

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE
HUAMANGA**

FACULTAD DE INGENIERÍA DE MINAS, GEOLOGÍA Y CIVIL

ESCUELA PROFESIONAL DE CIENCIAS FÍSICO-MATEMÁTICAS



**Autoestima y procrastinación académica en estudiantes de la
Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil de la Universidad
Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Ayacucho, 2023**

Tesis para optar el título profesional de:
Licenciada en Ciencias Físico Matemáticas.
Especialidad: Estadística

Presentado por:

Bach. Evelin Ann Moises Bendezu

Asesor:

Mg. Erick Ernesto Aguilar Altamirano

Ayacucho - Perú

2024

DEDICATORIA

A Dios, por iluminar mi camino y darme fuerzas para enfrentar cada desafío.

A mi padre, Billy Williams Moisés Ríos, aunque no esté presente físicamente, su espíritu y su amor perduran en mi corazón.

A mi madre, Jeny Bendezú Prado, por ser mi apoyo e inspiración.

A mi hermana, Ayshane Xiomara Moisés Bendezú, por ser mi confidente y motivación constante.

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, alma máter, formadora de profesionales altamente competentes.

A la Escuela Profesional de Ciencias Físico - Matemáticas, por brindarme la oportunidad de hacer realidad este singular anhelo.

A los docentes de la Escuela Profesional de Ciencias Físico - Matemáticas, por los valiosos conocimientos impartidos.

A mi asesor, Mg. Erick Ernesto Aguilar Altamirano, por sus aportes y recomendaciones durante el desarrollo de la investigación.

A los estudiantes de Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil, por su disposición para colaborar, su tiempo y esfuerzo dedicados a responder las encuestas. Sin su participación, este trabajo no habría sido posible.

ÍNDICE

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTOS	iii
ÍNDICE	iv
Índice de Tablas	vi
Índice de Anexos	vii
Resumen	viii
Abstract	ix
Introducción	1
CAPÍTULO I. Planteamiento del Problema.....	3
1.1. Descripción de la situación problemática.....	3
1.2. Formulación del problema	5
1.2.1. Problema general	5
1.2.2. Problemas específicos	5
1.3. Formulación de objetivos	5
1.3.1. Objetivo general.....	5
1.3.2. Objetivos específicos	5
1.4. Justificación.....	6
1.4.1. Justificación teórica	6
1.4.2. Justificación práctica.....	7
1.4.3. Justificación metodológica	8
1.5. Limitaciones.....	8
II. Marco Teórico	9
2.1. Antecedentes	9
2.1.1. Antecedentes internacionales.....	9
2.1.2. Antecedentes nacionales	14
2.2. Bases teóricas	18
2.2.1. Autoestima	18
2.2.2. Procrastinación académica.....	24
2.2.3. Prueba de Kruskal – Wallis.....	31
2.2.4. Prueba de correlación por rangos de Kendall	33
2.3. Marco conceptual	36
III. Metodología	37
3.1. Formulación de hipótesis	37
3.1.1. Hipótesis general.....	37
3.1.2. Hipótesis específicas	37
3.2. Variables	37
3.2.1. Definición conceptual de las variables	37

3.2.2.	Definición operacional de las variables	38
3.3.	Operacionalización de variables.....	39
3.4.	Tipo y nivel de investigación	40
3.4.1.	Tipo	40
3.4.2.	Nivel.....	40
3.5.	Método	40
3.6.	Diseño de investigación	41
3.7.	Población y muestra	41
3.7.1.	Población	41
3.7.2.	Muestra	42
3.7.3.	Unidad de análisis	43
3.7.4.	Muestreo	44
3.8.	Técnicas e instrumentos	44
3.8.1.	Técnicas	44
3.8.2.	Instrumentos.....	45
3.9.	Validez y confiabilidad de los instrumentos	46
3.9.1.	Validez	46
3.9.2.	Confiabilidad	51
3.10.	Técnicas de procesamiento de datos	51
3.11.	Aspectos éticos.....	52
IV.	Resultados	53
4.1.	Análisis descriptivo.....	53
4.2.	Análisis inferencial.....	58
4.2.1.	Análisis comparativo	58
4.2.2.	Análisis correlacional	60
V.	Discusión.....	63
	Conclusiones	66
	Recomendaciones.....	67
	Referencias Bibliográficas	68
	Anexos.....	81
Anexo A:	Matriz de consistencia	81
Anexo B:	Instrumentos de recolección de datos	82
Anexo C:	Matriz de datos	84

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.	<i>Tamaño de muestra según Escuela Profesional.</i>	44
Tabla 2.	<i>Índices de ajuste para el inventario de Autoestima de Coopersmith.</i>	47
Tabla 3.	<i>Índices de ajuste para la escala de Procrastinación Académica de Busko.</i>	50
Tabla 4.	<i>Autoestima en estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga según nivel por dimensiones.</i>	53
Tabla 5.	<i>Procrastinación académica en estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga según nivel por dimensiones.</i>	54
Tabla 6.	<i>Autoestima en estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga según escuela profesional por nivel de autoestima.</i>	55
Tabla 7.	<i>Procrastinación académica en estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga según escuela profesional por nivel de procrastinación académica.</i>	56
Tabla 8.	<i>Relación entre la autoestima y la procrastinación académica en estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga.</i>	56
Tabla 9.	<i>Relación entre la autoestima personal y la procrastinación académica en estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga.</i>	57
Tabla 10.	<i>Relación entre la autoestima social y la procrastinación académica en estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga.</i>	57
Tabla 11.	<i>Relación entre la autoestima familiar y la procrastinación académica en estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga.</i>	58
Tabla 12.	<i>Prueba de Kruskal Wallis para la autoestima y la procrastinación académica según escuela profesional.</i>	59
Tabla 13.	<i>Comparación por pares de Dwass-Steel-Critchlow-Fligner para la procrastinación académica según escuela profesional.</i>	59
Tabla 14.	<i>Prueba de hipótesis para evaluar la relación entre la autoestima, sus dimensiones y la procrastinación académica.</i>	60

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo A. Matriz de consistencia	81
Anexo B. Instrumentos de recolección de datos	82
Anexo C. Matriz de datos	84

RESUMEN

El objetivo general de la investigación fue evaluar la relación entre la autoestima y la procrastinación académica sobre una muestra de 217 estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. De enfoque cuantitativo, nivel descriptivo - correlacional y diseño no experimental - transversal. La técnica de recolección de datos fue la evaluación psicométrica; en tanto los instrumentos, el Inventario de Autoestima de Coopersmith y la Escala de Procrastinación Académica de Busko. La validez y confiabilidad de estos instrumentos se realizó mediante el Análisis Factorial Confirmatorio, los coeficientes KR-20 y Omega de McDonald. El análisis descriptivo contempló el cálculo de las proporciones, mientras que el correlacional, la Prueba de Correlación Tau “b” de Kendall. Los resultados mostraron que existe relación inversa entre: la autoestima y la procrastinación académica ($r_{tb} = -0.303; p = 0.000$); la autoestima personal y la procrastinación académica ($r_{tb} = -0.284; p = 0.000$); la autoestima social y la procrastinación académica ($r_{tb} = -0.257; p = 0.000$); y la autoestima familiar y la procrastinación académica ($r_{tb} = -0.271; p = 0.000$). En resumen, se puede deducir que a medida que los estudiantes experimentan mayor confianza y seguridad en sí mismos, abordan sus responsabilidades académicas de manera más eficiente y sin retrasos.

Palabras clave: Autoestima, procrastinación académica, universitarios.

ABSTRACT

The general objective of the research was to evaluate the relationship between self-esteem and academic procrastination in a sample of 217 students of the Faculty of Mining, Geology and Civil Engineering of the National University of San Cristobal de Huamanga. The study had a quantitative approach, descriptive-correlational level and non-experimental-cross-sectional design. The data collection technique was psychometric evaluation; the instruments were the Coopersmith Self-Esteem Inventory and the Busko Academic Procrastination Scale. The validity and reliability of these instruments were assessed by means of Confirmatory Factor Analysis, KR-20 and McDonald's Omega coefficients. The descriptive analysis contemplated the calculation of proportions, while the correlational analysis contemplated the Kendall's Tau "b" Correlation Test. The results showed that there is an inverse relationship between: self-esteem and academic procrastination ($r_{tb} = -0.303; p = 0.000$); personal self-esteem and academic procrastination ($r_{tb} = -0.284; p = 0.000$); social self-esteem and academic procrastination ($r_{tb} = -0.257; p = 0.000$); and family self-esteem and academic procrastination ($r_{tb} = -0.271; p = 0.000$). In summary, it can be deduced that as students experience greater self-confidence and self-assurance, they approach their academic responsibilities more efficiently and without delay.

Key words: Self-esteem, academic procrastination, university students.

INTRODUCCIÓN

En el éxito académico de los estudiantes influyen un conjunto de factores de orden intrínseco y extrínseco con diferente grado de incidencia. Por ende, este estudio tuvo como fin evaluar la relación entre la autoestima y la procrastinación académica en estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga.

Teóricamente, la autoestima se conceptualiza como la valoración y percepción que una persona tiene acerca de sí misma; en tanto la procrastinación académica, como el hábito de aplazar o retrasar de manera habitual tareas o responsabilidades académicas.

Esta investigación se desarrolló en una muestra de 217 estudiantes a los que se les administró el Inventario de Autoestima de Coopersmith y la Escala de Procrastinación Académica de Busko. El abordaje fue cuantitativo, descriptivo - correlacional y no experimental - transversal.

De los hallazgos obtenidos destaca que, el 0.5% de los estudiantes exhibía autoestima de nivel bajo y procrastinación académica de nivel alto, 4.6% autoestima de nivel medio bajo y procrastinación académica de nivel medio alto, 16.1% autoestima de nivel medio alto y procrastinación académica de nivel medio bajo, y 20.7% autoestima de nivel alto y procrastinación académica de nivel bajo.

Contrastando la hipótesis general con un nivel de confianza del 95%, se constató que la autoestima se relaciona inversamente con la procrastinación académica ($r_b = -0.303; p = 0.000$), lo que indica que a medida que los estudiantes experimentan mayor confianza y seguridad en sí mismos, abordan sus responsabilidades académicas de manera más eficiente y sin retrasos.

La investigación está organizada en cinco apartados:

En el capítulo I, se aborda el planteamiento del problema, para caracterizar el vacío en el conocimiento y formular el problema de investigación, también se establecen los objetivos, justificación y limitaciones del estudio.

El capítulo II, se centra en el marco teórico, que engloba los antecedentes, los elementos teórico-conceptuales sobre la autoestima y la procrastinación académica, las teorías pertinentes a las pruebas de Kruskall Wallis y Tau “b” de Kendall; así como la definición de los términos básicos.

En el capítulo III, se desarrollan las hipótesis e identifican y operacionalizan las variables. Además, se especifica el tipo, nivel, método, diseño de investigación, la población, muestra, junto con las técnicas e instrumentos para la recolección de datos.

El capítulo IV, se enfoca en los resultados, comprende el procesamiento de los datos mediante tablas estadísticas y el contraste de las hipótesis.

El capítulo V, contempla la discusión, donde se confrontan los hallazgos del trabajo de campo con el marco referencial y teórico disponible. Por último, se consignan las conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y anexos.

CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción de la situación problemática

La procrastinación académica es un patrón de comportamiento que afecta a miles de estudiantes en todo el mundo y puede tener consecuencias graves en el rendimiento académico y bienestar emocional de los mismos. Esta consiste en retrasar intencionalmente la realización de tareas académicas importantes y necesarias, sin una justificación aparente o razonable (Quant & Sánchez, 2012).

Conforme plantean Fentaw et al. (2022), en la región de Amhara, Etiopía, más del 80% de estudiantes universitarios tienden a la procrastinación, siendo las exposiciones y la preparación para los exámenes, las actividades que postergan con mayor frecuencia.

En Lima, Perú, aproximadamente el 70% de los estudiantes de la Universidad Autónoma del Perú presentan niveles altos de procrastinación académica debido a que estos prefieren realizar otro tipo de actividades en lugar de las académicas, lo que les deja poco tiempo para estudiar y hacer sus tareas. Como resultado, llegan a sentirse incompetentes y frustrados por no poder finalizar sus trabajos a tiempo (León, 2022).

En el departamento de Ayacucho, el 72.7% de los estudiantes de la Universidad de Ayacucho Federico Froebel exhibe procrastinación académica de nivel medio y 9.09% nivel alto, lo que denota que los estudiantes postergan la realización de sus actividades académicas, pero las llegan a culminar de manera satisfactoria antes de la fecha de entrega (Quispe, 2021).

En la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, específicamente en la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil no se han identificado investigaciones acerca de la procrastinación académica. No obstante, se observa que ciertos estudiantes manifiestan características de baja autoestima, tanto en el ámbito personal, social y familiar, tales como inseguridad, conformismo, desmotivación, estado de ánimo ansioso o depresivo,

insatisfacción con respecto a sí mismos, sentimientos de incompreensión y presión por parte de la familia, aislamiento, timidez, dificultad para hablar en público y para mantener relaciones interpersonales con sus compañeros, además de apatía frente a estos. En lo que respecta a la procrastinación académica, hay estudiantes que evidencian características correspondientes al nivel alto, al igual que la dimensión postergación de actividades y autorregulación académica, dado que estos suelen posponer la realización de sus actividades académicas, como lecturas o tareas, para después, estudian a última hora, son impuntuales en el ingreso a clases, tienen escasa participación en ellas y además muestran ciertos hábitos de estudio inadecuados.

Las razones detrás de la procrastinación académica suelen estar vinculadas principalmente con una gestión inadecuada del tiempo y la incapacidad para manejarlo eficientemente. Sin embargo, algunos autores, también identifican el miedo al fracaso, la aversión a la tarea, la depresión, la baja autoestima, el estrés, la pereza, el exceso de sueño, la presión social y el perfeccionismo como elementos cruciales para explicar este fenómeno (Fentaw et al., 2022; Quant & Sánchez, 2012; Solomon & Rothblum, 1984).

La persistencia de este problema acarrea graves consecuencias tanto en el ámbito emocional como académico. A nivel emocional, puede generar estrés, tristeza, insatisfacción, desesperación, arrepentimiento, desmotivación, agotamiento, trastornos del sueño, autodesprecio y falta de autoconfianza. Mientras que, a nivel académico pueden presentarse problemas como bajo rendimiento académico, prolongación de los estudios, deserción, ansiedad ante los exámenes, burnout académico, entre otros (Fentaw et al., 2022; Grunschel et al., 2013).

Con base en todo lo mencionado acerca de la procrastinación académica y poniendo énfasis en una de sus causas, considero necesario investigar y conocer la relación actual entre la autoestima y la procrastinación académica en los estudiantes de la Facultad de

Ingeniería de Minas, Geología y Civil de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga durante el año 2023.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Cómo se relaciona la autoestima con la procrastinación académica de los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Ayacucho, 2023?

1.2.2. Problemas específicos

¿Qué tipo de relación existe entre la autoestima personal y la procrastinación académica de los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Ayacucho, 2023?

¿Qué tipo de relación existe entre la autoestima social y la procrastinación académica de los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Ayacucho, 2023?

¿Qué tipo de relación existe entre la autoestima familiar y la procrastinación académica de los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Ayacucho, 2023?

1.3. Formulación de objetivos

1.3.1. Objetivo general

Evaluar la relación que existe entre la autoestima y la procrastinación académica de los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Ayacucho, 2023.

1.3.2. Objetivos específicos

Determinar el tipo de relación que existe entre la autoestima personal y la procrastinación académica de los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas,

Geología y Civil de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Ayacucho, 2023.

Determinar el tipo de relación que existe entre la autoestima social y la procrastinación académica de los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Ayacucho, 2023.

Determinar el tipo de relación que existe entre la autoestima familiar y la procrastinación académica de los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Ayacucho, 2023.

1.4. Justificación

1.4.1. Justificación teórica

La justificación teórica se fundamenta en la convergencia de diversas teorías que indican una conexión entre la autoestima y la procrastinación. Desde la perspectiva de la teoría de la autoeficacia de Albert Bandura, se argumenta que la creencia de un individuo en su capacidad para realizar tareas específicas impacta directamente en su comportamiento (England, 2012; Rodríguez & Cantero, 2020). En este sentido, la autoestima, definida como la evaluación global y valiosa de uno mismo, podría afectar la autoeficacia académica y, por lo tanto, influir en la tendencia a procrastinar en entornos universitarios. Asimismo, la teoría de la autorregulación, que sostiene que los individuos poseen la capacidad de regular y controlar sus propios procesos de aprendizaje, sugiere que la autoestima desempeña un papel crucial en la autorregulación académica (Panadero & Alonso, 2014; Rocha, 2023), afectando la capacidad de los estudiantes para establecer metas, planificar eficazmente y mantener un enfoque disciplinado en sus estudios, lo cual se correlaciona con la procrastinación. La teoría de la motivación temporal aporta otro marco conceptual relevante al sugerir que la

motivación es esencial para el compromiso académico (Santiago, 2019). Dado que la autoestima está vinculada con la percepción subjetiva de la valía personal, podría influir en la motivación de los estudiantes y, por ende, afectar su capacidad para comprometerse autónomamente en las tareas académicas, contribuyendo así a la procrastinación. La integración de estas perspectivas teóricas proporcionará un sólido marco para comprender la relación entre la autoestima, entendida como la valoración subjetiva de uno mismo, y la procrastinación académica. Además, al revisar la literatura, se destaca la falta de investigaciones específicas que aborden esta relación en el contexto de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, resaltando así la necesidad de esta tesis para cubrir esta brecha y contribuir al cuerpo de conocimiento existente.

1.4.2. Justificación práctica

La presente investigación provee datos útiles a los directivos de las distintas escuelas profesionales de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, que facilitarán el desarrollo de estrategias efectivas de intervención y apoyo psicológico. Al identificar los perfiles de estudiantes con características específicas en términos de autoestima y procrastinación, los directivos podrán implementar estrategias de desarrollo personalizado dirigidas a grupos específicos de estudiantes que podrían enfrentar desafíos particulares vinculados con la procrastinación académica. Estas acciones podrían comprender desde enfoques para fortalecer la autoestima hasta la implementación de programas de entrenamiento en habilidades de gestión del tiempo y técnicas para potenciar la motivación académica. De esta manera, se logrará mejorar el rendimiento académico de los estudiantes y promoverá un entorno educativo más saludable y productivo.

1.4.3. Justificación metodológica

En términos metodológicos, se utilizaron dos instrumentos de medición, para evaluar tanto la autoestima como la procrastinación académica, modificando algunas de sus declaraciones para adecuarlas al entorno universitario y mejorar la comprensión. Posteriormente, estos instrumentos fueron validados a través del análisis factorial confirmatorio, los coeficientes KR - 20 y Omega de McDonald, garantizando así la fiabilidad de los datos recopilados. La muestra de participantes se seleccionó de manera cuidadosa y representativa de la población estudiantil, asegurando la generalización de los resultados. Además, se aplicaron análisis estadísticos avanzados, como la prueba de correlación Tau "b" de Kendall para explorar la fuerza y dirección de la relación entre la autoestima y la procrastinación; asimismo la prueba de Kruskal Wallis para determinar la existencia de diferencias significativas en ambos constructos en las diferentes escuelas profesionales. Este enfoque metodológico no solo contribuirá a la robustez científica de la investigación, sino que también facilitará la aplicación de los hallazgos en el ámbito académico, permitiendo el desarrollo de estrategias efectivas de apoyo y prevención de la procrastinación académica.

1.5. Limitaciones

Durante el proceso investigativo, se tuvo las siguientes limitaciones:

Aplicación de la encuesta en forma virtual debido a la realización de clases de manera remota durante el semestre 2022-I.

Baja participación de los estudiantes en la encuesta, lo que me llevo a insistir con mi solicitud hasta obtener sus respuestas.

II. MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes

2.1.1. Antecedentes internacionales

Babu et al. (2019) llevaron a cabo un estudio científico con el propósito de evaluar la relación existente entre la procrastinación académica y la autoestima en estudiantes de Odontología de Bangalore, India. El tipo de investigación fue aplicado, de nivel correlacional y diseño no experimental – transversal. La muestra estuvo constituida por 255 estudiantes que pertenecían a tres instituciones dentales distintas de la ciudad de Bangalore. Para la recolección de datos se utilizó la evaluación psicométrica como técnica, y se emplearon la Escala de Procrastinación Académica de Tuckman y la Escala de Autoestima de Rosenberg como instrumentos de medición. La contrastación de hipótesis se realizó a través de la Prueba de Correlación de Pearson, que dio evidencia de baja correlación directa entre ambas variables ($r = 0.250; p < \alpha = 0.01$).

Birol & Günal (2019) en su artículo científico, examinaron cómo la orientación a la meta y la autoestima se relacionan con la procrastinación académica en los estudiantes de Asesoramiento y Orientación Psicológica de la Universidad de Trabzon, Turquía. El estudio fue aplicado, de nivel correlacional y diseño no experimental - transversal. La muestra estuvo compuesta por 426 universitarios matriculados en el programa de Asesoramiento y Orientación Psicológica, a los que se les administró la Escala de Procrastinación Académica de Cakici, la Escala de Orientación a la Meta 2x2 de Akin y la Escala de Autoestima de Rosenberg. Los resultados obtenidos mediante la Prueba de Correlación de Pearson revelaron que, de las cuatro dimensiones de la orientación de meta, no existe correlación entre la procrastinación académica y el enfoque en el rendimiento ($r = 0.06; p > \alpha = 0.05$). Sin embargo, se encontró correlación significativa entre la procrastinación académica y la evitación en el rendimiento ($r = 0.22; p < \alpha = 0.05$); la procrastinación académica y el

enfoque en el aprendizaje ($r = -0.49; p < \alpha = 0.05$); y la procrastinación académica y la evitación en el aprendizaje ($r = -0.16; p < \alpha = 0.05$). Asimismo, se identificó baja correlación directa entre la procrastinación académica y la autoestima ($r = 0.11; p < \alpha = 0.05$).

Brando et al. (2019) en su investigación científica, analizaron el rol predictivo de la competencia percibida, el afrontamiento resiliente, la autoeficacia y la autoestima en la procrastinación académica de los estudiantes de Enfermería de la Universidad Autónoma de Barcelona, España. El estudio fue de tipo aplicado, nivel explicativo y diseño no experimental - transversal. La muestra estuvo conformada por 237 estudiantes de Enfermería, sobre los que se aplicó la Escala de Procrastinación de Tuckman, la Escala de Competencia Personal Percibida, la Escala Breve de Afrontamiento Resiliente, la Escala de Autoeficacia General y la Escala de Autoestima de Rosenberg. Mediante el Análisis de Regresión Lineal Múltiple, se observó que la competencia percibida es la única variable predictora del comportamiento de la procrastinación académica ($F_{(1,233)} = 64.93; p < \alpha = 0.01$), contribuyendo en un 21.5% a la varianza total. Por otro lado, la Prueba de Correlación de Pearson proporcionó evidencias de correlación inversa significativa entre la procrastinación académica y la competencia percibida ($r = -0.47; p < \alpha = 0.01$); la procrastinación académica y el afrontamiento resiliente ($r = -0.28; p < \alpha = 0.01$); la procrastinación académica y la autoeficacia ($r = -0.24; p < \alpha = 0.01$); y la procrastinación académica y la autoestima ($r = -0.32; p < \alpha = 0.01$).

Dike & Emmanuel (2019) realizaron un estudio científico con la finalidad de investigar el efecto predictivo de la conciencia, la autoeficacia académica y la autoestima en la procrastinación académica de los estudiantes de Asesoramiento y Orientación de la

Universidad Federal de Educación de Adeyemi, Nigeria. El tipo de investigación fue aplicado, de nivel explicativo y diseño no experimental – transversal. La recolección de datos involucró a una muestra de 300 estudiantes que se encontraban en los últimos años de su carrera, utilizando la técnica de evaluación psicométrica y como instrumentos la Escala de Procrastinación Académica de Steel, la Escala de Autoestima de Rosenberg, la Escala de Autoeficacia General de Schwarzer, y una subsección de la Escala NEO-PI para medir la conciencia, desarrollada por Costa y McCrae. A través del Análisis de Regresión Jerárquica, se observó que la conciencia, la autoeficacia y la autoestima son predictores significativos del comportamiento de la procrastinación académica ($F_{(3,296)} = 115.64; p < \alpha = 0.05$), contribuyendo en un 54% a la varianza total. Por otra parte, los resultados de la Prueba de Correlación de Pearson reflejaron correlación inversa significativa media entre la procrastinación académica y la conciencia ($r = -0.542; p < \alpha = 0.05$); la procrastinación académica y la autoeficacia ($r = -0.636; p < \alpha = 0.05$); y la procrastinación académica y la autoestima ($r = -0.685; p < \alpha = 0.05$).

