

DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.5068

Motivación académica y procrastinación académica en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020

Marco Yamil Medina Ruíz

marco.medina.ruiz@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-4820-5019>

Cesar Rolando Mera Mendoza

rolando.mera@educacion.gob.ec

<https://orcid.org/0000-0003-3234-2278>

Alberto Javier Montoya Zamora

xaviersiny@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-6275-6474>

Glenda Mirella Ruíz Tuarez

glenmi70@hotmail.com

<https://orcid.org/0009-0006-8961-2477>

Verónica Elizabeth Zambrano Mera

zambrano.mera2014@hotmail.com

<https://orcid.org/0009-0004-0369-3858>

Docentes del Distrito 09D15 El Empalme - Educación
El Empalme - Ecuador

Correspondencia: marco.medina.ruiz@gmail.com

Artículo recibido 15 enero 2023 Aceptado para publicación: 15 febrero 2023

Conflictos de Interés: Ninguna que declarar

Todo el contenido de **Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar**, publicados en este sitio están disponibles bajo

Licencia [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) 

Cómo citar: Medina Ruíz, M. Y., Mera Mendoza, C. R., Montoya Zamora, A. J., Ruíz Tuarez, G. M., & Zambrano Mera, V. E. (2023). Motivación académica y procrastinación académica en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 9421-9444.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.5068

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre motivación académica y procrastinación académica en estudiantes de una Universidad de Guayaquil, 2020. Este estudio es una investigación básica, cuantitativa, y se aplicó un diseño no experimental, transversal, correlacional. Se trabajó con una muestra no probabilística intencional conformada por 228 estudiantes de ambos sexos de una Universidad de Guayaquil. Para la recolección de datos se realizó mediante formularios online, aplicándose la Escala de Motivación Académica (EMA) de Vallerand et al. (1989), validado y aplicado en Argentina por López (2008) conformado por 28 ítems y para la variable Procrastinación Académica se utilizó la escala de Procrastinación Académica (EPA) de Busko, validado y aplicado en Ecuador por Moreta y Durán (2017). Constituido por 12 ítems. Los resultados indican que existe una relación altamente significativa moderada ($Rho = .454$; $p < .01$) entre Motivación Académica y Procrastinación Académica. En cuanto a los niveles en la primera variable predomina el nivel alto para las motivaciones intrínsecas y extrínsecas (92 y 85 %) respectivamente, para la desmotivación predomina el nivel bajo con un 68%. Además, se identificó predominancia de nivel alto (82%) para autorregulación académica para la postergación de actividades predomina el nivel bajo (40%).

Palabras clave: *motivación académica; procrastinación académica; relación; estudiantes.*

Academic motivation and academic procrastination in students of a public university in Guayaquil, 2020

ABSTRACT

The objective of this research was to determine the relationship between academic motivation and academic procrastination in students of a University of Guayaquil, 2020. For this purpose, a study was developed under the quantitative approach and, according to the purpose, it is a basic research and a non-design was applied. experimental, transversal, correlational. We worked with an intentional non-probability sample made up of 228 students of both sexes from a University of Guayaquil. For data collection it was done using online forms, applying the Academic Motivation Scale (EMA) of Vallerand et al. (1989), validated and applied in Argentina by López (2008) made up of 28 items and for the variable Academic Procrastination the Busko Academic Procrastination Scale (EPA) was used, validated and applied in Ecuador by Moreta and Durán (2017). Consisting of 12 items. The results indicate that there is a highly significant moderate relationship ($Rho = .454$; $p < .01$) between Academic Motivation and Academic Procrastination. As for the levels in the first variable, the high level predominates for intrinsic and extrinsic motivations (92 and 85%), respectively, for demotivation the low level predominates with 68% and in the second variable, the high level predominates for academic self-regulation. with 82% and for the postponement of activities the low level predominates with 40%.

Keywords: *academic motivation; academic procrastination; relationship; students*

INTRODUCCIÓN

El comportamiento del estudiante universitario está influenciado por una variedad de factores algunos proceden del mismo estudiante y otros de factores externos tales como: la motivación, hábitos de estudios, compromiso académico, interrelacionados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, formando una significativa y compleja red de análisis (Cruz, 2016).

En este sentido, la motivación es uno de los factores a los que recurrimos para dar una explicación sobre los desequilibrios que pueden ocurrir en los estudios universitarios, los diversos métodos del concepto y la gran cantidad de teorías al respecto significan que, incluso hoy, no existe una base teórica que sea lo suficientemente rígida y contrastante que proporcione un sistema unificado. (Ramón, Valle, Nuñez, & González, 1996). La motivación se puede definir como una estructura hipotética utilizada para describir las fuerzas internas o externas que pueden producir el inicio, la dirección, la fuerza y la persistencia del comportamiento (Vallerand & Blanchard, 1998).

La motivación académica es el determinante básico del rendimiento académico, que ha sido reconocido por padres, maestros e investigadores. Junto con otras variables (tácticas de aprendizaje y actitudes propias), la motivación académica se revela como uno de los mejores predictores de la adaptación escolar de los estudiantes: sus respuestas emocionales, las estrategias de aprendizaje utilizadas, el esfuerzo, la perseverancia y los resultados obtenidos (González, 2007).

En la revisión de trabajos previos, a nivel internacional, Carhuapoma (2018) en Cañete, Perú halló que la conexión promedio débil entre el rendimiento académico y la motivación académica en discentes de secundaria en las instituciones educativas públicas está negativamente correlacionada, lo que refleja que la motivación académica es una variable que interfiere con el comportamiento académico de los alumnos ya que los estudiantes motivados cumplen con sus deberes. Y no demuestran comportamientos relacionados con el aplazamiento de la tarea. Además, Montes (2019) en su investigación concluye que: la motivación es una parte fundamental del comportamiento académico, logrando orientar el esfuerzo, la energía de los estudiantes frente al rendimiento académico, donde participa un componente afectivo representado en la satisfacción personal si el proceso de aprendizaje es positivo, siendo este un estímulo para el cumplimiento de la tarea tanto en el presente como en el futuro académico.

