en estudiantes de psicología
¿Cuáles son los índices de validez de los ítems de las escalas utilizadas en el presente estudio?	Identificar los índices de validez de los ítems de las escalas utilizadas en el presente estudio	Los ítems de las escalas utilizadas en el presente estudio denotan adecuados índices de validez
¿Cuáles son los índices de confiabilidad de las escalas utilizadas en el presente estudio?	Identificar los índices de confiabilidad de las escalas utilizadas en el presente estudio	Las escalas utilizadas en el presente estudio denotan adecuados índices de confiabilidad

Anexo B: Escala de procrastinación académica

Sexo: H M Edad: _____

Año de estudios: _____

EPA**Instrucciones**

A continuación, encontrará una serie de expresiones que hacen referencia a su modo de estudiar. Lea cada frase y conteste según sus últimos doce meses como estudiante, marcando con una X de acuerdo con la siguiente escala. Agradezco su disposición.

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

Anexo C: Inventario de Autoestima de Stanley Coopersmith

Marque con Verdadero (V) o Falso (F), de acuerdo a los siguientes criterios:

Verdadero cuando la frase SI coincide con su forma de ser o pensar.

Falso si la frase NO coincide con su forma de ser o pensar.

N°		V	F
1	Usualmente las cosas no me molestan		
2	Me resulta difícil hablar frente a un grupo		
3	Hay muchas cosas de mí que cambiaría si pudiese		
4	Puedo tomar decisiones sin mayor dificultad		
5	Soy muy divertido (a)		
6	Me altero fácilmente en casa		
7	me toma mucho tiempo acostumbrarme a cualquier cosa nueva		
8	Soy popular entre las personas de mi edad		
9	Generalmente mi familia considera mis sentimientos		
10	Me rindo fácilmente		
11	Mi familia espera mucho de mí		
12	Es bastante difícil ser "Yo mismo"		
13	Me siento muchas veces confundido		
14	La gente usualmente sigue mis ideas		
15	Tengo una pobre opinión acerca de mí mismo		
16	Hay muchas ocasiones que me gustaría irme de mi casa		
17	Frecuentemente me siento descontento con mi trabajo		
18	No estoy tan simpático como mucha gente		
19	Si tengo algo que decir, usualmente lo digo		
20	Mi familia me comprende		
21	Muchas personas son más preferidas que yo		
22	Frecuentemente siento como si mi familia me estuviera presionando		
23	Frecuentemente me siento desalentado con lo que hago		
24	Frecuentemente desearía ser otra persona		
25	No soy digno de confianza		

Anexo D: Formulario Google de los Instrumentos de Recolección de datos

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSer1YIWHXBGkhPDRUBebMDjOOxr4JKa01fuOqDfsYLS65Ktuw/viewform?usp=sf_link