

Universidad de Lima
Facultad de Psicología
Carrera de Psicología



LA RELACIÓN ENTRE LA PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA Y LA AUTOEFICACIA ACADÉMICA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Trabajo de Suficiencia Profesional para optar el Título Profesional de Licenciado en
Psicología

Maria Paz Pacheco Del Solar

20181364

Daniela Akemi Vasquez Makishi

20181990

Veronica Vega Aliaga

20162617

Asesora

Ana María Calderón Elías

Lima – Perú

Marzo de 2025

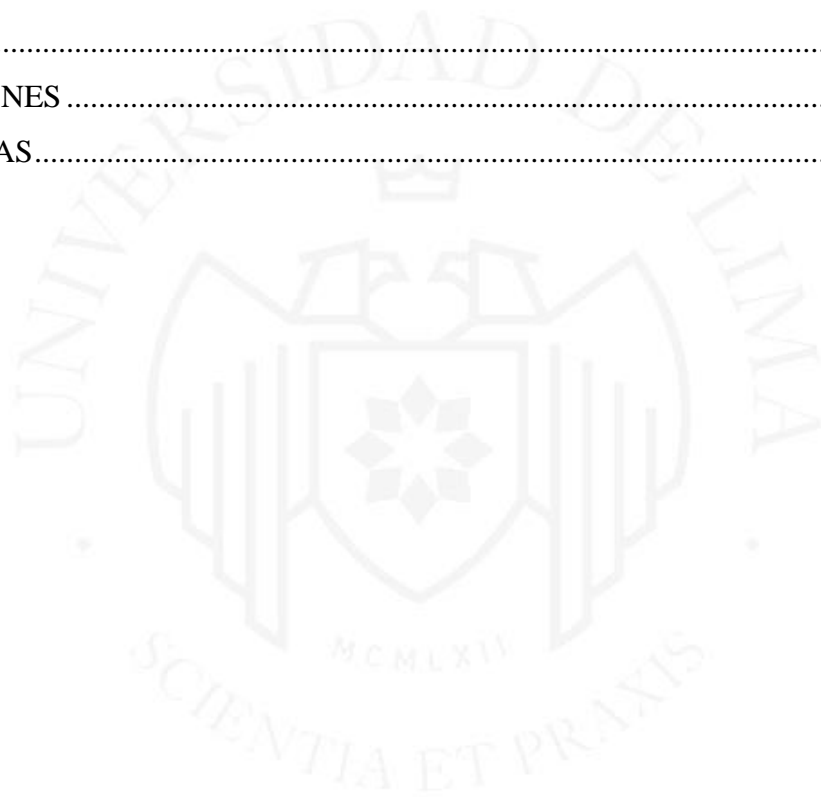


**THE RELATIONSHIP BETWEEN ACADEMIC
PROCRASTINATION AND ACADEMIC SELF-
EFFICACY IN UNIVERSITY STUDENTS**



TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN	1
ABSTRACT.....	1
INTRODUCCIÓN	1
MATERIAL Y MÉTODO.....	4
CRITERIOS DE INCLUSIÓN Y EXCLUSIÓN	4
ESTRATEGIA DE BÚSQUEDA.....	4
RESULTADOS.....	5
DISCUSIÓN	11
CONCLUSIONES	14
REFERENCIAS.....	14



ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Características de los estudios seleccionados.....	6
Tabla 2. Instrumentos y principales resultados de los estudios seleccionados.....	7



ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Diagrama de flujo de la estrategia de búsqueda para la selección de los artículos.....5



La relación entre la procrastinación académica y la autoeficacia académica en estudiantes universitarios

María Paz Pacheco Del Solar¹, Daniela Akemi Vasquez Makishi², Verónica Vega Aliaga³

20181364@aloe.ulima.edu.pe¹, 20181990@aloe.ulima.edu.pe², 20162617@aloe.ulima.edu.pe³

