

UCUENCA

Universidad de Cuenca

Facultad de Psicología

Carrera de Psicología

Motivación y procrastinación académica en estudiantes universitarios de tercer ciclo de la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca en el periodo septiembre 2023 – febrero 2024

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de Licenciado en Psicología

Autores:

Pedro Israel Alvarado Cevallos

Katherine Paola Calle Torres

Director:

Xavier Fabricio Reyes Trelles

ORCID:  0000-0002-0423-5902

Cuenca, Ecuador

2024-02-26

Resumen

En el ámbito ecuatoriano, los estudiantes universitarios se ven expuestos a diversos factores que influyen en su rendimiento académico, destacándose entre ellos la motivación y la procrastinación académica. Estos aspectos han sido exhaustivamente investigados, y múltiples estudios respaldan su estrecha conexión con el desarrollo de un desempeño académico adecuado. El objetivo de esta investigación fue describir los niveles de motivación académica y procrastinación académica con base a las variables sociodemográficas en estudiantes universitarios de tercer ciclo de la carrera de Psicología de la Universidad de Cuenca, Ecuador. Para ello se contempló un enfoque cuantitativo, diseño no experimental de tipo transversal y alcance descriptivo. En el estudio participaron 117 estudiantes seleccionados por muestreo aleatorio simple y se les aplicó una ficha sociodemográfica, la Escala de Motivación Académica (EMA) y la Escala de Procrastinación Académica (EPA). Como resultados se encontró que el 50.4% de los participantes presentan un nivel medio de motivación académica con niveles altos en la motivación intrínseca (51.3%) y extrínseca (74.4%), así como un nivel bajo de desmotivación (77.8%), además, se evidenció que los estudiantes presentan un nivel medio de procrastinación con una media de 40.62. Por último, se describen las relaciones entre la motivación y procrastinación académica con el sexo, estado relacional, trabajo, horas de trabajo y nivel socioeconómico encontrando información significativa.

Palabras clave: estímulo educativo, hábitos académicos, desempeño educativo



El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Cuenca ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por la propiedad intelectual y los derechos de autor.

Repositorio Institucional: <https://dspace.ucuenca.edu.ec/>

Abstract

In the Ecuadorian context, university students are exposed to various factors influencing their academic performance, notably motivation and academic procrastination. Extensively researched, these aspects are closely linked to the development of adequate academic performance. This study aimed to describe levels of academic motivation and academic procrastination based on sociodemographic variables among third-cycle Psychology students at the University of Cuenca, Ecuador. Employing a quantitative approach, a non-experimental cross-sectional design with descriptive scope was used. The study included 117 students selected through simple random sampling, assessed with a sociodemographic form, the Academic Motivation Scale (AMS), and the Academic Procrastination Scale (APS). Results revealed that 50.4% of participants exhibit a moderate level of academic motivation, with high levels in intrinsic (51.3%) and extrinsic (74.4%) motivation, along with a low level of demotivation (77.8%). Additionally, students demonstrated a moderate level of procrastination with a mean of 40.62. The study further explores relationships between academic motivation, procrastination, and variables such as gender, relationship status, employment, working hours, and socioeconomic status, revealing significant insights.

Keywords: educational stimulus, academic habits, educational performance



The content of this work corresponds to the right of expression of the authors and does not compromise the institutional thinking of the University of Cuenca, nor does it release its responsibility before third parties. The authors assume responsibility for the intellectual property and copyrights.

Institutional Repository: <https://dspace.ucuenca.edu.ec/>

Índice de contenido

Resumen	2
Abstract.....	3
Fundamentación teórica.....	7
Proceso metodológico.....	14
Enfoque argumentado.....	14
Participantes	14
Criterios de inclusión y exclusión	15
Instrumentos	15
Procedimiento de la investigación	17
Procesamiento de los datos	17
Consideraciones éticas	17
Presentación y análisis de los resultados.....	18
Conclusiones y recomendaciones.....	26
Referencias bibliográficas	28
Anexos.....	35
Anexo A. Ficha Sociodemográfica	35
Anexo B. Escala de motivación académica (EMA)	36
Anexo C. Escala de procrastinación académica (EPA)	37
Anexo D. Consentimiento informado	38

Índice de figuras

Figura 1 Nivel de motivación académica y sus dimensiones	19
Figura 2 Nivel de procrastinación académica	21

Índice de tablas

Tabla 1 Variables sociodemográficas de los participantes.....	15
Tabla 2 Baremos de MI, ME, D y MA.....	16
Tabla 3 Estadística descriptiva de indicadores del EMA	20
Tabla 4 Estadística descriptiva del EPA.....	21
Tabla 5 Nivel de motivación académica en relación con las variables sociodemográficas..	23
Tabla 6 Nivel de procrastinación académica en relación con las variables sociodemográficas	25

Fundamentación teórica

Se considera a la motivación como un predictor favorable del desempeño académico y, por el contrario, la desmotivación puede devenir en cogniciones y conductas procrastinadoras. En este sentido, la motivación es un factor que se utiliza para explicar posibles “desequilibrios” en los estudios universitarios como la deserción escolar, la postergación de tareas, el bajo rendimiento académico (Pintrich, 1991).

En la misma línea, la motivación académica es el resultado de características y orientaciones estables relacionadas con los factores sociales y ambientales de los estudiantes, incluidos sus rasgos de personalidad y relaciones interpersonales (Vallerand y Blanchard, 1998). Por su parte, la procrastinación académica es la tendencia a posponer tareas porque los estudiantes planean comenzar con sus responsabilidades académicas en un tiempo asignado, pero no están motivados para completarlas debido a la apatía que produce dicha tarea (Busko, 1998). Una de las etapas donde se visualiza mayor influencia de motivación y procrastinación es en estudiantes universitarios, quienes generalmente se caracterizan por encontrarse en la adultez emergente, descrita como el periodo de transición que se desarrolla entre la adolescencia y la adultez y va de los 18 a 21 años (Papalia et al., 2010).

En base a esto, el aplazamiento de actividades académicas limita la capacidad de tener éxito académico, es decir, priorizan actividades irrelevantes que provoca el retraso de tareas o proyectos, produciendo malestar, irritabilidad, agresividad, ansiedad y problemas gastrointestinales por el poco tiempo que disponen para entregar sus tareas (Zumárraga, 2020). En tal sentido, conocer el nivel de motivación y procrastinación académica de estudiantes universitarios tiene gran relevancia debido a que permitirá caracterizar a esta población bajo las variables diseñadas en el marco de su bienestar y desempeño académico y permite visualizar las consecuencias que provoca la relación entre motivación académica y procrastinación académica en el bienestar físico y mental de los estudiantes.

La motivación es un componente psicológico fundamental que se encuentra estrechamente ligado al crecimiento y desarrollo personal. En este sentido la motivación comprende el sentimiento de realización y crecimiento que se manifiesta en la ejecución de tareas que representan desafíos y tienen impacto personal (Manjarrez et al., 2020).

Según la Real Academia Española (Real Academia Española [RAE], 2014, párr. 1) “la motivación es un conjunto de factores internos o externos que determinan en parte las acciones de una persona”. Desde una perspectiva psicológica, la motivación definida por Woolfolk (2010) “es un estado interno que incita, dirige y mantiene la conducta” (p. 372). A su vez, Carrasco (2004) diferencia entre motivo y motivación, la primera se refiere a un elemento de la motivación, es decir, algo que moviliza al sujeto, que se identifica como un *valor*. La segunda, está constituida por el conjunto de valores que permite la acción para su

consecución, en consecuencia, rompe la indiferencia para intentar conseguir el objetivo previsto.

Deci y Ryan (2000) mencionan que la motivación es un constructo singular que moviliza a las personas a actuar por tipos de factores muy diferentes, con experiencias y consecuencias variadas, bajo esta premisa un sujeto puede estar motivado debido a que valora una actividad o debido a que hay una fuerte coerción externa. Además, los autores diferencian tres tipos de motivación: extrínseca, intrínseca y desmotivación (Deci y Ryan, 2002).

La motivación extrínseca es definida como cualquier estado en la que la razón para la actuación es alguna consecuencia separable de ella, ya sea dispensada por otros a autoadministrada. Los autores diferencian cuatro modalidades: 1) regulación externa, cuando la conducta se realiza para satisfacer una demanda externa; 2) regulación introyectada, cuando se ejecuta bajo un sentimiento de presión; 3) la regulación identificada ocurre cuando la persona reconoce el valor implícito de una conducta; y 4) la regulación integrada, cuando la identificación se ha asimilado dentro del propio yo.

Las actividades intrínsecamente motivadas, según los autores, hace referencia a “aquellas cuya motivación está basada en la satisfacción inherente a la actividad en sí misma, más que en contingencias o refuerzos que pueden ser operacionalmente separables de ella” (p. 10). Por su parte, Vallerand y Ratelle (2002) refieren tres tipos de motivación intrínseca. Por conocimiento, se entiende como el impulso para realizar una tarea debido a la satisfacción que se experimenta durante el proceso, es decir, la persona busca comprender algo nuevo. Por el logro, es entendida como la realización de una actividad solo por la satisfacción que provoca el cumplirlo, esta ocurre cuando un individuo lucha por cumplir algún objetivo personal. Por experiencia, ocurre cuando una persona se compromete en realizar una actividad, ya sea por diversión o estimulación positiva que conlleva realizarla.

Finalmente, la desmotivación es un estado en el que una persona experimenta una falta de interés, entusiasmo o compromiso hacia una actividad, objetivo o área específica de su vida. Es la ausencia o disminución de la motivación, lo que puede llevar a una reducción en el esfuerzo, la productividad y el logro de metas (Deci y Ryan, 2000). Este estado puede ser causado por diferentes factores, como la falta de claridad en los objetivos, la falta de recompensas o reconocimiento, la monotonía, la falta de sentido o propósito en la tarea, el estrés excesivo, la insatisfacción personal o la falta de apoyo y recursos.

