



Horizonte de la Ciencia

ISSN: 2304-4330

ISSN: 2413-936X

horizontedelaciencia@gmail.com

Universidad Nacional del Centro del Perú

Perú

Estrada Araoz, Edwin Gustavo

Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes del séptimo ciclo de educación básica regular

Horizonte de la Ciencia, vol. 11, núm. 20, 2021, -Junio, pp. 195-205

Universidad Nacional del Centro del Perú

Perú

DOI: <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2021.20.777>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=570965027015>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

UNCP
redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes del séptimo ciclo de educación básica regular

Ya'chay ka'chaykuy kiki atipaywan
ya'chapakukuna'chu an'chish lakinin'chu allí ya'chayp
taakunin'chu

Ogantokotagetanënaní irogotaneegi ira pëñibake
iritsongë isangenaraegi ogameantagantsikë

Recibido: 10 marzo 2020

Corregido: 13 mayo 2020

Aprobado: 15 junio 2020

Edwin Gustavo Estrada Araoz

Nacionalidad: Peruana

Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios

Correo: edwin5721@outlook.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4159-934X>

Resumen

El objetivo de la presente investigación fue determinar la relación entre la autoeficacia y la procrastinación académica en los estudiantes del séptimo ciclo de educación básica regular de una institución pública de Puerto Maldonado. El enfoque de investigación fue cuantitativo, el diseño no experimental y el tipo correlacional. La muestra fue conformada por 239 estudiantes del séptimo ciclo de educación básica regular a quienes se les aplicó dos instrumentos previamente validados: La Escala de Autoeficacia General y la Escala de Procrastinación Académica. Los resultados indican que existe una relación inversa pero significativa entre la autoeficacia y la procrastinación académica ($r_s = -0,221$; $p = 0,012 < 0,05$). Se concluyó que los bajos niveles de autoeficacia están relacionados con altos niveles de procrastinación académica.

Palabras clave:

Autoeficacia, procrastinación académica, educación básica regular, adolescencia.

Lisichiku limaykuna:

kikipatipay, ya'chay ka'chaykuynin, allí ya'chayp taakunin, malta.

Nibarintsipage katingatsaro:

kantsatëkotiri
iboingapage pëñibage
iritsongaigë isangenareegi
ogomeantagantijengakë

Datos del autor

Edwin Gustavo Estrada Araoz es docente e investigador en psicología educativa. Doctor en Educación, Magíster en Psicología Educativa y Administración de la Educación por la Universidad César Vallejo y egresado de la Maestría en Educación por la Universidad de San Martín de Porres.

Self-Efficacy and Academic Procrastination in Students of the Seventh Cycle of Regular Basic Education

Abstract

The objective of this research was to determine the relationship between self-efficacy and academic procrastination in students in the seventh cycle of regular basic education in a public institution in Puerto Maldonado. The research approach was quantitative, non-experimental design and correlational type. The sample was made up of 239 students from the seventh cycle of regular basic education to whom two previously validated instruments were applied: the General Self-Efficacy Scale and the Academic Procrastination Scale. The results indicate that there is an inverse but significant relationship between self-efficacy and academic procrastination ($r_s = -0.221$; $p = 0.012 < 0.05$). It was concluded that low levels of self-efficacy are related to high levels of academic procrastination.

Keywords

Self-efficacy, academic procrastination, regular basic education, adolescence

Autoeficácia e procrastinação acadêmica em alunos do ensino médio da educação básica regular

Resumo

O objetivo desta pesquisa foi determinar a relação entre autoeficácia e procrastinação acadêmica em alunos do ensino médio da educação básica regular em uma instituição pública em *Puerto Maldonado*. A abordagem da pesquisa foi quantitativa, desenho não experimental e de tipo correlacional. A amostra foi composta por 239 alunos do ensino médio de educação básica regular a quem foram aplicados dois instrumentos previamente validados: a Escala geral de autoeficácia e a Escala acadêmica de procrastinação. Os resultados indicam que há uma relação inversa, mas significativa, entre a autoeficácia e a procrastinação acadêmica ($r_s = -0,221$; $p = 0,012 < 0,05$). Concluiu-se que baixos níveis de autoeficácia estão relacionados com altos níveis de procrastinação acadêmica.

Palavras-chave:

Autoeficácia, procrastinação acadêmica, educação básica regular, adolescência.