Universidad de Lima

Resumen

Los estudiantes universitarios pueden enfrentarse a diversas dificultades que los lleven a presentar procrastinación académica. Se ha encontrado que la autoeficacia académica es un factor importante relacionado a la aparición de esta conducta. El presente estudio tiene como objetivo identificar la relación entre la procrastinación académica y la autoeficacia académica de estudiantes universitarios, a través de la revisión de artículos cuantitativos que exploran la relación entre estas variables. Se seleccionaron 11 artículos para conformar la revisión siguiendo la metodología PRISMA. Se encontró que existe una relación estadísticamente significativa entre la procrastinación académica y autoeficacia académica, donde una mayor autoeficacia académica se asociaba a una menor procrastinación académica. Asimismo, se encuentran variables mediadoras y asociadas que impactan en esta relación. Investigaciones futuras podrían considerar mejorar su metodología y diversificar las muestras estudiadas en base a cantidad, lugar y género para obtener resultados que representen a la población. Se sugiere que las universidades y docentes establezcan políticas que aseguren un entorno más accesible y estrategias para reducir la procrastinación, además de proporcionar programas de bienestar al estudiante para fortalecer su autoeficacia.

Palabras clave: procrastinación académica, autoeficacia académica, estudiantes universitarios, universidad.

Abstract

University students may face various difficulties that lead them to exhibit academic procrastination. Academic self-efficacy has been found to be an important factor related to the emergence of this behavior. This study aims to identify the relationship between academic procrastination and academic self-efficacy in university students through a review of quantitative articles exploring this relationship. A total of 11 articles were selected for the review following the PRISMA methodology. The findings indicate a statistically significant relationship between academic procrastination and academic self-efficacy, where higher academic self-efficacy is associated with lower academic procrastination. Additionally, mediating and associated variables were identified that impact this relationship. Future research could improve its methodology and diversify study samples in terms of size, location, and gender to obtain results that better represent the population. It is suggested that universities and faculty implement policies to ensure a more accessible learning environment and strategies to reduce procrastination, as well as provide student wellness programs to strengthen academic self-efficacy.

Keywords: academic procrastination, academic self-efficacy, university students, college.

Introducción

En el contexto actual, marcado por transformaciones socioculturales y digitalización constante, la procrastinación académica surge como un impedimento para el bienestar, en especial para los estudiantes universitarios (Malpica, 2024). El ingreso a la universidad marca una transformación dentro de la vida de una persona, el paso de un ambiente escolar estructurado hacia un entorno más independiente y diverso en donde el estudiante se adecúa a un nuevo régimen de estudio y muchas veces metodologías diferentes a las que ha estado acostumbrado; puede requerir de un mayor nivel de organización, planificación y autonomía. La etapa universitaria constituye una mayor independencia sobre el desarrollo personal y profesional, a través de cambios en el estilo de vida, presión académica, estrés, manejo de tiempos y responsabilidades (Dangi & Mittal, 2023).

El mundo globalizado y la aceleración por la pandemia de COVID-19 ha traído mayores transformaciones para los estudiantes al tener que adaptarse a los métodos de enseñanza virtual, en línea con esto, los alumnos pueden llegar a experimentar más problemas al enfrentarse a desafíos académicos y lidiar con problemas de procrastinación académica (PA) (Nesayan et al., 2022). La conducta procrastinadora se da

especialmente en contextos educativos (Portocarrero & Fernández-Monge, 2022) y en población más joven, quienes se encuentran en una etapa en la que se dificulta rechazar actividades sociales u otras distracciones, priorizar tareas e incorporar hábitos de estudios inadecuados, por tanto, los estudiantes suelen postergar sus responsabilidades (Duda-Macera & Gallardo-Echenique, 2022, Silva & Matalinares, 2022). Las razones por la que los estudiantes procrastinan son variadas, pero se plantea que la autoeficacia académica (AA) es un factor importante (Li et al., 2020; Yupanqui-Lorenzo et al., 2023; Bozgün & Baytemir, 2022)

A nivel internacional, se indica que al menos 20% de los estudiantes universitarios estadounidenses suele procrastinar y el 80% suele mostrar comportamientos asociados a la procrastinación (Tice & Baumeister, como se citó en Araya-Castillo et al., 2023). En Indonesia se reportó que el 55% de estudiantes de medicina de una universidad solía procrastinar en sus tareas académicas (Putri Daryani et al., 2021). En el ámbito nacional, en un estudio realizado en Lima-Perú se encontró que el 70 % de los estudiantes presenta frecuentemente conductas procrastinadoras en sus deberes académicos (Contreras, 2021). Esta

prevalencia sigue predominando en la actualidad, evidenciándose en el 2024 que la mayoría de los estudiantes (61.3%) presentan un nivel medio de procrastinación, y el 29.3% posee un nivel alto de procrastinación (Malpica, 2024).