La desmotivación puede afectar diversas áreas de la vida, como el académico, laboral, personal o incluso en actividades cotidianas donde la búsqueda de metas, el deseo de crecimiento y el espíritu competitivo actúan como fuerzas motivadoras. Cuando una persona está desmotivada, es más probable que se desempeñe por debajo de su potencial, experimente frustración y dificultades para cumplir con sus responsabilidades (Pereira, 2009).

Además, puede manifestarse de diferentes formas, como la falta de energía, la apatía, la desidia o la sensación de estar estancado y la procrastinación (González et al., 2021).

De esta forma, los diferentes tipos de motivación encuentran su lugar en diversas esferas de la vida, y su comprensión y aplicación adecuada pueden ser clave para fomentar un rendimiento óptimo y una mayor satisfacción personal. De forma específica, en el ámbito académico, la motivación es un factor clave en el desempeño académico, junto con otros aspectos como las habilidades personales y las estrategias de aprendizaje, la motivación académica se muestra como uno de los indicadores más efectivos del éxito escolar del estudiante. Se refleja en sus respuestas emocionales, las estrategias de estudio empleadas, el esfuerzo, la persistencia y los resultados obtenidos (Fernández, 2007).

Desde una perspectiva social, Mena y Santamaría (2019) indican que la motivación académica impulsa a un estudiante a superar barreras, sobresalir, conseguir y alcanzar el éxito en acciones que implican un estándar de excelencia, lo que permite alcanzar un grado de satisfacción y bienestar, considerándolo un indicador de eficacia y eficiencia del desempeño del estudiante. Especialmente en el campo de la educación universitaria, el régimen impone un contexto a los estudiantes cuyos objetivos están influenciados por una serie de dimensiones de la motivación que están relacionadas con el rendimiento, profundo (intrínseco), superficial (extrínseco) y el rendimiento (logro) se conectan entre sí.

Consecuentemente, la falta de motivación predispone que los estudiantes tengan ciertos comportamientos debido a la falta de motivación para completar una o más actividades académicas, como se ha dicho, estudiantes con alta motivación académica tienden al cumplimiento oportuno de sus responsabilidades académicas, mientras que estudiantes con baja motivación suelen aplazar sus tareas académicas, esto se denomina como procrastinación. Según Carranza y Ramírez (2013) la procrastinación es una actividad diaria que está influenciada por algunos componentes, fundamentalmente el nivel de motivación.

Como se mencionó previamente, la motivación es fundamental para el desarrollo y la finalización de una tarea, proviene de diversos factores internos y externos que impulsan a los estudiantes a iniciar, desarrollar y concluir una actividad. Su carencia conduce a los estudiantes a postergar la actividad hasta que finalmente la abandonan (Carhuapoma, 2018). Por tanto, se infiere una relación significativa entre motivación y procrastinación académica (Wong et al., 2022). La carencia de autorregulación en el aprovechamiento académico y tendencias de comportamiento que pueden retrasar el logro establecido es definida como procrastinación académica (Hsin Chun y Jin, 2005).

La procrastinación académica es un fenómeno multifacético que involucra aspectos afectivos, cognitivos y conductuales (Vargas, 2017). Asimismo, Chan (2011) dice que la procrastinación es un grado de afectación en la toma de decisiones y en la resolución de conflictos en el

momento de decidir si culminar los deberes académicos o satisfacer los requerimientos en su ambiente. Por su lado, Steel (2007) ha definido a la procrastinación como un retraso voluntario de un curso de acción previsto a pesar de esperar que el retraso sea peor. También Rothblum et al. (1986) definen la procrastinación académica como un retraso irracional o aplazamiento de las tareas académicas hasta el punto de experimentar una ansiedad considerable.

Existen diferentes perspectivas teóricas que explican la procrastinación y su impacto en el desarrollo de actividad y desenvolvimiento. La perspectiva psicodinámica menciona que la procrastinación es el incumplimiento de trabajos primordiales, generadores de gran angustia, los que son tomados como alertas amenazantes para el yo, por lo que inconscientemente, se emplean múltiples mecanismos de defensa que le permitan disminuir ese malestar, e incluso, evitar dicha tarea (Ferrari et al., 2009). Por su parte, Angarita (2012) afirma que la procrastinación es el resultado de un estilo de crianza autoritario, ya que, en la adolescencia se da la idea de que el tiempo pasa muy rápido, con todos los cambios físicos que brindan una sensación de que nada puede volver en el tiempo. Cuando el adolescente crece esta perspectiva se reemplaza por la idea de que el tiempo es insuficiente para realizar las metas que uno se propone, y que las oportunidades son únicas y podrían estar perdiéndose, lo que genera altos niveles de ansiedad, lo cual produce nuevamente la conducta de procrastinar y esto se vuelve una conducta repetitiva en la vida hasta la vejez si no se cambia a tiempo.

La perspectiva conductual, a partir del Modelo Conductual de Skinner, en Álvarez (2010), detalla que las conductas que se mantienen o se repiten por sus consecuencias. Por ello, las personas que procrastinan se debe a que han tenido éxito muchas veces en sus objetivos, gracias a los factores en sus objetivos que les ha permitido continuar procrastinando sin consecuencias desfavorables (Burka y Yuen, 2008).

En la misma línea, la perspectiva Racional Emotiva Conductual de Ellis y Knaus proponen que los desórdenes emocionales se originan a partir de las creencias irracionales que la persona tiene sobre las situaciones que devienen en consecuencias emocionales o conductuales desfavorables. Para esta perspectiva, la procrastinación comienza a partir de creencias irracionales que una persona tiene sobre la tarea que necesita finalizar a partir de una deficiente tolerancia a la frustración, a más de plantear metas altas y poco reales con resultados opuestos. En consecuencia, se desencadenan emociones desagradables, por lo que, comenzará a demorarse en la realización de dicha tarea o actividad hasta que sea complicado o imposible completarlas satisfactoriamente, por ello, eludirá el auto cuestionamiento sobre sus habilidades y capacidades (Álvarez, 2010).

En la descripción contextual de la población de estudio, se ha observado que un grupo de estudiantes universitarios experimentan dificultades en su desempeño académico, así como retrasos en la realización de sus tareas académicas. Estas dificultades pueden atribuirse a

diversos factores, entre los cuales se incluyen la ansiedad asociada al proceso académico y las actividades de evaluación, la falta de confianza en sus habilidades (autoeficacia), el estrés psicológico al enfrentar tareas académicas con rapidez, la baja importancia que otorgan a los puntajes de inteligencia emocional y la relación entre el retraso académico y un nivel socioeconómico bajo, así como la representación psicológica. Aquellos estudiantes con un alto grado de retraso académico atribuyen sus dificultades a un escaso o nulo interés en las actividades académicas, y también presentan limitaciones en cuanto a la planificación del tiempo (Medina, 2020).

Los estudiantes universitarios generalmente están en la etapa de la adultez emergente. Esta se describe como el periodo de transición que se desarrolla entre la adolescencia y la adultez. Una de las principales características de esta etapa es no tener claro la trayectoria profesional que desean, es por esto que algunos optan seguir por la educación, otros por el camino del empleo y, en algunos casos, ambos al mismo tiempo (Papalia et al., 2010). Los adultos emergentes que optan por el campo académico, especialmente la educación universitaria, se ven afectados por el régimen que impone dicho contexto o realidad estudiantil (Román, 2013). La universidad puede ser una época de descubrimiento intelectual y crecimiento personal, especialmente en habilidades verbales y cuantitativas, pensamiento crítico y razonamiento moral (Montgomery y Côté, 2003). Papalia et al. (2010) nos dice que muchos estudiantes se sienten abrumados por las exigencias de la universidad y el apoyo de la familia es un factor clave para lograr el ajuste. Los estudiantes que se adaptan con facilidad y sacan provecho a la universidad tienen gran aptitud y buenas habilidades de solución de problemas, participan de manera más activa en sus estudios y en el ambiente académico, y disfrutan de una relación cercana pero independiente de sus padres (Montgomery y Côté, 2003). También es importante ser capaz de construir una fuerte red social y académica entre pares y maestros. Cabe señalar que su consecución depende de la motivación, la aptitud académica, la preparación y la capacidad para el trabajo independiente, a más de la integración y el apoyo social; de las oportunidades de empleo, el apoyo financiero, el hospedaje, la calidad de las interacciones sociales y académicas, y la coincidencia entre lo que la universidad ofrece y lo que el estudiante quiere y necesita (Montgomery y Côté, 2003).

Es importante caracterizar a esta población. En Ecuador, Stefos (2019) encontró que, de los estudiantes universitarios, el 48.13% son hombres y el 51.87% mujeres, y el 61.14% tiene de 18 a 22 años de edad, el 29.81% tiene de 23 a 29 años y el 9.05% es igual o mayor que 30 años de edad. A nivel global, el 70% de estudiantes universitarios en alguna etapa de su vida adoptaron una actitud de procrastinación, que conllevan cambiar actividades académicas por otras irrelevantes (Garzón y Gil, 2017).

En América Latina, el 61% de los estudiantes universitarios han realizado prácticas de procrastinación y el 20% lo ha hecho de manera crónica limitando su capacidad de tener éxito académico, puesto que evaden la culpa de su de su incumplimiento de que demandan un esfuerzo sostenido, evitan un cambio de paradigma para dominar su conducta académica efectuando actividades que poseen un rápido esfuerzo positivo y dejando de lado aquellas que demanden una proyección a un logro futuro (Carranza y Ramírez, 2013). Cabe señalar que en el contexto ecuatoriano no se encontró información pertinente al respecto en el Instituto Nacional de Censos y Estadísticas (INEC) ni en otras organizaciones públicas o privadas.

Lo mencionado tiene que ser construido con la revisión de trabajos previos. A nivel internacional, Cerino (2014) en su investigación realizada a estudiantes de una universidad de Boston, encontró que la motivación académica tiene una mejor influencia, sobre la procrastinación académica, que la autoeficacia. Sugiriendo así la importancia de tomar conciencia de sus propias motivaciones y de su confianza en su capacidad para tener éxito en un entorno académico. Así mismo, Wolters (2003) en su análisis de dos investigaciones relacionadas a la procrastinación en estudiantes universitarios de Houston, encontró una correlación significativa entre la procrastinación y diferentes variables motivacionales. Concluyendo así, que el nivel de procrastinación reportado puede considerarse como una función de las creencias y actitudes motivacionales importantes para el aprendizaje autorregulado.