Por su parte Santamaría (2019) indica que la motivación es una característica social que impulsa a un estudiante a superar barreras, sobresalir, conseguir y alcanzar el éxito en acciones que implican un estándar de excelencia, lo que permite alcanzar a un grado de deleite y bienestar. Particularmente, en el contexto educativo la motivación se ve influida en el ámbito académico, al ser este considerado un indicador de eficacia y eficiencia del desempeño del estudiante.

En el campo académico, especialmente a nivel de educación universitaria, el régimen impone un contexto a los estudiantes cuyos objetivos están influenciados por una serie de variables de motivación que están relacionadas con el rendimiento, profundo (intrínseco), superficial (extrínseco) y el rendimiento (logro) se conectan entre sí. En base a esto, los estudiantes pueden tener ciertos comportamientos debido a la falta de motivación para completar una o más actividades académicas, es decir que estudiantes con alta motivación académica, tiende al cumplimiento oportuno de sus responsabilidades académicas y estudiantes con baja fuerza motivacional, suelen aplazar sus tareas académicas, denominada procrastinación es una actividad diaria que está influenciada por algunos componentes, incluyendo el nivel de motivación mostrado por el estudiante (Carranza & Ramírez, 2013).

Del mismo modo, la carencia de autorregulación en el aprovechamiento académico y tendencias de comportamiento que pueden retrasar el logro definido para lograr un objetivo, definida como procrastinación académica incluye no solo retrasar la ejecución de actividades inacabadas o, en última instancia, conducir a la cima de un determinado comportamiento. Conllevando a la finalización de la tarea bajo un escenario de mucho estrés (Hsin Chun & Jin, 2005).

La motivación que tiene un sujeto, especialmente un estudiante, es la parte fundamental para el desarrollo y la finalización de una tarea realizada, que puede provenir de diversos factores internos y externos que impulsan a los estudiantes a iniciar una actividad y poco a poco se desarrolla; se convierte en el motor de una actividad. Contrariamente a la falta de la propia motivación o en parte del entorno, los sujetos tienden a postergar la actividad hasta que finalmente la abandonan (Carhuapoma, 2018). De lo cual se puede inferir una posible relación entre motivación y procrastinación académica.

En un estudio Guay, Ratelle y Chanal (citado en Fernandes & Silveira, 2012) revisaron investigaciones relacionadas con la motivación. Encontrando que cada motivación afecta

el aprovechamiento y conducta de los estudiantes de diferentes formas. Por ejemplo, los autores encontraron en su revisión que los estudiantes que muestran una motivación más íntegra (intrínseca) demostraron ser perseverantes, por su parte otras investigaciones han demostrado que los estudiantes que abandonan la escuela tienen menos motivaciones intrínsecas comparados con los que insisten. El estudio evidenció que los estudiantes con motivación íntegra (intrínseca) mostraron más emociones positivas en el aula, estaban más presuntuosos con el trabajo escolar y se sentían mejor en el salón escolar. Así mismo, Ryan y Connell (1989) hallaron que la motivación extrínseca se correlacionaba positivamente baja con la ansiedad cognitiva de los estudiantes. ($r=.22$; $p<.01$), de la igual manera la motivación intrínseca ($r=.21$; $p<.05$).

En un estudio realizado por Vázquez (2016) halló que la procrastinación académica es un proceder de los alumnos universitarios que actualmente está en crecimiento constante y que tiende a ser prevalente, dentro de las principales causas para procrastinar están: el sentido de abrumación, la pereza y la dependencia para realizar las tareas delegadas. Según estudio realizado por Dominguez (2017) encontró que no hay diferencia a procrastinar entre hombres y mujeres. Además, este estudio halló la existencia de una correlación débil e inversa entre la edad y las actividades retrasadas. Los estudiantes que no trabajan retrasan más que los estudiantes que trabajan. El estudio concluyó que, en la muestra de estudiantes peruanos, la prevalencia de la procrastinación académica es alta, lo que está relacionado con variables demográficas y psicológicas.

Los estudiantes universitarios que posponen sus responsabilidades generalmente muestran poco compromiso para completar tareas en el futuro, se justifican en la presentación de sus trabajos tardíos, evitan la responsabilidad de actividades que requieren un esfuerzo continuo, evitan cambiar paradigmas para mejorar su comportamiento académico, usualmente les gusta realizar actividades que no requieren de mucho tiempo y no aquellas que requieren predicciones de logros futuros. (Ferrari, Johnson, & McCown, 1995). En muchos casos, el comportamiento humano se ha manifestado con el propósito de evitar situaciones o tareas, en lugar de trabajar activamente y enfrentar esta situación o ponerle fin. La dilación corresponde a estrategias diarias y puede convertirse en comportamientos difíciles de cambiar para el estudiante universitario.

En la revisión de trabajos previos no se ha identificado estudios que analicen la relación entre motivación académica y procrastinación académica en estudiantes universitarios de la ciudad de Guayaquil, lo cual constituye un vacío teórico que la presente investigación pretende resolver.

En la caracterización contextual de la población de análisis se ha identificado que un grupo de estudiantes universitarios presentan problemas de rendimiento académico, y aplazamiento de sus tareas académica y debido a otros factores entre los cuales podemos mencionar: la ansiedad por el proceso académico y sus actividades de evaluación, la baja creencia en la autoeficacia, el estrés psicológico al realizar tareas académicas rápidamente, la lista de importancia para los puntajes de inteligencia emocional es baja y el grado de retraso está relacionado con el bajo nivel socioeconómico y la representación psicológica. Los estudiantes con un alto grado de retraso académico atribuyen sus dificultades a poco o ningún interés en las actividades académicas, y sus habilidades de planificación del tiempo son limitadas.

Por lo expresado se formula la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es la relación entre motivación académica y procrastinación académica en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020?