Considerando otros aspectos de la realidad actual en la que se enmarca la problemática, el auge tecnológico y el uso de dispositivos digitales y plataformas en línea contribuye al aumento de la PA entre los estudiantes (Li et al., 2020; Xie et al., 2022). A nivel internacional, en Estados Unidos, se encontró que al menos un 13% de los estudiantes universitarios presenta dependencia a su *smartphone* (Pew Research Center, 2023). Esto se relaciona con lo encontrado en China, donde se halló que los estudiantes presentaban una mayor adicción a los smartphones, lo cual influye directamente en la PA de los estudiantes (Li et al., 2020). A nivel nacional, el Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI] (2021), reporta que el 93% de hogares del Perú que cuenta con acceso a una computadora lo usa con fines académicos; sin embargo, pueden llegar a actuar como elementos de distracción (Xie et al., 2022). El gran alcance, facilidad de acceso y el uso indiscriminado de las redes sociales y los dispositivos electrónicos incide sobre las conductas procrastinadoras en estudiantes (Anierobi et al., 2021; Duda-Macera & Gallardo-Echenique, 2022; Ho et al., 2024).

Por otro lado, en el aspecto económico, en el contexto peruano los estudiantes presentan dificultades a este nivel. Se ha identificado que el 20% alumnos universitarios entre 17 y 21 estudiaba y trabajaba simultáneamente, y aquellos de 25 años a más, representaban un 50% (Ministerio de Educación de la República del Perú [MINEDU], 2020; Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria, 2021). En este escenario, los estudiantes que enfrentan dificultades económicas podrían verse obligados a priorizar el brindar apoyo económico a sus hogares sobre sus deberes académicos, lo que generaría la aparición de conductas procrastinadoras en el ámbito estudiantil, el aumento de estrés y en algunos casos incluso la deserción académica (Duda-Macera & Gallardo-Echenique, 2022). Asimismo, debido a las necesidades económicas, 15 de cada 100 jóvenes que viven en condición de “pobreza extrema” no cuentan con ningún nivel educativo o solo llegan a alcanzar el nivel primario incompleto (como se citó en Secretaría Nacional de la Juventud, 2023). En relación a esto, se evidencia que personas con un menor nivel educativo tienden a procrastinar más (Sharma & Kulshreshtha, 2023).

Sumado a esto, a nivel internacional según el reporte The Horizon, existen limitaciones políticas y económicas que obstaculizan que las universidades brinden servicios de acompañamiento psicológico y educacional a los jóvenes (Educase, 2024). De igual manera, el contexto político y

educativo peruano carece de un enfoque en beneficio de los jóvenes, teniendo políticas independientes entre sí que no trabajan de manera coordinada para asegurar el desarrollo de los estudiantes, por lo que las conductas procrastinadoras también pueden verse influenciadas por un limitado acceso a programas de apoyo. Esto es relevante, ya que la existencia de iniciativas orientadas a trabajar la autoeficacia de los estudiantes, podrían disminuir los niveles de procrastinación (Krispens, como se citó en Salguero-Pazos & Reyes-de-Cózar, 2023). Sin embargo, en Perú, el acceso a intervenciones especializadas es muy limitado, siendo así que solo entre el 9,5% y 8,2% de las personas que requieren intervención en salud mental han sido atendidas entre 2019 y 2021 (Ministerio de Salud, 2021).