A nivel regional, Carhuapoma (2018) en Perú halló una correlación negativa entre el rendimiento académico y la motivación académica en docentes de secundaria en instituciones públicas. Los autores concluyen que la motivación académica es una variable que interfiere con el comportamiento académico, ya que los estudiantes motivados cumplen con sus deberes y no demuestran comportamientos relacionados con el aplazamiento de la tarea. Además, Montes (2019) en su revisión sistemática sobre investigaciones científicas enfocadas en la educación, concluye que la motivación es parte fundamental del comportamiento académico, logrando orientar el esfuerzo y la energía de los estudiantes frente al rendimiento académico, donde participa un componente afectivo representado en la satisfacción personal si el proceso de aprendizaje es positivo, siendo este un estímulo para el cumplimiento de la tarea presente y futura.

Una investigación realizada por Lavilla et al. (2022) con estudiantes universitarios peruanos obtuvo que la postergación académica está inversamente relacionada con la motivación intrínseca y extrínseca en un nivel bajo, además, concluyen que la autorregulación académica está asociada con la procrastinación y motivación académica. De igual forma, Guay et al. (2008) encontraron en su revisión sistemática que los estudiantes que muestran motivación

intrínseca son más perseverantes, en comparación con estudiantes que abandonan la escuela. A su vez, los estudiantes con motivación intrínseca mostraron más emociones positivas en el aula, estaban más presuntuosos con el trabajo escolar y se sentían mejor en el salón escolar.

En un estudio realizado por Vázquez (2016) halló que la procrastinación académica es un proceder de los alumnos universitarios que actualmente están en crecimiento constante y que tienden a ser prevalentes, señala que las principales causas para procrastinar son el sentido de abrumación, la pereza y la dependencia para realizar las tareas delegadas. Por otro lado, un estudio realizado por Dominguez (2017) concluyó que, en la muestra de estudiantes peruanos, la prevalencia de la procrastinación académica es alta, lo que está relacionado con variables demográficas y psicológicas. Encontró que no hay diferencia significativa en las conductas procrastinadoras entre hombres y mujeres. No obstante, identificó una correlación inversa con la edad y los estudiantes que no trabajan retrasan más que los que trabajan.

En Ecuador, en un estudio realizado por Zumárraga (2020) los estudiantes universitarios en Quito presentaron una prevalencia del 50% de procrastinación, mostrando una conducta disfuncional. Por otro lado, Medina (2020) realizó un estudio en estudiantes universitarios de Guayaquil donde se evidenció que el 92% de estudiantes manifiestan altos niveles de motivación intrínseca enfocada por sus expectativas, aspiraciones y deseos de superación que los conducen hacia la búsqueda de información y desarrollo del aprendizaje universitario. De igual forma, la investigación muestra niveles altos de motivación extrínseca (85%), lo cual indica que los estudiantes universitarios requieren control y supervisión por parte de factores externos como padres, sistema universitario, que permita orientar y encaminar su actividad universitaria dentro de las exigencias.

Así mismo, Chiriboga (2021) a través de un estudio en estudiantes de décimo año de educación básica menciona que la motivación escolar incide directamente en la procrastinación académica, esta asociación negativa significativa indica que el impulso y satisfacción de ejecutar los objetivos académicos se encuentra relacionado con el aplazamiento innecesario de las obligaciones académicas. En conclusión, esta relación demuestra que los estudiantes que se sienten poco motivados académicamente son los que tienen mayor probabilidad para postergar sus actividades académicas, siendo perjudicial para su rendimiento académico.

Para el desarrollo del presente estudio se implementó la siguiente pregunta de investigación ¿Cuáles son los niveles de motivación académica y procrastinación académica con base a las variables sociodemográficas en estudiantes universitarios de tercer ciclo de la carrera de Psicología de la Universidad de Cuenca, en el periodo septiembre 2023 - febrero 2024? Con este antecedente, se deriva como objetivo general: describir los niveles de motivación

académica y procrastinación académica con base a las variables sociodemográficas en estudiantes universitarios de tercer ciclo de la carrera de Psicología de la Universidad de Cuenca. Del mismo modo, los objetivos específicos son: determinar el nivel y las dimensiones de motivación académica en estudiantes universitarios y determinar el nivel de procrastinación académica en estudiantes universitarios.

Proceso metodológico

Enfoque argumentado

La investigación tuvo un enfoque cuantitativo, ya que se basa en la recopilación y análisis de datos numéricos. Con diseño no experimental, al no manipular las variables y observar los fenómenos en su ambiente natural, y de tipo transversal, al recolectar los datos en un periodo único de tiempo (Hernández et al., 2014). Por último, su alcance fue descriptivo puesto que buscó detallar el nivel de motivación académica y procrastinación académica en relación a las variables sociodemográficas, en consonancia con Hernández et al. (2014) este alcance “busca especificar propiedades y características importantes de cualquier fenómeno que se analice” (p. 92).

Participantes

El estudio se realizó con una población de 166 estudiantes pertenecientes al tercer ciclo de la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca en el periodo escolar de septiembre 2023 - febrero 2024. Inicialmente, se calculó el tamaño muestral mediante su fórmula con un intervalo de confianza del 95% y un margen de error del 5%, obteniendo una muestra de 117 estudiantes. Después, se aplicó un muestreo aleatorio simple para seleccionar a todos los casos necesarios, como menciona Casal y Mateu (2003) este se basa en extraer todos los participantes de una lista.

Los participantes presentaron una media de edad de 18.68 años, con un mínimo de 18 años y un máximo de 21 años y una desviación estándar de 0.7, complementariamente, el 40.2% tiene 18 años, el 54.7% tiene 19 años, un único participante (0.9%) 20 años, y un 4.3% de 21 años. Por otro lado, 4 participantes (3.4%) son padre/madre, 3 de ellos de un hijo y 1 participante de 3 hijos. Es notable la prevalencia del estado civil soltero/a, con un total de 113 individuos (96.6%), mientras que, 2 (1.7%) informan estar casados y 2 (1.7%) se encuentran en una unión libre. Las comparativas o mayores descripciones de estas dos últimas variables no son fiables al existir una diferencia tan amplia.

Al mismo tiempo, en los participantes se destaca la predominancia del sexo mujer, con una relación aproximada de 3 a 1 en comparación con los hombres. Una comparativa interesante son los participantes con y sin pareja en una proporción muy semejante. También, más de la mitad reportan un nivel socioeconómico medio. Además, se observa una relación aproximada

de 4 a 1 entre los que trabajan y los que no. Del grupo de los empleados, el 63.3% trabaja un promedio de 4 a 6 horas diarias (Tabla 1).

Tabla 1
Variables sociodemográficas de los participantes

Sexo	Hombre	n	29	Estado Relacional	Con Pareja	n	50
		%	24.8%			%	42.7%
	Mujer	n	88		Sin Pareja	n	67
		%	75.2%			%	57.3%
Nivel Socioeconómico		Bajo		n	28		
				%	23.9%		
		Medio		n	80		
				%	68.4%		
		Alto		n	9		
				%	7.7%		
Trabajo	Si	n	22	Horas que Labora	4 a 6 horas	n	14
		%	18.8%			%	63.6%
	No	n	95		8 o más horas	n	8
		%	81.2%			%	36.4%

Criterios de inclusión y exclusión

Para participar se consideró que fueran estudiantes de tercer ciclo de la facultad de Psicología con matrícula vigente, en al menos una asignatura, para el periodo septiembre 2023 - febrero 2024 y que tengan entre 18 a 21 años, para caracterizar la etapa de la adultez emergente. Y se excluyeron a los estudiantes que reportaron situaciones no normativas un mes previo a la recolección de datos como un desastre natural, crisis financiera, pérdida de un familiar, entre otras, que pudieran alterar los niveles de motivación y procrastinación.

Instrumentos

En primer lugar, se empleó la ficha sociodemográfica (Anexo A) de elaboración propia, la cual buscó explorar diferentes variables sociodemográficas como: sexo, edad, estado civil, estado relacional, nivel socioeconómico, presencia de hijos, cantidad de hijos, situación laboral y horas que labora.

Para la variable motivación académica se empleó la Escala de Motivación Académica (EMA; Anexo B) creada por Vallerand y Blanchard (1998) con el objetivo de reflejar diferentes razones por las cuales los jóvenes asisten a la universidad, a través de diversos motivantes que tiene el estudiante explicitados 28 ítems. Se administra de forma individual a adolescentes y adultos en un tiempo aproximado entre 10 y 15 minutos. Esta escala consta de siete dimensiones que se agrupan en tres multidimensiones explicadas de la siguiente manera: Motivación Intrínseca (MI): MI al conocimiento, MI al logro y MI a las experiencias estimulantes; Motivación Extrínseca (ME): Regulación Externa, Regulación Introyectada y Regulación Identificada, y; Desmotivación (D): Amotivación. Además, otorga un nivel total de motivación académica (MA).