Introducción

Los pensamientos y sentimientos que tienen las personas sobre sí mismas cumplen un papel relevante en su dimensión personal y social ya que tiene influencia en su comportamiento (Bandura, 1992). Investigaciones sobre *sí mismo* generó mucho interés durante varios años, acuñándose diversos términos para comprender dicho constructo, entre los cuales destacan la autoeficacia (García *et al.*, 2016). Bajo esa mirada, su importancia radica en que está asociada a variables como las aspiraciones, las metas, el estado afectivo, las expectativas y la percepción de los impedimentos y oportunidades del entorno social (Palacios, 2015).

En el ámbito académico, la autoeficacia es definida como el conjunto de creencias y juicios que posee cada persona sobre sus habilidades y destrezas para realizar la organización y ejecución de acciones necesarias para manejar y afrontar diversas actividades en el ámbito académico (Domínguez, 2014). Para estimar cuán autoeficaz es el estudiante, “debe sopesar y combinar las percepciones que sostiene acerca de su capacidad, la dificultad de la tarea, la cantidad de esfuerzo requerido, la ayuda externa recibida, el número y las características de las experiencias de éxito o de fracaso” (Contreras *et al.* 2005, p.186).

En ese sentido, Blanco *et al.* (2016) señalan que la autoeficacia en el comportamiento se desarrolla a partir de cuatro fuentes: las experiencias personales directas, experiencias vicarias, las persuasiones sociales y estados fisiológicos relacionados con la tensión, ansiedad, fatiga, excitación y estados de ánimo.

Por lo expuesto, los estudiantes tienen la decisión de usar ejecutar estrategias conducentes al estudio o a la búsqueda de apoyo en los otros al realizar actividades propias de un curso, teniendo en cuenta el éxito potencial que tendría, o caso contrario, no realizar la revisión del contenido ni desarrollar las actividades de los cursos, postergando hasta el último momento (Domínguez, 2018).

Con relación a la procrastinación académica, es conceptualizada como una pauta de comportamiento que se caracteriza por aplazar de manera voluntaria el desarrollo de actividades escolares las cuales tienen que ser entregadas oportunamente (Quant y Sánchez, 2012). Dicho comportamiento también tiene la cualidad de ser innecesario (Rodríguez y Clariana, 2017).

Al respecto, Álvarez (2010) sostiene que la procrastinación académica no solo implica aplazar las responsabilidades o posponerlas aun cuando existan las posibilidades de ser realizadas en ese momento, sino que se distorsiona el sentido de lo importante que es cumplir con los deberes escolares de manera planificada y sistemática, lo que es beneficioso y positivo para el cumplimiento de sus objetivos. Existe evidencia que indica que los estudiantes que procrastinan tienden a comprometerse a cumplir sus deberes más adelante, justificarse por el atraso e incumplimiento y no responsabilizarse por la desatención de las acciones que tenía programada realizar (Ramos *et al.*, 2017).

La procrastinación académica es una variable que tiene varias dimensiones las cuales son cognoscitivas, afectivas y comportamentales las cuales están asociadas con el deseo de realizar una tarea y con la poca diligencia de empezarla, desarrollarla y terminarla (Gil y Botello, 2018). De acuerdo con Williams, Stark y Fost (2008) factores como el miedo al fracaso, los bajos niveles de autoeficacia y autocompetencia caracterizan a las personas que postergan la realización de actividades académicas. Bajo esa premisa, las personas que no tengan las

habilidades o capacidades para desarrollar adecuadamente una actividad suelen aplazarlas, poniendo de manifiesto sus deficiencias.

Schouwenburg (2004) clasificó a la procrastinación académica en dos tipos, teniendo en cuenta su frecuencia: la procrastinación esporádica y crónica. La procrastinación esporádica es conocida como comportamiento dilatorio y se refiere a una forma de actuar puntual y se asocia con la postergación de ciertas actividades escolares debido más que todo a la pésima gestión del tiempo para organizar sus actividades. Por otro lado, la procrastinación crónica es una costumbre generalizada en demorar o posponer la dedicación al estudio (Clariana, 2009).

Existen diversas investigaciones que han analizado la relación entre la autoeficacia y la procrastinación académica (Alegre, 2013; Chigne, 2017; Khan, 2017; Caljaro, 2019; Alegre, 2016; Steel, 2007) las cuales destacaron la importancia de la autoeficacia en el ámbito académico y personal y determinaron que sus bajos niveles se asociaban con la tendencia a posponer las actividades escolares, lo cual originaba a su vez ansiedad, estrés y bajo rendimiento académico.