En vista de ello, es importante definir a la procrastinación, la cual implica el hecho de retrasar alguna tarea o acción de manera voluntaria e irracional, y que termina siendo un obstáculo para el cumplimiento de objetivos (Suarez, 2022). Son los estudiantes quienes suelen presentar mayores problemas para iniciar y terminar tareas, por lo que la procrastinación académica es un subtipo de la procrastinación y se define como la acción de posponer trabajos académicos o tareas relacionadas al proceso de aprendizaje por otras menos relevantes (Mesink & O’Sullivan como se citó en Bozğun & Baytemir, 2022). De acuerdo al enfoque cognitivo-conductual, esta conducta se explica por un procesamiento de información disfuncional resultado de una inadecuada planificación y autorregulación personal y que además, involucra esquemas desadaptativos relacionados con la incapacidad y el miedo que conducen al comportamiento de aplazamiento; debido a los sentimientos de ansiedad, desesperación e incapacidad experimentados; o por las metas poco reales planteadas (Ellis & Knaus, 1977; como se citó en Trujillo-Chumán & Noé-Grijalva, 2020). De esta forma, es una tendencia voluntaria e innecesaria de posponer tareas percibidas como aversivas, es decir, aquellas que generan un estado de ánimo desagradable, y por tanto se buscan evitar mediante el retraso en su ejecución (Xu, 2021). De este modo, se prioriza la reparación inmediata del estado de ánimo sobre la consecución de metas a largo plazo (González et al., 2023). También es relevante considerar la procrastinación desde la Teoría de la Motivación Temporal (TMT), en donde se explican los procesos de selección en la toma de decisiones y el comportamiento de las personas, considerando cuatro variables clave: expectativa, valor, sensibilidad al retraso y tiempo de demora. Se propone que cuanto más valiosa y alcanzable se visualice una tarea, la motivación para realizarla será mayor (Steel & Kong, como se citó en Ayala et al., 2020).

Para poder atender de manera oportuna la procrastinación se han realizado investigaciones para comprenderla de manera más integral, las que se evidencia que factores cognitivos, emocionales, de personalidad y otros fenómenos influyen esta conducta (Salguero-Pazos & Reyes-de-Cózar, 2023). Es así que, uno de los factores más relevantes que se ha encontrado, se relaciona a que los estudiantes que procrastinan frecuentemente tienen menores niveles de autoeficacia (Li et al., 2020; Bozgün & Baytemir, 2022). Desde la Teoría Social Cognitiva de Bandura, la autoeficacia es definida como la evaluación o interpretación que realiza la persona sobre su capacidad para enfrentar diversos eventos en distintos contextos y alcanzar objetivos con las habilidades que posee (como se citó en Nemtcam et al., 2022). Es decir, la autoeficacia es el grupo de creencias individuales acerca de las propias habilidades y competencias (Bandura como se citó en Yupanqui-Lorenzo et al., 2021). Además, algunos autores identifican tres componentes en la autoeficacia: un componente cognitivo relacionado con las creencias, un componente conductual vinculado a la acción y un componente emocional (Pereyra et al., como se citó en Cueli & López, 2022). En el contexto académico, la autoeficacia académica hace referencia a las creencias estables de los estudiantes sobre su capacidad para enfrentar diversos desafíos que experimenten durante su experiencia académica (García-Méndez & Rivera-Ledesma, 2021), como lo puede ser un curso, examen, exposición o un trabajo en equipo. Bandura señala que estas creencias de eficacia personal permiten llevar a cabo acciones favorables para la resolución de problemas y alcanzar metas. Ello es especialmente relevante en la vida universitaria dado el nivel de exigencia que caracteriza todo el proceso de formación. Asimismo, bajo este modelo se recalca que estas creencias de eficacia personal están moldeadas por experiencias de éxito previas, observación de modelos (aprendizaje vicario), persuasión social y estados emocionales o físicos, lo cual sugiere que la AA es un constructo dinámico y susceptible a cambios (como se citó en Nemtcam et al., 2022). Sin embargo, cuando un estudiante presenta bajos niveles de autoeficacia podría llevar a cabo conductas que no favorezcan la consecución de sus metas, tal como la procrastinación.