Djamahar et al. (2020) en su artículo científico, determinaron la relación entre la autoestima, el estado emocional negativo y la procrastinación académica en estudiantes de Biología de la Universidad Estatal de Yakarta, Indonesia. El estudio fue aplicado, de nivel descriptivo - correlacional y diseño no experimental - transversal. La muestra estuvo constituida por 48 estudiantes de último año en la carrera de Biología que no lograron graduarse en el tiempo esperado, sobre los que se aplicó el Inventario de Autoestima de Coopersmith, la Escala de Depresión, Ansiedad y Estrés 42 y Cuestionarios de Procrastinación Académica. De acuerdo a los resultados, el 66.70% de los universitarios presentaba autoestima de nivel medio, mientras que el 33.30% nivel alto. De igual manera, el 85.42% de estos exhibía procrastinación académica de nivel medio, 10.42% nivel alto y

4.16% nivel bajo. Para el contraste de hipótesis se empleó la Prueba de Correlación de Pearson, la cual reveló existencia de correlación inversa significativa media entre la autoestima y la procrastinación académica ($r = -0.505; p < \alpha = 0.05$); y baja correlación directa entre el estado emocional negativo y la procrastinación académica ($r = 0.282; p < \alpha = 0.05$).

Masri (2020) en su investigación científica, evaluó la relación entre la procrastinación académica, la ansiedad ante los exámenes y la autoestima en estudiantes de la Universidad Libanesa Americana, Líbano. El estudio fue de tipo aplicado, nivel correlacional y diseño no experimental - transversal. La muestra estuvo compuesta por 426 universitarios libaneses, a los que se les administró la Escala de Procrastinación de Lay, la Escala de Ansiedad ante los Exámenes de Sarason y la Escala de Autoestima de Rosenberg. Los resultados obtenidos por la Prueba de Correlación de Pearson develaron que existe correlación directa significativa entre la procrastinación académica y la ansiedad ante los exámenes ($r = 0.341; p < \alpha = 0.01$); la procrastinación académica y la autoestima ($r = 0.553; p < \alpha = 0.01$), y la ansiedad ante los exámenes y la autoestima ($r = 0.541; p < \alpha = 0.01$).

Njengoué & Eka (2021) desarrollaron un estudio científico con el objetivo de establecer la relación entre los rasgos de personalidad, la autoestima y la procrastinación académica en universitarios de Camerún, África. El tipo de investigación fue aplicado, de nivel descriptivo - correlacional y diseño no experimental – transversal. La muestra estuvo conformada por 291 estudiantes que provenían de diferentes instituciones públicas y privadas de educación superior de la ciudad de Yaundé. Para recopilar los datos, se empleó la técnica de evaluación psicométrica, utilizando como instrumentos de medición la Escala de Procrastinación Académica de Abu Ghazal, la Escala de Autoestima de Rosenberg y la

Escala de los Cinco Grandes Rasgos de Personalidad de Plaisant. Entre los resultados se observó que el 49.10% de los estudiantes mostraba procrastinación académica de nivel medio, 36.40% bajo y 14.40% alto. Al mismo tiempo, a través de la Prueba de Correlación de Pearson se encontró que, de las cinco dimensiones de los rasgos de personalidad, no existe correlación entre la procrastinación académica y la extraversión ($r = -0.032; p = 0.582 > \alpha = 0.01$); y la procrastinación académica y la amabilidad ($r = -0.096; p = 0.104 > \alpha = 0.01$). Sin embargo, se encontró correlación significativa entre la procrastinación académica y el neuroticismo ($r = 0.298; p < \alpha = 0.01$); la procrastinación académica y la responsabilidad ($r = -0.435; p < \alpha = 0.01$); y la procrastinación académica y la apertura a la experiencia ($r = -0.173; p < \alpha = 0.01$). En cuanto a la autoestima, esta se correlacionaba de forma inversa y significativa, aunque en baja magnitud, con la procrastinación académica ($r = -0.158; p < \alpha = 0.01$).

Bano et al. (2022) en su artículo científico, analizaron la relación entre la procrastinación académica y la autoestima en estudiantes del Colegio Médico del Ejército de Rawalpindi y el Instituto de Odontología de las Fuerzas Armadas Rawalpindi, Pakistán. El estudio fue aplicado, de nivel descriptivo - correlacional y diseño no experimental - transversal. La recolección de datos involucró a una muestra de 312 estudiantes de Medicina y Odontología, empleando la técnica de evaluación psicométrica y como instrumentos la Escala de Autoestima de Rosenberg y la Escala de Evaluación de la Procrastinación del Estudiante. Los resultados señalaron que el 86.00% de los participantes presentaba autoestima de nivel bajo, mientras que solo el 48.70% manifestaba procrastinación académica de nivel alto. Además, la Prueba de Correlación de Pearson indicó que no existe correlación entre ambas variables ($r = -0.02; p = 0.64 > \alpha = 0.05$).

2.1.2. Antecedentes nacionales

Salgado (2019) en su investigación, analizó la relación que existe entre la procrastinación académica y la autoestima de los estudiantes de la Universidad Católica los Ángeles de Chimbote, Trujillo. El estudio fue de tipo aplicado, nivel descriptivo - correlacional y diseño no experimental - transversal. La muestra estuvo constituida por 40 universitarios del tercer ciclo académico, sobre los que se aplicó el Inventario de Autoestima de Coopersmith y la Escala de Procrastinación Académica de Busko. De acuerdo con los resultados, el 63% de los participantes mostraba procrastinación académica de nivel medio, 30% nivel bajo y 8% nivel alto. Por desagregado, la procrastinación académica de nivel medio se identificó en las dimensiones autorregulación académica (48%) y postergación de actividades (55%). En cuanto a la autoestima, el 70% lo exhibía en nivel medio y 30% en nivel alto. Cabe resaltar que la autoestima de nivel medio caracterizó a todas las dimensiones: personal (42.5%), social (55%) y familiar (45%). Del mismo modo, la Prueba de Correlación Rho de Spearman develó que no existía correlación entre la procrastinación académica y la autoestima ($r_s = 0.118; p = 0.468 > \alpha = 0.05$). Adicionalmente, de las dos dimensiones de la procrastinación académica, solo la autorregulación académica se correlacionaba de forma directa y significativa con la autoestima ($r_s = 0.341; p = 0.031 < \alpha = 0.05$).

Arias et al. (2020) realizaron un artículo científico con la finalidad de investigar la relación entre la procrastinación académica, la autoestima y la autoeficacia en estudiantes de Lima Metropolitana. El tipo de investigación fue aplicado, de nivel correlacional y diseño no experimental – transversal. La muestra estuvo compuesta por 566 estudiantes de los dos primeros ciclos académicos de 5 universidades distintas, a los que se les administró la Escala de Procrastinación Académica de Busko, la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de

Situaciones Académicas y la Escala de Autoestima de Rosenberg. Mediante la Prueba de Correlación Rho de Spearman se encontró baja correlación inversa entre la autoeficacia y la procrastinación académica ($r_s = -0.220; p = 0.000 < \alpha = 0.05$); y la autoestima y la procrastinación académica ($r_s = -0.163; p = 0.000 < \alpha = 0.05$).

Uribe et al. (2020) en su artículo científico, determinaron la relación entre la procrastinación académica, la autoestima y la autoeficacia en estudiantes de Lima Metropolitana y Arequipa. El estudio fue aplicado, nivel correlacional y diseño no experimental - transversal. La muestra estuvo conformada por 1 494 estudiantes de pregrado seleccionados de ocho universidades públicas y privadas. Para recopilar los datos, se empleó la técnica de evaluación psicométrica, utilizando como instrumentos de medición la Escala de Procrastinación Académica de Busko, la Escala de Autoestima de Rosenberg y la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas. La Prueba de Correlación Rho de Spearman proporcionó evidencias de correlación inversa significativa entre la autoestima y la procrastinación académica para la ciudad de Lima ($r_s = -0.124; p = 0.000 < \alpha = 0.05$); Arequipa ($r_s = -0.279; p = 0.000 < \alpha = 0.05$); y ambas ciudades en conjunto ($r_s = -0.642; p = 0.000 < \alpha = 0.05$).

Bustanza (2021) en su investigación evaluó la relación de la procrastinación académica y la autoestima en estudiantes de Enfermería de la Universidad Andina del Cusco. El estudio fue de tipo aplicado, nivel correlacional y diseño no experimental - transversal. La recolección de datos involucró a una muestra de 45 estudiantes que ingresaron a la Escuela Profesional de Enfermería en el semestre 2019-II, empleando la técnica de evaluación psicométrica y como instrumentos la Escala de Procrastinación Académica de Arévalo y el Inventario de Autoestima de Coopersmith. Los resultados describen que el 62.2% de los universitarios presentaba procrastinación académica de nivel medio, 24.4%

nivel alto y 13.3% nivel bajo. En cuanto a la autoestima, el 46.7% lo manifestaba en nivel medio, 40.0% en nivel bajo y 13.3% en nivel alto. Es importante notar que la autoestima de nivel medio identificó a todas las dimensiones: personal (48.95%), social (46.7%) y familiar (51.1%). En esa misma línea, el 11.1% de los universitarios exhibían autoestima alta y procrastinación académica baja, 44.4% autoestima media y procrastinación académica media y 24.4% autoestima baja y procrastinación académica alta. A través de la Prueba Chi-Cuadrado y la Correlación Tau “b” de Kendall se reveló que existía alta correlación inversa entre la procrastinación académica y la autoestima ($\chi^2 = 49.362; p = 0.000 < \alpha = 0.05; r_{tb} = -0.760$). De igual forma, de las cuatro dimensiones de la procrastinación académica, se halló correlación directa significativa entre la motivación y la autoestima ($\chi^2 = 18.12; p = 0.001 < \alpha = 0.05; r_{tb} = 0.522$), así como relación inversa significativa entre la dependencia y la autoestima ($\chi^2 = 32.83; p = 0.000 < \alpha = 0.05; r_{tb} = -0.535$); la desorganización y la autoestima ($\chi^2 = 10.844; p = 0.028 < \alpha = 0.05; r_{tb} = -0.347$); y la responsabilidad y la autoestima ($\chi^2 = 32.558; p = 0.000 < \alpha = 0.05; r_{tb} = -0.622$).

De la Cruz (2022) desarrolló un estudio con el objetivo de establecer la asociación entre la autoestima y la procrastinación académica en estudiantes de Enfermería del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público de Huancavelica. El tipo de investigación fue aplicado, de nivel correlacional y diseño no experimental – transversal. La muestra estuvo constituida por 102 estudiantes matriculados en el programa de Enfermería Técnica. Para la recolección de datos se utilizó la evaluación psicométrica como técnica, y se emplearon el Inventario de Autoestima de Coopersmith y la Escala de Evaluación de la Procrastinación para Estudiantes de Solomon y Rothblum como instrumentos de medición. Los resultados reportaron que el 46.1% de los participantes tenía autoestima de nivel alto, 35.3% medio alto, 9.8% medio bajo y 8.8% bajo. Cabe notar que la autoestima de nivel alto fue la que

caracterizó a todas las dimensiones: personal (54.9%), social (47.1%) y familiar (35.3%). Respecto a la procrastinación, el 49.0% mostró nivel medio alto, 32.4% medio bajo, 9.8% alto y 8.8% bajo. En paralelo, el 3.9% de los estudiantes presentó autoestima baja y procrastinación académica media alta, 4.9% autoestima media baja y procrastinación académica media alta, 24.5% autoestima media alta y procrastinación académica media alta, y 22.5% autoestima alta y procrastinación académica media baja. Lo que concierne a las dimensiones de la autoestima se identificó que el 1.0% de los alumnos presentaba autoestima personal baja y procrastinación académica alta, 5.9% autoestima personal media baja y procrastinación académica media alta, 19.6% autoestima personal media alta y procrastinación académica media alta, y 24.5% autoestima personal alta y procrastinación académica media baja. De igual manera, 6.9% de los estudiantes manifestó autoestima familiar baja y procrastinación académica media alta, 17.6% autoestima familiar media baja y procrastinación académica media alta, 12.7% autoestima familiar media alta y procrastinación académica media alta, y 17.6% autoestima familiar alta y procrastinación académica media baja. Por último, el 2.0% de los alumnos mostró autoestima social baja y procrastinación académica media alta, 14.7% autoestima media baja y procrastinación académica media alta, 11.8% autoestima media alta y procrastinación académica media alta, y 20.6% autoestima alta y procrastinación académica media baja. Para el contraste de hipótesis se empleó la Prueba de Chi-Cuadrado, la cual indicó que no existe asociación significativa o relación entre la autoestima y la procrastinación académica ($\chi^2 = 16.268; p = 0.061 > \alpha = 0.05$). Esta misma conclusión se aplica a las tres dimensiones de la autoestima y la procrastinación académica: autoestima personal ($\chi^2 = 14.924; p = 0.093 > \alpha = 0.05$); autoestima social ($\chi^2 = 10.601; p = 0.304 > \alpha = 0.05$); y autoestima familiar ($\chi^2 = 15.139; p = 0.087 > \alpha = 0.05$).

Manchego (2022) en su investigación analizó la asociación entre la procrastinación académica y la autoestima en estudiantes de Medicina de la Universidad Nacional de San Agustín Arequipa. El estudio fue aplicado, nivel correlacional y diseño no experimental - transversal. La muestra estuvo compuesta por 219 estudiantes de Medicina, sobre los que se aplicó la Escala de Autoestima de Rosenberg y la Escala de Procrastinación Académica de Busko. De acuerdo a los resultados, el 51.6% de los universitarios procrastinaba y 48.4%, no. Además, el 82.6% de ellos presentaban autoestima de nivel alto, 13.7% nivel medio y 3.7% nivel bajo. La contrastación de hipótesis se realizó a través de la Prueba Exacta de Fisher, que dio evidencia de asociación significativa o relación entre la autoestima y la procrastinación académica ($p < \alpha = 0.05$).

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Autoestima

Coopersmith (1967) plantea que la autoestima consiste en la evaluación que una persona realiza sobre sí misma, la cual se expresa a través de actitudes de aceptación o rechazo que indican en qué medida el individuo confía en su capacidad, importancia, productividad y dignidad.

Rojas et al. (2009) de acuerdo con las contribuciones de Rosenberg (1973) señalan que este es un sentimiento de valía personal, positivo o negativo, y se forma mediante la evaluación de las propias características.

Siguiendo esta línea, Navarro (2009) sostiene que la autoestima es el sentimiento valorativo que tenemos sobre nuestro propio ser, y se basa en los juicios que hacemos de nuestra personalidad, incluyendo nuestros rasgos corporales, mentales y espirituales.

Rojas (2001) afirma que esta se produce cuando se logra una construcción personal fundamentada en los cuatro pilares esenciales de la humanidad: físico, psicológico, social y

cultural. En este contexto, la satisfacción personal se fortalece gradualmente, junto con la confianza en uno mismo y en los demás.

Mejía et al. (2011) y Mckay & Fanning (1999) concuerdan en que la autoestima representa el concepto que un individuo tiene sobre su propia valía e involucra todos los pensamientos, sentimientos, emociones y vivencias acumuladas a lo largo de su vida. Estos elementos fusionados crean un sentimiento positivo hacia uno mismo o, en su defecto, una incómoda sensación de no estar a la altura de las expectativas.

En conclusión, la autoestima se refiere a la valoración y percepción que una persona tiene acerca de sí misma. Puede estar influenciada por diversos elementos, como experiencias pasadas, interacción social, logros personales y expectativas culturales. Estos factores moldean la autoestima de cada individuo de manera única y singular.

Teorías de la autoestima

Teoría del Yo espejo de Charles Cooley. Esta teoría postula que la construcción del autoconcepto, la autoestima y la autoimagen de un individuo se forma a través de la percepción que los demás tienen de él en su entorno social (Montagud, 2022). Cooley ilustra la idea señalando que, al igual que no podemos vernos físicamente sin la ayuda de un espejo, tampoco podemos vernos en diversos aspectos de la vida si no es a través de la mente de los demás. La Teoría del Yo Espejo se compone de tres elementos esenciales: la capacidad de imaginar cómo aparecemos ante los demás, la facultad de concebir su juicio sobre esa apariencia y la experiencia de algún sentimiento propio, como el orgullo o la mortificación (Cooley, 2005).

Teoría de la consistencia cognitiva de León Festinger. La teoría sostiene que las personas buscan mantener una coherencia interna entre sus creencias, actitudes y comportamientos. Cuando se presenta una inconsistencia, estas experimentan una sensación de incomodidad conocida como disonancia cognitiva, e intentan resolverla ajustando sus

creencias o comportamientos (Perlman y Cozby, como se citó en Ovejero, 1993). En ese sentido, la consistencia cognitiva se define como la capacidad de dar coherencia a nuestro propio mundo mediante la activación de nuestra conducta, con el fin de restaurar nuestro estado de calma frente a estímulos cognitivos que generan una sensación de incoherencia (Céspedes, 2022).

Teoría del autoconcepto de Carl Rogers. Según la perspectiva de Rogers, el concepto de sí mismo se desglosa en tres elementos esenciales: el yo real, que representa la imagen mental de uno mismo; la autoestima, que indica cuánto nos aceptamos y valoramos; y el yo ideal, que refleja cómo nos gustaría ser. Por tanto, su teoría se enfoca en lograr la congruencia entre el yo real y el yo ideal, aunque destaca que la percepción actual de uno mismo no siempre coincide con la imagen ideal, lo que afecta directamente a la autoestima. Así, el autoconcepto se entiende como la percepción interna o representación mental que tenemos de nosotros mismos, la cual va evolucionando con el tiempo debido a la influencia de factores cognitivos y experiencias sociales vividas (Sanfeliciano, 2023; Vega, 2015).

Teoría de la autoeficacia de Albert Bandura. Esta teoría se centra en la convicción que tiene una persona acerca de su capacidad para llevar a cabo acciones específicas con el fin de alcanzar metas establecidas. No obstante, esta creencia no implica que simplemente pensar que se puede realizar algo sea suficiente, también es necesario considerar las competencias y habilidades personales (Rodríguez & Cantero, 2020). Aquellos individuos con un alto sentido de autoeficacia visualizan escenarios de éxito y, a nivel cognitivo, practican soluciones efectivas para posibles problemas. En contraste, quienes se consideran no eficaces tienden a anticipar cognitivamente escenarios de fracaso y se quedan atrapados en la expectativa de problemas (Bandura, 1997, como se citó en England, 2012).

Escalera de la autoestima

Salgado (2019) citando a Rodríguez et al. (1988) señala que, para comprender y desarrollar la autoestima, se requiere de los siguientes pasos:

Autoconocimiento. Radica en conocer cada uno de los elementos que conforman el yo, sus manifestaciones, habilidades y necesidades. Cuando todos estos funcionan de manera entrelazada, apoyándose mutuamente, el individuo adquiere una personalidad fuerte y unificada; por el contrario, si alguno de ellos no funciona bien, los demás se verán afectados; en consecuencia, el individuo adoptará una personalidad débil, con sentimientos de ineficiencia y desvaloración.

Autoconcepto. Abarca un conjunto de creencias sobre uno mismo y se expresa mediante la conducta. Es decir, si la persona cree que es tonta, actuará como tal; sin embargo, si esta cree que es inteligente, actuará de esa forma.

Autoevaluación. Revela la facultad que posee el individuo para examinar las cosas como buenas y malas, esto es, aquellas que pueden ayudarlo a crecer y aprender, pero también las que entorpecen su desarrollo como persona.

Autoaceptación. Implica identificar y admitir todo lo que compone el yo como un hecho: sus creencias, costumbres, forma de ser, de sentir, actuar y pensar.

Autorrespeto. Se basa en la búsqueda y valoración de todo lo que permita al individuo sentirse digno y orgulloso de sí mismo. Involucra también la satisfacción de las propias necesidades y valores, así como el adecuado manejo y expresión de los sentimientos y emociones, sin culparse ni hacerse daño.

La autoestima se logra con la consolidación de todos los pasos anteriores. Es decir, la persona tendrá autoestima si se conoce, es consciente de sus cambios, se acepta y respeta.

Componentes de la autoestima

Según Navarro (2009) y Martínez (2010) la autoestima se estructura en base a tres componentes:

Componente cognitivo. Hace referencia a los pensamientos y creencias que una persona alberga sobre sí misma. Incluye la percepción de uno mismo, la autoevaluación y los juicios que hacemos acerca de nuestras habilidades, competencias y características personales.

Componente afectivo. Relacionado con los sentimientos y emociones que experimentamos hacia nosotros mismos. Engloba el amor propio, la autoaceptación, y la capacidad de sentirnos cómodos con quienes somos.

Componente conductual. Refiere a las acciones y conductas que llevamos a cabo como resultado de la imagen que poseemos de nosotros mismos. Comprende nuestra manera de comportarnos, de interactuar con los demás y de afrontar los desafíos de la vida.

Dimensiones de la autoestima

Ramírez (2016) tomando como referencia las propuestas de Coopersmith (1967) expone tres dimensiones de la autoestima.

Autoestima personal. Radica en la autoevaluación que una persona realiza acerca de su propia imagen corporal y sus cualidades personales, considerando su capacidad, productividad, importancia y dignidad.

Autoestima social. Consiste en la autoevaluación que realiza una persona en términos de su habilidad para interactuar y relacionarse con otras personas, considerando su capacidad, productividad, importancia y dignidad.

Autoestima familiar. Vinculada a la autoevaluación que una persona realiza respecto a su papel y sus relaciones en el ámbito familiar, considerando su capacidad, productividad, importancia y dignidad.

Niveles de autoestima

Sparisci (2013) concuerda con Coopersmith (1967) al mencionar que las personas se caracterizan por tener alta, media y baja autoestima, las cuales se definen con las siguientes características:

Autoestima alta. Caracteriza a aquellos individuos asertivos, expresivos, con éxito social y académico; que no solo consideran su desempeño de alta calidad, sino también mantienen altas expectativas con respecto a su desenvolvimiento. Manejan la creatividad, caminan hacia metas realistas, se respetan, sienten orgullo de sí mismos, confían en sus propias percepciones y esperan siempre la victoria.

Autoestima media. Refiere a las personas expresivas, optimistas y capaces de aceptar la crítica, pero a la vez sienten inseguridad de su valía personal por lo que dependen de la aprobación social.

Autoestima baja. Caracteriza a los individuos desanimados, deprimidos, aislados, incapaces de expresarse, defenderse y vencer sus deficiencias. Se consideran poco atractivos, toman actitudes negativas respecto a sí mismos, tienen miedo de provocar la ira de los demás, también carecen de herramientas internas para tolerar situaciones y ansiedades.

Importancia de la autoestima

Es fundamental tener una autoestima saludable, puesto que esta nos convertirá en personas más sabias, curiosas, con sentido del humor y mayor capacidad para lidiar con la frustración. Al sentirnos seguros de nosotros mismos, tendremos la confianza necesaria para enfrentar los desafíos que se nos presenten, ya sea a nivel personal, familiar y laboral (Gaona, 2021). A medida que nuestra autoestima aumenta, la forma de comunicarnos se vuelve más abierta, honesta y adecuada, dado que valoramos y respetamos tanto nuestros propios pensamientos como los de los demás (Zenteno, 2017).

Consecuencias de la autoestima

Una baja autoestima provoca en la persona sentimientos de desvalorización, frustración y pesimismo, lo que la lleva a realizar comparaciones constantes con los demás, destacando las cualidades y habilidades de otros y considerándolas como superiores. Esta llega a convencerse de que es incapaz de lograr cualquier meta que se proponga, e incluso de que no merece ser feliz. Todos estos aspectos desencadenan una serie de efectos negativos, entre ellos sensaciones de dolor, angustia, indecisión, desánimo, vergüenza y otros malestares. Del mismo modo, puede ocasionar problemas más graves como insomnio, depresión, hipertensión, obesidad, sedentarismo, estrés, trastornos alimenticios, y, en los peores casos, el suicidio (Pérez, 2019).

2.2.2. Procrastinación académica

Atalaya & García (2019) manifiestan que la procrastinación académica se caracteriza por retrasar voluntariamente la realización de actividades académicas que tienen un plazo establecido.

Sin embargo, Douglas (2019) de acuerdo con las ideas de Onwuegbuzie (2004), sostiene que este fenómeno implica el acto de eludir, postergar las tareas para más adelante y justificar o excusar los retrasos.