En virtud a lo expuesto, la relevancia de la presente investigación radica en que podremos identificar el nivel de autoeficacia de los estudiantes, la prevalencia de la procrastinación académica y su relación entre ellas. Esta información servirá como referencia a la comunidad educativa donde se realiza la investigación para que puedan adoptar medidas preventivas y correctivas desde distintas aristas (pedagógicas, psicológicas y sociológicas) puesto que de no abordarlas podrían agudizarse en el nivel de educación superior.

Finalmente, se planteó como objetivo general determinar la relación entre la autoeficacia y la procrastinación académica en los estudiantes del séptimo ciclo de educación básica regular de una institución pública de Puerto Maldonado.

Materiales y métodos

La investigación se realizó bajo un enfoque cuantitativo debido a que se recolectaron datos para su análisis y posterior contraste de hipótesis, mediante la medición numérica y el uso de la estadística (Sánchez, Reyes y Mejía, 2018); el diseño fue no experimental puesto que las variables no fueron manipuladas, solo observadas en su entorno y analizadas (Hernández, Fernández y Baptista, 2014); y el tipo fue correlacional ya que se buscó determinar el grado de relación entre las variables de estudio (Carrasco, 2017).

La población de estudio fue conformada por 630 estudiantes que cursaban el séptimo ciclo de educación básica regular (tercero cuarto y quinto grado de secundaria) de una institución educativa pública de Puerto Maldonado y la muestra fue constituida por 239 estudiantes, cantidad que fue determinada a través de un muestreo probabilístico estratificado. En la tabla 1 se detalla las características de la muestra.

Tabla 1
Características de la muestra

Características de la muestra		n	%
Grado	Tercero	96	40,2
	Cuarto	75	31,3
	Quinto	68	28,5
Sexo	Masculino	138	57,7
	Femenino	101	42,3
Edad	14 años	79	33,1
	15 años	91	38,1
	16 años	46	19,2
	17 años	23	9,6

Fuente: Elaboración propia

La técnica utilizada para la recolección de datos fue la encuesta y los instrumentos fueron la Escala de Autoeficacia General y la Escala de Procrastinación Académica.

La Escala de Autoeficacia General fue diseñada por Baessler y Schwarzer (1996), evalúa el nivel de confianza que tienen los estudiantes acerca de sus capacidades para manejar estresores y está conformada por 10 ítems de tipo Likert (incorrecto, apenas cierto, más bien cierto y cierto). Se hallaron sus propiedades psicométricas mediante el proceso de validez y confiabilidad. La validez de contenido fue determinada a través de la técnica de juicio de expertos, para cual se recurrió a 3 psicólogos quienes evaluaron la claridad, objetividad, coherencia y pertinencia de la escala. El coeficiente V de Aiken fue de 0,949 lo cual indica que la escala tiene muy buena validez. En cuanto a la confiabilidad, fue determinada a través de una prueba piloto, donde se obtuvo un coeficiente Alfa de Cronbach de 0,809 lo que significa que la escala es confiable.

Con relación a la Escala de Procrastinación Académica, fue elaborada por Busko (1998) y adaptada al Perú por Álvarez (2010), evalúa la tendencia a la procrastinación académica en estudiantes, está conformada por 16 ítems los cuales deben responderse de acuerdo a una escala de Likert (nunca, pocas veces, a veces, casi siempre y siempre) y mide 2 dimensiones: autorregulación académica (ítems del 1 al 11) y postergación de actividades (ítems del 12 al 16). Las propiedades psicométricas de la escala fueron determinadas también a través mediante el proceso de validación y confiabilidad. La validación de contenido se realizó mediante la técnica de juicio de expertos. El coeficiente V de Aiken fue de 0,930 lo que indica que el cuestionario tiene buena muy validez. Con relación a la confiabilidad, también fue determinada a través una prueba piloto, obteniéndose un coeficiente Alfa de Cronbach de 0,916 lo que quiere decir que el instrumento es muy altamente confiable.

La recolección de datos se realizó en el mes de diciembre del año 2019 y se dio en dos momentos: en el primero se gestionó las autorizaciones, tanto a la institución educativa como a los padres de familia de la institución donde se realizó la investigación con la finalidad de obtener su consentimiento y el segundo momento correspondió a la aplicación de los instrumentos, la cual se dio colectivamente por espacio de 1 hora.