La relación entre la PA y la AA radica en la percepción de una baja capacidad para hacer frente a las demandas académicas, ocasionando la evitación de este evento y hallar alivio inmediato. Investigaciones previas que abordan esta problemática han demostrado que la baja autoeficacia está relacionada a la PA en ambientes universitarios, en los cuales los alumnos pueden sentirse abrumados por las exigencias y optar por posponer sus responsabilidades (Prasetio et al., 2024; Pinheiro et al., 2024).

Es importante indicar que desde la perspectiva de Wäschle et al. (como se citó en Nemtcam et al., 2022), se propone que la PA y autoeficacia pueden ser parte de un círculo vicioso, puesto que al presentar una baja autoeficacia se pueden presentar comportamientos procrastinadores, lo cual podría causar un bajo rendimiento. Es así que al enfrentarse constantemente al fracaso (por ejemplo, bajo rendimiento), los estudiantes pueden cuestionar sus capacidades para finalizar la carrera, lo que podría generar deseos de abandonar los estudios y perder sus objetivos académicos (Brandstätter & Bernecker, 2021). En línea con lo propuesto, Bozgün y Baytemir (2022) encuentran que existe una relación causa y efecto entre la AA y los comportamientos de PA.

Existen diversas causas de la procrastinación académica, algunos autores plantean que puede deberse a factores emocionales como la ansiedad, depresión y bajos niveles de autorregulación los cuales pueden estar causando y manteniendo la PA (Altamirano Chérrez & Rodríguez Pérez, 2021); métodos de enseñanza y aprendizaje tradicionales (Pereira et al., 2024); factores sociodemográficos como el género y la edad, donde los hombres y personas jóvenes tienden a procrastinar más (Nieto-Fernández et al., 2024; Duru & Balkis, 2024; Markiewicz & Oryshchyn-Buzhdyhan, 2023). No obstante, de acuerdo a la revisión de literatura, los factores de personalidad y cognitivos guardan una mayor relación con este fenómeno, por lo que se hace un especial énfasis en la autoeficacia percibida ante una tarea (Pichen-Fernández & Turpo Chaparro, 2022; Estrada, 2020).

Según Bozgün y Baytemir (2022) la AA puede ser considerada como una variable que puede predecir la aparición de la PA en la población de estudiantes universitarios. Es así, que cuando un estudiante considera que la tarea es muy compleja y/o que considera no presenta las capacidades para hacerle frente, existe una mayor probabilidad de que posponga el inicio y término de sus responsabilidades en el contexto académico por el temor a fracasar (Selçuk et al., 2021).

La PA tiene consecuencias negativas en el área académica y en la salud de los estudiantes (Bozgün & Baytemir, 2024). A nivel individual, se ve afectado el rendimiento académico, ya que los estudiantes que suelen tener una mayor procrastinación presentan menores calificaciones, baja calidad en los trabajos presentados, dificultades para cumplir con los plazos de entregas de trabajo que pone en riesgo el éxito educativo y aprendizaje (Casasola, 2022 & Trisca, 2024); Zumárraga-Espinosa & Cevallos-Pozo, 2022). Asimismo, al postergar las tareas de manera crónica, los síntomas de estrés y ansiedad suelen aparecer generando malestar en la persona (Jochmann et al., 2024; Kaya & Erdem, 2021). Se ha identificado que los alumnos

que procrastinan experimentan sentimientos de culpabilidad y baja autoestima (Ahmed et al., 2023), ansiedad, estrés y depresión (Muliani et al., 2020; Gómez-Romero et al., 2020; Dardara & Al-Makhalid, 2022; Jochmann et al., 2024), disminuyendo su bienestar emocional y subjetivo (Dardara & Al-Makhalid, 2022). Los efectos del bienestar podrían inclinar a la deserción, pues la procrastinación conduce a la insatisfacción y esto a su vez, puede llevar al abandono de los estudios (Lindner et al., 2023). Incluso la tasa de deserción de estudios superiores ha ido en aumento, incrementando del 11.9% a 14.7%, del 2022-2 al 2023-2 (MINEDU, 2024). Los estudiantes que procrastinan en el ámbito académico también podrían ver afectados múltiples aspectos de su vida debido a la incapacidad de establecer prioridades (Valdivieso et al., 2020), convirtiéndose en un obstáculo empezar o terminar tareas en su rutina diaria, trabajo, salud y educación (Manchado & Hervías, 2021).