La traducción al español de la escala fue realizada por Núñez et al. (2005), para esta investigación se utilizó la adaptación al contexto ecuatoriano y los baremos de Medina (2020), quién reportó un alfa de Cronbach de .941 para MI, .922 para ME, .911 para D. y .904 de MA. En esta investigación, se reportó un alfa de Cronbach de .884 para MI, .905 para ME, .830 para D y .901 de MA. Por otro lado, las respuestas valoran el grado de correspondencia de cada una de las razones sobre una escala de siete puntos tipo Likert, en el cual: 1= Nada en absoluto, hasta 7= Totalmente. Respecto a la interpretación de las dimensiones MI (ítems 2, 4, 6, 9, 11, 13, 16, 18, 20, 23, 25 y 27), ME (ítems 1, 3, 7, 8, 10, 14, 15, 17, 21, 22, 24 y 28) y Desmotivación (ítems 5, 12, 19 y 26) se obtiene sumando sus ítems a través de los siguientes puntajes explicitados en la tabla 2 (Medina, 2020):

Tabla 2

Baremos de MI, ME, D y MA

Nivel	Indicadores	MI y ME	D	MA
Bajo	4-10	15-38	4-12	28-88
Medio	11-18	39-61	13-20	89-142
Alto	19-28	62-84	21-28	143-196

Por último, se aplicó la Escala de Procrastinación Académica (EPA; Anexo C) creada por Busko (1998) con el objetivo de evaluar la tendencia hacia la procrastinación académica. Su traducción al español fue por Álvarez (2010) mientras que su adaptación al contexto ecuatoriano fue realizado por Moreta y Duran (2018) quienes reportaron un alfa de Cronbach de .80. Está compuesta por 16 ítems, se administra de forma individual a adolescentes y adultos en un intervalo temporal de 15 minutos, mientras que esta investigación reporta un coeficiente de .705.

Las respuestas se valoran en una escala de tipo Likert de cinco puntos, siendo 1= Nunca (no me ocurre nunca) hasta 5= Siempre (me ocurre siempre). Esta escala califica dos dimensiones: Autorregulación Académica (invierte la puntuación) y Postergación de Actividades. La calificación total se obtiene sumando los ítems y se establecen los siguientes niveles (Villalobos, 2019): Bajo, 16 a 34; Medio, 35 a 56; Alto, 57 a 80.

Procedimiento de la investigación

En primer lugar, se solicitó el permiso a las autoridades de la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca a través de la entrega de la carta de interés institucional, en el cual se explicó la finalidad del estudio y se expusieron los acuerdos sobre la investigación. Una vez aprobada, se procedió a realizar la presentación del protocolo al Comité de Ética de Investigación en Seres Humanos (CEISH) para su aprobación y posterior ejecución. Finalmente, la aplicación de los instrumentos se realizó mediante Google Forms para facilitar la codificación de los datos, dicha administración fue de forma presencial y se envió el link el momento en el que estuvimos con los estudiantes, previo socializar un consentimiento informado (Anexo D).

Procesamiento de los datos

La base de datos fue codificada y preparada para su análisis en Microsoft Excel 2019 versión 17.0. Para su análisis estadístico y representaciones gráficas se utilizó el software estadístico SPSS versión 28.0.1, mediante el cual se obtuvieron los resultados de la estadística descriptiva atendiendo a la distribución de las frecuencias para las variables categóricas, medidas de tendencia central como media, además, de medidas de variabilidad como desviación estándar para las variables numéricas. Además, se utilizaron medidas de consistencia interna a partir del coeficiente de alfa de Cronbach. Los datos obtenidos fueron presentados en tablas y figuras.

Consideraciones éticas

Esta investigación siguió los principios generales éticos del American Psychological Association (APA, 2017) en la que refiere, los principios de: beneficencia y no maleficencia, fidelidad y responsabilidad, integridad y honestidad, justicia, respeto por los derechos y la dignidad de las personas. En base a la Declaración de Helsinki sobre los principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos de la Asociación Médica Mundial (1964) se respetaron los principios generales del 3 hasta el 15 dado que, se orientó en el cumplimiento y respeto para asegurar y proteger la salud, bienestar, integridad y derechos de los participantes de la investigación, durante y después de recolección de los datos, procesamiento y divulgación de los resultados en la Universidad de Cuenca.

Presentación y análisis de los resultados

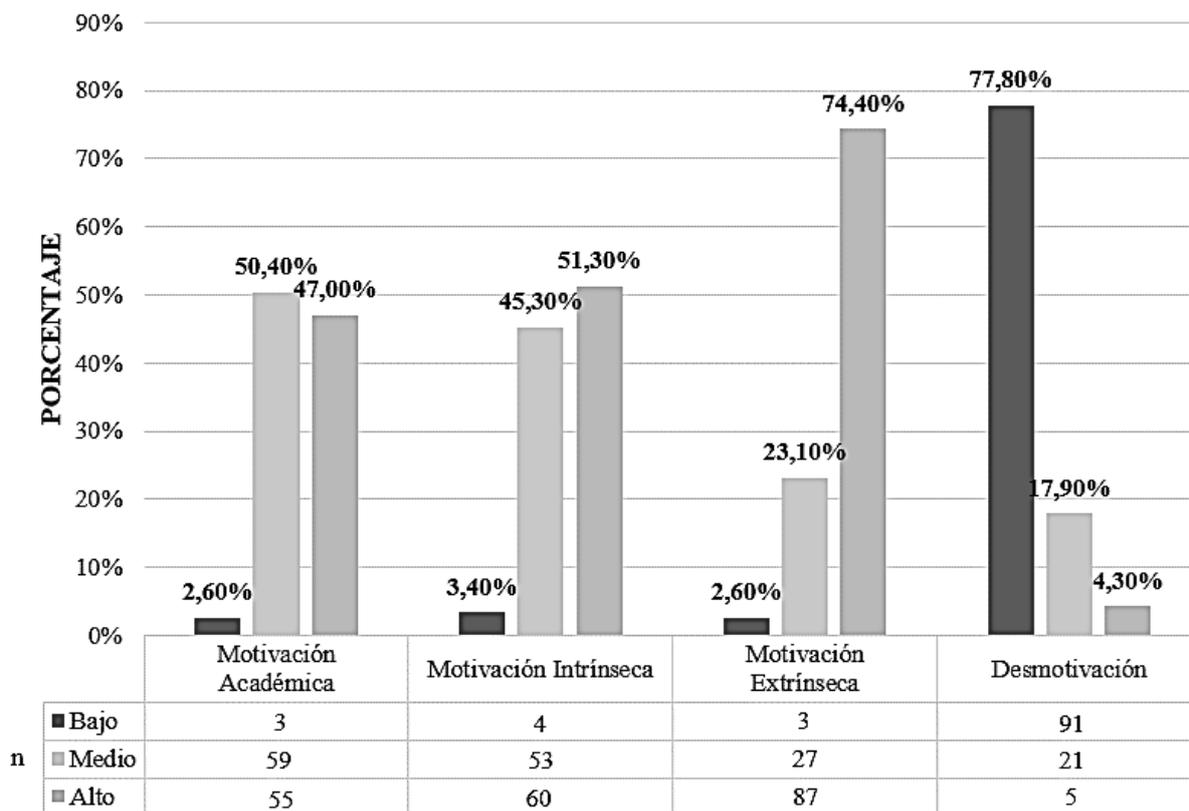
En respuesta al primer objetivo específico, que busca discernir los niveles de motivación académica y sus dimensiones, se puede observar en la Figura 1 que, predomina el nivel global medio de motivación académica, en 59 participantes (50.40%), mientras que, únicamente 3 reportaron un nivel bajo (2.60%). Respecto a la multidimensión de MI, la mayoría de estudiantes exhiben un nivel alto y un 3.40% tiene un nivel bajo. Asimismo, predomina un nivel alto de ME (74.40%) en una relación aproximada de 3 a 1 sobre el nivel medio (23.10%). En concordancia, destaca que la D muestra un nivel bajo en un 77.8% y, curiosamente, el nivel alto se presenta en el 4.30% de los participantes. Estos hallazgos son similares a los de Medina (2020) y Aguilar (2016), quienes encontraron que los estudiantes presentaban niveles altos en MI y ME, y para D, un nivel bajo.

Medina (2020) menciona que el alto nivel de MI en los estudiantes proviene de sus propias expectativas, objetivos personales y deseo de superación, y guía sus esfuerzos académicos de acuerdo con las demandas requeridas. Por otro lado, un alto nivel de ME indica que necesitan orientación y supervisión de partes externas. Finalmente, un bajo nivel de D indica una comprensión sólida de sus motivaciones y objetivos para asistir a la universidad, reconociendo que es una parte importante de sus planes de desarrollo personales.

Según Aguilar (2016), estos resultados significan que varias fuerzas intrínsecas y extrínsecas pueden motivar a los estudiantes, lo que tiene un impacto en su actitud hacia el aprendizaje. Además, estos hallazgos demuestran que están muy motivados para buscar información y mejorar su aprendizaje universitario, reconociendo que sus expectativas, aspiraciones y deseos de superación pueden afectar esta fuerza motivacional (Carranza y Ramírez, 2013). En la misma línea, en la Tabla 3 se visualizan las dimensiones con sus respectivos indicadores. En la multidimensional de MI el puntaje medio más alto fue la dimensión de *MI al conocimiento* con una media de 21.95 (σ 4.220). Por otro lado, dentro de la ME, se determinó que la dimensión *regulación interna* fue el indicador con un mayor puntaje con la media de 22.80 (σ 4.643). En comparación con los indicadores mencionados, la *amotivación* obtuvo la puntuación más baja en la media de 9.26 (σ 4.199). Estos resultados son similares al estudio realizado por Sivrikaya (2019), donde el autor obtuvo una mayor puntuación en la media del indicador *MI al conocimiento*, y una baja puntuación en la media de *Amotivación*. Sin embargo, obtuvo una mayor puntuación en la media de la *regulación identificada* (21.71, σ 6.67), lo que difiere de los hallazgos de este estudio.

Figura 1

Nivel de motivación académica y sus dimensiones



Una puntuación alta en MI al conocimiento, según Pelletier et al. (1995), implica que los estudiantes participan en actividades principalmente porque les gusta aprender, explorar y tratar de comprender algo nuevo, posiblemente sus impulsos sean la curiosidad y el deseo de aprender más. Asimismo, la Teoría de la Autodeterminación plantea que cuando los estudiantes han interiorizado y aceptado el valor de una tarea académica se llama regulación interna, de esta manera, el sujeto será más autónomo al realizar estas actividades por un sentido de deber o para evitar sentimientos internos como la culpa y la ansiedad o para aumentar su autoestima (Deci y Ryan, 1985).