Barreto (2015) la describe como la demora intencional de los estudiantes en cumplir con sus deberes académicos debido a la aversión hacia la tarea o la falta de motivación.

Por el contrario, Yepes (2018) basándose en las contribuciones de Rothblum et al. (1986) afirma que esta es la tendencia del estudiante a posponer constantemente una actividad académica y experimentar ansiedad asociada a ella de manera recurrente.

En resumen, la procrastinación académica implica el hábito de aplazar o retrasar de manera habitual tareas o responsabilidades académicas, como estudiar, prepararse para exámenes, hacer trabajos o proyectos, entre otros.

Teorías de la procrastinación académica

Teoría de la motivación temporal. La teoría analiza cómo la motivación, entendida como el impulso que lleva a iniciar una tarea, está influida por distintos elementos: la expectativa, que es la esperanza o herramienta asociada con el trabajo; el valor, que representa el nivel de estima asignado a la tarea; la impulsividad, caracterizada por la repetición del acto de posponer la tarea; y el retraso, que implica la dilatación del tiempo para evitar la iniciación de la tarea. La falta de equilibrio en estos componentes favorece la procrastinación, generando consecuencias negativas en el aprendizaje y el proceso educativo (Ayala, 2019).

Teoría racional emotiva conductual. Esta teoría postula que la procrastinación tiene su origen en las creencias irracionales sobre la tarea a realizar, impulsadas por una baja tolerancia a la frustración. Esto conduce a establecer metas poco realistas, generando resultados distintos a los esperados. Como consecuencia, se experimentan emociones incómodas, lo que lleva a retrasar la realización de la tarea hasta que se vuelve difícil o imposible completarla adecuadamente (Ayala, 2019).

Teoría de la contingencia. Esta teoría plantea cómo diversos factores o condiciones pueden contribuir a la procrastinación académica en situaciones específicas. Díaz (2019) citando a Schouwenburg et al. (2004) identifica la falta de persistencia, el bajo control de impulsos, la carencia de disciplina en el trabajo, la dificultad para trabajar de manera metódica y la incapacidad para gestionar el tiempo como algunos de los factores que pueden incidir en su aparición.

Teoría de la autoeficacia basada en tareas. La teoría se enfoca en la percepción que cada estudiante tiene sobre su capacidad para realizar con éxito tareas específicas. La influencia de la autoeficacia se refleja en las decisiones de los alumnos respecto a las actividades que eligen realizar, la dificultad que perciben en su ejecución y la persistencia

en su realización. Cuando un estudiante percibe que no puede llevar a cabo una actividad con éxito, es probable que evite realizarla a menos que se sienta obligado. En contraste, aquellos con una autoeficacia elevada tienden a abordar más tareas, persistir en ellas y realizarlas con menor esfuerzo (Rodríguez & Cantero, 2020). Los estudiantes con altas expectativas de autoeficacia experimentan mayor motivación académica, logran mejores resultados, demuestran habilidades efectivas para autorregular su aprendizaje y exhiben mayor motivación intrínseca (England, 2012).

Teoría de la autorregulación. Esta teoría aborda las estrategias de aprendizaje que los estudiantes emplean para alcanzar sus metas preestablecidas, destacando la relevancia de procesos cognitivos, emocionales y motivacionales. Estos factores influyen en la autorregulación y en cómo las personas ajustan su comportamiento para adaptarse a las demandas del entorno y lograr sus objetivos. Es esencial señalar que la regulación del aprendizaje por parte del estudiante se activa de acuerdo con las metas y el contexto específico, respondiendo a preguntas como: ¿Qué se me pide hacer y por qué debo hacerlo? ¿Qué aprenderé o lograré con esto? ¿Cuál será el costo? ¿Cuáles son las expectativas y acciones de los demás en este contexto, y qué buscan al realizarlo? ¿Puede ser útil adoptar sus enfoques? ¿Cómo debo llevar a cabo la tarea? ¿Estoy progresando adecuadamente? (Panadero & Alonso, 2014).

Modelos teóricos sobre la procrastinación académica

Pilares (2020) al igual que Rothblum (1990) y Ferrari & Emmons (1995) propone cuatro enfoques para abordar la procrastinación académica:

Modelo psicodinámico de Baker. Este modelo propone que la procrastinación se puede explicar como el miedo al fracaso; por tanto, enfoca su atención en comprender las motivaciones de aquellos individuos que suelen fracasar o retirarse de las actividades académicas, a pesar de tener todas las condiciones, competencias y habilidades para llevarlas

a cabo de forma exitosa. Se cree que esto puede estar relacionado con el papel y la actitud que asumieron sus padres desde la infancia, lo que puede haber aumentado sus niveles de frustración y disminuido su autoconfianza.

Modelo motivacional de McClelland. Este enfoque destaca la importancia de la motivación de logro como un rasgo estable que influye en cómo las personas buscan el éxito en distintas circunstancias. De igual manera, sostiene que el logro depende de una serie de factores interrelacionados, estos incluyen la percepción de la dificultad de una tarea, las atribuciones sobre el éxito y la ansiedad que se experimenta cuando hay pocas posibilidades de alcanzarlo. Si el miedo al fracaso supera la esperanza de éxito, es probable que la persona posponga las tareas que considera complejas y opte por las que cree que tendrán más probabilidades de éxito.

Modelo conductual de Skinner. En este modelo la procrastinación ocurre cuando las personas optan por realizar actividades que ofrecen recompensas inmediatas en lugar de aquellas cuyas recompensas se experimentarán en un futuro más lejano. En otras palabras, si las personas encuentran actividades más inmediatas y gratificantes, pospondrán tareas importantes.

Modelo cognitivo de Wolters. El modelo expresa que los individuos que procrastinan tienden a reflexionar demasiado sobre las conductas que los llevan a posponer una tarea. Esta preocupación excesiva puede dar lugar a pensamientos obsesivos o negativos que generan ansiedad y estrés, lo que dificulta aún más la realización de las tareas.

Tipos de procrastinación académica

Rodríguez & Clariana (2017), citando a Schouwenburg (2004), afirman que hay dos formas de procrastinación académica. Por un lado, está la procrastinación esporádica, que involucra conductas procrastinadoras ocasionales relacionadas con tareas académicas específicas debido a problemas de gestión del tiempo. Por otro lado, se encuentra la

procrastinación crónica, que implica un hábito generalizado de posponer constantemente la dedicación al estudio.

Tuesta (2018), basándose en Chun Chu & Choi (2005), indica que la procrastinación puede ser activa o pasiva. La primera caracteriza a personas que no tienen la intención inicial de aplazar sus tareas, pero que a menudo terminan haciéndolo debido a su dificultad para tomar decisiones de manera inmediata y actuar rápidamente sobre ellas. La segunda describe a individuos que deliberadamente postergan sus acciones para concentrarse en otras tareas importantes en ese momento, a pesar de tener la capacidad de actuar sobre sus decisiones oportunamente.

Otra clasificación comúnmente utilizada es la planteada por Ferrari et al. (2009), quienes presentan tres categorías de procrastinación. En primer lugar, está la procrastinación aurosal, en la cual las tareas son pospuestas para experimentar emociones, con la creencia de que se obtienen mejores resultados cuando se trabaja bajo presión. En segundo lugar, se encuentra la procrastinación evitativa, donde las tareas se retrasan con el propósito de eludir las propias limitaciones y evitar enfrentar el fracaso debido a una baja autoestima y falta de confianza en uno mismo. Por último, la procrastinación decisional implica retrasar la toma de decisiones relacionadas con la ejecución de una tarea.

Dimensiones de la procrastinación académica

Autorregulación académica. Se define como la capacidad de los estudiantes para planificar, monitorear, regular y evaluar su propio aprendizaje y desempeño académico, incluyendo el establecimiento de metas. Esta implica la habilidad de controlar los procesos cognitivos, emocionales y motivacionales relacionados con el estudio y el logro de objetivos académicos (Álvarez, 2010; Ayala, 2019; Elvira & Pujol, 2012).

Postergación de actividades. Definida como la acción de aplazar o prolongar actividades académicas que generan fastidio o malestar subjetivo en la persona con la

finalidad de reemplazarlas por otras más placenteras y que no impliquen mucho esfuerzo Álvarez (2010). Este hábito negativo influye en el desempeño de los estudiantes dado que produce baja autoeficacia, ansiedad y estrés por la entrega de tareas que esta pronta a suceder (Domínguez et al., 2014; Saéz, 2014, citado en Valle, 2017).

Niveles de procrastinación académica

Vergara et al. (2023) considera que la procrastinación académica es alta, media o baja según las siguientes características:

Procrastinación académica alta. Describe a estudiantes que reiteradamente aplazan sus tareas académicas. Estos suelen tener dificultades tanto al iniciar como terminar sus actividades, lo que les genera ansiedad y estrés por no cumplir con los plazos establecidos. En muchos casos, evitan realizar tareas que consideran desagradables, mostrando falta de autorregulación y carencia de capacidades cognitivas y motivacionales.

Procrastinación académica media. Son aquellos que ocasionalmente posponen sus actividades académicas. Aunque experimentan cierta dificultad para iniciar y completar sus tareas, logran cumplir con los plazos y mantener un rendimiento académico aceptable. Sin embargo, pueden experimentar cierto grado de estrés y presión debido a su procrastinación.

Procrastinación académica baja. En este nivel, el estudiante muestra una tendencia mínima a posponer sus deberes académicos. Son capaces de organizar y administrar su tiempo eficientemente, establecen metas claras y cumplen consistentemente con los plazos. Este nivel se asocia con un rendimiento académico sólido y una menor carga de estrés relacionada a la procrastinación. Además, poseen la capacidad de planificar y llevar a cabo procesos cognitivos y motivacionales de manera efectiva en el desarrollo de sus actividades.

Causas de la procrastinación académica

La falta de habilidades para gestionar el tiempo se identifica como una causa principal de la procrastinación académica; algunos estudiantes se dificultan en organizar sus

tareas y establecer prioridades, debido a que estos carecen de sólidas destrezas en la gestión del tiempo, lo que los lleva a acumular trabajos sin una planificación adecuada y a procrastinar. Las distracciones y la falta de concentración también desempeñan un rol crucial en este fenómeno; la presencia de elementos distractivos como redes sociales, videojuegos u otras actividades no académicas, pueden desviar la atención de las responsabilidades educativas y propiciar la procrastinación. La carencia de recursos de aprendizaje, como material de lectura o folletos, representa otra razón. Igualmente, la falta de motivación se destaca como un factor importante; cuando los estudiantes carecen de interés o motivación en una tarea académica, es más probable que la pospongan si no encuentran relevancia o significado en ella, en lugar de abordarla inmediatamente (Fentaw et al., 2022).

De manera similar, la procrastinación académica puede estar vinculada con la ansiedad ante la evaluación, donde los estudiantes retrasan sus actividades para evitar afrontar la posibilidad de no cumplir con las expectativas establecidas. El perfeccionismo ejerce un papel similar, dado que el miedo a cometer errores o no cumplir con expectativas propias puede impulsar la tendencia a procrastinar. Factores como la baja autoestima, la depresión, la impulsividad disfuncional y la carencia de autoconfianza y autocontrol también se han asociado con la procrastinación académica (Quant & Sánchez, 2012).

Consecuencias de la procrastinación académica

La procrastinación académica tiene un impacto directo en el rendimiento académico del estudiante; aplazar tareas importantes puede resultar en la falta de tiempo para completarlas adecuadamente, lo que conlleva a obtener calificaciones más bajas de lo esperado e incluso a reprobado asignaturas. Esta conducta también genera altos niveles de estrés y ansiedad; a medida que se acercan los plazos de entrega, la acumulación de trabajo puede sobrepasar al estudiante, afectando su bienestar emocional y su salud en general. Por otro lado, la procrastinación disminuye la motivación y el interés en las tareas académicas;

cuando se pospone constantemente el trabajo, el estudiante puede perder el sentido de propósito y sentirse insatisfecho con su desempeño. Por último, la procrastinación produce sentimientos de incompetencia, inferioridad y frustración, puesto que el estudiante se siente incapaz de cumplir con las tareas académicas a tiempo (Fentaw et al., 2022).

2.2.3. Prueba de Kruskal – Wallis

Estadístico no paramétrico utilizado para comparar más de dos muestras independientes con el propósito de determinar si todas provienen de la misma población (Quispe et al., 2019). Esta puede considerarse como una generalización de la prueba de Mann-Whitney, ya que es aplicable a variables categóricas de cualquier tipo (Molina & Rodrigo, 2014). A diferencia del análisis de varianza (ANOVA) tradicional, la prueba de Kruskal-Wallis no asume la normalidad en los datos (Quispe et al., 2019).

La ejecución de esta prueba comienza con el ordenamiento de las y_i observaciones en forma ascendente. Luego, cada observación se sustituye por su rango (R_{ij}), donde la observación más pequeña recibe un rango de 1. En situaciones en las que se presenten empates, es decir, observaciones con valores idénticos, se les asigna el rango promedio a cada una de las observaciones que empatan. La función de prueba está dada por (Montgomery, 2004):

$$H = \frac{1}{S^2} \left[\sum_{i=1}^k \frac{R_i^2}{n_i} - \frac{N(N+1)^2}{4} \right]; S^2 = \frac{1}{N-1} \left[\sum_{i=1}^k \sum_{j=1}^{n_i} R_{ij}^2 - \frac{N(N+1)^2}{4} \right]$$

Si no hay empates, $S^2 = \frac{N(N+1)^2}{12}$, la función de prueba se simplifica a:

$$H = \frac{12}{N(N+1)} \sum_{i=1}^k \frac{R_i^2}{n_i} - 3(N+1)$$

Donde:

- N, es el número total de observaciones.

- n_i , es el número de observaciones del i-ésimo grupo.
- R_i , es la suma de los rangos de las observaciones del i-ésimo grupo.
- S^2 , es la varianza de los rangos.

Cuando se enfrenta a un número moderado de empates, las diferencias entre ambas ecuaciones serán mínimas, por lo que es aceptable utilizar la forma más sencilla.

Si n_i es razonablemente grande ($n_i \geq 5$), entonces H tiene una distribución aproximadamente χ^2_{k-1} . Por lo tanto, si $H \geq \chi^2_{k-1}$ se rechaza la hipótesis nula.

Cuando la hipótesis nula es rechazada, el siguiente paso lógico es identificar cuáles de las diferencias encontradas son estadísticamente significativas. Esto implica realizar comparaciones entre todos los pares posibles, para ello, se utilizan dos métodos alternativos, estos son Dwass-Steel-Critchlow-Fligner y Conover-Iman.

Por el procedimiento de Dwass-Steel-Critchlow-Fligner, un contraste se considera significativo si se cumple la siguiente desigualdad:

$$W_{ij} = \frac{n_i(n_i + n_j + 1)}{\frac{n_i n_j}{24} \left[n_i + n_j + 1 - \frac{\sum_{b=1}^{g_{ij}} (t_b - 1)t_b(t_b + 1)}{(n_i + n_j)(n_i + n_j - 1)} \right]} > q_{\alpha, k}, \text{ para } 1 \leq i \leq j \leq k$$

Donde:

- q , es un cuantil de la distribución de rango normal para k grupos.
- n_i , es el número de observaciones del i-ésimo grupo.
- n_j , es el número de observaciones del j-ésimo grupo.
- t_b , es el número de empates en el rango b .

- W_{ij} , es la suma de los rangos para el i -ésimo grupo donde las observaciones para ambos grupos se han clasificado juntas.

El procedimiento de Conover-Iman es simplemente el método de diferencia mínima significativa de Fisher realizado en rangos. Un contraste se considera significativo si se cumple la siguiente desigualdad:

$$\left| \frac{R_j}{n_j} - \frac{R_i}{n_i} \right| > t_{1-\frac{\alpha}{2}} \sqrt{S^2 \frac{N-1-T}{N-k} \left(\frac{1}{n_i} + \frac{1}{n_j} \right)}$$

Donde t , es un cuantil de la distribución de t de Student en $N - k$ grados de libertad.

2.2.4. Prueba de correlación por rangos de Kendall

Medida de asociación no paramétrica empleada para estudiar la relación entre variables cualitativas de tipo ordinal (Leyva & Flores, 2014). Su aplicación es apropiada cuando las variables bajo estudio no siguen una distribución normal conjunta en la población (Morales & Rodríguez, 2016). Debido a que este indicador se basa en rangos en lugar de los datos originales, es necesario transformar los valores de la variable ordinal en rangos para calcularlo de manera adecuada (Rodríguez et al., 2018). Dentro de esta prueba, existen dos variantes denominadas: Tau-b de Kendall y Tau-c de Kendall.

Tau-b de Kendall

Esta medida de asociación se utiliza para investigar la relación entre variables de escala ordinal, teniendo en cuenta la presencia de empates en los datos. Es especialmente apropiada para analizar datos que se presentan en tablas de contingencia cuadradas. Sus valores posibles oscilan entre -1 y 1. El signo del coeficiente indica la dirección de la relación, mientras que su valor absoluto, la fuerza de la correlación. La función de prueba es (García, 1989):

$$t_b = \frac{S}{\sqrt{\frac{1}{2} N(N-1) - T_x} \sqrt{\frac{1}{2} N(N-1) - T_y}}$$

Donde:

- t_b , es el valor del coeficiente de correlación Tau-b de Kendall.
- S , es la puntuación efectiva de los rangos. Se obtiene a través de la diferencia entre el número de concordantes (P) y el número de discordantes (M).

• $T_x = \frac{1}{2} \sum \tau_i(\tau_i - 1)$, siendo τ el número de observaciones empatadas en el i-ésimo grupo de empates de la variable X.

• $T_y = \frac{1}{2} \sum v_j(v_j - 1)$, siendo v el número de observaciones empatadas en el j-ésimo grupo de empates de la variable Y.

Tau-c de Kendall

Esta medida de asociación se utiliza para investigar la relación entre variables de escala ordinal, ignorando los empates. Es especialmente apropiada para analizar datos que se presentan en tablas de contingencia rectangulares. Sus valores posibles oscilan entre -1 y 1. El signo del coeficiente indica la dirección de la relación, mientras que su valor absoluto, la fuerza de la correlación. La función de prueba es (García, 1989):

$$t_c = \frac{S}{\frac{1}{2} N(N-1)}$$

Donde:

- t_c , es el valor del coeficiente de correlación Tau-c de Kendall.
- S , es la puntuación efectiva de los rangos. Se obtiene a través de la diferencia entre el número de concordantes (P) y el número de discordantes (M).

- N, es el tamaño de la muestra.

Por otro lado, la fórmula para determinar el nivel de significación de la muestra mediante Z es la siguiente:

$$Z = \frac{t}{\sqrt{\frac{2(2N+5)}{9N(N-1)}}}$$

Donde:

- Z, es el valor de la distribución normal.
- t, es el coeficiente de correlación de Kendall.
- N, es el tamaño de la muestra.

Ahora, para determinar si la relación encontrada es estadísticamente significativa, es común evaluar el valor p. Si este es menor que el nivel de significancia, se puede concluir que la relación es significativa; de lo contrario, no hay suficiente evidencia para afirmarlo.

Para conocer el grado de relación entre las variables, es importante saber la magnitud del coeficiente de correlación Tau de Kendall, que se ubica en un rango de -1 a 1. Un valor de 0 señala que no existe relación discernible entre las variables. Cuando el valor está por encima de 0 pero por debajo de 0.4, indica una relación baja. Valores iguales o superiores a 0.4 pero menores de 0.7 sugieren una relación media, mientras que valores iguales o superiores a 0.7 pero inferiores a 1 indican una fuerte relación. Finalmente, un valor de 1 representa una relación perfecta entre las variables (Malavé et al., 2017).

Para precisar el tipo de relación, es esencial examinar el signo del coeficiente de correlación Tau de Kendall. Cuando este es negativo, la relación entre las variables será inversa, lo que implica que, al aumentar una variable, la otra tiende a disminuir de manera consistente. Por otro lado, cuando el coeficiente es positivo, la relación entre las variables

será directa, lo que significa que, al aumentar una variable, la otra tiende a aumentar de manera consistente

2.3. Marco conceptual

Autoestima: Evaluación que una persona hace sobre sí misma, la cual se expresa a través de actitudes de aceptación o rechazo que indican en qué medida el individuo confía en su capacidad, importancia, productividad y dignidad (Coopersmith, 1967).

Autoestima personal: Autoevaluación que una persona realiza acerca de su propia imagen corporal y sus cualidades personales (Coopersmith, 1967; Ramírez, 2016).

Autoestima social: Autoevaluación que realiza una persona en términos de su habilidad para interactuar y relacionarse con otras personas (Coopersmith, 1967; Ramírez, 2016).

Autoestima familiar: Autoevaluación que una persona realiza respecto a su papel y sus relaciones en el ámbito familiar (Coopersmith, 1967; Ramírez, 2016).

Procrastinación académica: Tendencia del estudiante a posponer constantemente tareas o actividades académicas (Álvarez, 2010; Rothblum et al., 1986).

III. METODOLOGÍA

3.1. Formulación de hipótesis

3.1.1. Hipótesis general

La autoestima se relaciona inversamente con la procrastinación académica de los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga. Ayacucho, 2023.

3.1.2. Hipótesis específicas

HE₁: La autoestima personal se relaciona inversamente con la procrastinación académica de los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga. Ayacucho, 2023.

HE₂: La autoestima social se relaciona inversamente con la procrastinación académica de los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga. Ayacucho, 2023.

HE₃: La autoestima familiar se relaciona inversamente con la procrastinación académica de los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga. Ayacucho, 2023.

3.2. Variables

3.2.1. Definición conceptual de las variables

Variable 1: Autoestima

Evaluación que una persona hace sobre sí misma, la cual se expresa a través de actitudes de aceptación o rechazo (Coopersmith, 1967).

Variable 2: Procrastinación académica

Tendencia del estudiante a posponer constantemente tareas o actividades académicas (Álvarez, 2010; Rothblum et al., 1986).

3.2.2. Definición operacional de las variables

Variable 1: Autoestima

Se midió a través de las dimensiones personal, social y familiar, para lo cual se utilizó el Inventario de Autoestima de Coopersmith que contiene 25 ítems de opción dicotómica según el siguiente detalle: verdadero, falso.

Variable 2: Procrastinación académica

Se midió a través de las dimensiones autorregulación académica y postergación de actividades, para lo cual se utilizó la Escala de Procrastinación Académica de Busko que consta de 12 ítems de opción múltiple con escalamiento Tipo Likert según el siguiente detalle: nunca, pocas veces, a veces, casi siempre y siempre.

3.3. Operacionalización de variables

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA DE MEDICIÓN	TÉCNICAS / INSTRUMENTO
Autoestima	Evaluación que la persona hace sobre sí misma. (Coopersmith, 1967)	Se midió a través de las dimensiones personal, social y familiar, para lo cual se utilizó el Inventario de Autoestima de Coopersmith que consta de 25 ítems de opción dicotómica.	Personal	Autoaceptación	3, 12, 24	Ordinal: Baja Media baja Media alta Alta	Técnica: Evaluación psicométrica Instrumento: Inventario de Autoestima de Coopersmith versión adultos
				Autopercepción	15		
				Autoimagen	18		
				Autoeficacia	1, 4, 10, 13		
				Autoafirmación	19		
			Social	Autoconfianza	7, 23, 25		
				Aceptación social	8		
				Competencia social	5, 14		
				Ansiedad social	2, 17		
			Familiar	Comparación social	21		
				Conflicto familiar	6, 16		
				Apoyo emocional en el hogar	9, 20		
Expectativas de la familia	11, 22						
Procrastinación académica	Tendencia del estudiante a posponer constantemente tareas o actividades académicas. (Álvarez, 2010; Rothblum et al., 1986)	Se midió a través de las dimensiones autorregulación académica y postergación de actividades, para lo cual se utilizó la Escala de Procrastinación Académica de Busko que consta de 12 ítems con escalamiento Tipo Likert.	Autorregulación académica	Planificación	2	Ordinal: Baja Media baja Media alta Alta	Técnica: Evaluación psicométrica Instrumento: Escala de Procrastinación Académica de Busko
				Gestión del tiempo y del esfuerzo	5, 11		
				Búsqueda de apoyo	3		
				Compromiso académico	4		
				Mejora continua	8		
				Persistencia	9		
				Motivación	10		
				Control de calidad	12		
			Postergación de actividades	Aplazamiento de tareas importantes	1		
				Ansiedad y estrés frente a tareas importantes	6, 7		

3.4. Tipo y nivel de investigación

3.4.1. Tipo

La investigación fue de tipo aplicada, porque se enfocó en examinar la relación existente entre la autoestima y la procrastinación académica, con el fin de plantear estrategias que permitan reducir esta última y, de esta forma, mejorar el desempeño académico de los estudiantes.