Debido a ello, a partir de la información anteriormente expuesta, la presente revisión de acuerdo a las líneas de investigación científica de la institución está relacionada al bienestar y desarrollo humano, dentro del subtema de educación, desarrollo cognitivo y socioafectivo (Universidad de Lima, s.f.); busca responder la siguiente pregunta: ¿Cuál es la relación entre la procrastinación académica y la autoeficacia académica en estudiantes universitarios? Se tiene como objetivo identificar la relación entre la procrastinación académica y la autoeficacia académica de estudiantes universitarios, a través de la revisión de artículos cuantitativos que exploran estas variables.

Material y método

Criterios de inclusión y exclusión

El presente reporte ha sido elaborado considerando y siguiendo la metodología PRISMA, la cual integra elementos metodológicos y conceptuales innovadores para el diseño y desarrollo de las metodologías empleadas en revisiones sistemáticas (Page et al., 2021). Siguiendo con los lineamientos, se consideraron los siguientes criterios de inclusión para recopilar los artículos que permitieran responder adecuadamente a la pregunta: a) investigaciones provenientes del campo de la psicología, ya sea por estar publicados en revistas indexadas de psicología o porque se encuentran en revistas multidisciplinarias que publican artículos de psicología o siendo al menos uno de los investigadores psicólogos; b) estudios con enfoque cuantitativo que investiguen algún tipo de relación entre la procrastinación académica y autoeficacia académica, con la finalidad de responder la pregunta planteada en base a datos científicos objetivos que permitan cuantificar las variables; c) estudios que

relacionen dos o más variables, y que entre ellas se encuentren las dos variables de interés; d) estudios con diseños experimentales, cuasiexperimentales, transversales o longitudinales; e) estudios que reporten los instrumentos de medición empleados para garantizar que posean evidencias de confiabilidad y validez psicométrica; f) estudios que reporten el número de participantes para evaluar los resultados de acuerdo a la representatividad de la muestra; g) estudios con muestras de estudiantes universitarios dado que es la población de interés; h) estudios científicos que se encuentren redactados en el idioma inglés, español y portugués por ser los idiomas más empleados en la literatura científica; i) investigaciones nacionales e internacionales para tener diferentes perspectivas y amplitud de autores; j) artículos con una fecha de publicación no mayor a 7 años para contar con una amplio repertorio de investigaciones pero con información actualizada.

Además, se consideraron los siguientes criterios de exclusión para tener una mayor precisión en la selección de las fuentes y asegurar la calidad de la información revisada. Se excluyeron los estudios que presentaban las siguientes características: a) investigaciones de tipo cualitativo, mixto, estudios de caso, estudios sin datos concluyentes, resúmenes, tesis, manuales, revistas de divulgación, presentaciones en congresos, libros y capítulos de libros; b) estudios que no reporten la relación existente entre la procrastinación académica y la autoeficacia académica; c) revisiones sistemáticas, estudios descriptivos o de metaanálisis o reportes estadísticos, puesto que su objetivo es la recopilación de otros estudios; d) estudios en estudiantes de inicial, primaria o secundaria puesto que no corresponden a la población de interés. e) investigaciones en estudiantes universitarios con alguna discapacidad dado que no pertenece a la población objetiva; y f) estudios sin datos concluyentes.