Finalmente, según Malinauskas y Pozeriene (2020) la *amotivación* es un estado en el que las personas no tienen intención de actuar o no ven una conexión entre sus acciones y sus resultados. Por lo tanto, una puntuación media baja en esta categoría indica que es probable que los estudiantes estén motivados al observar una conexión entre sus acciones (como estudiar) y los resultados (como obtener buenas calificaciones o adquirir conocimientos).

Tabla 3*Estadística descriptiva de indicadores del EMA*

Dimensiones	Indicadores	MIN	MAX	M	DE
Motivación Intrínseca	MI total	22	84	61.57	11.634
	MI al conocimiento	6	28	21.95	4.220
	MI al logro	8	28	19.86	4.416
	MI a las experiencias estimulantes	8	28	19.76	4.396
Motivación Extrínseca	ME total	23	84	68.11	12.323
	Regulación identificada	7	28	22.68	4.199
	Regulación interna	8	28	22.80	4.643
	Regulación externa	8	28	22.62	4.766
Desmotivación	Amotivación	4	25	9.26	5.036
Motivación Académica	Total	55	191	138.94	21.589

En consonancia con el segundo objetivo específico, que busca detallar los niveles de procrastinación, se evidencia en la Tabla 4 que la media obtenida es de 40.62, lo que denota un nivel medio de procrastinación y, en consonancia, 99 participantes están en este nivel (Figura 2). Los resultados obtenidos son sustancialmente diferentes, a los de Núñez-Guzmán y Cisneros-Chávez (2019) en 220 universitarios peruanos, quienes refieren el 85.91% de actitudes procrastinadoras, el 39.09% un nivel medio y un 26.82% un nivel bajo de procrastinación académica. También, estos resultados difieren de los alcanzados por Estrada et al. (2022) en 189 universitarios peruanos, en dónde se evidenció que el 42.9% poseían niveles medios de procrastinación académica, seguido de un 31.2% con nivel alto.

Esto indica que tienen momentos en los que pueden posponer sus deberes académicos, pero aún logran completarlos dentro de los plazos razonables y no se ven afectados negativamente por la procrastinación. Es decir, hace referencia a la tendencia de los estudiantes a posponer voluntariamente y, en ocasiones, innecesariamente, tareas y responsabilidades relacionadas con lo académico, lo que puede tener un impacto negativo en sus calificaciones y capacidad para seguir adelante académicamente (Estrada et al., 2022).

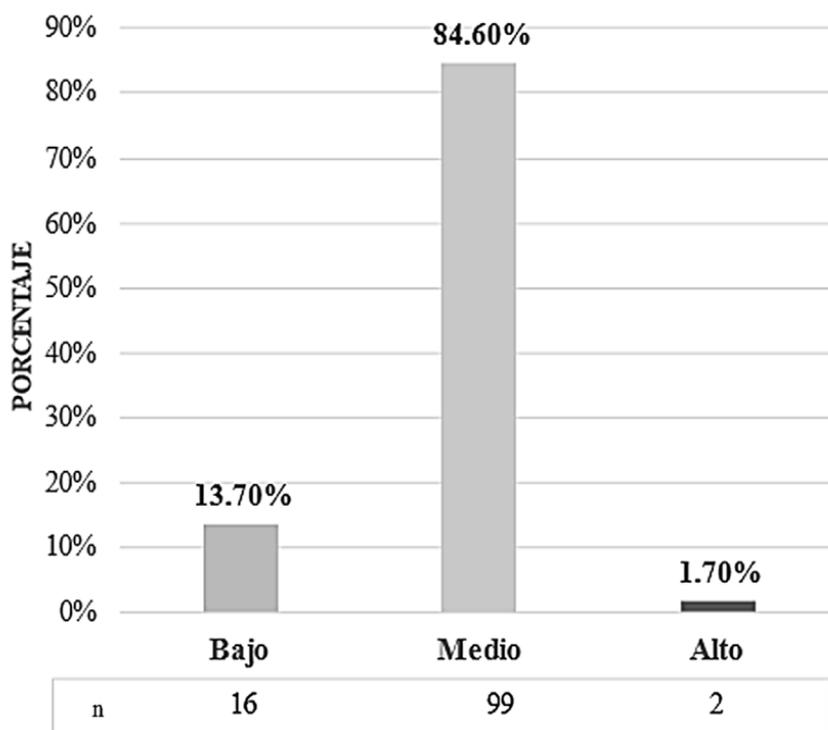
Tabla 4

Estadística descriptiva del EPA

	MIN	MAX	ME	DE
Procrastinación Académica	22	62	40.62	6.656

Figura 2

Nivel de procrastinación académica



De acuerdo con el objetivo general de este estudio, que persigue la descripción de los niveles de motivación y procrastinación académica en función de las variables sociodemográficas. Los resultados presentados en la Tabla 5, revelan que los hombres exhiben un nivel alto de motivación académica (51.7%), en contraste de las mujeres, que manifiestan un nivel medio

(53.4%). Estos hallazgos difieren a lo obtenido por Yactayo (2010), quien encontró que las mujeres mostraron niveles más altos de motivación, mientras que Saavedra (2019) indicó que, aunque no hubo diferencias significativas, las mujeres mostraron una ligera ventaja. Por su parte, Vallerand et al. (1992) sugieren que, en comparación, las mujeres pueden tener un perfil más autodeterminado hacia las actividades académicas.

Sobre el estado relacional, se observa que los estudiantes que mantienen una relación de pareja muestran un nivel de motivación académica medio-alto en igual proporción (50%) y no hay niveles bajos, mientras que, aquellos sin pareja reportan un nivel medio de 50.7%, es menor en niveles altos y recoge a los 3 participantes con nivel bajo. Pese a no encontrar estudios para comparar estos datos, Lopez (2021) en su estudio con universitarios durante la Pandemia Covid-19 refirió que tener una pareja sentimental es muy beneficioso para lidiar con emociones negativas, como la depresión y puede mejorar su bienestar emocional. Así mismo, Somma et al. (2021) dicen que el estado civil puede aumentar el riesgo de depresión. Esto implica que las circunstancias relacionales pueden afectar la salud mental, lo cual es importante tener en cuenta en el ámbito de la salud y la educación.

En cuanto a la situación laboral, los estudiantes que tienen empleo muestran un nivel alto de motivación académica, específicamente, aquellos que laboran 8 o más horas (75%). Los estudiantes que no están empleados muestran un nivel medio (52.6%). Estos hallazgos coinciden con los de Llanes et al. (2021), en su estudio aplicado a 13939 estudiantes de grados y postgrados del ámbito de la educación de 24 instituciones de 10 países incluido Ecuador, donde obtuvieron los mayores niveles de motivación (tanto intrínseca como extrínseca) en aquellos estudiantes que trabajan más de 30 horas a la semana. Esto sugiere que, aunque dedicar una cantidad elevada de tiempo al trabajo representa una barrera evidente para el estudio, una alta motivación, independientemente de su naturaleza, puede prevenir la deserción académica y otras adversidades que puedan surgir a lo largo de su proceso educativo (Figuera y Torrado, 2015).

En lo que concierne al nivel socioeconómico, se observa una tendencia en los niveles bajos y medios hacia una motivación académica media, mientras que, el nivel socioeconómico alto exhibe un nivel alto de motivación académica. No se encontraron estudios que relacionen ambas variables, sin embargo, Nasner et al. (2022) señalan que la familia, en particular el apoyo financiero, es el principal factor que influye en la deserción. Además, el análisis de la deserción estudiantil en una universidad pública de Bolivia realizado por Poveda J. et al. (2020), refuerza la idea de que el factor económico tiene un impacto significativo en la deserción, y este factor puede derivarse tanto del aporte de la familia como del autofinanciamiento del estudiante para poder seguir estudiando.

Tabla 5

Nivel de motivación académica en relación con las variables sociodemográficas

		Nivel de motivación académica			
		Bajo	Medio	Alto	
Sexo	Hombre	n	2	12	15
		%	6.9%	41.4%	51.7%
	Mujer	n	1	47	40
		%	1.1%	53.4%	45.5%
Estado relacional	Con pareja	n	0	25	25
		%	0.0%	50.0%	50.0%
	Sin pareja	n	3	34	30
		%	4.5%	50.7%	44.8%
Trabajo	Si	n	1	9	12
		%	4.5%	40.9%	54.5%
	No	n	2	50	43
		%	2.1%	52.6%	45.3%
Horas de trabajo	4 a 6 horas	n	1	7	6
		%	7.1%	50.0%	42.9%
	8 o más horas	n	0	2	6
		%	0.0%	25.0%	75.0%
		n	0	16	12

Nivel socioeconómico	Bajo	%	0.0%	57.1%	42.9%
		n	3	39	38
	Medio	%	3.8%	48.8%	47.5%
		n	0	4	5
	Alto	%	0.0%	44.4%	55.6%
		n			

En cuanto al nivel de procrastinación académica y su relación con variables sociodemográficas presentadas en la Tabla 6, tanto hombres como mujeres muestran un nivel medio (75.9% y 87.5% respectivamente). Estos resultados concuerdan con los estudios realizados por Dominguez (2017) y Torres y Arias (2019) en donde ninguno de los dos estudios encontró una relación significativa. No obstante, difieren de Estrada et al. (2022) en donde encontraron que los hombres tienen mayor presencia de actitudes de procrastinación, refiriendo que las mujeres suelen tener habilidades de gestión del tiempo eficientes, lo que las hace menos propensas, además, la inclinación masculina hacia la impulsividad y la presencia de niveles inferiores de autorregulación son responsables de este contraste.

Frente al estado relacional, no existe diferencia entre los que poseen pareja sentimental y aquellos que no, ya que ambos se ubican en un nivel medio, cabe señalar que el 90% con pareja tiene niveles medios de procrastinación. No se encontraron investigaciones, sin embargo, Schmidt y Lockwood (2015) refieren que, a partir de su estudio con 333 universitarios estadounidenses, demostraron que las relaciones románticas afectan el rendimiento académico, reduciendo la asistencia a clases, pero sin repercusión clara en las calificaciones.