De acuerdo con Sánchez et al. (2018) y Arias et al. (2022), la investigación aplicada busca solucionar problemas prácticos utilizando los conocimientos adquiridos en la investigación básica o teórica.

3.4.2. Nivel

El estudio fue de nivel descriptivo - correlacional, debido a que proporcionó un conjunto de características sobre la autoestima y la procrastinación académica observados en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas Geología y Civil; asimismo, evaluó la relación existente entre estas dos variables mediante las dimensiones de una de ellas.

Según Hernández & Mendoza (2018), un estudio descriptivo busca identificar las propiedades y características importantes de un fenómeno o situación. En tanto, la correlacional, partiendo de esta primera, busca conocer la relación o grado de asociación entre dos o más variables, sin atribuir causalidad, pero ofreciendo posibles indicios de la misma.

3.5. Método

El estudio utilizó el método hipotético-deductivo, puesto que se plantearon distintas hipótesis sobre la relación existente entre la autoestima, sus dimensiones y la procrastinación académica para luego confirmarlas o refutarlas a través de la observación y recopilación de datos. De este modo podemos refinar o descartar las teorías científicas existentes en base a las pruebas empíricas obtenidas (Bernal, 2016; Rodríguez & Pérez, 2017).

3.6. Diseño de investigación

El estudio fue de diseño no experimental - transversal, dado que se enfocó en observar el comportamiento de la autoestima y la procrastinación académica en estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas Geología y Civil tal y como se da en su contexto natural, sin un control directo sobre las variables. Del mismo modo, los instrumentos de recolección de datos, el Inventario de Autoestima de Coopersmith y la Escala de Procrastinación Académica de Busko, se aplicaron en un solo momento, luego se procedió a realizar la organización, tabulación y procesamiento de los datos.

Hernández & Mendoza (2018) plantean que los estudios no experimentales son aquellos que se realizan sin la manipulación intencional de las variables de estudio y solo se basan en observar los fenómenos en su entorno natural. Al clasificarlos por el número de momentos en el que se recolectan los datos, se da lugar a los diseños transversales y longitudinales. En este primero, la recolección de datos es realizada en un momento específico y no se hace seguimiento en el tiempo.

3.7. Población y muestra

3.7.1. Población

Sánchez et al. (2018) explican que la población refiere al conjunto global de elementos o casos que comparten características específicas y son objeto de estudio en un área determinada. En concordancia, Hadi et al. (2023) la concibe como la agrupación de individuos o elementos que tienen características particulares y sobre los cuales se quieren hacer inferencias o generalizaciones.

En este estudio, la población comprende la totalidad de las observaciones realizadas sobre una variable específica. Cada observación representa un valor particular que puede tomar dicha variable. Bajo este contexto, la población estuvo constituida por 2 302 observaciones sobre la autoestima y la procrastinación académica, evaluadas en estudiantes

matriculados en el semestre académico 2022 - I en la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga.

3.7.2. Muestra

La muestra se compone de un conjunto específico de individuos o elementos extraídos de una población para su posterior análisis. Usualmente, los resultados obtenidos de esta muestra se utilizan para hacer generalizaciones e inferencias sobre la totalidad de elementos, ya que se considera representativa de la población en cuestión (Hadi et al., 2023; Ríos, 2017). Por lo tanto, es de vital importancia que su selección sea hecha de manera rigurosa y cuidadosa.

En esta investigación, la muestra se define como un subconjunto representativo de la población total de observaciones sobre una variable específica. Bajo este contexto, la muestra estuvo constituida por 217 observaciones sobre la autoestima y la procrastinación académica evaluadas en estudiantes matriculados en el semestre académico 2022 - I en la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga.

Para su determinación se utilizó la siguiente fórmula estadística, considerando que la proporción de estudiantes con niveles críticos de procrastinación académica es de 0.5, al igual que la proporción de estudiantes que no presentan niveles críticos de procrastinación académica. Este enfoque permitió maximizar la varianza poblacional, y por ende reducir el riesgo de tener un tamaño de muestra insuficiente (Morales, 2012).

$$\left(\begin{array}{l} \text{Fórmula de tamaño de muestra} \\ \text{general para una población finita} \end{array} \right) \quad n_o = \frac{NZ^2pq}{(N-1)E^2 + Z^2pq} \rightarrow n = \frac{n_o}{1 + \frac{n_o}{N}}$$

Donde:

- n_o , tamaño muestral óptimo.

- n , tamaño muestral mínimo y óptimo.
- Z , nivel de confianza del 95% (1.96)
- E , error muestral del 6% (0.06)
- p , proporción de estudiantes con niveles críticos de procrastinación académica (0.5)
- q , proporción de estudiantes que no presentan niveles críticos de procrastinación académica (0.5)
- N , tamaño de la población (2 302).

Luego,

n_0 = Observaciones sobre la autoestima y procrastinación académica evaluadas en 240 estudiantes.

n = Observaciones sobre la autoestima y procrastinación académica evaluadas en 217 estudiantes.

Es importante indicar que este tamaño de muestra cumple con la recomendación mínima de utilizar más de 200 sujetos para realizar un Análisis Factorial (Lloret et al., 2014).

3.7.3. Unidad de análisis

Bazán (2023) explica que la unidad de análisis o unidad de investigación refiere al objeto o unidad elemental que muestra ciertas características a ser observadas en un estudio particular. Por otro lado, Hadi et al. (2023) la describe como el objeto de estudio del cual se recopilan los datos o la información para el análisis de la investigación.

En el presente estudio, la unidad de análisis estuvo conformada por un estudiante de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga matriculado en el semestre académico 2022 - I.

3.7.4. Muestreo

El tipo de muestreo fue aleatorio estratificado con afijación proporcional, donde cada estrato correspondió a una Escuela Profesional de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil de Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga.

Para determinar el número de estudiantes de cada escuela profesional se utilizó la siguiente fórmula estadística:

$$n_i = n \frac{N_i}{N} = n w_i; i = 1, 2, 3, 4$$

Donde:

- w_i , es la ponderación o peso del estrato i-ésimo.

Tabla 1

Tamaño de muestra según Escuela Profesional.

N°	Escuela Profesional	N _i	n _i
1	Ingeniería Civil	1019	96
2	Ingeniería de Sistemas	622	59
3	Ingeniería de Minas	533	50
4	Ciencias Físico - Matemáticas	128	12
Total		2 302	217

3.8. Técnicas e instrumentos

3.8.1. Técnicas

La técnica de investigación es el procedimiento o forma particular empleado por el investigador para obtener datos o información relevante acerca de un tema de estudio. Entre las técnicas de recolección de datos están incluidas la entrevista, encuesta, observación, análisis de contenido y análisis documental (Arias, 2012; Hadi et al., 2023). La psicometría también es considerada como una técnica para recolectar información. Su objetivo es medir o evaluar constructos psicológicos a través de la aplicación de pruebas o test que permiten la comprensión del comportamiento humano (Medrano & Pérez, 2019).

La presente investigación utilizó como primera técnica, la observación, pues ha permitido detectar algunos comportamientos relacionados con la baja autoestima y alta procrastinación académica en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. La evaluación psicométrica, fue la otra técnica empleada, puesto que se aplicaron dos pruebas psicológicas para medir la autoestima y la procrastinación académica de los estudiantes.

3.8.2. Instrumentos

Los instrumentos son las herramientas empleadas para recolectar datos en una investigación de manera efectiva y eficiente (Hadi et al., 2023).

Este estudio se valió de dos instrumentos:

El inventario de autoestima fue desarrollado originalmente por Stanley Coopersmith en 1967 y adaptado para su uso en Perú por Isabel Panizo en 1985. Este instrumento consta de 25 afirmaciones de opción dicotómica (verdadero y falso) que evalúan las características de la autoestima a través de tres sub escalas: personal, que contiene 13 ítems (1, 3, 4, 7, 10, 12, 13, 15, 18, 19, 23, 24 y 25), social con 6 ítems (2, 5, 8, 14, 17 y 21), y familiar con 6 ítems (6, 9, 11, 16, 20 y 22). Puede administrarse de forma individual o colectiva y generalmente toma alrededor de 15 a 20 minutos. En cuanto a puntuación, se otorga un punto por cada ítem resuelto correctamente y cero por los mal resueltos. Cada subescala permite una puntuación parcial, que multiplicada por 4 nos da la puntuación total. Los niveles de autoestima se dividen en cuatro estratos según los puntajes obtenidos: baja (0-25 puntos), media baja (26-50 puntos), media alta (51-75 puntos) y alta (76-100 puntos).

Por otro lado, la escala de procrastinación académica fue desarrollada por Deborah Ann Busko en 1998 y adaptada para su uso en Perú por Oscar Álvarez Blas en 2010, seguido por Sergio Alexis Domínguez Lara, Graciela Villegas García y Sharon Brigitte Centeno Leyva en 2014. Este instrumento consta de 12 afirmaciones de opción múltiple con

escalamiento tipo Likert (siempre, casi siempre, a veces, pocas veces y nunca) que evalúan las características de la procrastinación académica a través de dos dimensiones: autorregulación académica, que abarca 9 ítems (2, 3, 4, 5, 8 y 9), y postergación de actividades, con 3 ítems (1, 6 y 7). Puede administrarse de forma individual o colectiva y generalmente toma alrededor de 12 minutos. Respecto a la puntuación, los ítems relacionados con hábitos procrastinadores se califican con 5 puntos para "siempre" hasta 1 punto para "nunca", mientras que se invierten los puntajes para los ítems que no están relacionados con la procrastinación. La puntuación total se calcula sumando las puntuaciones en ambas dimensiones. El nivel de procrastinación académica se ha categorizado en cuatro estratos basados en los puntajes obtenidos: baja (12-24 puntos), media baja (25-36 puntos), media alta (37-48 puntos) y alta (49-60 puntos).

3.9. Validez y confiabilidad de los instrumentos

3.9.1. Validez

Inventario de autoestima de Coopersmith Versión Adultos

Para determinar la validez de contenido del inventario, Mescua (2010) recurrió al juicio de expertos, en el que participaron 8 profesionales de las áreas de psicología, salud e investigación. Los resultados fueron procesados en una tabla de concordancia y a través de la prueba binomial se obtuvieron p-valores inferiores a 0.05 por cada ítem. El p-valor final de la validación fue de 0.039, y al ser este menor que 0.05, dio evidencia de que la concordancia entre jueces era estadísticamente significativa. La misma técnica fue empleada por Lachira (2014), quién también alcanzó resultados similares, concluyendo así la existencia de validez de contenido del instrumento.

De igual forma, Tarazona (2013) apoyándose en el juicio de 5 expertos, alcanzó un índice de concordancia superior a 0.80. Este indicó que el grado de acuerdo entre los jueces era casi perfecto.

Por otro lado, para la validez de constructo, Panizo (1985) citado en Barbarón & Dueñas (2020) ejecutó la correlación ítem – sub test, donde encontró niveles de significancia de 0.001 para todos los ítems y las subescalas.

Arce (2018) evaluó el poder de discriminación de los reactivos de las calificaciones altas y bajas por medio de pruebas T; sus resultados mostraron que todos los ítems discriminaban significativamente ($p < 0.05$).

En esta investigación, la validez de constructo del inventario fue establecida mediante el Análisis Factorial Confirmatorio, bajo el método de Mínimos Cuadrados Ponderados Robustos.

Tabla 2

Índices de ajuste para el Inventario de Autoestima de Coopersmith.

Índices de ajuste	χ^2	Gl	χ^2 / gl	CFI	TLI	RMSEA
Valores	422.66	272	1.55	0.92	0.91	0.05

Nota. CFI = Índice de ajuste comparativo, TLI = Índice de Tucker Lewis, RMSEA = Error cuadrático medio de aproximación.

Si bien el estadístico chi-cuadrado está desaconsejado por ser sensible al tamaño de la muestra, del valor $\chi^2 / gl = 1.55$ se puede inferir que el modelo se ajusta a los datos, puesto que ratios inferiores a 3 y con límites de hasta 5, son considerados indicadores de ajuste aceptable (Roque, 2020, citando a Gaskin, 2019).

El índice de ajuste comparativo (CFI) evalúa “el ajuste de la matriz de covarianza predicha por el modelo estimado con la matriz de covarianza del modelo nulo” (Cinar et al., 2020). Valores por encima de 0.90 son indicadores razonables de ajuste aceptable (Byrne et al., 1995). Sin embargo, para otros autores son aceptables aquellos valores por encima de 0.80 (Ortiz, 2020). En este caso, el índice CFI fue de 0.92, el cual señala que el modelo de tres dimensiones es aceptable con respecto a un modelo nulo.

El índice de ajuste no normalizado o índice de Tucker-Lewis (TLI) “mide la mejora de ajuste que produce el modelo propuesto con respecto al modelo nulo” (Ferrando & Anguiano, 2010). Valores mayores a 0.90 indican ajuste aceptable (Escobedo et al., 2016). En este caso, el índice TLI fue de 0.91, que denota que el modelo de tres dimensiones es aceptable.

El error cuadrático medio de la aproximación (RMSEA) es un “índice que evalúa el ajuste de la matriz reproducida por el modelo propuesto a la matriz de correlación poblacional” (Ferrando & Anguiano, 2010). Valores por debajo de 0.06, se interpretan como un buen ajuste; aquellos entre 0.06 y 0.08, como ajuste aceptable; aquellos entre 0.08 y 0.10, como ajuste marginalmente aceptable y aquellos por encima de 0.10, como mal ajuste (Rezza, 2020). Para el modelo de tres factores, el valor del RMSEA fue de 0.05, esta muestra que el ajuste del modelo es bueno.

En conclusión, los índices de ajuste obtenidos dan evidencia de validez de constructo del inventario.

Escala de procrastinación académica de Busko

Para determinar la validez de contenido de la Escala de Procrastinación académica, Remón (2019) a través del juicio de 5 expertos, entre ellos profesionales de las áreas de psicología y salud, obtuvo como índice de validez de contenido el valor de 1.00. Este denotó que todos los ítems del instrumento eran aceptables, dado que el acuerdo ocurría en más de la mitad de los jueces.

Rojas (2020) por medio del coeficiente V de Aiken, también dio por válidos todos los ítems del instrumento, puesto que estos apoyándose del juicio de 8 expertos, alcanzaron el valor de 1.00, evidenciando acuerdo perfecto entre los jueces por cada ítem.

Para la validez de constructo, Álvarez (2010) recurrió al Análisis Factorial Exploratorio empleando el método de Componentes Principales. Los resultados mostraron

la existencia de un solo factor que explicaba el 23.89% de la varianza total del instrumento. La medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin alcanzó el valor de 0.80, que indicaba que las variables tenían un adecuado potencial explicativo. Asimismo, el test de esfericidad de Bartlett al ser significativo corroboró que las correlaciones entre los ítems eran lo suficientemente elevados como para continuar con el análisis factorial ($\chi^2 = 701.95$; $p < 0.05$). En base a estos alcances, se concluyó que la escala presentaba validez de constructo.

Dominguez et al. (2014) utilizaron el Análisis Factorial Exploratorio y Confirmatorio. En este primero empleó el método por Mínimos Cuadrados no Ponderados con rotación Promin, dado que los factores se hallaban correlacionados ($r = 0.325$). Los resultados revelaron la existencia de dos factores que en conjunto explicaban el 49.55% de la varianza total del instrumento (34.41% en el primer factor y 15.14% en el segundo). El primer factor estuvo compuesto por los ítems 2, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 13 y 14; mientras que el segundo por los ítems 1, 8 y 9. Esta estructura presentó saturaciones factoriales superiores a 0.40 que indicaron la solidez a nivel factorial. Asimismo, se obtuvo correlaciones significativas para los ítems ($p < 0.01$), un KMO de 0.812, valor considerado adecuado, y un test de esfericidad de Bartlett significativo ($p < 0.01$) que dio cuenta de la suficiente intercorrelación de los ítems. Respecto al Análisis Factorial Confirmatorio, el método de estimación fue el de Mínimos Cuadrados no Ponderados, ya que no se asumió normalidad multivariada. Los valores de los índices de ajuste fueron: Discrepancia entre el estadístico chi-cuadrado y los grados de libertad mayor a 3.00 ($\chi^2/\text{gl} = 3.326$), Índice de Aproximación de la Raíz de Cuadrados Medios del Error mayor a 0.6 e inferior a 0.10 (RMSEA = 0.078), Índice de la Raíz del Cuadrado Medio del Residuo cercano a 0 (RMR = 0.064) e Índice de

Ajuste Comparativo mayor a 0.9 (CFI = 1.00), los cuales indicaron un buen ajuste de modelo ya que se encuentran dentro del rango del índice óptimo.

En esta investigación, la validez de constructo de la escala fue establecida mediante el Análisis Factorial Confirmatorio, bajo el método de Mínimos Cuadrados Ponderados Robustos.

Tabla 3

Índices de ajuste para la Escala de Procrastinación Académica de Busko.

Índices de ajuste	χ^2	gl	χ^2 / gl	CFI	TLI	SRMR
Valores	201.50	53	3.80	0.93	0.91	0.07

Nota. CFI = Índice de ajuste comparativo, TLI = Índice de Tucker Lewis, SRMR = Residuo cuadrático medio estandarizado.

Si bien el estadístico chi-cuadrado está desaconsejado por ser sensible al tamaño de la muestra, del valor $\chi^2 / gl = 3.80$ se puede inferir que el modelo se ajusta a los datos, puesto que ratios inferiores a 3 y con límites de hasta 5, son considerados indicadores de ajuste aceptable (Roque, 2020, citando a Gaskin, 2019).

El índice de ajuste comparativo (CFI) evalúa “el ajuste de la matriz de covarianza predicha por el modelo estimado con la matriz de covarianza del modelo nulo” (Cinar et al., 2020). Valores por encima de 0.90 son indicadores razonables de ajuste aceptable (Byrne et al., 1995). Sin embargo, para otros autores son aceptables aquellos valores por encima de 0.80 (Ortiz, 2020). En este caso, el índice CFI fue de 0.93, el cual señala que el modelo de dos dimensiones es aceptable con respecto a un modelo nulo.

El índice de ajuste no normalizado o índice de Tucker-Lewis (TLI) “mide la mejora de ajuste que produce el modelo propuesto con respecto al modelo nulo” (Ferrando & Anguiano, 2010). Valores mayores a 0.90 indican ajuste aceptable (Escobedo et al., 2016). En este caso, el índice TLI fue de 0.91, que denota que el modelo de dos dimensiones es aceptable.

El residuo cuadrático medio estandarizado (SRMR) es un “índice que señala la discrepancia promedio entre las covarianzas observadas y las covarianzas estimadas por el modelo” (Jordán, 2021). Valores por debajo de 0.08 indican ajuste aceptable (Jordán, 2021). Para el modelo de dos dimensiones el valor del SRMR es de 0.07, esta muestra que el ajuste del modelo es aceptable.

Por lo tanto, los índices de ajuste obtenidos dan evidencia de validez de constructo de la escala.

3.9.2. Confiabilidad

Inventario de Autoestima de Coopersmith Versión Adultos

La fiabilidad basada en la consistencia interna fue determinada con el coeficiente KR-20 por el carácter dicotómico de los ítems del inventario (verdadero – falso). El valor del coeficiente de confiabilidad fue de 0.86, que representa un buen nivel de confiabilidad, pues es mayor que 0.75 y menor que 0.90 (Durán & Lara, 2021).

Escala de Procrastinación Académica de Busko

La fiabilidad basada en la consistencia interna fue determinada con el coeficiente Omega de McDonald por el carácter politómico de los ítems de la escala (siempre, casi siempre, a veces, pocas veces y nunca). El valor del coeficiente de confiabilidad fue de 0.87, que representa un buen nivel de confiabilidad, pues es mayor que 0.75 y menor que 0.90 (Durán & Lara, 2021).

3.10. Técnicas de procesamiento de datos

Los datos fueron procesados empleando los softwares R y JAMOVI. La información fue presentada en tablas estadísticas. El tratamiento estadístico fue descriptivo e inferencial. En la esfera descriptiva se recurrió al cálculo de las proporciones y en la inferencial, a la Prueba de Kruskal Wallis y la Prueba de Correlación Tau “b” de Kendall.

3.11. Aspectos éticos

Durante el proceso de investigación, se respetaron los principios éticos de reserva y confidencialidad al aplicar los instrumentos y manejar los datos, con el propósito de salvaguardar la identidad de los involucrados.

IV. RESULTADOS

4.1. Análisis descriptivo

Tabla 4

Autoestima en estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga según nivel por dimensiones.

Nivel	Autoestima		Dimensiones					
			Personal		Social		Familiar	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Bajo	12	5.5	15	6.9	26	12.0	22	10.1
Medio bajo	55	25.3	31	14.3	71	32.7	77	35.5
Medio alto	70	32.3	55	25.3	92	42.4	101	46.5
Alto	80	36.9	116	53.5	28	12.9	17	7.8
Total	217	100.0	217	100.0	217	100.0	217	100.0

La autoestima de nivel alto fue la que predominó entre los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil (36.9%). Cabe destacar que este nivel se identificó en la dimensión personal (53.5%); mas no en lo social y familiar. Esto indica que los universitarios tienen una sensación de seguridad y confianza en sus capacidades y habilidades, y mantienen una actitud positiva tanto hacia sí mismos como hacia su entorno académico. Estas cualidades pueden contribuir a crear un ambiente favorable para el aprendizaje y fortalecer su sentido de pertenencia y compromiso con la universidad. Al analizar las características específicas según cada dimensión de la autoestima, en la dimensión personal, la mayoría de los estudiantes exhibieron una actitud resiliente ante los problemas, demostrando que estos les afectan mínimamente. Además, muestran habilidades para la toma de decisiones, disposición para expresar sus opiniones y aceptación positiva de sí mismos. La adaptabilidad a nuevas situaciones, la baja frecuencia de arrepentimiento por sus acciones y la percepción positiva de la propia apariencia sugieren una autoestima personal saludable y confianza en sí mismos. En la dimensión social, se observa que la mayoría enfrenta dificultades al hablar en público, señalando posibles barreras en las habilidades de comunicación interpersonal. No obstante, es alentador ver que la mayoría se

siente cómoda con sus compañeros, indicando confianza en el entorno académico. También se perciben como personas simpáticas, experimentando aceptación de las ideas entre los compañeros. Aunque la popularidad no es una percepción común, la sensación general de inclusión destaca en la interacción social. En cuanto a la dimensión familiar, la mayoría reporta una dinámica hogareña positiva, con baja frecuencia de conflictos y un deseo general de permanecer en casa, sugiriendo armonía familiar. A pesar de sentir que sus familias consideran y comprenden sus sentimientos, algunos expresan percepciones de expectativas elevadas y presión familiar, indicando la necesidad de explorar más a fondo el impacto de estas expectativas en la procrastinación académica.

Tabla 5

Procrastinación académica en estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga según nivel por dimensiones.

Nivel	Procrastinación académica		Dimensiones			
			Autorregulación Académica		Postergación de Actividades	
	N°	%	N°	%	N°	%
Bajo	85	39.2	2	0.9	56	25.8
Medio bajo	107	49.3	19	8.8	105	48.4
Medio alto	23	10.6	88	40.6	44	20.3
Alto	2	0.9	108	49.8	12	5.5
Total	217	100.0	217	100.0	217	100.0

La procrastinación académica de nivel medio bajo fue la que caracterizó a los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil (49.3%). Cabe enfatizar que este nivel se identificó en la dimensión postergación de actividades (48.4%); mas no en la autorregulación académica. Esto denota que los universitarios tienen una tendencia menor a postergar sus actividades académicas en comparación con aquellos que procrastinan más, lo que sugiere que poseen una mayor capacidad para organizar su tiempo, establecer metas claras y prioridades, mantener su concentración en los estudios, y una mayor autodisciplina. Estas cualidades les permiten cumplir con sus compromisos académicos de forma más

eficiente y oportuna. Al analizar las características específicas de cada dimensión de la procrastinación académica, en la dimensión de postergación de actividades, la mayoría de los estudiantes muestra patrones de postergación al enfrentar tareas académicas. Admiten, ocasionalmente o algunas veces, dejar para el último minuto la realización de tareas, especialmente en cursos que no les atraen. La postergación de lecturas en cursos menos agradables también es común. Estos comportamientos sugieren una tendencia a procrastinar en situaciones que generan menor satisfacción o interés. En la dimensión de autorregulación académica, la mayoría de los estudiantes exhibe prácticas positivas. A veces o casi siempre, se preparan con anticipación para los exámenes, buscan ayuda inmediata al enfrentar dificultades en la comprensión de los contenidos, asisten regularmente a clases y muestran una disposición constante para completar trabajos asignados con antelación. Además, demuestran un esfuerzo continuo por mejorar los hábitos de estudio, invierten el tiempo necesario incluso cuando el tema es percibido como aburrido y se esfuerzan por mantener la motivación, revisando sus tareas antes de entregarlas. Estos resultados proporcionan una visión completa de cómo los estudiantes manejan sus responsabilidades académicas, revelando la presencia simultánea de comportamientos de postergación y prácticas positivas de autorregulación.