El presente estudio tiene un aporte teórico dado que va a permitir establecer el objeto de estudio para llenar un vacío teórico y contribuir a la teoría de la motivación académica y procrastinación académica en la que Steel (2007) sostiene que la motivación puede afectar la procrastinación al hacer trabajar intrínsecamente atractivo y por lo tanto necesariamente menos aversivo. Es importante tener en cuenta que la motivación no es limitada a la motivación intrínseca y puede también incorporar elementos extrínsecos. Además, el presente estudio tiene una relevancia práctica, dado que los hallazgos podrán servir para que el personal directivo de la institución de educación superior, diseñen e implementen talleres y estrategias de motivación académica para reducir los niveles de procrastinación académica en estudiantes universitarios de la ciudad de Guayaquil, en base a la caracterización y diseño de investigación. El Aporte metodológico de la presente investigación se da, por lo que para los instrumentos de recolección de datos se realizará: evidencia de validez de contenido por juicio de expertos y confiabilidad por consistencia interna, por lo tanto, el estudio aportará en que estos sean validados y tengan fiabilidad

para que puedan ser aplicados posteriormente para diagnósticos individuales o diagnósticos colectivos.

La presente investigación tiene una relevancia social porque permitirá conocer si existe relación entre la motivación académica y la procrastinación académica, sirviendo esto como referente tanto a estudiantes universitarios, familiares y docentes. A partir de esta investigación los estudiantes podrán ver como sirve la motivación para el rendimiento académico y este a su vez permitirá que los estudiantes cambien sus hábitos dando mayor prioridad a la organización de su tiempo para de esta manera evitar el aplazamiento de actividades tanto académicas como de la vida práctica. A la familia del estudiante le permitirá ayudar al estudiante ya que podrán ayudarlo desde la motivación externa (extrínseca) y a su vez orientarlo a una correcta distribución de su tiempo para evitar así la postergación de actividades. Y a los docentes les dará las bases para que implementen charlas motivacionales a los estudiantes donde se resalte la importancia de la motivación y como estar motivado puede ayudar a mejorar el provecho académico y evitar así la postergación académica.

El presente estudio tiene como Objetivo General:

- Determinar la relación entre motivación académica y procrastinación académica en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.

Para el cumplimiento del objetivo general, se ha formulado **los siguientes objetivos específicos:**

- Identificar la relación entre motivación intrínseca y las dimensiones autorregulación académica y la postergación de actividades en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.
- Identificar la relación entre motivación extrínseca y las dimensiones autorregulación académica y la postergación de actividades en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.
- Identificar la relación entre desmotivación y las dimensiones autorregulación académica y la postergación de actividades en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.
- Describir el nivel de motivación académica que presentan estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.

- Describir el nivel de procrastinación académica en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.

En tal sentido en la investigación se asumen las siguientes hipótesis:

Hi: Existe relación significativa entre motivación académica y procrastinación académica en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.

Ho: No existe relación significativa entre motivación académica y procrastinación académica en estudiante de una universidad pública de Guayaquil, 2020.

Las hipótesis específicas serían las siguientes:

Hi1: Existe relación significativa entre motivación intrínseca y las dimensiones autorregulación académica y postergación de actividades en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.

Ho1: No existe relación significativa entre motivación intrínseca y las dimensiones autorregulación académica y postergación de actividades en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.

Hi2: Existe relación significativa entre motivación extrínseca y las dimensiones autorregulación académica y la postergación de actividades en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.

Ho2: No existe relación significativa entre motivación extrínseca y las dimensiones autorregulación académica y la postergación de actividades en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.

Hi3: Existe relación significativa entre desmotivación y las dimensiones autorregulación académica y la postergación de actividades en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.

Ho3: No existe relación significativa entre desmotivación y las dimensiones autorregulación académica y la postergación de actividades en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020.

¿Qué estudios previos hay al respecto? ¿Qué se puede citar de ellos? ¿Qué aporta este trabajo a esos antecedentes?

¿En qué contexto se realiza esta investigación? Antecedentes históricos, sociales, culturales, legales, demográficos, según sea el caso se hará uso de uno o varios tópicos, y requerirá mayor o menor detalle del contexto, incluso esto se puntualiza en mayor detalle para estudios cualitativos, y más si son con un enfoque etnográfico.

Finalmente, para cerrar el apartado de la introducción se mencionarán las hipótesis (si las hubiera), y el o los objetivos que marcarán el propósito del estudio.

METODOLOGÍA

La investigación se ha realizado bajo el enfoque cuantitativo, que se caracteriza por partir de la teoría para analizar el objeto de estudio, utiliza la medición y análisis de datos para probar hipótesis (Hernández et al., 2014). Según la finalidad, se trata de una investigación de tipo básica, dado que su propósito, desarrolla el estudio mediante el método científico para contribuir al desarrollo teórico del objeto de estudio.

El diseño de investigación empleado es no experimental, transversal, correlacional. No experimental porque no se manipularán intencionalmente las variables de estudio, transversal porque la recolección de datos se hará en un único momento y correlacional porque buscará determinar la relación entre motivación académica y procrastinación académica en la población de estudio (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014), cuya representación es la siguiente:

$$X1 \quad - \quad Y1$$

Donde:

X1 : Medición de la variable Motivación Académica

- : Relación entre las variables

X2 : Medición de la variable Procrastinación Académica

Variables y operacionalización

Variable 1: Motivación académica

Definición conceptual: Vallerand, et al.,(1989), definen a la motivación académica como el resultado de características y orientaciones estables que se relacionan con los factores sociales del estudiante y su entorno, abarcando rasgos propios de personalidad y su relación con la población.

Definición operacional: La motivación académica es la valoración que se realizará mediante una encuesta, a través de un cuestionario denominada escala de motivación académica, validado por López (2008) en estudiantes de psicología de la Universidad del Mar del Plata en función de dimensiones motivación intrínseca, motivación extrínseca y desmotivación, está conformado por 28 ítems tipo Likert.

Dimensiones de la escala de motivación académica

Definición conceptual de las dimensiones: La motivación intrínseca se define como el involucramiento del estudiante en una actividad académica para experimentar la sensación estimulante derivada de la actividad en sí, producirá la motivación intrínseca para estimular la experiencia. La motivación extrínseca se refiere a participar en una actividad con fines instrumentales y la desmotivación significa falta de intención y motivación Vallerand, et al.,(1989).