En cuanto al tratamiento de datos, se calificaron las pruebas teniendo en cuenta sus pautas de corrección, su análisis estadístico se realizó en el Software SPSS versión 22 donde los

resultados fueron sistematizados a través de tablas. En cuanto al contraste de hipótesis, se utilizó la prueba no paramétrica rho de Spearman debido a la naturaleza y nivel de medición de las variables y a que no se ajustan a la distribución normal. Finalmente, para la significancia estadística, se consideró un valor menor o igual a 0,05.

Resultados

A continuación, se presentan los resultados a nivel descriptivo e inferencia luego de haber aplicado y sistematizado los instrumentos de recolección de datos.

Tabla 2
Resultados de la variable autoeficacia

Categorías	n	%
Muy bajo	14	5,9
Bajo	33	13,8
Moderado	127	53,1
Alto	47	19,7
Muy alto	18	7,5
Total	239	100,0

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo a la tabla 2, el 53,1% de los estudiantes presentan un nivel de autoeficacia moderado, el 19,7% un nivel alto, el 13,8% un nivel bajo, el 7,5% un nivel muy alto y el 5,9% un nivel muy bajo. Este hallazgo indica que la autoeficacia de la mayoría de estudiantes está en proceso, lo que quiere decir que conocen parcialmente sus capacidades, por lo que tendrán dificultades para organizar y ejecutar acciones que le conlleven a alcanzar ciertos objetivos. Dicha realidad llama la atención ya que ellos se encuentran en el último ciclo de la educación básica regular y por lo tanto, luego de haber atravesado por dos niveles educativos (inicial y primaria) y estar concluyendo la tercera (secundaria) deberían presentar altos o muy altos niveles de desarrollo de autoeficacia.

Tabla 3
Resultados de la variable procrastinación académica

Categorías	n	%
Muy bajo	12	5,0
Bajo	10	4,2
Moderado	51	21,3
Alto	156	65,3
Muy alto	10	4,2
Total	239	100,0

Fuente: Elaboración propia

Según la tabla 3 se observa que en el 65,3% del total de estudiantes existe una presencia alta de procrastinación académica, el 21,3% tiene un nivel moderado, el 5% un nivel muy bajo, el 4,2% un nivel bajo y el otro 4,2% un nivel muy alto. Estos hallazgos dan cuenta que la mayoría de estudiantes tienen a postergar frecuentemente, sin necesidad alguna, sus actividades

académicas, lo cual provoca en ellos un malestar al acumular sus trabajos pendientes. En ese sentido, dicho comportamiento afecta su desempeño y consecuentemente sus niveles de logro de aprendizaje.

Tabla 4
Correlación entre la autoeficacia y la procrastinación académica

			Autoeficacia	Procrastinación académica
Rho de Spearman	Autoeficacia	Coefficiente de correlación	1,000	-,221*
		Sig. (bilateral)	.	,012
		N	239	239
	Procrastinación académica	Coefficiente de correlación	-,221*	1,000
		Sig. (bilateral)	,012	.
		N	239	239

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (2 colas).

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo a la tabla 4, el coeficiente de correlación rho de Spearman es de -0,221 con un p-valor inferior al nivel de significancia ($p=0,012<0,05$) lo cual indica que existe una relación inversa pero significativa entre la autoeficacia y la procrastinación académica en los estudiantes del séptimo ciclo de educación básica regular de una institución pública de Puerto Maldonado. Ello indica que bajos niveles en el desarrollo del de la autoeficacia están relacionados con una alta frecuencia de procrastinación académica.

Tabla 5
Correlación entre la autoeficacia y la autorregulación académica

			Autoeficacia	Autorregulación académica
Rho de Spearman	Autoeficacia	Coefficiente de correlación	1,000	,211*
		Sig. (bilateral)	.	,014
		N	239	239
	Autorregulación académica	Coefficiente de correlación	,211*	1,000
		Sig. (bilateral)	,014	.
		N	239	239

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (2 colas).

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 5 se puede ver que el coeficiente de correlación rho de Spearman es de 0,211 con un p-valor inferior al nivel de significancia ($p=0,014<0,05$) lo cual indica que existe una relación directa y significativa entre la autoeficacia y la autorregulación académica en los estudiantes del séptimo ciclo de educación básica regular de una institución pública de Puerto Maldonado. Ello indica que los altos niveles en el desarrollo del de la autoeficacia están relacionados con altos niveles de autorregulación académica.