En cuanto a la situación laboral, encontramos que, tanto los estudiantes que trabajan como aquellos que no lo hacen, presentan un nivel medio de procrastinación académica (77.3% y 86.3% respectivamente). Situación similar con la jornada laboral, ya que no se evidencia diferencia en medio tiempo y aquellos que laboran más de 8 horas, ambos grupos presentan un nivel medio de procrastinación. Los hallazgos muestran discrepancias con los resultados de la investigación realizada por Dominguez (2017), que encontró que los estudiantes sin trabajo tenían más probabilidades de procrastinar. Esta tendencia puede deberse a que los estudiantes con ocupaciones laborales aprenden a gestionar el tiempo, lo que los ayuda a completar sus tareas académicas dentro de los plazos establecidos.

En lo que concierne al nivel socioeconómico, se observa una tendencia común en los 3 niveles con una puntuación en el nivel medio de procrastinación de 89.3%, 83.8% y 77.8% respectivamente. Los resultados discrepan con los hallazgos de Estrada et al. (2023), quienes manifiestan que los estudiantes con niveles socioeconómicos altos presentaban un más de procrastinación académica que sus pares con los otros 2 niveles, explicándolo a partir de que solo deben estudiar y tiene mayor tiempo para el ocio. Por otro lado, muchos estudiantes de niveles socioeconómicos medios y bajos deben trabajar para cubrir su educación y subsistencia.

Tabla 6

Nivel de procrastinación académica en relación a las variables sociodemográficas

		Nivel de procrastinación académica			
		Bajo	Medio	Alto	
Sexo	Hombre	n	6	22	1
		%	20.7%	75.9%	3.4%
	Mujer	n	10	77	1
		%	11.4%	87.5%	1.1%
Estado relacional	Con pareja	n	4	45	1
		%	8.0%	90.0%	2.0%
	Sin pareja	n	12	54	1
		%	17.9%	80.6%	1.5%
Trabajo	Si	n	4	17	1
		%	18.2%	77.3%	4.5%
	No	n	12	82	1
		%	12.6%	86.3%	1.1%

	4 a 6 horas	n	2	11	1
		%	14.3%	78.6%	7.1%
Horas de trabajo	8 o más horas	n	2	6	0
		%	25.0%	75.0%	0.0%
	Bajo	n	3	25	0
		%	10.7%	89.3%	0.0%
Nivel socioeconómico	Medio	n	11	67	2
		%	13.8%	83.8%	2.5%
	Alto	n	2	7	0
		%	22.2%	77.8%	0.0%

Conclusiones y recomendaciones

Los resultados en relación al objetivo específico uno de la investigación revela un panorama interesante de la motivación académica de los estudiantes. Aunque se observa un nivel medio de motivación general, es alentador descubrir que las dimensiones de la motivación intrínseca y extrínseca están en niveles altos. Además, la baja percepción de la desmotivación entre los estudiantes indica un entorno académico propicio para la promoción de la motivación.

Por otro lado, la tendencia intermedia a procrastinar, identificada a través del objetivo específico dos, sugiere la necesidad de abordar estrategias para mejorar la gestión del tiempo y la productividad entre los estudiantes. Estos hallazgos proporcionan una base valiosa para el diseño de intervenciones específicas que pueden mejorar aún más la motivación académica y reducir la dilación, contribuyendo así al desarrollo académico y personal de los estudiantes.

En cuanto a los resultados del objetivo general, que busca describir los niveles de la motivación académica en relación a las variables sociodemográficas encontramos que, en términos de sexo, los hombres tienen niveles más altos de motivación académica. Es crucial señalar que, independientemente del estado relacional (con o sin pareja), los estudiantes mantienen, en su mayor parte, un nivel promedio de motivación académica. Sorprendentemente, aquellos estudiantes que trabajan, especialmente aquellos con horas de

trabajo más largas (8 o más horas), exhiben niveles de motivación significativamente altos, destacando la importancia de equilibrar las responsabilidades laborales con los compromisos académicos, los cuales pueden ser estudiados en un futuro a través de una correlación entre participación de empleo y motivación académica. Además, el impacto del nivel socioeconómico es evidente, ya que los estudiantes con una situación económica más alta manifiestan una tendencia a niveles más altos de motivación académica, esto pone de relieve la necesidad de tener en cuenta los factores socioeconómicos al diseñar estrategias de apoyo y programas de intervención destinados a mejorar la motivación académica.

Por otra parte, en la relación de las variables sociodemográficas con los niveles de procrastinación académica, no existe diferencias significativas entre el sexo, estado relacionales, situación laboral y nivel socioeconómico entre los estudiantes. Tanto hombres como mujeres independientemente de su situación sentimental, laboral o socioeconómica, presentan niveles intermedios de procrastinación académica. Esta homogeneidad en niveles de procrastinación sugiere que factores más universales podrían estar contribuyendo a este comportamiento en la población estudiantil investigada y la necesidad de una exploración a profundidad. Estos hallazgos en conjunto brindan una base útil para la implementación de estrategias individualizadas que aborden las diversas dinámicas relacionadas con la motivación académica y la procrastinación académica en varios grupos de estudiantes.

La falta de estudios significativos sobre procrastinación y motivación académica en estudiantes universitarios en Ecuador, así como la falta de estudios que las vinculen con las variables sociodemográficas, son las limitaciones del estudio actual, a más de la especificidad y sensibilidad en el contexto de esta investigación. Como resultado, es difícil extrapolar las conclusiones más allá de este contexto particular. Se necesitan investigaciones adicionales para ampliar nuestra comprensión de estos fenómenos en el contexto académico de Ecuador.

Referencias bibliográficas

- Aguilar, M. (2016). Perfil Motivacional de un grupo de estudiantes universitarios. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 15(28), 93-106. doi:10.21703/rexe.201628931065
- Álvarez, Ó. (2010). Procrastinación general y académica en una muestra de estudiantes de secundaria de Lima metropolitana. *Revista Persona*, 9(13), 159-177. <https://www.redalyc.org/pdf/1471/147118212009.pdf>
- American Psychological Association. (2017). *Ethical principles of psychologists and code of conduct [Principios éticos de los psicólogos y código de conducta]* (2002; modificado en vigor el 1 de junio de 2010 y el 1 de enero de 2017). <https://www.apa.org/ethics/code/index.aspx>
- Angarita, L. (2012). Aproximación a un concepto actualizado de la procrastinación. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*, 5(2), 85-94. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4905094.pdf%5Cn>
- Asociación Médica Mundial. (1964). *Declaración de Helsinki: principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos*. https://icmer.org/wp-content/uploads/2019/Etica/declarac_Helsinki_ivestigacs_medicas_serres_hum.pdf
- Burka, J., & Yuen, L. (2008). *Procrastination Why You Do It, What to Do About It Now* (Trish Wilk). *Unites Stated of America: Da Capo Press*.
- Busko, D. (1998). *Causes and consequences of perfectionism and procrastination: A structural equation model* [Tesis de Maestría, The University of Guelph]. Repositorio de la Universidad de Guelph. <https://hdl.handle.net/10214/20169>
- Carhuapoma, Y. (2018). *Motivación académica y procrastinación en adolescentes de educación secundaria de la institución educativa pública José Buenaventura Sepúlveda Ieve* [Tesis de Doctorado, Universidad de San Martín de Porres]. Repositorio Académico USMP. <http://repositorio.usmp.edu.pe/handle/usmp/4130>
- Carranza, R. & Ramírez, A. (2013). Procrastinación y características demográficas asociados en estudiantes universitarios. *Apuntes Universitarios. Revista de Investigación*, 3(2), 95-108. <https://www.redalyc.org/pdf/4676/467646127006.pdf>
- Carrasco, J. B. (2004). *Una didáctica para hoy: cómo enseñar mejor*. Ediciones Rialp.
- Casal, J., & Mateu, E. (2003). Tipos de muestreo. *Rev. Epidem. Med. Prev*, 1(1), 3-7. [http://mat.uson.mx/~ftapia/Lecturas%20Adicionales%20\(C%C3%B3mo%20dise%C3%B1ar%20una%20encuesta\)/TiposMuestreo1.pdf](http://mat.uson.mx/~ftapia/Lecturas%20Adicionales%20(C%C3%B3mo%20dise%C3%B1ar%20una%20encuesta)/TiposMuestreo1.pdf)
- Cerino, E. S. (2014). Relationships between academic motivation, self-efficacy, and academic procrastination. *Psi Chi Journal of Psychological Research*, 19(4). <https://doi.org/10.24839/2164-8204.JN19.4.156>

- Chan, L. A. (2011). Academic procrastination as predictor of academic performance among young people with higher education. *Unife*, 7(1), 53–62. https://www.academia.edu/43516457/Academic_procrastination_as_predictor_of_academic_performance_among_young_people_with_higher_education
- Chiriboga Palacios, I. A. (2021). *Motivación y procrastinación académica en estudiantes de décimo año de educación básica de una institución educativa de Ecuador, 2021* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/76990>
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1985). Conceptualizations of intrinsic motivation and self-determination. *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*, 11-40. https://doi.org/10.1007/978-1-4899-2271-7_2
- Deci, E. & Ryan, R. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2002). Overview of self-determination theory: An organismic dialectical perspective. *Handbook of self-determination research*, 2, 3-33. <https://www.elaborer.org/cours/A16/lectures/Ryan2004.pdf>
- Dominguez, S. (2017). Prevalencia de procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima metropolitana y su relación con variables demográficas. *Revista psicológica Arequipa, Universidad Católica San Pablo*, 7(1), 81-95. <http://hdl.handle.net/123456789/414>
- Estrada, G. E., Vásquez, D. M., Jaramillo, Y. V. M., Ramos, N. A. G., Valverde, Y. P., & Herrera, R. Q. (2022). Procrastinación académica y estrés académico en estudiantes de educación superior pedagógica. *AVFT–Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 41(4). <http://doi.org/10.5281/zenodo.6945082>
- Estrada, G. E., Ramos, N. A. G., Latorre, M. F., Condori, W. G. L., Aquisé, J. Q., Valverde, Y. P., & Herrera, R. Q. (2023). Academic procrastination in students at a private university in the Peruvian Amazon: A cross-sectional study. *Gac Méd Caracas*, 131(3), 1-24. <https://doi.org/10.47307/GMC.2023.131.3.4>
- Fernández, A. G. (2007). Modelos de motivación académica: una visión panorámica. *REME*, 10(25), 1. <http://reme.uji.es/articulos/numero25/article1/article1.pdf>
- Ferrari, J. R., Barnes, K. L., & 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>
- Figuera, P., & Torrado, M. (2015). The Transition to University of At-Risk Groups in Spain: The Case of Students from Vocational Education and Training. *Revista de Cercetare*