Tabla 6

Autoestima en estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga según escuela profesional por nivel de autoestima.

Escuela Profesional	Nivel de Autoestima								Total	
	Bajo		Medio bajo		Medio alto		Alto			
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Ingeniería Civil	5	5.2	25	26.0	30	31.3	36	37.5	96	100.0
Ingeniería de Sistemas	3	5.1	18	30.5	22	37.3	16	27.1	59	100.0
Ingeniería de Minas	4	8.0	9	18.0	12	24.0	25	50.0	50	100.0
Ciencias Físico Matemáticas	0	0.0	3	25.0	6	50.0	3	25.0	12	100.0

De los observados en cada escuela profesional, se encontró autoestima de nivel alto en las escuelas de Ingeniería Civil (37.5%) e Ingeniería de Minas (50.0%), mientras el nivel medio alto en las escuelas de Ingeniería de Sistemas (37.3%) y Ciencias Físico – Matemáticas (50.0%).

Tabla 7

Procrastinación académica en estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga según escuela profesional por nivel de procrastinación académica.

Escuela Profesional	Nivel de Procrastinación Académica								Total	
	Bajo		Medio bajo		Medio alto		Alto			
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Ingeniería Civil	39	40.6	44	45.8	12	12.5	1	1.0	96	100.0
Ingeniería de Sistemas	16	27.1	34	57.6	9	15.3	0	0.0	59	100.0
Ingeniería de Minas	26	52.0	22	44.0	1	2.0	1	2.0	50	100.0
Ciencias Físico Matemáticas	4	33.3	7	58.3	1	8.3	0	0.0	12	100.0

De los observados en cada escuela profesional, se detectó procrastinación académica de nivel medio bajo en las escuelas de Ingeniería Civil (45.8%), Ingeniería de Sistemas (57.6%) y Ciencias Físico – Matemáticas (58.3%), mientras que el nivel bajo en la escuela de Ingeniería de Minas (52.0%).

Tabla 8

Relación entre la autoestima y la procrastinación académica en estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga.

Nivel de Autoestima	Nivel de Procrastinación Académica								Total	
	Bajo		Medio bajo		Medio alto		Alto			
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Bajo	3	1.4	6	2.8	2	0.9	1	0.5	12	5.5
Medio bajo	9	4.1	35	16.1	10	4.6	1	0.5	55	25.3
Medio alto	28	12.9	35	16.1	7	3.2	0	0.0	70	32.3
Alto	45	20.7	31	14.3	4	1.8	0	0.0	80	36.9
Total	85	39.2	107	49.3	23	10.6	2	0.9	217	100.0

De 217 estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil, 0.5% exhibió autoestima de nivel bajo y procrastinación académica de nivel alto, 4.6% autoestima

de nivel medio bajo y procrastinación académica de nivel medio alto, 16.1% autoestima de nivel medio alto y procrastinación académica de nivel medio bajo, y 20.7% autoestima de nivel alto y procrastinación académica de nivel bajo.

Tabla 9

Relación entre la autoestima personal y la procrastinación académica en estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga.

Nivel de Autoestima Personal	Nivel de Procrastinación Académica								Total	
	Bajo		Medio bajo		Medio alto		Alto			
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Bajo	3	1.4	7	3.2	4	1.8	1	0.5	15	6.9
Medio bajo	7	3.2	20	9.2	4	1.8	0	0.0	31	14.3
Medio alto	14	6.5	32	14.7	8	3.7	1	0.5	55	25.3
Alto	61	28.1	48	22.1	7	3.2	0	0.0	116	53.5
Total	85	39.2	107	49.3	23	10.6	2	0.9	217	100.0

Del total de participantes en el estudio, se observó que 0.5% manifestaba autoestima personal de nivel bajo y procrastinación académica de nivel alto, 3.7% autoestima personal de nivel medio alto y procrastinación académica de nivel medio alto, 22.1% autoestima personal de nivel alto y procrastinación académica de nivel medio bajo, y 28.1% autoestima de nivel alto y procrastinación académica de nivel bajo.

Tabla 10

Relación entre la autoestima social y la procrastinación académica en estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga.

Nivel de Autoestima Social	Nivel de Procrastinación Académica								Total	
	Bajo		Medio bajo		Medio alto		Alto			
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Bajo	5	2.3	16	7.4	4	1.8	1	0.5	26	12.0
Medio bajo	16	7.4	46	21.2	8	3.7	1	0.5	71	32.7
Medio alto	49	22.6	34	15.7	9	4.1	0	0.0	92	42.4
Alto	15	6.9	11	5.1	2	0.9	0	0.0	28	12.9
Total	85	39.2	107	49.3	23	10.6	2	0.9	217	100.0

De 217 estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil, 0.5% exhibió autoestima social de nivel bajo y procrastinación académica de nivel alto, 4.1% autoestima social de nivel medio alto y procrastinación académica de nivel medio alto, 21.2% autoestima social de nivel medio bajo y procrastinación académica de nivel medio bajo, y 22.6% autoestima social de nivel medio alto y procrastinación académica de nivel bajo.

Tabla 11

Relación entre la autoestima familiar y la procrastinación académica en estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga.

Nivel de Autoestima Familiar	Nivel de Procrastinación Académica								Total	
	Bajo		Medio bajo		Media alto		Alto			
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Bajo	4	1.8	14	6.5	3	1.4	1	0.5	22	10.1
Medio bajo	20	9.2	46	21.2	10	4.6	1	0.5	77	35.5
Medio alto	49	22.6	42	19.4	10	4.6	0	0.0	101	46.5
Alto	12	5.5	5	2.3	0	0.0	0	0.0	17	7.8
Total	85	39.2	107	49.3	23	10.6	2	0.9	217	100.0

Del total de participantes en el estudio, 0.5% presentó autoestima familiar de nivel bajo y procrastinación académica de nivel alto, 4.6% autoestima familiar de nivel medio bajo y procrastinación académica de nivel medio alto, 21.6% autoestima familiar de nivel medio bajo y procrastinación académica de nivel medio bajo, y 22.6% autoestima familiar de nivel medio alto y procrastinación académica de nivel bajo.

4.2. Análisis inferencial

4.2.1. Análisis comparativo

Para analizar las diferencias en los niveles de autoestima y procrastinación académica entre las distintas escuelas profesionales, se recurrió a la prueba no paramétrica de Kruskal-Wallis, puesto que las variables no se ajustaban a los supuestos de normalidad al ser de escala ordinal.

Tabla 12

Prueba de Kruskal Wallis para la autoestima y la procrastinación académica según escuela profesional.

	χ^2	gl	Valor p
Nivel de Autoestima	3.8	3	0.284
Nivel de Procrastinación Académica	8.08	3	0.044*

Nota. *p < 0.05

El valor p de 0.284 para la autoestima superó el nivel de significancia establecido ($\alpha = 0.05$), lo que indica que no se encuentran diferencias estadísticamente significativas en los niveles de autoestima entre las escuelas profesionales evaluadas. Esto implica que la elección de la escuela no ejerce un efecto importante en la forma en que los estudiantes perciben su propio valor y confianza. En lo que respecta a la procrastinación académica, el valor p de 0.044 fue inferior al nivel de significancia establecido ($\alpha = 0.05$), lo que sugiere que existen diferencias estadísticamente significativas en los niveles de procrastinación académica entre las escuelas profesionales evaluadas. Esto significa que los estudiantes de cada escuela abordan sus tareas académicas de manera diferente, posiblemente influenciados por factores como la estructura de los programas de estudio, las expectativas de los docentes y la cultura académica de cada escuela.

Tabla 13

Comparación por pares de Dwass-Steel-Critchlow-Fligner para la procrastinación académica según escuela profesional.

Escuela Profesional		W	Valor p
Ingeniería Civil	Ingeniería de Sistemas	2.036	0.475
Ingeniería Civil	Ingeniería de Minas	-2.362	0.340
Ingeniería Civil	Ciencias Físico Matemáticas	0.273	0.997
Ingeniería de Sistemas	Ingeniería de Minas	-4.094	0.020*
Ingeniería de Sistemas	Ciencias Físico Matemáticas	-0.895	0.922
Ingeniería de Minas	Ciencias Físico Matemáticas	1.693	0.629

Nota. *p < 0.05

Dado que se identificaron diferencias significativas en los niveles de procrastinación académica según escuela profesional, lo que continúa es realizar un análisis post hoc para saber cuál de los grupos es diferente. La prueba nos mostró solo diferencias significativas entre las escuelas de Ingeniería de Sistemas e Ingeniería de Minas ($W = -4.094$; $p = 0.020 < \alpha = 0.05$).

4.2.2. Análisis correlacional

Para evaluar la relación entre la autoestima, sus dimensiones y la procrastinación académica, se recurrió a la prueba Tau “b” de Kendall, dado que las variables en estudio son de escala ordinal, por tanto, no cumplen con los supuestos de normalidad.

Tabla 14

Prueba de hipótesis para evaluar la relación entre la autoestima, sus dimensiones y la procrastinación académica.

	Tau "b" de Kendall	Procrastinación Académica
Autoestima	Coefficiente de correlación	-0.303
	Valor p	0.000*
Autoestima Personal	Coefficiente de correlación	-0.284
	Valor p	0.000*
Autoestima Social	Coefficiente de correlación	-0.257
	Valor p	0.000*
Autoestima Familiar	Coefficiente de correlación	-0.271
	Valor p	0.000*

Nota. * $p < 0.05$

El coeficiente de correlación Tau “b” de Kendall para la autoestima y la procrastinación académica fue negativo, y el valor p resultó ser menor que el nivel de significancia establecido ($\alpha = 0.05$). En consecuencia, existe suficiente evidencia estadística para no aceptar la hipótesis nula y concluir que la autoestima se relaciona de manera significativa e inversa con la procrastinación académica. Del mismo modo, al considerar la magnitud del coeficiente, que está por encima de 0 pero por debajo de 0.4, se infiere que la relación entre la autoestima y la procrastinación académica es baja. Es decir,

aquellos estudiantes que se sienten más seguros y confiados de sí mismos suelen abordar sus responsabilidades académicas de manera más efectiva y puntual. Por lo tanto, mejorar la autoestima de los estudiantes podría contribuir en cierta medida a reducir la procrastinación académica y a mejorar su desempeño en la universidad. Sin embargo, es importante considerar otros factores importantes que también pueden estar afectando el comportamiento de postergación de los estudiantes.

De manera similar, el coeficiente de correlación Tau “b” de Kendall para la autoestima personal y la procrastinación académica también fue negativo, y el valor p fue menor que el nivel de significancia establecido ($\alpha = 0.05$). Esto proporciona suficiente evidencia estadística para no aceptar la hipótesis nula y sugiere relación significativa e inversa entre la autoestima personal y la procrastinación académica. Al considerar la magnitud del coeficiente, que está por encima de 0 pero por debajo de 0.4, se infiere que la relación entre la autoestima personal y la procrastinación académica es baja. Es decir, aquellos estudiantes que se sienten más seguros y confiados de sí mismos en un sentido personal tienden a abordar sus responsabilidades académicas de manera más efectiva. No obstante, es esencial tener en cuenta otros factores relevantes que podrían ejercer una mayor influencia en el comportamiento de postergación de los estudiantes.

Asimismo, el coeficiente de correlación Tau “b” de Kendall para la autoestima social y la procrastinación académica fue negativo, y el valor p fue menor que el nivel de significancia establecido ($\alpha = 0.05$). Esto indica que existe suficiente evidencia estadística para no aceptar la hipótesis nula y deducir que la autoestima social se relaciona de manera significativa e inversa con la procrastinación académica. Al considerar la magnitud del coeficiente, que está por encima de 0 pero por debajo de 0.4, se infiere que la relación entre la autoestima social y la procrastinación académica es baja. Es decir, aquellos estudiantes que se sienten más seguros y confiados de sí mismos en sus interacciones sociales tienden a

abordar sus responsabilidades académicas de manera más efectiva. Sin embargo, es crucial tener en cuenta otros factores relevantes que podrían ejercer una mayor influencia en el comportamiento de postergación de los estudiantes.

Por último, el coeficiente de correlación Tau “b” de Kendall para la autoestima familiar y la procrastinación académica también fue negativo, y el valor p fue menor que el nivel de significancia establecido ($\alpha = 0.05$). En consecuencia, existe suficiente evidencia estadística para no aceptar la hipótesis nula, lo que sugiere relación significativa e inversa entre la autoestima familiar y la procrastinación académica. De igual manera, al considerar la magnitud del coeficiente, que está por encima de 0 pero por debajo de 0.4, se infiere que la relación entre la autoestima social y la procrastinación académica es baja. Es decir, aquellos estudiantes que se sienten respaldados por sus familias tienden a abordar sus responsabilidades académicas de manera más efectiva. No obstante, es esencial tener en cuenta otros factores relevantes que podrían ejercer una mayor influencia en el comportamiento de postergación de los estudiantes.

V. DISCUSIÓN

Primero, para la hipótesis general, se obtuvo un coeficiente de correlación Tau “b” de Kendall igual a -0.303, con un valor p inferior al nivel de significancia establecido ($p = 0.000 < \alpha = 0.05$), que nos lleva a rechazar la hipótesis nula y concluir que existe relación significativa e inversa entre la autoestima y la procrastinación académica en los estudiantes de la FIMGC de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Este resultado coincide con estudios previos realizados por Arias et al. (2020); Brando et al. (2019); Dike & Emmanuel (2019); Djamahar et al. (2020); Njengoué & Eka (2021); Uribe et al. (2020); y Bustinza (2021), quienes, utilizando las pruebas de correlación de Pearson y Rho de Spearman, mostraron relación inversa significativa entre estas dos variables. Sin embargo, Babu et al. (2019); Birol & Günal (2019) y Masri (2020), empleando solo la prueba de correlación de Pearson, encontraron relación directa significativa entre la autoestima y la procrastinación académica. Bano et al. (2022); Salgado (2019); y De la Cruz (2022), recurriendo a pruebas similares, no hallaron relación entre ambas variables. Por otro lado, es relevante mencionar que entre los alumnos de la FIMGC de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga prevaleció la autoestima de nivel alto y la procrastinación académica de nivel medio bajo (36.9% - 49.3%), lo que contrasta en cierta medida con lo conseguido por De la Cruz (2022) en el Instituto de Educación Superior Tecnológico Público de Huancavelica, donde destacó la autoestima alta y la procrastinación académica media alta entre los estudiantes de enfermería técnica (46.7% - 49.0%). Investigaciones como las de Djamahar et al. (2020); Salgado (2019) y Bustinza (2021), también difieren con los resultados alcanzados, puesto que entre los participantes predominaron tanto la autoestima como la procrastinación académica de nivel medio.

Segundo, para la primera hipótesis específica, se obtuvo un coeficiente de correlación Tau “b” de Kendall igual a -0.284, con un valor p inferior al nivel de

significancia establecido ($p = 0.000 < \alpha = 0.05$), que nos lleva a rechazar la hipótesis nula e inferir la existencia de relación significativa e inversa entre la autoestima personal y la procrastinación académica en los estudiantes de la FIMGC de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Este resultado contrasta con lo conseguido por De la Cruz (2022) en el programa de Enfermería Técnica del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público de Huancavelica, quien empleando la prueba de Chi-cuadrado, no encontró relación significativa entre estas dos variables ($\chi^2 = 14.924; p = 0.093 > \alpha = 0.05$). Además, es importante señalar que entre los estudiantes de dicho instituto destacó la alta autoestima personal y la procrastinación académica media alta (54.9% - 49.0%), mientras que entre los alumnos de la FIMGC de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga prevaleció la autoestima personal de nivel alto y la procrastinación académica de nivel medio bajo (53.5% - 49.3%). Esto también difiere de estudios como los de Salgado (2019) y Bustinza (2021), donde predominaron tanto la autoestima personal como la procrastinación académica de nivel medio.

Tercero, para la segunda hipótesis específica, se obtuvo un coeficiente de correlación Tau “b” de Kendall igual a -0.257, con un valor p inferior al nivel de significancia establecido ($p = 0.000 < \alpha = 0.05$), que nos lleva a rechazar la hipótesis nula y concluir que existe relación significativa e inversa entre la autoestima social y la procrastinación académica en los estudiantes de la FIMGC de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Este resultado contrasta con lo conseguido por De la Cruz (2022) en el programa de Enfermería Técnica del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público de Huancavelica, quien empleando la prueba de Chi-cuadrado, no encontró relación significativa entre estas dos variables ($\chi^2 = 10.601; p = 0.304 > \alpha = 0.05$). Además, es importante mencionar que entre los estudiantes de dicho instituto destacó la alta autoestima

social y la procrastinación académica media alta (47.1% - 49.0%), mientras que entre los alumnos de la FIMGC de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga prevaleció la autoestima social de nivel medio alto y la procrastinación académica de nivel medio bajo (42.4% - 49.3%). Esto también difiere de investigaciones como las de Salgado (2019) y Bustinza (2021), donde predominaron tanto la autoestima social como la procrastinación académica de nivel medio.

Cuarto, para la tercera hipótesis específica, se obtuvo un coeficiente de correlación Tau “b” de Kendall igual a -0.271, con un valor p inferior al nivel de significancia establecido ($p = 0.000 < \alpha = 0.05$), que nos lleva a rechazar la hipótesis nula y deducir la existencia de relación significativa e inversa entre la autoestima familiar y la procrastinación académica en los estudiantes de la FIMGC de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Este resultado contrasta con lo conseguido por De la Cruz (2022) en el programa de Enfermería Técnica del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público de Huancavelica, quien empleando la prueba de Chi-cuadrado, no encontró relación significativa entre estas dos variables ($\chi^2 = 15.139; p = 0.087 > \alpha = 0.05$). A ello se adiciona que entre los estudiantes de dicho instituto destacó la alta autoestima familiar y la procrastinación académica media alta (35.3% - 49.0%), mientras que entre los alumnos de la FIMGC de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga prevaleció la autoestima familiar de nivel medio alto y la procrastinación académica de nivel medio bajo (46.5% - 49.3%). Esto también difiere de estudios como los de Salgado (2019) y Bustinza (2021), donde predominaron tanto la autoestima familiar como la procrastinación académica de nivel medio.

CONCLUSIONES

Se demostró la existencia de relación inversa entre la autoestima y la procrastinación académica en estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga ($r_{tb} = -0.303; p = 0.000 < \alpha = 0.05$). Esto sugiere que aquellos estudiantes que se sienten más seguros y confiados de sí mismos suelen abordar sus responsabilidades académicas de manera más efectiva y puntual.

Se encontró relación inversa entre la autoestima personal y la procrastinación académica en estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga ($r_{tb} = -0.284; p = 0.000 < \alpha = 0.05$). Esto indica que estudiantes con una mayor sensación de seguridad y confianza en sí mismos a nivel personal, tienden a gestionar sus responsabilidades académicas de manera más eficaz.

Se confirmó la existencia de relación inversa entre la autoestima social y la procrastinación académica en estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga ($r_{tb} = -0.257; p = 0.000 < \alpha = 0.05$). Esto señala que aquellos estudiantes que se sienten seguros y confiados en sus interacciones sociales, abordan sus responsabilidades académicas de manera más efectiva.

Se halló relación inversa entre la autoestima familiar y la procrastinación en estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga ($r_{tb} = -0.271; p = 0.000 < \alpha = 0.05$). Esto denota que estudiantes que experimentan apoyo por parte de sus familias tienden a gestionar sus responsabilidades académicas de forma más eficiente.

RECOMENDACIONES

A las autoridades pertinentes de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga, fortalecer el servicio de psicología para la identificación y apoyo a estudiantes con problemas de procrastinación académica y baja autoestima. De la misma forma, desarrollar talleres educativos sobre la gestión apropiada del tiempo libre y hábitos de estudio.

A los directores de las diferentes Escuelas de Formación Profesional de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil, identificar las formas más frecuentes de procrastinar de los estudiantes, especialmente en las asignaturas de mayor exigencia de cada escuela. Asimismo, fomentar su participación en actividades culturales, deportivas, recreativas y de sano entretenimiento que les permitan utilizar eficazmente su tiempo libre.

A los docentes de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil, precisar los requisitos de las asignaturas a desarrollar, las fechas de entrega de las tareas académicas, y las expectativas de desempeño desde el inicio de clases, esto brindará a los estudiantes una mayor capacidad de planificación y disminuirá la tendencia a la procrastinación.

A los padres, enseñar a sus hijos desde temprana edad a establecer metas, crear listas de tareas y emplear calendarios para administrar su tiempo de forma efectiva. Del mismo modo, establecer momentos de convivencia en familia para facilitar el diálogo.

A los estudiantes, se les anima a seguir avanzando en la investigación sobre la procrastinación académica, considerando otros factores como las habilidades para gestionar el tiempo, el nivel de motivación, el ambiente de estudio y otros elementos personales y contextuales que podrían estar afectando el comportamiento de postergación de los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, Ó. (2010). Procrastinación general y académica en una muestra de estudiantes de secundaria de Lima metropolitana. *Red de Revistas Científicas de América Latina, El Caribe, España y Portugal*, 159–177.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147118212009>
- Arce, O. (2018). *Influencia de la autoestima en la satisfacción de la profesión elegida en los estudiantes del segundo y tercer año de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de San Agustín*.
<http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/7068>
- Arias, D., Ramos, T., Villalba, K., & Postigo, J. (2020). Academic Procrastination, Self-Esteem, and Self-Efficacy in First-Term University Students in the City of Lima. *International Journal of Innovation, Creativity and Change*, 11(10), 339–357.
- Arias, F. (2012). *El Proyecto de Investigación: Introducción a la metodología científica* (6th ed.). Editorial Episteme.
- Arias, J., Holgado, J., Tafur, T., & Vasquez, M. (2022). Metodología de la investigación: El método ARIAS para desarrollar un proyecto de tesis. In *Metodología de la investigación: El método ARIAS para desarrollar un proyecto de tesis* (1st ed.). Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú.
<https://doi.org/10.35622/inudi.b.016>
- Atalaya, C., & García, L. (2019). Procrastinación: Revisión Teórica. *Revista de Investigación En Psicología*, 22(2), 363–378.
<https://doi.org/10.15381/rinvp.v22i2.17435>
- Ayala, A. (2019). *La procrastinación académica: teorías, elementos y modelos* [Universidad Peruana Unión].

https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12840/2435/Anthony_Trabajo_Bachillerato_2019.pdf?sequence=4&isAllowed=y

Babu, P., Chandra, Km., Vanishree, M., & Amritha, N. (2019). Relationship between academic procrastination and self-esteem among dental students in Bengaluru City. *Journal of Indian Association of Public Health Dentistry*, 17(2), 146–151. https://doi.org/10.4103/jiaphd.jiaphd_182_18

Bano, V., Hassan, A., Abbas, M., Gul, H., Idrees, E., & Arshad, M. (2022). Impact of Academic Procrastination on Self-esteem among Dental and Medical Ungraduate Students. *Journal of CMH LMC*, 4(2), 59–65.

Barbarón, G., & Dueñas, R. (2020). *Autoestima y resiliencia en estudiantes de nivel secundario de una institución educativa estatal de la provincia de Huancavelica – 2020*.

<https://repositorio.upla.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12848/1825/TESIS%20FINAL%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Barreto, M. (2015). *Relajación en estados de ansiedad y procrastinación en ingresantes a la facultad de ciencias sociales 2015*. [Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/4543/Barreto_em.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Bazán, J. (2023). *Estadística aplicada a la investigación*.

Bernal, C. (2016). *Metodología de la investigación* (O. Fernández, Ed.; 4th ed.).