Definición operacional de las dimensiones: La motivación intrínseca ha sido medida por los indicadores al reconocimiento, a la realización de la tarea o logro y a experiencias estimulantes mediante los siguientes ítems, para el primer indicador 2,4,6 y 9, para el segundo indicador 11,13,16 y 18, para el tercer indicador 20,23,25 y 27. La motivación extrínseca ha sido medida por los indicadores identificación, inyección o regulación interna y regulación externa o control externo mediante los siguientes ítems, para el primer indicador 1,3,7 y 8, en el segundo indicador 10,14,15 y 17, en tercer indicador 21,22,24 y 28. La desmotivación fue medida por el indicador ausencia de motivaciones mediante los ítems 5,12,19 y 26, todos estos ítems conforman la escala de motivación académica

Indicadores: Para medir las características de la dimensión motivación intrínseca se utilizaron los indicadores al reconocimiento, a la realización de la tarea o logro y a experiencias estimulantes. Para la dimensión motivación extrínseca los indicadores a la identificación, a la inyección o regulación interna y a la regulación externa o control externo y para la dimensión desmotivación se utilizó el indicador ausencia de motivaciones.

Escala de medición: Se utilizó para la medición del instrumento la escala de intervalos. Esta escala introduce una unidad de medida (intervalos iguales y regulares) mientras mantiene las características de las dos primeras escalas relacionadas con la clasificación y el orden. Se puede decir que esta es una escala ordinal con una unidad de medida definida (Gamboa, 2017).

Variable 2: Procrastinación académica

Definición conceptual: Busko (1998) define a la procrastinación académica como la tendencia a dejar de lado las tareas y se debe a que los estudiantes tienen la intención de comenzar sus responsabilidades académicas dentro de un tiempo establecido, pero no están motivados para realizarlas, debido a la antipatía causada por la tarea.

Definición operacional: La procrastinación académica será medida a través de las dimensiones autorregulación académica y postergación de actividades, mediante la escala de procrastinación académica de Busko, validado por Moreta y Durán (2017) en estudiantes de psicología de la Universidad Católica de Ambato conformado por 12 ítems tipo Likert.

Dimensiones de la escala de procrastinación académica

Definición conceptual de las dimensiones: La autorregulación académica se define como un proceso activo en el que los estudiantes pueden dominar y gestionar su propia cognición, ambiciones y comportamientos para lograr sus objetivos. La postergación de actividades constituye un problema de autorregulación y organización y tiene un impacto negativo en el estudiante postergador (Busko, 1998).

Definición operacional de las dimensiones: La autorregulación académica ha sido medida por el indicador estrategias de estudio mediante los siguientes ítems 2,3,4,5,8,9,10,11 y 12. La postergación de actividades fue medida por el indicador hábitos de estudio a través de los ítems 1,6 y 7. Todos estos ítems conforman la escala de procrastinación académica. Indicadores: Para medir las características de la dimensión autorregulación académica se utilizó el indicador estrategias de estudios y para la dimensión postergación de actividades se utilizó el indicador hábitos de estudios.

Escala de medición: Se utilizó para la medición del instrumento la escala de intervalo

Población, muestra y muestreo

La población es una colección de todos los elementos de la misma especie que tienen características específicas o corresponden a la misma definición, y se estudian las características y relaciones de sus elementos (Lerma, 2009). La población para la presente investigación estuvo constituida por 700 alumnos universitarios de la universidad pública de Guayaquil.

Con respecto a la muestra, se precisa como un sub conjunto de la población a quienes se les aplica el instrumento de medición de las variables (Lerma, 2009). La muestra estuvo conformada de la siguiente manera:

Se trabajó con una muestra de cinco jueces o expertos elegidos mediante muestra no probabilística intencional.

Se trabajó con una muestra de 100 estudiantes, con la finalidad de determinar la evidencia de validez y confiabilidad.

Para este estudio la muestra estuvo conformada por 228 estudiantes de la facultad de ciencias Matemáticas y Físicas, seleccionados por muestreo no probabilístico por conveniencia, por lo que se eligen los sujetos con características similares para fines de la investigación (Hernández et al. 2014). Los estudiantes universitarios que conforman la investigación siguen ciertos rasgos criterios para favorecer la evaluación. En la muestra de la investigación los criterios de inclusión estuvieron conformados por los siguientes atributos: estudiantes universitarios cuya edad debe ser de 18 años en adelante, matriculados en el periodo académico 2020, cuyas autoridades y docentes hayan permitido que los estudiantes estén dispuestos a participar para la aplicación de las escalas evaluativas en la institución de Guayaquil. Así mismo en la investigación se excluirán aquellos estudiantes que hayan recibido tratamiento psiquiátrico en los últimos tres meses, estudiantes que no hayan permitido el consentimiento informado y aquellos estudiantes que no finalicen el instrumento.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica de investigación debe entenderse como el proceso o método de obtención de datos (Arias, 2012). Para esta investigación se aplicó la encuesta, según López y Fachelli (2016) la definen como una técnica para la recopilación de datos a través del cuestionamiento de temas, y su propósito es medir sistemáticamente conceptos derivados de preguntas de investigación estrechamente relacionados e integrados para la medición de y corresponder al modelo analítico construido. Por lo tanto, requiere conocimientos especializados y capacidades de aplicación.

El instrumento es el recurso que utilizan los investigadores para registrar los datos sobre las variables de investigación (Hernández et al. 2014), para evaluar los niveles de Motivación Académica se empleó, la escala de motivación académica (EMA) la cual cuenta con tres dimensiones y 28 ítems en total, la puntuación de esta evaluación es de 1 a 7, donde: 1 nada en absoluto, 2 muy poco, 3 poco, 4 medio, 5 bastante, 6 mucho y 7 totalmente.

La escala de motivación académica fue validada en Argentina por López (2008) aplicando pruebas de: análisis factorial exploratorio obteniendo significado teórico, que exponen el 28% de la varianza total. Además, analizó la confiabilidad mediante consistencia interna a través del coeficiente Alfa de Cronbach se calculó la consistencia interna con resultados de desmotivación ($\alpha=.72$), motivación extrínseca ($\alpha=.77$) y motivación intrínseca ($\alpha=.84$).