- Ecuador. *Universidad y Sociedad*, 11(5), 359-365.
<http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v12n1/2218-3620-rus-12-01-359.pdf>
- Medina Ruíz, M. Y. (2020). *Motivación académica y procrastinación académica en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo.
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/47686>
- Mena, P. L., & Santamaría, S. E. (2019). *La motivación para estudiar psicología y la autoeficacia académica en estudiantes universitarios de la ciudad de Ambato* [Tesis de Grado, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. Repositorio PUCESA.
<http://repositorio.pucesa.edu.ec/handle/123456789/2915>
- Montes, K. (2019). Motivación como factor psicosocial en el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *UNICATÓLICA*, 1-16.
<http://hdl.handle.net/20.500.12237/1822>
- Montgomery, M. J., & Côté, J. E. (2003). College as a transition to adulthood. In G. R. Adams & M. D. Berzonsky (Eds.), *Blackwell handbook of adolescence*, 149–172. Blackwell Publishing. <https://doi.org/10.1002/9780470756607.ch8>
- Moreta, R., Durán, T. D., & Villegas, N. (2018). Regulación Emocional y Rendimiento como predictores de la Procrastinación Académica en estudiantes universitarios. *Journal of Psychology and Education*, 13(2), 155-166. doi:10.23923/rpye2018.01.166
- Nasner, L. T. M. C., Guzmán, A. M. F., Zambrano, S. B., & Delgado, Y. A. G. (2022). Deserción en la población estudiantil universitaria durante la pandemia, una mirada cualitativa. *Revista Virtual Universidad Católica Del Norte*, (66), 37-62.
<https://doi.org/10.35575/rvucn.n66a3>
- Núñez, J. L., Martín-Albo, J., & Navarro, J. G. (2005). Validación de la versión española de la Échelle de Motivation en Éducation. *Psicothema*, 17(2), 344-349.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72717225>
- Núñez-Guzmán, R., & Cisneros-Chávez, B. (2019). Adicción a redes sociales y procrastinación académica en estudiantes universitarios. *Nuevas ideas en informática educativa*, 15(1), 114-120.
https://www.tise.cl/Volumen15/TISE2019/TISE_2019_paper_83.pdf
- Papalia, D. E., Wendkos, S. & Duskin, R. (2010). *Desarrollo humano*. Undécima edición. The McGraw-Hill Companies.
https://www.moodle.utecv.esiaz.ipn.mx/pluginfile.php/29205/mod_resource/content/1/libro-desarrollo-humano-papalia.pdf

- Pereira, M. L. N. (2009). Una revisión teórica sobre el estrés y algunos aspectos relevantes de éste en el ámbito educativo. *Revista educación*, 171-190. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44012058011.pdf>
- Pintrich, P.R. (1991). Editor's comment: Current issues and new directions in motivational theory and research. *Educational Psychologist*, 26, 199-205. <https://doi.org/10.1080/00461520.1991.9653132>
- Poveda, J., Poveda, I., & España, I. (2020). Análisis de la deserción estudiantil en una universidad pública de Bolivia. *Revista Iberoamericana de Educación*, 82(2),151-172. <https://rieoei.org/RIE/article/view/3572>
- Real Academia Española. (s.f.). *Motivación*. En Diccionario de la lengua española. Recuperado el 12 de julio de 2023, de <https://dle.rae.es/motivaci%C3%B3n>
- Román, M. (2013). Factores asociados al abandono y la deserción escolar en América Latina: una mirada en conjunto. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(2), 33-59. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55127024002.pdf>
- 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>
- Saavedra Ríos, M. (2019). *Motivación académica, aprendizaje cooperativo y rendimiento académico en estudiantes universitarios con experiencia laboral* [Tesis de Maestría, Universidad Ricardo Palma]. Repositorio Institucional - URP. <https://hdl.handle.net/20.500.14138/3174>
- Schmidt, J., & Lockwood, B. (2015). Love and Other Grades. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 19(1), 81–97. doi:10.1177/1521025115611614
- Sivrikaya, A. H. (2019). The Relationship between Academic Motivation and Academic Achievement of the Students. *Asian Journal of Education and Training*, 5(2), 309-315. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1216482.pdf>
- Somma, A., Krueger, R. F., Markon, K. E., Gialdi, G., Colanino, M., Ferlito, D., Liotta, C., Frau, C. & Fossati, A. (2021). A longitudinal study on clinically relevant self-reported depression, anxiety and acute stress features among Italian community-dwelling adults during the COVID-19 related lockdown: Evidence of a predictive role for baseline dysfunctional personality dimensions. *Journal of affective disorders*, 282, 364-371. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2020.12.165>.

- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65–94. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.133.1.65>
- Stefos, E. (2019). Los estudiantes de pregrado en Ecuador: Un análisis de datos. *Revista Scientific*, 4(14), 85-100. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2019.4.14.4.85-100>
- Torres, P. C., & Arias, A. A. (2019). Hábitos de estudio y procrastinación académica en estudiantes universitarios en Lima Norte. *CASUS: Revista de Investigación y Casos en Salud*, 4(1), 22-29. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6985490>
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Brière, N. M., Senecal, C., & Vallieres, E. F. (1992). The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement*, 52(4), 1003–1017. <https://doi.org/10.1177/0013164492052004025>
- Vallerand, R. J., & Blanchard, C. (1998). Éducation permanente et motivation: contribution du modèle hiérarchique de la motivation intrinsèque et extrinsèque. *Éducation permanente*, (136), 15-36.
- Vallerand, R. J., & Ratelle, C. F. (2002). Intrinsic and extrinsic motivation: A hierarchical model. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research*, 37–63. University of Rochester Press.
- Vargas, M. A. P. (2017). Academic Procrastination: The Case of Mexican Researchers in Psychology. *American Journal of Education and Learning*, 2(2), 103–120. <https://doi.org/10.20448/804.2.2.103.120>
- Vázquez, L. (2016). *La procrastinación en estudiantes universitarios. Una revisión de la literatura* [Tesis de Grado, Escuelas Universitarias Gimbernat]. Repositorio Institucional EUG. <http://hdl.handle.net/123456789/414>
- Villalobos Casimiro, I. A. (2019). *Procrastinación académica en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria de la institución educativa privada “Peruano Canadiense San Diego College” del distrito de San Martín de Porres, 2018* [Tesis de Grado, Universidad Inca Garcilaso de la Vega]. Repositorio Institucional UIGV. http://repositorio.uigv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.11818/4222/TRABSUFICIENCIA_VILLALOBOS_IRIS.pdf?sequence=1
- Wolters, C. A. (2003). Understanding procrastination from a self-regulated learning perspective. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 179–187. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.95.1.179>
- Wong, M. M. A., Panaqué, C. R., & Fernández, R. J. N. (2022). Procrastinación académica y tipos de motivación en estudiantes de una universidad de Lima Metropolitana. *Revista*

Peruana de Investigación Educativa, 14(16), 35-61.
<https://doi.org/10.34236/rpie.v14i16.286>

Woolfolk, A. (2010). *Psicología Educativa* 11a. edición. *Pearson Educación de México*.
<https://crecerpsi.files.wordpress.com/2014/03/libro-psicologia-educativa.pdf>

Yactayo Cornejo, Y. L. (2010). *Motivación de logro académico y rendimiento académico en alumnos de secundaria de una institución educativa del Callao* [Tesis de Maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio Institucional USIL.
<https://hdl.handle.net/20.500.14005/1352>

Zumárraga Espinosa, M. (2020). Procrastinación en entornos universitarios: un análisis de su efecto sobre el rendimiento académico en universidades públicas y privadas del distrito metropolitano de Quito. *Congresos CLABES*, 566-576.
<https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/2736>

Anexos

Anexo A. Ficha Sociodemográfica

FICHA SOCIODEMOGRÁFICA

A continuación, encontrará una serie de preguntas, por favor léalas cuidadosamente y responda con toda honestidad

1. **Edad** ___18 ___19 ___20 ___21
2. **Sexo** ___ Masculino ___ Femenino
3. **Estado civil** ___ Soltero/a ___ Casado/a ___ Viudo/a
 ___ Divorciado/a ___ Unión libre ___ Otra
4. **Estado Relacional** ___ Con pareja ___ Sin pareja
5. **¿Tiene hijos?** ___ Si ___ No
6. **Si su respuesta fue sí en la anterior pregunta, ¿cuántos hijos tiene?** ___1 ___
 2 ___ 3 ___ Otra
7. **¿Trabaja actualmente?** ___ Si ___ No
8. **Si su respuesta fue sí en la anterior pregunta, ¿cuántas horas trabaja aproximadamente?** ___ 4 a 6 horas ___ 8 a 10 horas ___ 11 o más horas
9. **Nivel socioeconómico** ___ Bajo ___ Medio bajo ___ Medio
 ___ Medio alto ___ Alto

Anexo B. Escala de motivación académica (EMA)

Escala de motivación académica (EMA)

Yo voy al Colegio

Cada una de las cuestiones siguientes describe una razón que puede servir para explicar por qué asistes a clase en el colegio. Por favor, para cada una de ellas indica el grado en que corresponde con tus razones personales para venir al colegio (señala el número apropiado).