Birol, Z., & Günal, Y. (2019). A study on the relationship between the behaviour of the academic procrastination of the psychological counseling and guidance students and their goal orientations and self-esteem. *Pegem Egitim ve Ogretim Dergisi*, 9(2), 435–450. <https://doi.org/10.14527/pegegog.2019.014>

- Brando, C., Montes, J., Limonero, Joaquín., Gómez, M., & Tomás, J. (2019). Relationship of academic procrastination with perceived competence, coping, self-esteem and self-efficacy in nursing students. *Enfermería Clínica*, 30(6), 398–403. <https://doi.org/10.1016/j.enfcli.2019.07.012>
- Bustinza, A. (2021). *Procrastinación y Autoestima en los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería ingresantes en el semestre 2019-II a la Universidad Andina del Cusco*.
- Byrne, B., Baron, P., Larsson, B., & Melin, L. (1995). The Beck Depression Inventory: Testing and cross-validating a second-order factorial structure for Swedish nonclinical adolescents. *Behaviour Research and Therapy*, 33(3), 345–356. [https://doi.org/10.1016/0005-7967\(94\)E0050-S](https://doi.org/10.1016/0005-7967(94)E0050-S)
- Céspedes, F. (2022, January 4). *La Consistencia y Disonancia Cognitiva*. Portal Psicología Online. <https://www.psicologia-online.com/la-consistencia-y-disonancia-cognitiva-1339.html>
- Chun Chu, A., & Choi, J. (2005). Rethinking Procrastination: Positive Effects of “Active” Procrastination Behavior on Attitudes and Performance. *The Journal of Social Psychology*, 145(3), 245–264.
- Cinar, S., Ergin, E., Orgun, F., Gokgen, M., & Eser, I. (2020). Validity and reliability study of the moral distress questionnaire in Turkish for nurses. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 28, 1–8. <https://doi.org/10.1590/1518-8345.2960.3319>
- Cooley, C. (2005). El yo espejo. *CIC. Cuadernos de Información y Comunicación*, 10, 13–26.
- Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of Self Esteem*. W.H. Freeman and Company.

- De la Cruz, T. (2022a). *Autoestima y Procrastinación en estudiantes del Programa de Enfermería Técnica del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público de Huancavelica*, 2021. Universidad Autónoma de Ica.
- De la Cruz, T. (2022b). *Autoestima y Procrastinación en estudiantes del Programa De Enfermería Técnica del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público de Huancavelica*, 2021. Universidad Autónoma de Ica.
- Díaz, J. (2019). Procrastinación: Una Revisión de su Medida y sus Correlatos. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación-e Avaliação Psicológica*, 2(51), 43–60.
- Dike, I., & Emmanuel, S. (2019). Study on conscientiousness, academic self-efficacy and self-esteem predictive power on academic procrastination among counselling students. *Psychocentrum Review*, 1(2), 69–78. <https://doi.org/10.30998/pcr.1281>
- Djamahar, R., Retno, Y., & Octaviani, R. (2020). Relationship Between Self-Esteem and Negative Emotional State with Academic Procrastination in Final Level Students. *Indonesian Journal of Biology Education*, 3(1), 6–12.
- Dominguez, S., Villegas, G., & Centeno, S. (2014). *Procrastinación Académica: Validación de una Escala en una muestra de estudiantes de una Universidad Privada*. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272014000200010
- Douglas, W. (2019). *Procrastinación académica en estudiantes preuniversitarios de una institución educativa privada del distrito de Cercado de Lima [Universidad Inca Gracilazo de la Vega]*. <http://repositorio.uigy.edu.pe/handle/20.500.11818/4315>
- Durán, F., & Lara, G. (2021). Aplicación del coeficiente de confiabilidad de Kuder Richardson en una escala para la revisión y prevención de los efectos de las rutinas formadas durante el periodo de confinamiento a partir de la identificación del seguimiento de medidas de seguridad, de comida y de descanso. *Boletín Científico de*

- La Escuela Superior Atotonilco de Tula*, 8(15), 51–55.
<https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/atotonilco/issue/archive>
- Elvira, M., & Pujol, L. (2012). Autorregulación y rendimiento académico en la transición secundaria–universidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10(1), 367–378. <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v10n1/v10n1a23>
- England, C. (2012). Teoría Social Cognitiva Teoría Social Cognitiva y Teoría de Retención de Vincent Tinto: Marco Teórico para el estudio y medición de la auto-eficacia académica en estudiantes universitarios. *Revista Griot*, 5(1), 28–49.
- Escobedo, M., Hernández, J., Ortega, V., & Martínez, G. (2016). Modelos de Ecuaciones Estructurales: Características, Fases, Construcción, Aplicación y Resultados. *Ciencia & Trabajo*, 17(55), 16–22. www.cienciaytrabajo.cl
- Fentaw, Y., Moges, B., & Ismail, S. (2022). Academic Procrastination Behavior among Public University Students. *Education Research International*, 1–8.
<https://doi.org/10.1155/2022/1277866>
- Ferrando, P., & Anguiano, C. (2010). El Análisis Factorial como Técnica de Investigación en Psicología. *Papeles Del Psicólogo*, 31(1), 18–33.
<https://www.redalyc.org/pdf/778/77812441003.pdf>
- Ferrari, J., Barnes, K., & Steel, P. (2009). Life Regrets by Avoidant and Arousal Procrastinators: Why Put Off Today What You Will Regret Tomorrow? *Journal of Individual Differences*, 30(3), 163–168. <https://doi.org/10.1027/1614-0001.30.3.163>
- Ferrari, J., & Emmons, R. (1995). Methods of Procrastination and their Relation to Self-Control and Self-Reinforcement. *Journal of Social Behavior and Personality*, 10, 135–142. <https://www.researchgate.net/publication/276295216>
- Gaona, M. (2021). *Poderosa autoestima: Los secretos de las mujeres que se aman a sí mismas*. Esfera de los Libros.

- García, M. (1989). *Socioestadística: Introducción a la Estadística en Sociología*. Alianza Editorial.
- Grunschel, C., Patrzek, J., & Fries, S. (2013). Exploring reasons and consequences of academic procrastination: An interview study. *European Journal of Psychology of Education*, 28(3), 841–861. <https://doi.org/10.1007/s10212-012-0143-4>
- Hadi, M., Martel, C., Huayta, F., Rojas, C., & Arias, J. (2023). Metodología de la investigación: Guía para el proyecto de tesis. In W. Sucari, P. Aza, & A. Flores (Eds.), *Metodología de la investigación: Guía para el proyecto de tesis*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú. <https://doi.org/10.35622/inudi.b.073>
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (McGraw-Hill Interamericana Editores, Ed.; 1st ed.).
- Jordan, F. (2021). Valor de corte de los índices de ajuste en el análisis factorial confirmatorio. *Revista de Investigación En Psicología Social*, 7(1).
- Lachira, L. (2014). *Risoterapia: intervencion de enfermería en el incremento de la autoestima en adultos mayores del club "Mis Años Felices"*. 2013. <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/3534>
- León, L. (2022). *Procrastinación Académica y Ansiedad frente a exámenes en estudiantes de Psicología de una Universidad Privada de Lima Sur*. Universidad Autónoma del Perú.
- Leyva, O., & Flores, M. (2014). Análisis de Correlaciones Bivariadas y Parciales con SPSS. In *Métodos y Técnicas Cualitativas y Cuantitativas Aplicables a la Investigación en Ciencias Sociales* (pp. 421–436). Tirant Humanidades. <http://www.tirant.net/index.php/editorial/procedimiento-de-seleccion-de-originales>

- Lloret, S., Ferreres, A., Hernández, A., & Tomás, I. (2014). El análisis factorial exploratorio de los ítems: Una guía práctica, revisada y actualizada. *Anales de Psicología*, 30(3), 1151–1169. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.3.199361>
- Malavé, J., Marín, M., Martineau, M., & Montilla, S. (2017). *Coeficiente de Correlación de Tau de Kendall*.
- Manchego, D. (2022). *Asociación entre Procrastinación Académica y Autoestima en estudiantes de Medicina de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa 2022*. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa.
- Martínez, O. (2010). *La Autoestima*. <https://es.scribd.com/document/338977531/La-Autoestima-BAJA-ESTIMA>
- Masri, M. El. (2020). *Test Anxiety, Self-esteem, and Procrastination among Lebanese University Students*.
- Mckay, M., & Fanning, P. (1999). *Autoestima: Evaluación y mejora*. Ediciones Martínez Roca.
- Medrano, L., & Pérez, E. . (2019). *Manual de Psicometría y Evaluación Psicológica* (1st ed.).
- Mejía, A., Pastrana, J., & Mejía, J. (2011). *La autoestima, factor fundamental para el desarrollo de la autonomía personal y profesional*.
- Mescua, G. (2010). *Relación entre el nivel de autoestima y el tipo de de procedencia de los estudiantes de enfermería de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2009*. <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/247>
- Molina, G., & Rodrigo, M. (2014). *Pruebas no paramétricas*.
- Montagud, N. (2022, February 3). *La Teoría del Yo espejo de Cooley: qué es y qué dice sobre la autoestima*. Portal Psicología y Mente. <https://psicologiaymente.com/social/teoria-yo-espejo-cooley>

- Montgomery, D. (2004). *Diseño y Análisis de Experimentos* (Segunda Edición). Editorial LIMUSA S.A.
- Morales, P. (2012). *Tamaño necesario de la muestra: ¿Cuántos sujetos necesitamos?*
<http://www.upcomillas.es/personal/peter/investigacion/Tama%F1oMuestra.pdf>
- Morales, P., & Rodríguez, L. (2016). *Aplicación de los Coeficientes de Correlación de Kendall y Spearman*.
- Navarro, M. (2009). Autoconocimiento y Autoestima. *Revista Digital Para Profesionales de La Enseñanza*, 1–9.
- Njengoué, H., & Eka, A. (2021). Personality traits, Self-Esteem and Academic Procrastination in Cameroon. *The International Journal of Indian Psychology*, 9(2), 1187–1196. <https://doi.org/10.25215/0902.125>
- Onwuegbuzie, A. (2004). Academic procrastination and statistics anxiety. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 29(1), 3–19.
<http://anitacrawley.net/Resources/Articles/Onwuegbuziestatisticsanxiety.pdf>
- Ortiz, M. (2020). *Validación de la escala multidimensional de apoyo social percibido en adolescentes* [Universidad Peruana Cayetano Heredia].
https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/10057/Validacion_OrtizMoran_Mafalda.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ovejero, B. (1993). Leon Festinger y la Psicología Social Experimental: La Teoría de la Disonancia Cognoscitiva 35 años después. *Psicotema*, 5(1), 185–199.
- Panadero, E., & Alonso, J. (2014). Teorías de autorregulación educativa: una comparación y reflexión teórica. *Psicología Educativa*, 20(1), 11–22.
<https://doi.org/10.1016/j.pse.2014.05.002>
- Pérez, H. (2019). Autoestima, teorías y su relación con el éxito personal. *Alternativas Psicológicas*, 22–32.

- Pilares, C. (2020). *Factores asociados a la procrastinación académica en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de una Universidad privada del Cusco, 2018* [Universidad Andina del Cusco]. https://repositorio.uandina.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12557/3853/Clever_Tesis_bachiller_2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Quant, D., & Sánchez, A. (2012). Procrastinación, Procrastinación académica: Concepto e Implicaciones. *Revista Vanguardia Psicológica*, 3(1), 45–59. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4815146>
- Quispe, A., Calla, K., Yangali, J., Rodríguez, J., & Pumacayo, I. (2019). *Estadística no paramétrica aplicada a la investigación científica con software SPSS, MINITAB Y EXCEL. ISBN* (Primera Edición, Vol. 1). Editorial EIDEC. www.editorialeidec.com
- Quispe, W. (2021). *Procrastinación académica y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de psicología de una Universidad Privada, Ayacucho 2021*. Universidad de Ayacucho Federico Froebel.
- Ramírez, R. (2016). *Nivel de Autoestima y Aceptación de la Violencia de pareja en estudiantes de Enfermería. UAP-Ayacucho, 2015* [Universidad Alas Peruanas]. <https://repositorio.uap.edu.pe/xmlui/handle/20.500.12990/1183>
- Remón, R. (2019). *Consumo de drogas ilícitas y procrastinación académica en estudiantes de enfermería de la Universidad Alas Peruanas. Ayacucho, 2017*. <https://repositorio.uap.edu.pe/handle/20.500.12990/6934>
- Rezza, L. (2020). *Evaluación de las Propiedades Psicométricas del Inventario SISCO para medir del estrés en estudiantes de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga* [Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga]. <http://repositorio.unsch.edu.pe/handle/UNSCH/4012>

- Ríos, R. (2017). *Metodología para la investigación y redacción Primera edición* (Primera).
<http://www.eumed.net/libros/libro.php?id=1662>
- Rocha, J. (2023). *Aprendizaje autorregulado y autoestima en estudiantes de enfermería de la Universidad de Ciencias y Humanidades*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Rodríguez, A., & Clariana, M. (2017). Procrastinación en estudiantes universitarios: Su Relación con la Edad y el Curso Académico. In *Revista Colombiana de Psicología* (Vol. 26, Issue 1, pp. 45–60). Universidad Nacional de Colombia.
<https://doi.org/10.15446/rcp.v26n1.53572>
- Rodríguez, A., & Pérez, A. (2017). Métodos científicos de indagación y de construcción del conocimiento. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, 82, 179–200.
<https://doi.org/10.21158/01208160.n82.2017.1647>
- Rodríguez, J., Rodríguez, D., Sosa, V., Serrano, K., & Velásquez, M. (2018). *Coefficiente de Correlación de Rango Tau de Kendall*.
- Rodríguez, M., Pellicer, G., & Domínguez, M. (1988). *Autoestima clave del éxito personal* (Segunda Edición, Vol. 4). https://kupdf.net/download/autoestima-clave-del-exito-personal_5b60d500e2b6f5010a930be0_pdf
- Rodríguez, R., & Cantero, M. (2020). Albert Bandura: Impacto en la educación de la teoría cognitiva social del aprendizaje. *Journal of Parents and Teachers*, 384, 72–76.
<https://doi.org/10.14422/pym.i384.y2020.011>
- Rojas, C., Zegers, B., & Förster, C. (2009). La escala de autoestima de Rosenberg: Validación para Chile en una muestra de jóvenes adultos, adultos y adultos mayores. *Revista Médica de Chile*, 137(6), 791–800. <https://doi.org/10.4067/s0034-98872009000600009>
- Rojas, E. (2001). *¿Quién eres?* Temas de Hoy S.A.

- Rojas, L. (2020). *Propiedades psicométricas de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en estudiantes de secundaria de instituciones educativas públicas del Distrito de Puente Piedra, 2019*. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/41769>
- Roque, R. (2020). Diseño de un instrumento para medir la aceptación y los beneficios percibidos de la programación por pares en los cursos universitarios. *Acta Universitaria*, 30, 1–12. <https://doi.org/10.15174/au.2020.2877>
- Rosenberg, M. (1973). La autoimagen del adolescente y la sociedad. In *La autoimagen del adolescente y la sociedad* (pp. 1–20). <https://es.scribd.com/document/359625176/La-autoimagen-del-adolescente-y-la-sociedad>
- Rothblum, E. D. (1990). Fear of Failure: the psicodynamic need achievement, fear of success and procrastination models. In *Handbook of Social and Evaluation Anxiety* (pp. 497–537). Springer US. https://doi.org/10.1007/978-1-4899-2504-6_17
- Rothblum, E. D., Solomon, L. J., & Murakami, J. (1986). Affective, Cognitive, and Behavioral Differences Between High and Low Procrastinators. *Journal of Counseling Psychology*, 33(4), 387–394. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.33.4.387>
- Salgado, A. (2019). *Procrastinación académica en los niveles de autoestima en estudiantes del tercer ciclo de una Universidad de Trujillo, 2019*. Universidad César Vallejo.
- Sánchez, H., Reyes, C., & Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnología y humanística* (Universidad Ricardo Palma, Ed.; 1st ed.).
- Sanfeliciano, A. (2023, August 6). *Autoconcepto: Origen y Definición*. Portal La Mente Es Maravillosa. <https://lamenteesmaravillosa.com/autoconcepto-origen-y-definicion/>
- Santiago, A. (2019). *La procrastinación académica: teorías, elementos y modelos*. Universidad Peruana Unión.

- Solomon, L., & Rothblum, E. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31(4), 503–509.
<https://doi.org/10.1037/0022-0167.31.4.503>
- Sparisci, V. (2013). *Representación de la autoestima y la personalidad en protagonistas de anuncios audiovisuales de automóviles* [Universidad Abierta Interamericana].
<http://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/tc113919.pdf>
- Tarazona, R. (2013). *Variables Psicológicas Asociadas al uso de Facebook: Autoestima y Narcisismo en Universitarios*.
<https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/4619>
- Tuesta, J. (2018). *Procrastinación académica en estudiantes universitarios de quinto ciclo de la carrera de Psicología de una Universidad de Lima Metropolitana*. Universidad Inca Garcilaso de la Vega.
- Uribe, Y., Alegría, F., Shardin, N., & Luy, C. (2020a). Academic Procrastination, Self-Esteem and Self-Efficacy in University Students: Comparative Study in Two Peruvian Cities. *International Journal of Criminology and Sociology*, 9, 2474–2480.
- Uribe, Y., Alegría, O., Shardin, N., & Luy, C. (2020b). Academic procrastination, self-esteem and self-efficacy in university students: Comparative study in two peruvian cities. *International Journal of Criminology and Sociology*, 2–8.
<https://doi.org/10.6000/1929-4409.2020.09.300>
- Valle, M. (2017). *Procrastinación académica en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa N°126 “Javier Pérez de Cuéllar”, Lima - 2017* [Universidad Inca Garcilaso de la Vega]. <http://repositorio.uigv.edu.pe/handle/20.500.11818/1671>
- Vega, M. (2015). *Autoconcepto e inteligencia emocional: Un concepto comparativo*. Universitat de les Illes Balears.

- Vergara, L., Bernett, M., Serpa, A., Navarro, J., Martínez, I., & Montes, J. (2023). Procrastinación académica en estudiantes de educación secundaria y media. *Revista Innova Educación*, 5(1), 88–99. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2023.05.006>
- Yepes, A. (2018). *Procrastinación Académica y Ansiedad en estudiantes de la carrera de Administración y Marketing de una Universidad Privada de Trujillo* [Universidad Privada del Norte]. <https://repositorio.upn.edu.pe/handle/11537/14026>
- Zenteno, M. (2017). La autoestima y como mejorarla. *Ventana Científica*, 8(13), 43–46.

ANEXOS

Anexo A: Matriz de consistencia

AUTOESTIMA Y PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE INGENIERÍA DE MINAS, GEOLOGÍA Y CIVIL DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA. AYACUCHO, 2023

RESPONSABLE: Bach. Evelin Ann Moisés Bendezú

ASESOR: Mg. Erick Ernesto Aguilar Altamirano

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DISEÑO METODOLÓGICO
GENERAL	GENERAL	GENERAL	UNO	Población:
¿Cómo se relaciona la autoestima con la procrastinación académica en estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga. Ayacucho, 2023?	Evaluar la relación entre la autoestima y la procrastinación académica en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga. Ayacucho, 2023.	La autoestima se relaciona inversamente con la procrastinación académica en estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga. Ayacucho, 2023.	Autoestima: - Personal - Social - Familiar	Constituida por las observaciones sobre la autoestima y procrastinación académica evaluadas en 2 302 estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil-UNSCH. Muestra: Constituida por las observaciones sobre la autoestima y procrastinación académica evaluadas en 217 estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil-UNSCH.
ESPECÍFICOS	ESPECÍFICOS	ESPECÍFICAS	DOS	Unidad experimental:
a) ¿Qué tipo de relación existe entre autoestima personal y procrastinación académica? b) ¿Qué tipo de relación existe entre autoestima social y procrastinación académica? c) ¿Qué tipo de relación existe entre autoestima familiar y procrastinación académica?	a) Determinar el tipo de relación que existe entre autoestima personal y procrastinación académica. b) Especificar el tipo de relación que existe entre autoestima social y procrastinación académica. c) Determinar el tipo de relación que existe entre autoestima familiar y procrastinación académica.	a) La autoestima personal y la procrastinación académica se relacionan inversamente. b) La autoestima social y la procrastinación académica se relacionan inversamente. c) La autoestima familiar y la procrastinación académica se relacionan inversamente.	Procrastinación académica: - Autorregulación académica - Postergación de actividades	Un estudiante de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil-UNSCH. Tipo: Aplicada Nivel: Descriptivo - correlacional Diseño: No experimental - transversal Método: Hipotético - deductivo Técnicas: Observación y evaluación psicométrica Instrumentos: Inventario de Autoestima de Coopersmith (Versión adultos) y Escala de Procrastinación Académica de Busko.

Anexo B: Instrumentos de recolección de datos

INVENTARIO DE AUTOESTIMA DE COOPERSMITH

VERSIÓN ADULTOS

Adaptado por Isabel Panizo para su uso en Perú

Instrucciones. A continuación, hay una lista de frases sobre sentimientos. Si una frase describe cómo te sientes generalmente responde “verdadero”. Si la frase no describe cómo te sientes generalmente responde “falso”. No hay respuesta correcta o incorrecta.

Nº	ÍTEM	Verdadero	Falso
1	Generalmente los problemas me afectan muy poco.		
2	Me cuesta mucho trabajo hablar en público.		
3	Si pudiera cambiaría muchas cosas de mí.		
4	Puedo tomar una decisión fácilmente.		
5	Soy una persona simpática.		
6	En mi casa me enojo fácilmente.		
7	Me cuesta trabajo acostumbrarme a algo nuevo.		
8	Soy popular entre las personas de mi edad.		
9	Mi familia generalmente toma en cuenta mis sentimientos.		
10	Me doy por vencido (a) muy fácilmente.		
11	Mi familia espera demasiado de mí.		
12	Me cuesta mucho trabajo aceptarme como soy.		
13	Mi vida es muy complicada.		
14	Mis compañeros de la universidad casi siempre aceptan mis ideas.		
15	Tengo mala opinión de mí mismo (a).		
16	Muchas veces me gustaría irme de mi casa.		
17	Con frecuencia me siento incómodo (a) con mis compañeros de la universidad.		
18	Soy menos guapo o bonita que la mayoría de la gente.		
19	Si tengo algo que decir, generalmente lo digo.		
20	Mi familia me comprende.		
21	Los demás son mejor aceptados que yo.		
22	Generalmente siento como si mi familia me estuviera presionando.		
23	Generalmente me arrepiento de las cosas que hago.		
24	Muchas veces me gustaría ser otra persona.		
25	Se puede confiar muy poco en mí.		

ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA DE BUSKO

Adaptado por Sergio Domínguez, Graciela Villegas y Sharon Centeno para su uso en Perú

Instrucciones. A continuación, se presenta una serie de enunciados sobre su forma de estudiar. Lea atentamente cada uno de ellos y responda con total sinceridad en la columna a la que pertenece su respuesta.