Para la presente investigación, se ha determinado la evidencia de validez de contenido a través de juicio de expertos, la validez de constructo mediante correlación ítem test, y la evidencia de confiabilidad por consistencia interna. La validez de contenido fue determinada por la valoración de expertos en la ponderación de claridad, coherencia y relevancia y se obtuvo índice de acuerdo de Aiken desde .92 a 1, lo cual significa que dichos ítems tienen claridad, semántica y sintaxis adecuada y los ítems son importantes y deben ser incluidos en el cuestionario. La evidencia validez de constructo se realizó mediante el índice de homogeneidad determinando por la correlación ítems - test, cuyos ítems presentaron correlaciones desde .451; la evidencia de confiabilidad fue determinada por consistencia interna mediante Alpha de Cronbach con valores altamente confiables tanto en la dimensión global ($\alpha=.90$), como en las dimensiones motivación intrínseca ($\alpha=.94$), motivación extrínseca ($\alpha=.92$) y desmotivación ($\alpha=.91$). Para medir la variable procrastinación académica se utilizó la escala de procrastinación académica (EPA) el cual consta de 12 ítems, la puntuación de esta evaluación es de 1 a 5 donde: 1 nunca, 2 casi nunca, 3 a veces, 4 casi siempre y 5 siempre. Validado en Ecuador por Moreta y Durán (2017) en el cual aplicaron una investigación de carácter instrumental, obteniendo que el análisis factorial muestra la estructura de la prueba con dos factores que explica el 53.1% de la varianza con valores de $B-S \chi^2(53) = 119.1$; $p < .01$; CFI= .9; GFI= .92; AGFI= .89 y RMSEA= .076; IC: 90% (.006 - .009). Además, presenta alta fiabilidad entre las puntuaciones de los ítems ($\alpha = .83$) y estable en términos temporales ($r = .778$). Por consiguiente, la (EPA) muestra resultados adecuados y propicios de validez y confiabilidad para discentes universitarios del Ecuador.

La validez de contenido fue determinada por juicio de expertos conformada por 5 jueces quienes analizaron los ítems en claridad, coherencia y relevancia y se obtuvo índice de acuerdo de Aiken desde .87 a 1, lo cual significa que dichos ítems tienen claridad, semántica y sintaxis adecuada y los ítems son importantes y deben ser incluidos en el Cuestionario. La evidencia de validez ha sido determinada por validez de constructo por correlación ítems test, cuyos ítems presentaron correlaciones desde .369. La evidencia de confiabilidad fue determinada por consistencia interna mediante Alpha de Cronbach con valores altamente confiables, donde la dimensión autorregulación académica ($\alpha=.86$) y en la dimensión postergación de actividades ($\alpha=.91$), cuyo informe de propiedades psicométricas se anexa a la presente investigación.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En la presente investigación se formuló como objetivo general determinar la relación entre la motivación académica y procrastinación académica en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020. De acuerdo a los resultados obtenidos mediante análisis estadístico se encontró que existe una relación directa estadísticamente significativa ($Rho = .469$; $p < .01$) entre Motivación Académica y Autorregulación Académica, con un tamaño del efecto mediano y alta potencia estadística ($1-\beta = .99$), descartándose así el error tipo II, por tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna; lo cual significa que, mientras el estudiante disponga de mayor fuerza motivacional, presente mayor iniciativa e interés por sus responsabilidades académicas. Además, se observa que no existe una relación con la dimensión Postergación de Actividades, a pesar de que el p-valor de $.011 < \alpha (.05)$, indica que está dentro de lo permisible, la potencia estadística es baja ($1-\beta < .80$), indicando está la proporción en la que se encuentra el hallazgo, lo cual significa la presencia del error tipo II si se aprueba la hipótesis alterna. Por tanto, se aprueba la hipótesis nula que plantea que no existe relación entre Motivación Académica y Postergación de Actividades.

Estos resultados coinciden con los hallazgos de Carhuapoma (2018) quien identificó una correlación altamente significativa, inversa a nivel de asociación débil ($Rho = -.138$; $p < .01$) entre motivación académica y procrastinación académica en estudiantes de educación secundaria en Cañete - Perú. Así mismo discrepan con los resultados obtenidos por Andrade (2017) quien en su estudio titulado motivación y procrastinación en matemática aplicado en la ciudad de Esmeraldas a una muestra de estudiantes de bachillerato encontró que no existe relación entre motivación y procrastinación ($r = .052$ y $p = .748$) y también discrepan con los hallazgos obtenidos por Villón (2015) quien en su estudio titulado Motivación y procrastinación en estudiantes de Psicología del primer ciclo encontró que existe una alta correlación inversa y significativa entre estas variables con un valor ($Rho = -.710$ y $p < .01$).

Al respecto Gonzalez (2007) sostiene que la motivación es el determinante básico del rendimiento académico, que es reconocido por padres, maestros e investigadores; la motivación académica se revela como uno de los mejores predictores para que los estudiantes logren ajustes escolares: su respuesta emocional, la estrategia de aprendizaje utilizada, el esfuerzo, la perseverancia y los resultados obtenidos. Para Alba y Hernández

(2018) la procrastinación académica se genera después de completar con éxito una tarea. Debido a que, por factores ambientales, la tarea se completó poco antes de la entrega, sin consecuencias. Por lo tanto, los procrastinadores interactúan en el juego, donde después de completar la tarea, la recompensa se mezcla con la tensión y la adrenalina causadas por el retraso y la expansión en el último momento. Esto incluye a estudiantes de cualquier nivel educativo que continúan posponiendo tareas académicas obligatorias y las dejan en el último minuto.

En cuanto al objetivo específico 1 referido a Identificar la relación entre motivación intrínseca y las dimensiones autorregulación académica y postergación de actividades se halló que existe una relación estadísticamente significativa ($p < .01$) y una potencia estadística alta ($1 - \beta = .99$), descartándose así el error tipo II, por tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna; lo cual significa que existe una correlación directa estadísticamente significativa ($Rho = .344$, $p < .01$) entre motivación intrínseca y autorregulación académica con un tamaño del efecto mediano; además en la relación entre motivación intrínseca y postergación de actividades, se encontró un p valor $< .05$, y una potencia estadística baja ($1 - \beta < .80$) lo cual significa la presencia del error tipo II si se aprueba la hipótesis alterna, en consecuencia, la evidencia estadística avala que se aprueba la hipótesis nula que plantea que no existe relación estadísticamente significativa entre motivación intrínseca y la dimensión postergación de actividades.