Tabla 6
Correlación entre la autoeficacia y la postergación de actividades

		Autoeficacia	Postergación de actividades
Rho de Spearman	Autoeficacia	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	.
		N	239
	Postergación de actividades	Coeficiente de correlación	-,235**
		Sig. (bilateral)	,009
		N	239

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 6 se observa que el coeficiente de correlación rho de Spearman es de -0,235 con un p-valor inferior al nivel de significancia ($p=0,009<0,05$) lo cual indica que existe una relación inversa pero significativa entre la autoeficacia y la postergación de actividades en los estudiantes del séptimo ciclo de educación básica regular de una institución pública de Puerto Maldonado. Ello indica que los bajos niveles en el desarrollo del de la autoeficacia están relacionados con altos niveles de postergación de actividades.

Discusión

El objetivo de la presente investigación fue determinar la relación entre la autoeficacia y la procrastinación académica en los estudiantes del séptimo ciclo de educación básica regular de una institución pública de Puerto Maldonado.

En virtud a ello, se halló en primer lugar que la mayoría de estudiantes (53,1%) presentan un nivel de autoeficacia moderado, lo cual significa que tienen poca confianza en las capacidades que poseen para manejar pertinentemente situaciones estresantes en la escuela, dificultando así el logro de sus objetivos académicos. Este hallazgo coincide con el estudio de Chigne (2017) quien identificó que el nivel de autoeficacia en los estudiantes posee una tendencia importante hacia el nivel medio, sin embargo, difiere con la investigación de Quispe (2018) quien pudo identificar que el 49,17% de los estudiantes encuestados indicaron un alto nivel respecto a su autoeficacia percibida, lo que significa que los estudiantes confían en sus habilidades para afrontar circunstancias adversas, lo cual fomentaría el éxito en diversos ámbitos de la vida. Esta divergencia de resultados estaría condicionada porque la muestra utilizada pertenecía

al nivel universitario, donde los estudiantes continúan consolidando su autoeficacia debido a que existe mayor exigencia en las actividades que desarrollan.

Otro hallazgo que llama la atención es que se identificó que la mayoría del total de estudiantes (65,3%) procrastinan constantemente al desenvolverse en la escuela, lo cual quiere decir que postergan voluntariamente la realización de responsabilidades en el ámbito académico las cuales deben ser entregadas en un determinado momento. Este resultado coincide con el reporte de Chólán y Burga (2019) quienes hallaron que los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Daniel Alcides Carrión se caracterizaban por aplazar injustificadamente las actividades escolares.

En cuanto al contraste de hipótesis general, se determinó que existe una relación inversa pero significativa entre la autoeficacia y la procrastinación académica en los estudiantes ($r_s = -0,221$; $p = 0,012 < 0,05$), lo cual quiere decir que mientras los estudiantes confíen en sus propias capacidades para el desarrollo de cualquier actividad, tenderán a realizarlas, ya sean fáciles o complejas, evitando así las postergaciones innecesarias. Este hallazgo es corroborado por los resultados de diferentes investigaciones quienes establecieron que existe relación inversa y significativa entre ambas variables lo que indica que mientras los estudiantes tengan una mayor confianza en sus propias habilidades, y si estas son evaluadas como proporcionales a las exigencias planteadas por la tarea, existen mayores probabilidades de que la inicien, desarrollen y la completen sin necesidad de postergarla (Alegre, 2013; Chigne, 2017; Khan, 2017; Caljaro, 2019; Alegre, 2016; Steel, 2007).

Los resultados expuestos líneas previamente concuerdan con lo expuesto por Bandura (1997) quien señala que las personas tienen percepciones y creencias propias sobre sus capacidades para enfrentar diversas situaciones, las cuales se volverán a su vez en un medio para realizarlas dentro de un contexto que dicha persona es capaz de controlar o modificar.

Por otra parte, se determinó relación directa y significativa entre la autoeficacia y la autorregulación académica ($r_s = 0,211$; $p = 0,014 < 0,05$), lo cual supone que mientras los estudiantes confíen en sus propias habilidades y destrezas, podrán establecer objetivos que guíen su aprendizaje, monitorearlos y reajustarlos con la intención de alcanzarlos. Este resultado corrobora el hallazgo de Alegre (2014) quien estableció que existe una relación positiva y significativa entre la autoeficacia académica y la autorregulación del aprendizaje en estudiantes universitarios iniciales de Lima Metropolitana ($r_s = 0,650^{**}$).