N°	ÍTEM	Siempre	Casi siempre	A veces	Pocas veces	Nunca
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 clases.					
5	Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.					
6	Postergo los trabajos de los cursos que no me agradan.					
7	Postergo las lecturas de los cursos que no me agradan.					
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: Matriz de datos

ID	ESCUELA	AUTOESTIMA																						
		AUTOESTIMA PERSONAL													Puntaje AP	Nivel AP	AUTOESTIMA SOCIAL						Puntaje AS	Nivel AS
		AP1	AP3	AP4	AP7	AP10	AP12	AP13	AP15	AP18	AP19	AP23	AP24	AP25			AS2	AS5	AS8	AS14	AS17	AS21		
1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	8	3	1	1	0	1	1	0	4	3
2	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	11	4	1	1	1	1	1	1	6	4
3	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	4	0	1	0	1	1	1	4	3
4	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	9	4	0	1	0	0	0	1	2	2
5	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	10	4	1	1	0	1	1	1	5	3
6	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	5	2	0	0	0	1	0	0	1	1
7	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	7	3	0	1	0	1	0	0	2	2
8	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	4	2	0	0	0	1	1	0	2	2
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13	4	0	0	0	1	1	1	3	2
10	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	4	1	1	1	1	1	1	6	4
11	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11	4	0	1	0	1	1	1	4	3
12	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
13	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	10	4	1	1	0	1	1	1	5	3
14	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	3	2	0	1	0	1	1	1	4	3
15	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	4	1	1	0	1	1	1	5	3
16	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	4	1	1	0	1	1	1	5	3
17	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1
18	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	3	2	0	0	0	1	1	0	2	2
19	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	11	4	1	1	0	1	1	1	5	3
20	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	6	3	0	1	0	0	1	0	2	2
21	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	9	4	1	1	0	0	1	0	3	2
22	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	8	3	0	1	0	1	0	0	2	2
23	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	4	0	1	0	1	1	1	4	3

24	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	7	3	0	0	0	0	0	1	1	1
25	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	12	4	1	1	1	1	1	1	6	4
26	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	4	2	0	0	0	1	1	0	2	2
27	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	5	2	1	1	0	1	0	0	3	2
28	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	3	2	0	1	0	1	1	0	3	2
29	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	4	1	0	0	0	1	1	3	2
30	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11	4	0	1	0	1	0	1	3	2
31	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	7	3	1	0	1	1	0	0	3	2
32	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	4	1	1	0	0	1	1	4	3
33	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	4	1	1	0	1	0	1	4	3
34	1	1	0	0	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	8	3	1	0	0	1	0	1	3	2
35	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	8	3	1	0	0	1	1	1	4	3
36	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	9	4	1	1	0	1	0	1	4	3
37	1	0	1	1	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	7	3	0	0	1	1	1	1	4	3
38	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	10	4	0	1	0	0	1	1	3	2
39	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0	6	3	1	1	1	1	0	1	5	3
40	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	4	1	1	0	0	1	1	4	3
41	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	4	1	1	0	1	1	1	5	3
42	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	10	4	0	1	0	1	1	1	4	3
43	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	8	3	1	1	0	1	1	0	4	3
44	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	9	4	1	1	1	1	1	0	5	3
45	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	12	4	0	1	0	1	1	1	4	3
46	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	0	1	1	0	7	3	1	1	0	0	1	0	3	2
47	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	11	4	1	0	0	1	1	1	4	3
48	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	12	4	1	1	0	1	1	1	5	3
49	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	12	4	0	1	0	1	1	1	4	3
50	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	8	3	1	0	0	1	1	0	3	2
51	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	11	4	1	1	0	1	0	1	4	3

52	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13	4	1	1	1	1	1	1	6	4
53	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	12	4	1	1	0	1	1	0	4	3
54	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	10	4	1	1	0	1	1	1	5	3
55	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	4	0	1	0	1	1	1	4	3
56	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	2	1	0	1	0	1	0	0	2	2
57	1	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	1	5	2	0	0	1	0	1	0	2	2
58	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	11	4	1	0	1	1	0	0	3	2
59	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	4	1	1	0	1	1	1	5	3
60	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13	4	0	1	0	1	1	0	3	2
61	1	0	0	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	0	6	3	0	1	0	1	0	1	3	2
62	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13	4	1	1	1	1	1	1	6	4
63	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1	7	3	0	1	0	0	0	0	1	1
64	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11	4	1	1	1	1	1	1	6	4
65	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	2	1	0	1	1	1	1	0	4	3
66	1	0	0	1	0	0	1	0	1	1	1	0	0	1	6	3	0	1	0	1	1	0	3	2
67	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	8	3	0	1	0	1	0	0	2	2
68	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	7	3	0	1	1	1	0	1	4	3
69	1	0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	1	1	6	3	0	0	0	1	1	1	3	2
70	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	12	4	1	1	1	1	1	1	6	4
71	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	4	1	1	1	1	1	1	6	4
72	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	4	2	0	0	0	0	1	1	2	2
73	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	11	4	0	1	1	0	1	1	4	3
74	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	4	1	1	1	1	1	1	6	4
75	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	2	1	0	0	0	0	0	0	0	1
76	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	2	1	0	0	0	1	0	0	1	1
77	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	3	2	0	0	0	0	1	0	1	1
78	1	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	7	3	0	1	0	0	0	0	1	1
79	1	0	0	1	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	6	3	1	1	0	0	1	1	4	3

80	1	0	0	0	1	0	1	1	0	1	1	0	0	0	5	2	1	0	1	1	1	0	4	3
81	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	1	1	6	3	0	0	0	0	0	0	0	1
82	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	9	4	0	0	0	0	1	0	1	1
83	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	11	4	1	1	1	1	1	1	6	4
84	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	9	4	1	1	0	1	1	0	4	3
85	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13	4	1	1	1	1	1	1	6	4
86	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	10	4	1	1	1	0	1	1	5	3
87	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	2	1	0	1	1	0	0	1	3	2
88	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	6	3	1	1	1	1	1	1	6	4
89	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	10	4	0	1	0	1	1	1	4	3
90	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	9	4	1	1	1	1	0	1	5	3
91	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13	4	0	1	1	1	1	1	5	3
92	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	9	4	0	0	0	0	1	0	1	1
93	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	11	4	1	1	0	1	1	0	4	3
94	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	1	4	2	1	1	0	0	1	0	3	2
95	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	1	1	5	2	0	1	0	0	1	0	2	2
96	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	4	1	1	1	1	1	1	6	4
97	2	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	8	3	1	1	0	1	1	1	5	3
98	2	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	9	4	1	0	0	1	1	0	3	2
99	2	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1	1	0	1	6	3	0	0	0	1	1	0	2	2
100	2	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	11	4	1	1	0	1	1	1	5	3
101	2	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	1	6	3	1	1	1	1	0	0	4	3
102	2	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	11	4	1	1	0	1	1	1	5	3
103	2	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	9	4	0	0	0	1	1	0	2	2
104	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13	4	1	1	1	1	1	1	6	4
105	2	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	12	4	0	1	0	1	1	1	4	3
106	2	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	11	4	1	1	1	1	1	1	6	4
107	2	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	7	3	0	0	0	0	1	0	1	1

108	2	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	10	4	1	1	0	1	1	1	5	3
109	2	0	0	1	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	5	2	0	1	0	1	1	0	3	2
110	2	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	4	2	0	1	0	1	1	1	4	3
111	2	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	10	4	1	1	1	1	1	1	6	4
112	2	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	1	0	1	1	1	4	3
113	2	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	10	4	0	0	0	1	1	1	3	2
114	2	0	0	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	5	2	1	1	0	0	0	0	2	2
115	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	12	4	0	0	0	1	1	1	3	2
116	2	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	11	4	1	1	0	1	1	1	5	3
117	2	0	0	0	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	6	3	0	0	0	1	1	1	3	2
118	2	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	11	4	1	1	0	0	1	1	4	3
119	2	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11	4	0	1	0	1	1	1	4	3
120	2	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	6	3	1	1	0	1	1	0	4	3
121	2	0	0	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	7	3	0	0	1	1	1	0	3	2
122	2	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	7	3	1	1	0	0	1	0	3	2
123	2	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	11	4	0	1	0	0	1	1	3	2
124	2	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	10	4	0	1	0	0	1	1	3	2
125	2	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	4	2	0	1	0	1	0	1	3	2
126	2	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	1	1
127	2	1	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	4	2	0	0	0	0	1	1	2	2
128	2	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11	4	1	1	0	0	0	0	2	2
129	2	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	1	6	3	0	1	0	1	1	1	4	3
130	2	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	1	4	2	0	0	0	0	0	0	0	1
131	2	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	10	4	1	0	0	0	1	1	3	2
132	2	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	4	1	1	1	1	1	1	6	4
133	2	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	11	4	0	1	1	1	1	1	5	3
134	2	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	8	3	0	1	0	0	1	1	3	2
135	2	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	2	1	0	1	1	1	0	0	3	2

136	2	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	6	3	0	0	0	1	1	1	3	2
137	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13	4	0	1	0	1	1	1	4	3
138	2	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	6	3	1	1	0	1	1	1	5	3
139	2	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	11	4	0	1	0	1	1	0	3	2
140	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13	4	1	1	0	1	1	1	5	3
141	2	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	9	4	0	1	0	0	0	0	0	1	1
142	2	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	1	5	2	0	1	1	0	0	1	3	2	
143	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	1	0	1	2	2	
144	2	1	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	5	2	0	1	0	1	1	0	3	2	
145	2	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	3	2	0	1	0	0	1	0	2	2	
146	2	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	4	2	0	0	0	1	1	0	2	2	
147	2	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11	4	1	1	0	1	1	1	5	3	
148	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13	4	1	0	0	1	1	1	4	3	
149	2	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	7	3	0	1	1	1	1	1	5	3	
150	2	1	0	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	0	8	3	0	1	0	0	0	0	1	1	
151	2	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	7	3	1	1	0	0	1	1	4	3	
152	2	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	8	3	0	1	0	0	1	1	3	2	
153	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13	4	1	0	0	1	1	1	4	3	
154	2	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	1	5	2	0	0	0	0	1	1	2	2	
155	2	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	9	4	1	0	0	1	1	0	3	2	
156	3	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	3	2	0	0	0	0	0	0	0	1	
157	3	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	4	2	1	1	0	1	0	1	4	3	
158	3	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	6	3	1	1	0	0	1	1	4	3	
159	3	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	3	2	1	0	0	1	1	0	3	2	
160	3	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	12	4	1	1	0	1	1	1	5	3	
161	3	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	10	4	0	1	0	1	1	0	3	2	
162	3	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	3	2	0	0	0	0	0	0	0	1	
163	3	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1	6	3	0	1	0	0	0	0	1	1	

164	3	1	0	0	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	7	3	1	1	0	1	1	0	4	3
165	3	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0	7	3	1	1	1	1	1	0	5	3
166	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13	4	1	1	1	1	1	1	6	4
167	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13	4	1	0	0	1	1	1	4	3
168	3	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11	4	1	1	1	1	1	1	6	4
169	3	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	11	4	1	1	1	1	1	1	6	4
170	3	1	0	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	7	3	0	1	1	1	1	1	5	3
171	3	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	4	1	1	1	1	1	1	6	4
172	3	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	9	4	1	0	1	1	0	1	4	3
173	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13	4	1	0	0	1	1	1	4	3
174	3	1	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	5	2	0	0	0	1	1	0	2	2
175	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13	4	1	1	0	1	1	1	5	3
176	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13	4	1	1	0	1	1	1	5	3
177	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13	4	1	1	1	1	1	1	6	4
178	3	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	0	1	0	7	3	0	1	0	1	1	0	3	2
179	3	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	5	2	0	0	0	0	1	0	1	1
180	3	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	4	0	1	1	1	1	1	5	3
181	3	0	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	0	6	3	0	0	0	1	1	0	2	2
182	3	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	4	1	1	1	1	1	1	6	4
183	3	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	9	4	1	1	1	1	1	1	6	4
184	3	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	4	1	0	0	1	1	1	4	3
185	3	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	7	3	0	0	0	1	0	1	2	2
186	3	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	8	3	0	1	0	1	1	1	4	3
187	3	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	8	3	0	0	0	1	0	0	1	1
188	3	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10	4	1	0	1	1	1	1	5	3
189	3	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	9	4	1	1	0	1	1	1	5	3
190	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13	4	1	1	1	1	1	1	6	4
191	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13	4	1	1	0	1	1	1	5	3

192	3	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11	4	1	1	1	1	1	0	5	3
193	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13	4	0	1	0	0	1	1	3	2
194	3	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	0	0	1	8	3	1	1	1	1	0	0	4	3	
195	3	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	4	1	1	0	1	1	1	5	3	
196	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	2	1	0	1	0	0	0	0	1	1	
197	3	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	4	0	1	0	0	1	1	3	2	
198	3	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	
199	3	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11	4	1	1	1	1	1	1	6	4	
200	3	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11	4	0	1	0	1	1	1	4	3	
201	3	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	9	4	0	1	0	0	1	1	3	2	
202	3	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	2	1	0	1	0	0	1	0	2	2	
203	3	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11	4	0	1	0	1	1	1	4	3	
204	3	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	4	1	1	1	1	1	1	6	4	
205	3	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	4	1	0	0	1	1	1	4	3	
206	4	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	8	3	0	1	1	0	1	1	4	3	
207	4	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	8	3	0	1	0	1	1	1	4	3	
208	4	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	11	4	0	1	1	1	1	1	5	3	
209	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	2	1	0	0	0	1	0	0	1	1	
210	4	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	10	4	1	1	1	0	1	1	5	3	
211	4	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	11	4	1	1	1	1	1	1	6	4	
212	4	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10	4	0	1	0	0	1	1	3	2	
213	4	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	7	3	0	1	1	1	1	0	4	3	
214	4	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	6	3	1	0	0	0	0	0	1	1	
215	4	1	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	8	3	0	1	1	1	1	0	4	3	
216	4	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	1	5	2	1	1	1	0	0	0	3	2	
217	4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	12	4	0	1	0	0	0	1	2	2	

AUTOESTIMA								Puntaje Autoestima	Nivel Autoestima
AUTOESTIMA FAMILIAR						Puntaje AF	Nivel AF		
AF6	AF9	AF11	AF16	AF20	AF22				
0	1	0	1	1	0	3	2	60	3
1	1	1	1	1	1	6	4	92	4
1	0	0	1	0	0	2	2	72	3
1	0	1	1	1	1	5	3	64	3
1	1	0	1	1	1	5	3	80	4
0	0	0	0	0	0	0	1	24	1
0	0	1	0	1	0	2	2	44	2
0	1	0	0	1	0	2	2	32	2
1	1	0	1	1	1	5	3	84	4
1	1	0	1	1	1	5	3	92	4
1	1	0	1	1	1	5	3	80	4
1	0	0	0	0	0	1	1	4	1
1	1	1	1	1	1	6	4	84	4
0	0	0	0	1	1	2	2	36	2
1	0	0	0	1	0	2	2	76	4
1	0	1	1	0	1	4	3	84	4
1	1	1	0	1	0	4	3	20	1
1	0	0	1	0	0	2	2	28	2
1	1	0	1	1	1	5	3	84	4
0	1	0	1	1	0	3	2	44	2
1	1	0	1	1	1	5	3	68	3
1	0	0	0	0	1	2	2	48	2
1	1	0	1	1	0	4	3	72	3
1	0	1	1	1	1	5	3	52	3
1	0	0	1	0	1	3	2	84	4

0	1	0	0	1	0	2	2	32	2
0	1	0	1	0	0	2	2	40	2
1	1	0	1	1	0	4	3	40	2
1	0	1	1	1	1	5	3	80	4
1	1	0	1	1	0	4	3	72	3
1	1	0	1	1	0	4	3	56	3
1	1	1	1	1	1	6	4	80	4
1	1	0	1	1	1	5	3	84	4
1	1	0	1	1	0	4	3	60	3
1	1	0	1	1	1	5	3	68	3
1	1	0	1	1	1	5	3	72	3
0	0	1	0	1	0	2	2	52	3
1	1	0	0	1	1	4	3	68	3
0	1	0	0	1	0	2	2	52	3
1	1	1	0	1	1	5	3	84	4
1	1	0	1	1	1	5	3	80	4
1	1	0	1	1	1	5	3	76	4
0	1	0	0	1	0	2	2	56	3
0	1	0	1	0	0	2	2	64	3
0	0	0	1	1	0	2	2	72	3
1	0	1	0	0	1	3	2	52	3
1	0	0	1	1	0	3	2	72	3
1	0	1	1	1	1	5	3	88	4
0	1	0	0	1	1	3	2	76	4
1	1	0	1	1	0	4	3	60	3
1	1	0	1	1	1	5	3	80	4
0	1	0	1	1	1	4	3	92	4
1	0	1	1	1	1	5	3	84	4

0	1	0	1	1	1	4	3	76	4
1	1	0	1	1	1	5	3	84	4
1	1	0	0	1	0	3	2	28	2
1	0	0	1	1	0	3	2	40	2
1	1	0	1	1	0	4	3	72	3
1	0	1	1	1	1	5	3	88	4
1	1	0	1	1	1	5	3	84	4
0	1	0	1	1	0	3	2	48	2
1	0	0	1	1	1	4	3	92	4
1	0	1	0	1	0	3	2	44	2
1	1	0	1	1	1	5	3	88	4
0	0	0	1	0	0	1	1	28	2
1	0	0	1	0	0	2	2	44	2
1	0	0	0	1	1	3	2	52	3
0	1	0	1	1	0	3	2	56	3
1	0	0	0	1	0	2	2	44	2
1	1	0	1	1	1	5	3	92	4
0	1	1	1	1	1	5	3	92	4
0	1	0	1	1	0	3	2	36	2
0	1	1	1	1	1	5	3	80	4
1	1	0	1	1	0	4	3	88	4
0	0	1	0	0	1	2	2	16	1
0	1	0	1	1	1	4	3	28	2
1	1	0	0	0	0	2	2	24	1
0	0	0	0	1	0	1	1	36	2
1	0	1	0	0	1	3	2	52	3
0	0	0	1	0	0	1	1	40	2
1	0	1	1	1	1	5	3	44	2

1	0	0	1	1	1	4	3	56	3
0	0	0	0	1	0	1	1	72	3
1	1	0	1	0	0	3	2	64	3
0	1	1	1	1	1	5	3	96	4
1	1	0	1	1	1	5	3	80	4
1	0	0	1	1	0	3	2	32	2
1	1	0	1	1	1	5	3	68	3
0	1	0	0	1	1	3	2	68	3
1	0	0	1	1	1	4	3	72	3
0	1	0	1	1	1	4	3	88	4
0	0	0	0	1	1	2	2	48	2
1	1	0	1	1	0	4	3	76	4
1	0	0	0	1	1	3	2	40	2
1	0	1	1	0	0	3	2	40	2
1	1	0	0	1	1	4	3	80	4
1	0	1	1	0	0	3	2	64	3
0	1	0	1	1	1	4	3	64	3
1	1	1	1	1	1	6	4	56	3
1	1	0	0	1	0	3	2	76	4
1	1	0	0	0	0	2	2	48	2
1	1	0	1	1	1	5	3	84	4
0	0	0	1	1	0	2	2	52	3
1	1	1	1	1	1	6	4	100	4
1	1	0	1	1	1	5	3	84	4
0	1	0	1	1	0	3	2	80	4
1	1	0	1	1	1	5	3	52	3
1	0	0	1	1	0	3	2	72	3
0	1	0	1	1	0	3	2	44	2

0	0	0	0	0	1	1	1	36	2
1	0	0	0	0	1	2	2	72	3
1	1	0	0	1	0	3	2	32	2
0	0	1	1	0	0	2	2	60	3
0	0	0	0	0	1	1	1	32	2
1	0	1	1	1	1	5	3	80	4
1	1	0	1	1	1	5	3	84	4
0	1	0	0	1	1	3	2	48	2
1	0	0	1	0	0	2	2	68	3
1	1	1	1	1	1	6	4	84	4
1	1	0	1	1	1	5	3	60	3
0	1	0	0	1	0	2	2	48	2
0	0	0	1	0	0	1	1	44	2
1	1	1	1	1	1	6	4	80	4
1	0	1	0	1	1	4	3	68	3
0	1	0	0	0	0	1	1	32	2
1	0	1	0	0	1	3	2	20	1
1	0	1	1	1	1	5	3	44	2
0	1	0	1	0	1	3	2	64	3
1	1	0	1	0	0	3	2	52	3
0	1	0	0	0	0	1	1	20	1
1	0	1	1	0	1	4	3	68	3
0	1	1	1	1	1	5	3	92	4
0	1	0	1	1	1	4	3	80	4
0	1	0	1	1	1	4	3	60	3
0	1	1	1	1	1	5	3	40	2
0	1	0	0	0	1	2	2	44	2
1	1	1	1	1	1	6	4	92	4

1	0	0	1	0	1	3	2	56	3
0	1	0	1	0	0	2	2	64	3
1	1	0	1	1	1	5	3	92	4
0	0	0	0	1	0	1	1	44	2
0	0	0	0	0	0	0	1	32	2
0	0	0	0	0	0	0	1	12	1
0	1	0	0	1	1	3	2	44	2
1	0	0	1	0	1	3	2	32	2
0	1	0	1	0	1	3	2	36	2
1	1	0	1	1	1	5	3	84	4
1	0	0	0	0	1	2	2	76	4
0	0	1	1	0	0	2	2	56	3
1	0	0	1	1	1	4	3	52	3
0	1	0	1	1	1	4	3	60	3
1	1	0	0	1	1	4	3	60	3
1	1	1	1	1	1	6	4	92	4
1	0	0	0	0	0	1	1	32	2
1	1	0	1	1	0	4	3	64	3
1	0	0	0	0	0	1	1	16	1
1	0	0	0	1	0	2	2	40	2
1	1	0	1	1	1	5	3	60	3
0	1	0	0	1	1	3	2	36	2
1	0	0	1	1	1	4	3	84	4
1	1	0	0	1	1	4	3	68	3
0	1	0	1	1	0	3	2	24	1
1	0	0	1	0	0	2	2	36	2
1	1	0	1	1	1	5	3	64	3
0	0	0	0	0	0	0	1	48	2

1	1	1	1	1	1	6	4	100	4
1	0	0	1	0	0	2	2	76	4
1	1	0	1	1	0	4	3	84	4
1	1	0	1	1	1	5	3	88	4
0	1	0	0	1	1	3	2	60	3
1	1	0	1	1	0	4	3	88	4
0	1	1	1	1	0	4	3	68	3
0	1	0	1	1	0	3	2	80	4
1	1	0	1	1	1	5	3	48	2
1	1	1	1	1	1	6	4	96	4
1	1	1	1	1	1	6	4	96	4
1	0	1	1	0	1	4	3	92	4
0	1	0	1	1	1	4	3	56	3
1	0	0	1	1	0	3	2	36	2
0	0	0	1	1	1	3	2	80	4
0	0	0	0	0	0	0	1	32	2
1	1	0	0	1	0	3	2	84	4
0	1	0	1	1	1	4	3	76	4
1	1	0	1	1	1	5	3	84	4
1	1	1	1	1	0	5	3	56	3
1	1	0	1	1	0	4	3	64	3
1	1	0	0	1	0	3	2	48	2
1	0	0	1	1	1	4	3	76	4
0	1	0	1	1	1	4	3	72	3
1	1	1	1	1	1	6	4	100	4
1	1	1	1	1	1	6	4	96	4
1	1	0	1	1	1	5	3	84	4
1	0	1	1	1	1	5	3	84	4

1	1	0	0	1	0	3	2	60	3
1	1	1	1	1	1	6	4	84	4
1	0	0	0	1	1	3	2	24	1
0	0	0	1	0	0	1	1	52	3
0	0	1	0	0	0	1	1	8	1
1	0	0	1	1	1	4	3	84	4
0	1	0	1	1	1	4	3	76	4
1	1	1	1	1	1	6	4	72	3
1	0	1	0	1	1	4	3	32	2
1	1	1	1	1	1	6	4	84	4
1	1	0	1	1	1	5	3	92	4
1	0	0	1	1	1	4	3	80	4
0	1	0	1	1	1	4	3	64	3
1	1	0	1	1	0	4	3	64	3
1	1	0	1	1	1	5	3	84	4
1	1	0	1	1	1	5	3	32	2
0	1	0	0	1	0	2	2	68	3
0	1	0	1	1	1	4	3	84	4
0	1	0	1	1	1	4	3	68	3
1	0	1	1	1	1	5	3	64	3
0	1	0	0	0	0	1	1	32	2
1	1	0	0	1	0	3	2	60	3
0	0	0	0	0	0	0	1	32	2
1	1	0	1	1	1	5	3	76	4