Estos hallazgos no han podido ser confrontados debido a que no se han encontrado investigaciones previas que correlacionen estas dimensiones directamente, pero según el estudio realizado por Ryan y Connell hallaron correlaciones altamente significativas de grado bajo ($r = 0.22$; $p < .01$), entre la motivación intrínseca y la ansiedad cognitiva.

Para Navarro (2016) la motivación intrínseca en un entorno académico universitario, es el disfrute y las preferencias de las actividades escolares, el interés y el deseo de aprender y adquirir nuevos conocimientos. Valle y Cabanach (2007) definen a la autorregulación académica como un proceso activo en el que los estudiantes pueden determinar sus objetivos académicos y tratar de comprender, dominar y gestionar su propia cognición, ambiciones y comportamientos para lograr sus objetivos. Así mismo Tejada (2019) define al aplazamiento de las actividades como un rasgo de personalidad que se mantiene a lo largo del tiempo, lo que resulta en el hábito de postergar de manera recurrente. Partiendo del hallazgo de Ryan y Connell y las definiciones de las dimensiones de

Procrastinación Académica podemos acotar que a mayor motivación basada en la fuerza interna del individuo menor tendencia en aplazar tareas académicas y que un estudiante motivado gestiona mejor su cognición para lograr sus objetivos.

En lo manifestado en el objetivo específico 2 referente a identificar la relación entre la dimensión motivación extrínseca y las dimensiones autorregulación académica y la postergación de actividades, se encontró que $p\text{-valor de } .001 < \alpha (.01)$, y una potencia estadística alta ($1-\beta=.99$), descartándose así el error tipo II, por tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna; lo cual significa que existe una correlación directa estadísticamente significativa ($Rho= .344, p<.01$) entre motivación extrínseca y la dimensión autorregulación académica con un tamaño del efecto mediano; lo cual indica que los estudiantes que se encuentran motivados para realizar sus actividades académicas tienen un adecuado autocontrol, a excepción de la dimensión postergación de actividades se observa que $p\text{-valor de } .748 > \alpha (.01)$, y una potencia estadística baja ($1-\beta < .80$), lo cual significa que se acepta la hipótesis nula que indica que no existe relación entre motivación extrínseca y postergación de actividades.

Estos hallazgos no han podido ser confrontados debido a que no se han encontrado investigaciones previas que correlacionen estas dimensiones directamente, pero según el estudio realizado por Ryan y Connell hallaron correlaciones significativas de grado bajo ($r=0.21; p<.05$), entre la motivación extrínseca y la ansiedad cognitiva.

Para Moreno y Martínez (2006) en la identificación de la motivación extrínseca, no solo se internaliza la motivación interna, sino que la persona determina la decisión de ejecutar el comportamiento, incluso si no tiene recompensa. Por su parte Elvira y Pujol (2015) manifiestan que un estudiante autorregulado es alguien que contribuye para alcanzar activamente sus objetivos de aprendizaje, en lugar de adquirir pasivamente el conocimiento, pero acumulando activamente el conocimiento. Salgado (2019) manifiesta que la postergación de actividades se refiere a posponer tareas o situaciones y reemplazarlas con otras tareas o situaciones que son menos importantes, pero que están de acuerdo con el gusto personal. Al realizar un contraste entre las definiciones presentadas y el estudio de Ryan y Connell podemos interpretar que en el ámbito académico los factores motivacionales externos y la cognición influyen en el proceso de autorregulación del estudiante universitario.

Por su parte en el objetivo específico 3 pertinente a identificar la relación entre la dimensión desmotivación y las dimensiones autorregulación académica y la postergación de actividades, se observa que p-valor entre desmotivación y autorregulación es $.028 < \alpha (.05)$, y una potencia estadística baja ($1-\beta < .80$), lo cual significa la presencia del error tipo II si se acepta la hipótesis alterna, por tanto, se acepta la hipótesis nula que plantea que no existe relación estadísticamente significativa entre desmotivación y autorregulación académica. Además, se observa que p-valor de $.001 < \alpha (.01)$ y una potencia estadística alta ($1-\beta = .99$), descartándose el error tipo II, por tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna; encontrándose una correlación directa estadísticamente significativa ($Rho = .464$) entre desmotivación y la postergación de actividades con un tamaño del efecto mediano; lo cual significa que, a mayor desmotivación, mayor tendencia al aplazamiento de actividades académicas.

Estos hallazgos no han podido ser confrontados debido a que no se han encontrado investigaciones previas que correlacionen estas dimensiones directamente. Sin embargo, Zambrano et al., (2018) en Concepción realizaron un estudio donde determinaron que la desmotivación puede obstaculizar el inicio de las actividades académicas, impidiendo así el logro de metas y objetivos en estudiantes universitarios.

Para Durand y Huertas (2010) los estudiantes que carecen de motivación sentirán que sus resultados no tienen nada que ver con el comportamiento y son causadas por fuerzas más allá de su control, por lo que sentirán incompetencia y bajas expectativas de logro, y cuestionan su participación en actividades desmotivadas. Contrastando las definiciones de las dimensiones de procrastinación académica con la desmotivación, podemos manifestar que la falta de motivaciones se vuelve un obstáculo para el desarrollo de las actividades académicas impidiendo así por una parte que el estudiante no realice sus objetivos y por otro lado incentivar el hábito de postergar las responsabilidades académicas de manera frecuente.

Por otro lado, en el objetivo específico 4 referido a describir el nivel de Motivación Académica se encontró que los estudiantes universitarios presentan predominantemente niveles alto de motivación intrínseca (92 %) y en menores porcentajes niveles medio (8 %), no se observa porcentajes con nivel bajo.

Además, los estudiantes presentan predominantemente niveles alto de motivación extrínseca (85 %), seguido del nivel medio (15 %), no se observa porcentaje en niveles

bajo, esto significa que los estudiantes universitarios requieren el control y supervisión por parte de factores externos como los padres, el sistema universitario que permita orientar y encaminar su actividad universitaria dentro de las exigencias.

En cuanto a la desmotivación se observa que los estudiantes presentan predominantemente niveles bajo (68 %), seguido del nivel alto (21%) y un (11 %) nivel medio, lo cual revela que los estudiantes universitarios tienen claro por qué y para que asisten a la universidad, entendiendo además que el tiempo invertido en asistir a la universidad está dentro de sus objetivos y planes de desarrollo personal.