Nombre del alumno: _____ Grado y grupo _____

Nada en absoluto	Muy poco	Poco	Medio	Bastante	Mucho	Totalmente
1	2	3	4	5	6	7

1	Porque sin el título del colegio no encontraré un trabajo bien pagado.	1	2	3	4	5	6	7
2	Porque encuentro satisfacción y me gusta aprender cosas nuevas.	1	2	3	4	5	6	7
3	Porque la educación me prepara mejor para hacer carrera después.	1	2	3	4	5	6	7
4	Porque me permite comunicar mis ideas a los otros, y me gusta.	1	2	3	4	5	6	7
5	Sinceramente no lo sé; tengo la sensación de perder el tiempo aquí.	1	2	3	4	5	6	7
6	Porque me agrada ver que me supero a mí mismo en mis estudios.	1	2	3	4	5	6	7
7	Para demostrarme a mí mismo que puedo sacar el título del colegio.	1	2	3	4	5	6	7
8	Para tener después un trabajo de más prestigio y categoría.	1	2	3	4	5	6	7
9	Por el placer que tengo cuando descubro cosas nuevas desconocidas.	1	2	3	4	5	6	7
10	Porque me permitirá escoger un trabajo en la rama que me guste.	1	2	3	4	5	6	7
11	Por el placer que me produce leer escritores interesantes.	1	2	3	4	5	6	7
12	Antes estuve animado, pero ahora me pregunto si debo continuar.	1	2	3	4	5	6	7
13	Porque me permite sentir el placer de superarme en alguno de mis logros personales.	1	2	3	4	5	6	7
14	Porque tener éxito y aprobar en el instituto me hace sentirme importante.	1	2	3	4	5	6	7
15	Porque quiero llevar una vida cómoda más adelante.	1	2	3	4	5	6	7
16	Por el placer que me produce saber más sobre temas que me atraen.	1	2	3	4	5	6	7
17	Porque me ayudará a realizar mejor la elección de carrera o profesión.	1	2	3	4	5	6	7
18	Porque me gusta sentirme completamente absorbido por lo que han escrito algunos autores.	1	2	3	4	5	6	7
19	No sé bien porqué vengo al colegio, y sinceramente, me importa un rábano.	1	2	3	4	5	6	7
20	Por el gusto que me produce realizar las actividades escolares difíciles.	1	2	3	4	5	6	7
21	Para demostrarme a mí mismo que soy una persona inteligente.	1	2	3	4	5	6	7
22	Para ganar un salario mejor en el futuro.	1	2	3	4	5	6	7
23	Porque los estudios me permitirán continuar aprendiendo muchas cosas que me interesan.	1	2	3	4	5	6	7
24	Porque creo que más años de estudios aumentan mi preparación profesional.	1	2	3	4	5	6	7
25	Por la gran emoción que me produce la lectura de temas interesantes.	1	2	3	4	5	6	7
26	No lo sé; no llego a entender que estoy haciendo en el colegio.	1	2	3	4	5	6	7
27	Porque el colegio me da satisfacción personal cuando intento sacar buenas notas en mis estudios.	1	2	3	4	5	6	7
28	Porque quiero demostrar que puedo aprobar y tener éxito en mis estudios.	1	2	3	4	5	6	7

Anexo C. Escala de procrastinación académica (EPA)

ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA

Deborah Ann Busco (1998)
Adaptación: Óscar Álvarez (2010)

Sexo:

Edad:

Grado:

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 según tus últimos 12 meses de tu vida como estudiante marcando con una X de acuerdo con la siguiente escala de valoración:

N= Nunca
CN= Casi Nunca
AV= A veces
CS= Casi siempre
S = Siempre

ÍTEMS	N	CN	AV	CS	S
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 me asignan lecturas, las leo la noche anterior.					
4. Cuando me asignan lecturas, las reviso el mismo día de la clase.					
5. Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda.					
6. Asisto regularmente a clase.					
7. Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.					
8. Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.					
9. Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.					
10. Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio.					
11. Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido.					
12. Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio.					
13. Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra.					
14. Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas.					
15. Raramente dejo para mañana lo que puedo hacer hoy.					
16. Disfruto la mezcla de desafío con emoción de esperar hasta el último minuto para completar una tarea.					

Anexo D. Consentimiento informado



Anexo 5. CONSENTIMIENTO INFORMADO

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Título de la investigación: **Nivel de motivación y procrastinación académica en estudiantes de tercer ciclo de la carrera de Psicología de la Universidad de Cuenca en el período septiembre 2023 - febrero 2024**

Datos del equipo de investigación:

	Nombres completos	# de cédula	Institución a la que pertenece
Investigador	Pedro Israel Alvarado Cevallos	0106059108	Universidad de Cuenca
Investigador	Katherine Paola Calle Torres	0104938683	Universidad de Cuenca

¿De qué se trata este documento?

Usted está invitado(a) a participar en el estudio "Nivel de motivación y procrastinación académica en estudiantes de tercer ciclo de la carrera de Psicología de la Universidad de Cuenca en el período septiembre 2023 - febrero 2024" que se realizará por parte de la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca. En este documento llamado "consentimiento informado" se explica las razones por las que se realiza el estudio, cuál será su participación y si acepta la invitación. También se explica los posibles riesgos, beneficios y sus derechos en caso de que usted decida participar. Después de revisar la información en este Consentimiento Informado y aclarar todas sus dudas, tendrá el conocimiento para tomar una decisión sobre su participación o no en este estudio.

Introducción

El comportamiento del estudiante universitario está influenciado por varios factores. Algunos factores proceden del mismo estudiante y otros de factores externos tales como: la motivación. En este sentido, la motivación es una parte fundamental del comportamiento académico y necesaria para finalizar una actividad planteada, caso contrario será sencillo dejarla de lado e incluso nunca finalizarla.

Sin embargo, en la revisión de trabajos previos no se ha identificado estudios que analicen los niveles de motivación y procrastinación académica en estudiantes universitarios en la ciudad y de forma específica en la Universidad de Cuenca, lo cual constituye un vacío teórico que la presente investigación planteada pretende resolver. Además, la procrastinación en las actividades académicas está aumentando exponencialmente a medida que pasa el tiempo, lo cual ha tomado importancia debido a las consecuencias perjudiciales para el bienestar físico y mental de los estudiantes, por lo tanto, los resultados del estudio ayudarán a concientizar sobre las mejoras a realizar en el diseño educativo a fin de potenciar su bienestar y desempeño académico.

Objetivo del estudio

El objetivo del presente estudio es describir los niveles de procrastinación académica y motivación académica en estudiantes universitarios de tercer ciclo de la carrera de Psicología de la Universidad de Cuenca.

Descripción de los procedimientos

Los procedimientos a llevarse a cabo para el presente estudio serán detallados a continuación:

- Presentación y obtención de permisos respectivos.
- Entrega de Consentimiento Informado a los participantes.
- Aplicación de la ficha socioeconómica y dos escalas que serán: Escala de Procrastinación Académica y la Escala de Motivación Académica que tendrá una duración de aproximadamente 30 minutos la aplicación.
- Realizar el análisis y tabulación de datos.
- Presentación de resultados.

Riesgos y beneficios

POSIBLES RIESGOS: Al contener los instrumentos de evaluación elementos de tipo emocional y cognitivo, existe riesgo de susceptibilidad e inseguridad. Para mantener el riesgo en un nivel mínimo, se ha considerado que la participación sea voluntaria y anónima.

POSIBLES BENEFICIOS: Es posible que esta investigación no traiga beneficios directos para usted, pero la información que recolectará esta investigación será de uso metódico a largo plazo y permitirá realizar futuras investigaciones.

Otras opciones si no participa en el estudio



Anexo 5. CONSENTIMIENTO INFORMADO

Se agradece el tiempo que brinda para la colaboración en este estudio. Sin embargo, si no desea participar, no se encuentra en la obligación de llenar los documentos y tiene la libertad de retirarse en cualquier momento durante la aplicación.

Derechos de los participantes

Usted tiene derecho a:

- 1) Recibir la información del estudio de forma clara;
- 2) Tener la oportunidad de aclarar todas sus dudas;
- 3) Tener el tiempo que sea necesario para decidir si quiere o no participar del estudio;
- 4) Ser libre de negarse a participar en el estudio, y esto no traerá ningún problema para usted;
- 5) Ser libre para renunciar y retirarse del estudio en cualquier momento;
- 6) El respeto de su anonimato (confidencialidad);
- 7) Que se respete su intimidad (privacidad);
- 8) Tener libertad para no responder preguntas que le molesten;
- 9) Usted no recibirá ningún pago ni tendrá que pagar absolutamente nada por participar en este estudio.

Manejo del material recolectado

Esta investigación se desarrollará en el marco de los principios éticos que sugiere la Asociación Americana de Psicología (2010). La aplicación de este código garantizará la confidencialidad de los datos. La información resultante de la investigación será empleada únicamente con fines académicos y será de dominio público a través del Repositorio de la biblioteca "Juan Bautista Vázquez" de la Universidad de Cuenca

Información de contacto

Si usted tiene alguna pregunta sobre el estudio por favor llame al siguiente teléfono 0980438379 que pertenece a Katherine Paola Calle Torres o envíe un correo electrónico a kpaola.calle@ucuenca.edu.ec
Si usted tiene alguna pregunta sobre el estudio por favor llame al siguiente teléfono 0983066079 que pertenece a Pedro Israel Alvarado Cevallos o envíe un correo electrónico a israel.alvarado@ucuenca.edu.ec

Consentimiento informado

Comprendo mi participación en este estudio. Me han explicado los riesgos y beneficios de participar en un lenguaje claro y sencillo. Todas mis preguntas fueron contestadas. Me permitieron contar con tiempo suficiente para tomar la decisión de participar y me entregaron una copia de este formulario de consentimiento informado. Acepto voluntariamente participar en esta investigación.

Nombres completos del/a participante	Firma del/a participante	Fecha
Pedro Israel Alvarado Cevallos		
Nombres completos del investigador	Firma del investigador	Fecha
Katherine Paola Calle Torres		
Nombres completos del investigador	Firma de la investigadora	Fecha

Si usted tiene preguntas sobre este formulario puede contactar al Dr. Ismael Morocho Malla, Presidente del Comité de Bioética de la Universidad de Cuenca, al siguiente correo electrónico: ismael.morocho@ucuenca.edu.ec