Finalmente, se pudo comprobar que la autoeficacia se relaciona inversa pero significativamente con la postergación de actividades ($r_s = -0,235$; $p = 0,009 < 0,05$), lo cual resalta la importancia de creer en las propias capacidades para poder manejar diversas situaciones para afrontarlas oportunamente, evitando así la dilación, problemas de estrés y ansiedad causados por no realizarlas. Este hallazgo concuerda con lo reportado por Alegre (2016) quien concluyó que cuanto más confíe un estudiante en sus propias capacidades y destrezas, existirá una mayor probabilidad de que pueda iniciar, desarrollar y completar sus actividades académicas sin posponerlas.

Conclusiones

Primero: Se determinó la existencia de una relación inversa y significativa entre la autoeficacia y la procrastinación académica de los estudiantes ($r_s = -0,221$; $p = 0,012 < 0,05$).

Segundo: Se determinó la existencia de una relación directa y significativa entre la autoeficacia y la autorregulación académica de los estudiantes ($r_s = 0,211$; $p = 0,014 < 0,05$).

Tercero: Se determinó la existencia de una relación inversa y significativa entre la autoeficacia y la procrastinación académica de los estudiantes ($r_s = -0,235$; $p = 0,009 < 0,05$).

Cuarto: Se identificó que la mayoría de los estudiantes (53,1%) presentan un nivel medio de autoeficacia.

Quinto: Se identificó que la mayoría de los estudiantes (65,3%) evidencian una alta procrastinación académica.

Referencias bibliográficas

- Alegre, A. (2013). Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Propósitos y Representaciones*, 1(2), 57-82. Doi: 10.20511/pyr2013.v1n2.29
- Alegre, A. (2014). Autoeficacia académica, autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios iniciales. *Propósitos y Representaciones*, 2(1), 79-120. Doi: 10.20511/pyr2014.v2n1.54
- Alegre, A. (2016). *Relación entre la reflexión en el aprendizaje, la autoeficacia académica y la autorregulación del aprendizaje con la procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana*. (Tesis de posgrado). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú. Recuperado de <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/6714>
- Álvarez, O. (2010). Procrastinación general y académica en una muestra de estudiantes de secundaria de Lima metropolitana. *Persona*, 0(13), 159-177. Doi: 10.26439/persona2010.n013.270
- Baessler, J. y Schwarzer, R. (1996). Evaluación de la autoeficacia: Adaptación española de la escala de Autoeficacia General. *Ansiedad y Estrés*, 2, 1-8.
- Bandura, A. (1992). Exercise of Personal Agency Thought the Self-Efficacy Mechanism, en Ralf Schwarzer (ed.), *Self-Efficacy: Thought control of action*, Washington DC: Hemisphere.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W.H. Freeman
- Blanco, H., Ornelas, M., Aguirre, J. y Guedea, J. (2012). Autoeficacia percibida en conductas académicas: diferencias entre hombres y mujeres. *Revista mexicana de investigación educativa*, 17(53), 557-571. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/140/14023105011.pdf>.
- Busko, A. (1998). *Causes and consequences of perfectionism and procrastination: A structural equation model*. (Tesis de Maestría no publicada). University of Guelph. Guelph, Canadá.
- Caljaro, S. (2019). *Autoeficacia y su relación con la procrastinación académica en estudiantes de odontología de la Universidad Privada de Tacna*, 2018. (Tesis de posgrado). Universidad Privada de Tacna, Tacna, Perú. Recuperado de <http://repositorio.upt.edu.pe/handle/UPT/887>
- Carrasco, S. (2017). *Metodología de la investigación científica*. Lima: Editorial San Marcos.
- Chigne, C. (2017). *Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes de una universidad nacional de Lima Metropolitana*, 2017. (Tesis de posgrado). Universidad César Vallejo, Lima, Perú. Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/8556>
- Cholán, W. y Burga, G. (2019). *Inteligencia emocional y procrastinación en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa JEC "Daniel Alcides Carrión García" del distrito de Codo de Pozuzo provincia de Puerto Inca región Huánuco* 2018. (Tesis de pregrado). Universidad Peruana Unión, Tarapoto, Perú. Recuperado de <http://repositorio.upeu.edu.pe/handle/UPEU/1740>
- Clariana, M. (2009). Procrastinació acadèmica. Barcelona: Servei de publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona.