Estos hallazgos son similares con los de Aguilar (2016) quien en su estudio encontró que los estudiantes presentan niveles altos en motivación intrínseca, en motivación extrínseca nivel alto y para desmotivación nivel bajo, quien además manifiesta que, aunque los estudiantes tienen una motivación intrínseca, también pueden estar motivados por una motivación externa, que los hace más flexibles y se adaptan a diferentes entornos y situaciones de aprendizaje.

Estos resultados reflejan que los estudiantes disponen de una alta fuerza motivacional enfocados por sus expectativas, sus aspiraciones y deseos de superación que los conducen hacia la búsqueda de información y desarrollo del aprendizaje universitario (Carranza y Ramírez, 2013).

En relación al objetivo específico 5 alusivo a describir el nivel de Procrastinación Académica se encontró que los estudiantes universitarios presentan predominantemente nivel alto de autorregulación académica (82 %), seguido del nivel medio (19 %) y un (2%) nivel bajo, lo cual revela que los estudiantes universitarios presentan un índice de alta a media en autorregulación académica significando que estos estudiantes tienen mayor autocontrol, organizan su tiempo y utilizan estrategias de aprendizaje eficaces.

Además, se puede observar que los estudiantes presentan un nivel bajo de postergación de actividades (40 %), seguido del nivel alto (33 %) y un (28 %) nivel medio, lo cual revela que los estudiantes universitarios presentan bajos niveles de postergación de actividades debido a que planifican su tiempo para de esta manera evitar el aplazamiento de tareas académicas.

Estos hallazgos coinciden con los encontrados por Tejada (2019) quien, en su estudio realizado en estudiantes de ingeniería civil en Lima, halló que el nivel predominante en

cuanto a la dimensión Autorregulación Académica es el alto con (73%), seguido del nivel medio (24%) y el nivel bajo con (3%), por su parte los resultados obtenidos en la dimensión postergación de actividades discrepan pues el (51%) presenta un nivel alto, seguido del nivel medio con un (49%) y para nivel bajo (1%). Por otra parte, estos resultados discrepan con los encontrados por Tarazona y Romero (2016) en Perú, quienes aplicaron un estudio en estudiantes universitarios determinando que el nivel de procrastinación predominante es el alto con (71%), seguido por el nivel medio (20.7%) y con un (8.3%) el nivel bajo.

CONCLUSIONES

En el presente estudio de investigación se han establecido las siguientes conclusiones:

1. En relación al objetivo general, los resultados de los análisis estadísticos determinaron una relación directa estadísticamente significativa moderada ($Rho = .469$; $p < .01$) y una potencia estadística alta ($1-\beta = .99$), descartándose así el error tipo II, entre Motivación Académica y Autorregulación Académica, con un tamaño del efecto mediano; además no existe relación entre Motivación Académica y Postergación de Actividades a pesar de que el p-valor de $.011 < \alpha (.05)$, indica que está dentro de la significancia aceptable, la potencia estadística es baja ($1-\beta < .80$), indicando está la proporción en la que se encuentra el hallazgo, lo cual significa la presencia del error tipo II si se aprueba la hipótesis alterna.
2. Existe una relación estadísticamente significativa ($p < .01$) y una potencia estadística alta ($1-\beta = .99$), descartándose así el error tipo II, por tanto, existe una correlación positiva moderada ($Rho = .478$) entre las dimensiones motivación intrínseca y autorregulación académica con un tamaño del efecto mediano. Sin embargo, no existe relación entre motivación intrínseca y la dimensión postergación de actividades debido a que se encontró un p valor $< .05$, y una potencia estadística baja ($1-\beta < .80$) lo cual significa la presencia del error tipo II si se aprueba la hipótesis alterna, en consecuencia, la evidencia estadística avala que se aprueba la hipótesis nula que plantea que no existe relación entre motivación intrínseca y postergación de actividades.
3. Existe una relación estadísticamente significativa ($p < .01$) y una potencia estadística alta ($1-\beta = .99$), descartándose así el error tipo II, por tanto, se acepta la hipótesis alterna; lo cual significa que existe una correlación directa estadísticamente

significativa ($Rho = .344$, $p < .01$) entre motivación extrínseca y la dimensión autorregulación académica con un tamaño del efecto mediano, a excepción de la dimensión postergación de actividades se observa que $p\text{-valor} = .748 > \alpha (.01)$, y una potencia estadística baja lo cual significa que se acepta la hipótesis nula que indica que no existe relación entre motivación extrínseca y postergación de actividades.

4. No existe relación entre las dimensiones desmotivación y autorregulación académica debido a que $p\text{-valor}$ entre las dimensiones es $.028 < \alpha (.05)$, y una potencia estadística baja, ($1 - \beta < .80$), lo cual significa la presencia del error tipo II si se acepta la hipótesis alterna, por tanto, se acepta la hipótesis nula que plantea que no existe relación entre desmotivación y autorregulación académica. Además, se observa que $p\text{-valor} = .001 < \alpha (.01)$ y una potencia estadística alta ($1 - \beta = .99$), descartándose el error tipo II, por tanto, se acepta la hipótesis alterna; encontrándose una correlación directa estadísticamente significativa ($Rho = .464$) entre desmotivación y la postergación de actividades con un tamaño del efecto mediano.
5. De acuerdo con el análisis descriptivo con respecto al primer objetivo descriptivo se halló que tiene predominancia el nivel alto tanto para la motivación intrínseca (92%), para nivel medio (8%), no se observa porcentaje en el nivel bajo y en la motivación extrínseca para nivel alto (85%), para nivel medio (15%) y no se observó porcentajes para el nivel bajo, finalmente para la desmotivación predomina el nivel bajo (68%), seguido del nivel alto (21%) y un (11 %) nivel medio.
6. En el análisis descriptivo, se identificó una predominancia en el nivel alto de autorregulación académica (82 %), seguido del nivel medio (19 %) y un (2%) nivel bajo, con respecto a la postergación de actividades para el nivel bajo un (40 %), seguido del nivel alto (33 %) y para nivel medio (28 %).