ID	ESCUELA	PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA																Puntaje Procrastinación Académica	Nivel Procrastinación Académica	
		POSTERGACIÓN DE ACTIVIDADES			Puntaje PA	Nivel PA	AUTORREGULACIÓN ACADÉMICA										Puntaje AC			Nivel AC
		PA1	PA6	PA7			AA2	AA3	AA4	AA5	AA8	AA9	AA10	AA11	AA12					
1	1	3	3	3	9	2	4	3	2	2	3	2	2	2	1	21	2	30	2	
2	1	3	4	3	10	3	2	2	1	1	1	3	1	1	2	14	1	24	1	
3	1	2	1	4	7	2	2	3	1	1	1	1	1	1	2	13	1	20	1	
4	1	2	3	3	8	2	1	1	1	1	3	3	2	1	1	14	1	22	1	
5	1	3	4	3	10	3	4	1	2	1	2	3	2	2	3	20	2	30	2	
6	1	4	3	3	10	3	2	2	1	2	2	2	2	2	1	16	1	26	2	
7	1	4	3	1	8	2	2	4	1	1	3	3	2	5	5	26	2	34	2	
8	1	4	4	4	12	3	3	1	1	2	1	1	1	2	2	14	1	26	2	
9	1	2	2	2	6	1	3	4	1	2	2	2	2	3	2	21	2	27	2	
10	1	2	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	1	13	1	
11	1	3	3	3	9	2	2	2	1	2	2	2	1	2	1	15	1	24	1	
12	1	3	4	3	10	3	4	5	3	3	3	3	2	3	3	29	3	39	3	
13	1	3	5	1	9	2	4	1	1	3	4	2	2	4	2	23	2	32	2	
14	1	2	3	3	8	2	2	2	2	2	2	3	3	2	3	21	2	29	2	
15	1	2	1	1	4	1	2	5	1	3	5	5	5	4	4	34	3	38	3	
16	1	3	3	3	9	2	4	3	2	2	2	3	2	3	3	24	2	33	2	
17	1	4	3	4	11	3	4	3	4	4	4	4	3	3	2	31	3	42	3	
18	1	3	3	3	9	2	3	1	1	1	1	1	1	1	1	11	1	20	1	
19	1	2	1	1	4	1	3	2	1	2	2	2	2	2	2	18	1	22	1	
20	1	4	2	3	9	2	4	4	2	1	1	1	1	2	2	18	1	27	2	
21	1	2	2	1	5	1	4	3	1	1	1	1	1	2	1	15	1	20	1	
22	1	4	2	3	9	2	4	5	1	3	2	3	2	3	4	27	2	36	2	
23	1	2	1	1	4	1	3	3	1	1	1	1	1	2	1	14	1	18	1	
24	1	2	1	1	4	1	1	2	1	2	1	1	1	2	1	12	1	16	1	
25	1	2	2	2	6	1	2	3	1	2	2	3	2	2	2	19	2	25	2	
26	1	3	2	3	8	2	3	4	1	3	4	3	2	3	3	26	2	34	2	
27	1	4	3	3	10	3	3	3	1	1	3	3	2	3	3	22	2	32	2	
28	1	3	2	2	7	2	4	4	1	3	4	4	4	4	3	31	3	38	3	
29	1	2	3	3	8	2	3	3	1	1	3	3	4	1	2	21	2	29	2	
30	1	2	3	3	8	2	2	2	1	2	1	2	1	1	1	13	1	21	1	
31	1	1	4	1	6	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	10	1	16	1	

32	1	2	3	2	7	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	17	1	24	1
33	1	2	2	3	7	2	2	1	1	2	1	1	1	1	1	11	1	18	1
34	1	1	4	4	9	2	1	1	1	1	1	2	1	2	1	11	1	20	1
35	1	4	4	4	12	3	4	2	2	1	2	2	2	3	2	20	2	32	2
36	1	3	2	2	7	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	10	1	17	1
37	1	5	4	5	14	4	2	5	4	3	2	3	4	5	4	32	3	46	3
38	1	4	3	3	10	3	4	3	2	4	2	3	2	3	3	26	2	36	2
39	1	3	3	2	8	2	3	4	2	4	2	2	1	2	3	23	2	31	2
40	1	2	2	2	6	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	17	1	23	1
41	1	3	1	2	6	1	3	2	1	2	1	3	2	2	2	18	1	24	1
42	1	2	2	3	7	2	3	2	1	2	2	1	2	2	1	16	1	23	1
43	1	3	4	3	10	3	3	3	4	3	3	4	3	4	4	31	3	41	3
44	1	3	4	4	11	3	3	1	1	2	3	2	1	3	1	17	1	28	2
45	1	4	4	5	13	4	2	4	1	3	2	4	4	4	4	28	3	41	3
46	1	3	2	2	7	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2	20	2	27	2
47	1	1	2	2	5	1	3	2	1	2	2	2	2	1	2	17	1	22	1
48	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	1	12	1
49	1	5	3	3	11	3	1	4	1	4	1	1	3	4	3	22	2	33	2
50	1	3	3	3	9	2	2	2	1	2	2	3	3	3	1	19	2	28	2
51	1	3	1	1	5	1	3	2	1	1	1	2	2	2	1	15	1	20	1
52	1	4	4	4	12	3	2	4	2	3	2	3	2	4	3	25	2	37	3
53	1	1	2	2	5	1	2	3	1	1	1	2	1	1	2	14	1	19	1
54	1	3	3	4	10	3	3	1	1	3	2	3	1	2	2	18	1	28	2
55	1	1	1	1	3	1	2	2	5	1	1	2	1	2	1	17	1	20	1
56	1	4	3	2	9	2	3	2	1	2	2	3	2	2	2	19	2	28	2
57	1	3	4	3	10	3	3	5	1	1	1	3	2	1	1	18	1	28	2
58	1	3	2	3	8	2	2	1	1	3	3	3	2	3	2	20	2	28	2
59	1	3	2	1	6	1	2	2	1	2	1	3	1	2	1	15	1	21	1
60	1	2	3	3	8	2	3	4	1	3	2	2	2	3	1	21	2	29	2
61	1	3	2	2	7	2	3	1	1	2	2	3	2	2	1	17	1	24	1
62	1	2	1	3	6	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	12	1	18	1
63	1	2	3	3	8	2	2	4	3	2	1	1	1	4	3	21	2	29	2
64	1	2	3	3	8	2	1	3	1	1	1	2	1	1	1	12	1	20	1
65	1	3	2	1	6	1	3	2	2	2	2	1	2	2	2	18	1	24	1
66	1	3	3	5	11	3	3	3	5	5	3	5	5	5	5	39	4	50	4
67	1	3	3	4	10	3	3	4	1	3	1	4	1	4	3	24	2	34	2
68	1	3	3	3	9	2	3	3	1	3	3	3	3	3	3	25	2	34	2

69	1	4	5	4	13	4	4	2	2	4	2	4	4	5	3	30	3	43	3
70	1	2	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	1	13	1
71	1	1	3	3	7	2	2	1	1	1	4	3	2	4	2	20	2	27	2
72	1	5	3	1	9	2	2	2	2	2	2	2	2	3	1	18	1	27	2
73	1	2	2	3	7	2	2	1	1	2	1	2	1	2	2	14	1	21	1
74	1	4	2	2	8	2	2	2	1	2	1	1	1	2	2	14	1	22	1
75	1	3	2	4	9	2	3	4	2	1	4	2	2	2	3	23	2	32	2
76	1	3	2	3	8	2	3	2	1	1	1	2	1	2	1	14	1	22	1
77	1	3	3	3	9	2	3	3	2	2	2	3	2	3	2	22	2	31	2
78	1	5	5	4	14	4	2	1	2	4	1	2	1	4	4	21	2	35	2
79	1	1	2	2	5	1	4	1	1	1	1	4	1	4	1	18	1	23	1
80	1	2	4	5	11	3	3	4	2	1	1	2	2	1	4	20	2	31	2
81	1	5	4	3	12	3	5	5	2	4	3	5	2	4	4	34	3	46	3
82	1	4	1	1	6	1	3	2	1	1	2	3	2	3	3	20	2	26	2
83	1	1	5	4	10	3	1	2	1	1	1	1	2	2	2	13	1	23	1
84	1	4	4	3	11	3	3	3	1	3	2	3	2	3	2	22	2	33	2
85	1	3	2	2	7	2	2	1	1	2	1	2	1	2	1	13	1	20	1
86	1	3	3	3	9	2	3	3	4	3	3	3	3	2	2	26	2	35	2
87	1	4	2	3	9	2	4	4	4	4	3	2	4	3	3	31	3	40	3
88	1	2	2	2	6	1	2	2	2	2	2	3	2	2	2	19	2	25	2
89	1	3	2	2	7	2	4	2	1	1	1	2	2	2	2	17	1	24	1
90	1	3	2	2	7	2	1	2	1	1	3	1	1	1	3	14	1	21	1
91	1	2	2	2	6	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	11	1	17	1
92	1	3	3	4	10	3	3	3	2	3	2	2	1	2	2	20	2	30	2
93	1	3	3	3	9	2	3	2	2	2	2	3	3	3	3	23	2	32	2
94	1	3	2	3	8	2	4	3	3	3	4	4	3	3	4	31	3	39	3
95	1	3	2	2	7	2	4	4	1	3	3	4	3	4	2	28	3	35	2
96	1	3	2	3	8	2	3	3	2	2	2	3	3	3	2	23	2	31	2
97	2	2	3	3	8	2	3	3	1	1	2	3	3	3	3	22	2	30	2
98	2	3	3	3	9	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	27	2	36	2
99	2	2	2	2	6	1	2	3	1	2	2	3	2	2	1	18	1	24	1
100	2	4	1	1	6	1	5	2	1	2	3	1	2	1	1	18	1	24	1
101	2	5	3	5	13	4	5	1	2	3	5	5	5	4	1	31	3	44	3
102	2	2	1	1	4	1	2	3	2	1	3	2	2	3	3	21	2	25	2
103	2	3	1	1	5	1	2	3	1	2	3	2	2	2	2	19	2	24	1
104	2	1	1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	1	13	1
105	2	3	3	3	9	2	2	3	1	2	2	1	1	1	2	15	1	24	1

106	2	4	3	3	10	3	4	4	2	3	2	3	2	4	1	25	2	35	2
107	2	4	2	2	8	2	3	4	1	3	3	3	4	3	3	27	2	35	2
108	2	2	3	3	8	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	17	1	25	2
109	2	3	2	2	7	2	3	2	4	2	1	2	2	2	3	21	2	28	2
110	2	3	3	3	9	2	3	3	2	2	2	3	1	3	3	22	2	31	2
111	2	4	4	3	11	3	4	4	3	4	4	4	4	4	3	34	3	45	3
112	2	5	4	4	13	4	3	3	1	3	3	3	2	3	3	24	2	37	3
113	2	3	3	2	8	2	3	2	1	3	3	3	3	4	2	24	2	32	2
114	2	4	3	2	9	2	2	2	1	1	4	3	3	3	2	21	2	30	2
115	2	3	3	3	9	2	5	4	2	3	4	5	4	3	4	34	3	43	3
116	2	1	2	1	4	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	11	1	15	1
117	2	3	3	3	9	2	3	2	1	2	2	2	2	2	2	18	1	27	2
118	2	3	3	3	9	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	27	2	36	2
119	2	3	2	2	7	2	3	3	1	2	2	2	1	2	1	17	1	24	1
120	2	4	5	4	13	4	4	4	1	2	3	4	3	2	4	27	2	40	3
121	2	3	5	3	11	3	2	3	2	1	2	2	2	2	1	17	1	28	2
122	2	3	3	3	9	2	3	3	2	3	3	2	3	3	3	25	2	34	2
123	2	3	3	3	9	2	3	2	1	2	3	3	3	2	2	21	2	30	2
124	2	3	3	2	8	2	2	2	1	2	2	3	2	2	2	18	1	26	2
125	2	3	3	2	8	2	3	2	1	2	3	3	2	2	2	20	2	28	2
126	2	2	4	3	9	2	2	1	1	2	1	2	4	3	2	18	1	27	2
127	2	4	4	4	12	3	3	4	2	3	3	4	4	3	3	29	3	41	3
128	2	3	1	1	5	1	3	1	1	1	2	3	1	2	1	15	1	20	1
129	2	2	4	4	10	3	1	1	1	1	1	3	4	1	1	14	1	24	1
130	2	2	2	3	7	2	2	2	1	2	1	2	2	2	3	17	1	24	1
131	2	5	5	3	13	4	1	1	1	1	3	3	3	3	3	19	2	32	2
132	2	4	3	3	10	3	3	2	2	2	2	2	2	3	2	20	2	30	2
133	2	5	4	4	13	4	4	1	4	2	1	4	2	4	3	25	2	38	3
134	2	4	4	3	11	3	3	4	2	3	4	2	1	2	4	25	2	36	2
135	2	2	3	4	9	2	3	2	1	1	1	4	1	2	1	16	1	25	2
136	2	4	3	3	10	3	4	3	1	1	3	4	4	3	1	24	2	34	2
137	2	3	1	1	5	1	3	2	1	1	2	3	2	1	1	16	1	21	1
138	2	3	3	2	8	2	4	2	1	2	1	2	3	3	2	20	2	28	2
139	2	2	2	2	6	1	3	2	2	2	2	2	2	2	3	20	2	26	2
140	2	1	3	2	6	1	2	1	1	2	2	2	2	2	1	15	1	21	1
141	2	4	4	4	12	3	4	5	1	3	4	4	4	4	3	32	3	44	3
142	2	4	4	4	12	3	2	3	2	2	2	3	4	3	3	24	2	36	2

143	2	4	4	4	12	3	3	3	2	3	2	3	1	2	3	22	2	34	2
144	2	3	3	3	9	2	2	1	1	1	3	1	1	1	4	15	1	24	1
145	2	3	2	2	7	2	2	2	1	2	1	2	1	2	1	14	1	21	1
146	2	3	2	2	7	2	4	2	1	2	1	2	1	3	2	18	1	25	2
147	2	2	2	2	6	1	3	4	5	1	2	2	1	1	4	23	2	29	2
148	2	2	3	2	7	2	2	2	2	2	2	3	1	2	1	17	1	24	1
149	2	4	3	3	10	3	2	2	2	2	2	1	2	3	2	18	1	28	2
150	2	3	3	2	8	2	3	5	1	3	1	3	4	3	1	24	2	32	2
151	2	3	2	2	7	2	2	4	1	1	2	2	2	1	2	17	1	24	1
152	2	3	4	5	12	3	2	2	1	2	2	2	2	2	1	16	1	28	2
153	2	2	3	4	9	2	2	1	1	2	2	2	2	3	2	17	1	26	2
154	2	4	5	3	12	3	4	5	2	3	4	3	2	4	2	29	3	41	3
155	2	4	3	4	11	3	3	3	1	2	2	2	3	2	2	20	2	31	2
156	3	2	4	5	11	3	2	1	2	1	2	3	1	2	1	15	1	26	2
157	3	2	3	2	7	2	3	3	1	2	1	1	2	3	2	18	1	25	2
158	3	3	3	2	8	2	1	1	1	2	2	2	1	2	1	13	1	21	1
159	3	2	2	2	6	1	2	1	2	1	2	1	2	2	2	15	1	21	1
160	3	3	3	3	9	2	2	4	1	2	2	3	3	3	3	23	2	32	2
161	3	3	3	3	9	2	1	3	1	1	2	2	2	1	1	14	1	23	1
162	3	2	4	2	8	2	4	1	1	1	1	1	1	1	1	12	1	20	1
163	3	3	2	2	7	2	2	4	1	2	2	2	1	3	1	18	1	25	2
164	3	2	1	2	5	1	3	2	1	2	2	2	2	2	2	18	1	23	1
165	3	3	5	4	12	3	3	1	1	1	1	2	1	1	1	12	1	24	1
166	3	3	3	3	9	2	4	3	2	3	3	3	3	4	2	27	2	36	2
167	3	3	4	4	11	3	4	3	1	3	3	3	2	2	2	23	2	34	2
168	3	3	1	3	7	2	3	1	1	1	3	3	1	1	3	17	1	24	1
169	3	2	3	3	8	2	2	3	1	2	1	2	2	2	2	17	1	25	2
170	3	3	2	2	7	2	2	5	1	3	3	4	2	1	4	25	2	32	2
171	3	4	2	2	8	2	4	2	1	1	3	2	2	4	3	22	2	30	2
172	3	3	4	4	11	3	1	2	2	2	1	3	2	2	1	16	1	27	2
173	3	3	2	2	7	2	3	1	3	2	2	5	4	2	1	23	2	30	2
174	3	1	1	1	3	1	3	3	1	1	2	1	1	1	1	14	1	17	1
175	3	2	3	3	8	2	3	3	1	2	2	2	2	2	3	20	2	28	2
176	3	2	1	1	4	1	1	3	1	1	1	1	1	2	3	14	1	18	1
177	3	2	3	3	8	2	4	3	1	2	2	4	2	2	4	24	2	32	2
178	3	3	3	3	9	2	4	4	1	1	2	1	2	2	2	19	2	28	2
179	3	3	2	3	8	2	2	3	1	3	2	2	2	2	2	19	2	27	2

180	3	2	3	3	8	2	2	1	1	1	1	2	1	1	1	11	1	19	1
181	3	3	3	2	8	2	3	3	1	1	3	3	3	3	2	22	2	30	2
182	3	2	2	2	6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	1	15	1
183	3	1	1	1	3	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	12	1	15	1
184	3	1	1	3	5	1	2	1	1	1	2	2	1	1	1	12	1	17	1
185	3	2	4	4	10	3	4	2	2	3	3	4	3	3	3	27	2	37	3
186	3	3	2	1	6	1	2	2	1	1	1	2	1	1	2	13	1	19	1
187	3	3	3	3	9	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	27	2	36	2
188	3	2	1	2	5	1	3	1	3	1	1	2	2	3	1	17	1	22	1
189	3	4	2	2	8	2	3	1	2	3	1	1	1	2	2	16	1	24	1
190	3	2	1	1	4	1	1	3	1	2	2	1	2	3	1	16	1	20	1
191	3	2	2	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	1	14	1
192	3	1	2	3	6	1	2	1	1	1	1	2	1	2	1	12	1	18	1
193	3	3	4	2	9	2	2	3	1	3	1	2	2	3	4	21	2	30	2
194	3	3	3	3	9	2	3	3	2	2	1	2	2	2	2	19	2	28	2
195	3	1	1	1	3	1	2	2	1	1	1	3	2	2	1	15	1	18	1
196	3	2	3	3	8	2	1	4	1	1	2	2	2	2	1	16	1	24	1
197	3	2	2	2	6	1	3	4	1	1	2	2	2	4	2	21	2	27	2
198	3	5	5	5	15	4	5	5	3	5	5	5	5	5	5	43	4	58	4
199	3	3	4	3	10	3	1	3	1	1	1	1	3	1	1	13	1	23	1
200	3	2	1	2	5	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	11	1	16	1
201	3	1	3	3	7	2	3	3	1	2	2	2	1	2	1	17	1	24	1
202	3	4	3	3	10	3	2	3	1	2	2	2	2	2	2	18	1	28	2
203	3	3	1	1	5	1	3	2	1	2	1	1	1	2	1	14	1	19	1
204	3	2	1	2	5	1	3	3	1	2	2	2	3	3	2	21	2	26	2
205	3	2	1	2	5	1	2	2	1	2	2	2	1	2	1	15	1	20	1
206	4	3	3	2	8	2	4	3	3	3	2	4	3	3	3	28	3	36	2
207	4	4	4	5	13	4	3	3	2	3	2	3	1	3	4	24	2	37	3
208	4	3	3	3	9	2	2	2	1	3	2	3	3	3	3	22	2	31	2
209	4	2	2	1	5	1	4	5	1	2	1	3	1	2	2	21	2	26	2
210	4	2	1	1	4	1	3	1	1	1	1	4	1	4	1	17	1	21	1
211	4	2	2	2	6	1	2	2	1	2	2	2	1	2	1	15	1	21	1
212	4	5	3	5	13	4	3	1	1	1	1	3	3	3	1	17	1	30	2
213	4	2	1	4	7	2	2	1	1	1	1	1	1	2	2	12	1	19	1
214	4	3	3	3	9	2	3	3	3	3	2	1	3	3	2	23	2	32	2
215	4	2	3	3	8	2	2	3	1	2	1	2	1	1	1	14	1	22	1
216	4	3	3	3	9	2	4	2	1	3	2	2	2	3	1	20	2	29	2
217	4	4	3	2	9	2	4	4	4	2	2	3	1	2	3	25	2	34	2



ACTA N° 008-2024-FIMGC: ACTA DE SUSTENTACION DE TESIS

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN CIENCIAS FÍSICO MATEMÁTICAS. ESPECIALIDAD DE ESTADÍSTICA

En la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga de la ciudad de Ayacucho, a los 25 días del mes de enero de 2024, siendo las 10:30 am, reunidos en el Auditorio de la Escuela Profesional de Ingeniería de Minas, bajo la presidencia del MSc. José Ernesto ESTRADA CARDENAS Decano de la FIMGC y los miembros Dr. Alex Miguel PEREDA MEDINA, Mg. Luis BAUTISTA LÓPEZ, Mg. Erick Ernesto AGUILAR ALTAMIRANO, actuando como secretario docente el MSc. Edmundo CANCHARI GUTIÉRREZ, para proceder a la sustentación de tesis para optar el Título Profesional de Licenciado en Ciencias Físico Matemáticas, Especialidad de Estadística, de bachiller:

EVELIN ANN MOISES BENDEZU

Quien presentó la tesis denominada:

“AUTOESTIMA Y PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA DE ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE INGENIERÍA DE MINAS, GEOLOGÍA Y CIVIL DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA, AYACUCHO, 2023”

Los señores miembros del jurado, luego de expuesto el tema y absueltas las preguntas, lo declaran:

APROBADO CON NOTA 17 (DIECISIETE)

Siendo las 11:32am del día 25 de enero de 2024, culmina el acto de sustentación de tesis. Firman los miembros del jurado de tesis en señal de conformidad.

MSc. José Ernesto ESTRADA CÁRDENAS
Presidente

Mg. Erick Ernesto AGUILAR ALTAMIRANO
Miembro

Dr. Alex Miguel PEREDA MEDINA
Miembro

MSc. Edmundo CANCHARI GUTIÉRREZ
Secretario docente de la FIMGC

Mg. Luis BAUTISTA LÓPEZ
Miembro

cc:
Archivo



CONSTANCIA DE ORIGINALIDAD DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

CONSTANCIA N° 001-2024-JAHQ-FIMGC/UNSCH

El que suscribe; responsable verificador de originalidad de trabajos de tesis de pregrado con el software Turnitin, en segunda instancia para las **Escuelas Profesionales de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil**; en cumplimiento a la **Resolución de Consejo Universitario N° 039-2021-UNSCH-CU**, Reglamento de Originalidad de Trabajos de Investigación de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga y **Resolución Decanal N° 473-2023-FIMGC-D**, deja constancia de originalidad de trabajo de investigación, que el/la Sr./Srta.

Nombres y Apellidos : EVELIN ANN MOISES BENDEZU
Escuela Profesional : CIENCIAS FÍSICO-MATEMÁTICAS
Título de la Tesis : "AUTOESTIMA Y PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE INGENIERÍA DE MINAS, GEOLOGÍA Y CIVIL DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA. AYACUCHO, 2023"
Evaluación de la Originalidad : 19 % Índice de Similitud
Identificador de la entrega : 2271881572

Por tanto, según los Artículos 12, 13 y 17 del Reglamento de Originalidad de Trabajos de Investigación, es **PROCEDENTE** otorgar la **Constancia de Originalidad** para los fines que crea conveniente.

En señal de conformidad y verificación se firma la presente constancia

Ayacucho, 16 de enero del 2024

Dr. JUAN ALFREDO HUAMANCHAQUI QUISPE
DNI N°: 41764585

Autoestima y procrastinación académica en estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Ayacucho, 2023

por Evelin Ann MOISES BENDEZU

Fecha de entrega: 06-feb-2024 04:02a.m. (UTC-0500)

Identificador de la entrega: 2271881572

Nombre del archivo: TESIS_FINAL_T.pdf (2.23M)

Total de palabras: 35207

Total de caracteres: 144891

Autoestima y procrastinación académica en estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas, Geología y Civil de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Ayacucho, 2023

INFORME DE ORIGINALIDAD

19%

INDICE DE SIMILITUD

21%

FUENTES DE INTERNET

9%

PUBLICACIONES

12%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	Submitted to Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga Trabajo del estudiante	5%
2	hdl.handle.net Fuente de Internet	2%
3	repositorio.unsch.edu.pe Fuente de Internet	2%
4	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	1%
5	repositorio.uap.edu.pe Fuente de Internet	1%
6	tesis.ucsm.edu.pe Fuente de Internet	1%
7	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	1%

8	repositorio.udaff.edu.pe Fuente de Internet	1 %
9	repositorio.unfv.edu.pe Fuente de Internet	1 %
10	repositorio.uncp.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
11	repositorio.untumbes.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
12	archive.org Fuente de Internet	<1 %
13	repositorio.autonomadeica.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
14	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
15	repositorio.uss.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
16	1library.co Fuente de Internet	<1 %
17	repositorio.unal.edu.co Fuente de Internet	<1 %
18	repositorio.unac.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
19	dokumen.pub Fuente de Internet	<1 %

20	revistas.unsch.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
21	Submitted to Universidad Ricardo Palma Trabajo del estudiante	<1 %
22	repositorio.continental.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
23	Submitted to Universidad Católica de Santa María Trabajo del estudiante	<1 %
24	repositorio.autonoma.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
25	repositorio.upeu.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
26	Submitted to Universidad Privada del Norte Trabajo del estudiante	<1 %
27	roderic.uv.es Fuente de Internet	<1 %
28	repositorio.upt.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
29	repositorio.urp.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
30	repositorio.uct.edu.pe Fuente de Internet	<1 %

31 repositorio.unheval.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

32 repositorio.unsa.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

33 Submitted to ucss

Trabajo del estudiante

<1 %

Excluir citas Activo

Excluir bibliografía Activo

Excluir coincidencias < 30 words