- Contreras, F., Espinosa, J., Esguerra, G., Haikal, A., Polania, A. y Rodríguez, A. (2005). Autoeficacia, ansiedad y rendimiento académico en adolescentes. *Perspectivas en Psicología*, 1(2), 183-194. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/diver/v1n2/v1n2a07.pdf>
- Domínguez, S. (2014). Autoeficacia para situaciones académicas en estudiantes universitarios peruanos: un enfoque de ecuaciones estructurales. *Revista de Psicología*, 4, 43-54. Recuperado de <http://revistas.ucsp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/20>
- Domínguez, S. (2018). Afrontamiento ante la ansiedad pre-examen y autoeficacia académica en estudiantes de ciencias de la salud. *Educación Médica*, 19(1), 39-42. Doi: 10.1016/j.edumed.2016.07.007
- García, J., Inglés, C., Díaz, A., Lagos, N., Torregrosa, M. y Gonzálvez, C. (2016). Capacidad predictiva de la autoeficacia académica sobre las dimensiones del autoconcepto en una muestra de adolescentes chilenos. *Estudios Sobre Educación*, 16, 31-50. Doi: 10.15581/004.30.31-50
- Gil, L. y Botello, V. (2018). Procrastinación académica y ansiedad en estudiantes de Ciencias de la Salud de una Universidad de Lima Norte. *CASUS. Revista de Investigación y Casos en Salud*, 3(2), 89-96. Doi: 10.35626/casus.2.2018.75
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2014) *Metodología de la Investigación*. (6ªed.). México: Mc Graw-Hill.
- Khan, T. (2017). *Procrastinación académica y autoeficacia en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Trujillo*. (Tesis de pregrado). Universidad Privada del Norte, Trujillo, Perú. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11537/11419>
- Palacios, J. (2015). Estimación psicométrica de la escala de autoeficacia ante conductas de riesgo para adolescentes en México. *Psychosocial Intervention*, 24(1), 1-7. Doi: 10.1016/j.psi.2014.11.004
- Quant, D. y Sánchez, A. (2012). Procrastinación, procrastinación académica: concepto e implicaciones. *Revista Vanguardia Psicológica*, 3(1), 45-59.
- Quispe, G. (2018). *Niveles de autoeficacia percibida y frecuencia de procrastinación académica en estudiantes de secundaria de la I.E. N°1263*. (Tesis de posgrado). Universidad de San Martín de Porres, Lima, Perú. Recuperado de <http://repositorio.usmp.edu.pe/handle/usmp/3538>
- Ramos, C., Jadán, J., Paredes, L., Bolaños, M. y Gómez, A. (2018). Procrastinación, adicción al internet y rendimiento académico de estudiantes universitarios ecuatorianos. *Estudios Pedagógicos*, 43(3), 275-289. Doi: 10.4067/S0718-07052017000300016
- Rodríguez, A. y Clariana, M. (2017). Procrastinación en estudiantes universitarios: Su relación con la edad y el curso académico *Revista Colombiana de Psicología*, 26(1), 45-60. Doi: 10.15446/rcp.v26n1.53572
- Sánchez, H., Reyes, C. y Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Lima: Universidad Ricardo Palma. Recuperado de <http://repositorio.urp.edu.pe/handle/URP/1480>
- Schouwenburg, H (2004). Procrastination in Academic Settings: General Introduction. In H. C. Schouwenburg, C. H. Lay, T. A. Pychyl, & J. R. Ferrari (Eds.), *counseling the procrastinator in academic settings* (p. 3-17). American Psychological Association. Doi: 10.1037/10808-001
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133, 65-94. Doi: 10.1037/0033-2909.133.1.65
- Williams, J., Stark, S. & Fost, E. (2008). The relationships among selfcompassion, motivation, and procrastination. *American Journal of psychological research*, 4(1), 37- 44. Recuperado de https://www.mcneese.edu/f/c/dfc5f221/ajpr_10_o8.pdf



© Los autores. Este artículo es publicado por la *Horizonte de la Ciencia* de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional del Centro del Perú. Este es un artículo de acceso abierto, distribuido bajo los términos de la Licencia Atribución-No Comercial 4.0 Internacional (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>), que permite el uso no comercial y distribución en cualquier medio, siempre que la obra original sea debidamente citada.