LISTA DE REFERENCIAS

- Aguilar, M. (2016). Peril Motivacional de un grupo de estudiantes universitarios. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 15(28), 93-106. doi:doi:10.21703/rexe.201628931065
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación* (Vol. 6). Caracas, Venezuela: Episteme. Obtenido de https://scholar.google.com/citations?user=RRgHmSsAAAAJ&hl=es#d=gs_md_cita-

d&u=%2Fcitations%3Fview_op%3Dview_citation%26hl%3Des%26user%3DRRGHmSsAAAAJ%26citation_for_view%3DRRGHmSsAAAAJ%3AYsMSGLbcyi4C%26tzm%3D300

- Carhuapoma, Y. (2018). *Motivación académica y procrastinación en adolescentes de educación secundaria de la institución educativa pública José Buenaventura Sepúlveda leve (tesis de doctorado en educación)*. Instituto para la calidad de la educación, Lima. Obtenido de <http://repositorio.usmp.edu.pe/handle/usmp/4130>
- Cruz, M. (2016). Factores que influyen en el rendimiento académico del estudiante. *Escenarios: empresa y territorio*, 93-118. Obtenido de https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/54424999/Articulo_4.pdf?1505321840=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DFactores_que_influyen_en_el_rendimiento.pdf&Expires=1591841619&Signature=ToduWiAW2eXGvboxXTe5NLnKsJJHU6Um6wodu0kN9-ZfvGLZEIOtobsNFi
- Dominguez, S. (2017). Prevalencia de procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima metropolitana y su relación con variables demográficas. *Revista psicológica Arequipa, Universidad Católica San Pablo*, 7(1), 81-95. Obtenido de <http://hdl.handle.net/123456789/414>
- Elvira, M., & Pujol, L. (2015). Autorregulación académica y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de reciente ingreso. *Dialnet*, 21(2), 1-5. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4635103>
- Fernandes, D., & Silveira, M. (2012). Evaluación de la motivación académica y la ansiedad escolar y posibles relaciones entre ellas. *Scielo*, 447-455. doi:<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-82712012000300011>
- Ferrari, Johnson, & McCown. (1995). *Procrastination and Task Avoidance Theory, Research, and Treatment*. New York and London: Plenum Press.
- Gamboa, M. (2017). Estadística aplicada a la investigación científica. En J. Arboleda, *Estadística aplicada a la investigación científica* (Vol. 2, págs. 59-76). Las Tunas, Cuba: Redipe-

- González, C. (1999). La motivación académica sus determinantes y pautas de intervención. *Ediciones Universidad de Navarra, S.A. PAMPLONA*, 2(1), 1-198. Obtenido de <file:///C:/Users/Dell/Downloads/La%20Motivacion%20Academica.pdf>
- Gonzalez, A. (2007). Modelos de motivación. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 10(25), 1-25. Obtenido de <http://reme.uji.es/articulos/numero25/article1/article1.pdf>
- Hernández, S., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Hsin Chun, A., & Jin, N. (2005). *Rethinking Procrastination: Positive Effects of "Active" Procrastination Behavior on Attitudes and Performance*, 145(3), 245-264. Obtenido de <http://www.motivationalmagic.com/library/ebooks/motivation/motivation%20-%20An%20article%20on%20procrastination.pdf>
- Lerma, H. (2009). *Metodología de la investigación: propuesta, anteproyecto y proyecto*. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- López, A. (2008). Escala de motivación académica fundamento teórico y análisis psicométricos. *XV Jornada de investigación y cuarto encuentro de investigadores en psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2008* (pág. 4). Buenos Aires: Acta Académica. Obtenido de <https://www.aacademica.org/000-032/649>
- Montes, K. (2019). Motivación como factor psicosocial en el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *UNICATÓLICA*, 1-16. Obtenido de <http://hdl.handle.net/20.500.12237/1822>
- Moreno, J., & Martínez, A. (2006). Importancia de la Teoría de la Autodeterminación en la práctica físico-deportiva: Fundamentos de implicaciones prácticas. *Redalyc*, 6(2), 40-54. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/2270/227017635004.pdf>
- Moreta, R., Durán, T. D., & Villegas, N. (2018). Regulación Emocional y Rendimiento como predictores de la Procrastinación Académica en estudiantes universitarios. *Journal of Psychology and Education*, 13(2), 155-166. doi:10.23923/rpye2018.01.166

- Navarro, C. (2016). rendimiento académico una mirada desde la procrastinación y motivación intrínseca. *Revista de ciencias sociales*(21), 241-271. Obtenido de Dialnet-RendimientoAcademico-5733142%20(1).pdf
- Salgado, A. (2019). *Procrastinación académica en los niveles de autoestima en estudiantes del tercer ciclo de una Universidad de Trujillo*. Tesis para optar por el grado de magister, universidad Cesar Vallejo, Trujillo. Obtenido de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/37766>
- Santamaría, S. (2019). *La motivación para estudiar psicología y la autoeficacia académica en estudiantes universitarios de la ciudad de ambato*. Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Ambato: Repositorio PUCESA. Obtenido de <https://repositorio.pucesa.edu.ec/handle/123456789/2915>
- Tejada, M. (2019). *Procrastinación y autoeficacia en estudiantes de la facultad de ingeniería civil, de la universidad nacional de ingeniería*. Lima.
- Valle, A., & Cabanach, R. (2007). Algunas claves para comprender la motivación académica. *Revista del consejo general de los colegios de Psicólogos de España*, 6.
- Vallerand, R., & Blanchard, C. (1998). *Education permanente et motivation* (Vol. 136). Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2458743>
- Vázquez, L. (2016). *La procrastinación en estudiantes universitarios. Una revisión de la literatura*. Tesis para el grado de enfermera , Escuela Universitaria de Enfermería , Barcelona . Obtenido de <http://hdl.handle.net/123456789/414>
- Zambrano, C., Albarran, F., & Salcedo, P. (2018). Percepción de estudiantes de Pedagogía respecto de la autorregulación del aprendizaje. *Formación Universitaria*, 11(3), 73-86. Obtenido de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/formuniv/v11n3/0718-5006-formuniv-11-03-00073.pdf>