Estrategia de búsqueda

La metodología sistemática que se llevó a cabo para la búsqueda de los artículos a analizar fue de acuerdo a los lineamientos de investigación propuestos en la Guía PRISMA (Page et al., 2021), así como también considerando los criterios de inclusión y exclusión antes propuestos. El proceso de selección de los artículos se desarrolló durante el mes de enero y febrero de 2025, empleando las siguientes bases de datos: Scopus y Proquest. Se emplearon las siguientes palabras clave: procrastinación académica/academic procrastination, autoeficacia académica/academic self-efficacy, estudiantes universitarios/college students/university students. Se realizó la integración de las palabras clave mediante el uso de conectores booleanos para generar la siguiente

combinación que fue adaptada para cada base de datos durante la búsqueda:

TITLE-ABS-KEY ("procrastinación académica" OR "academic procrastination") AND ("autoeficacia académica" OR "academic self efficacy") AND ("universitario" OR "universitarios" OR "college students" OR "university students")

title(academic procrastination) AND title(academic self efficacy) AND ("college students" OR "university students")

En las bases de datos de Scopus y Proquest se aplicaron las búsquedas booleanas respectivas, encontrando 299 estudios. Se aplicó un filtro para

considerar solo aquellos estudios relacionados a la psicología, obteniendo 156 investigaciones. Luego, al considerar sólo estudios publicados en revistas de investigación, la cantidad se redujo a 147 investigaciones. Se consideraron artículos escritos en solo español, inglés y portugués, obteniendo 146 estudios. Por último, se tomó en cuenta artículos con una antigüedad no mayor a 8 años por lo que se obtuvo una cantidad de 128 artículos de los que se realizó una revisión más rigurosa e individual de cada uno para asegurar que cumplan los criterios de elegibilidad. Con esto, se seleccionaron los 11 artículos para conformar la presente revisión. En la Figura 1 se presenta el flujograma en donde se grafica el proceso de selección de artículos revisados y analizados.

Figura 1.

Diagrama de flujo de la estrategia de búsqueda para la selección de los artículos



Resultados

A continuación, se presenta el análisis de los 11 artículos seleccionados en dos maneras. En las Tablas 1 y 2 se muestran los datos principales de cada artículo como el autor, año, población, diseño, modelo teórico, instrumentos y principales resultados. Posteriormente, se describen los hallazgos acerca de la relación encontrada entre las dos variables: procrastinación académica y autoeficacia académica; así como otros resultados principales de los estudios.

Tabla 1.*Características de los estudios seleccionados.*

Autor	Título	Año	Población	Diseño del estudio
Rad et al.	Predicting academic procrastination of students based on academic self-efficacy and emotional regulation difficulties	2025	290 estudiantes universitarios	Transversal y explicativo
Chen et al.	The Impact Mechanism of Negative Academic Emotions on Academic Procrastination: The Mediating and Moderating Roles of Self-Efficacy and Goal Orientation	2024	259 estudiantes universitarios	Transversal y explicativo (mediación y moderación)
Pinheiro et al.	Perfectionism and Self-Efficacy Beliefs as Procrastination Predictors	2024	376 estudiantes universitarios	Transversal y explicativo (mediación)
Soares da Silva et al.	Procrastination, time management and self-efficacy among university students	2024	800 universitarios	Transversal y explicativo
Tian et al.	The Mediation Effect of Academic Self-Efficacy on Academic Procrastination, Performance, and Satisfaction of Chinese Local Technology University Undergraduates	2024	388 estudiantes universitarios de pregrado	Transversal y explicativo (mediación)
Yupanqui-Lorenzo et al.	Effect of Self-Efficacy and Eustress on Procrastination: A Multigroup Analysis	2023	1224 estudiantes universitarios de pregrado	Transversal y explicativo (mediación)
Bozgün & Baytemir	Academic Self-Efficacy and Dispositional Hope as Predictors of Academic Procrastination: The Mediating Effect of Academic Intrinsic Motivation	2022	252 estudiantes universitarios	Transversal y explicativo (mediación)
Pichen-Fernandez & Turpo Chaparro	Influencia del autoconcepto y autoeficacia académica sobre la procrastinación académica en universitarios peruanos	2022	386 estudiantes universitarios	Transversal y explicativo
Burgos-Torres & Salas-Blas	Procrastinación y Autoeficacia académica en estudiantes universitarios limeños	2020	178 estudiantes universitarios de pregrado	Transversal y correlacional
Liu et al.	Academic Self-Efficacy and Postgraduate Procrastination: A Moderated Mediation Model	2020	577 estudiantes de posgrado a tiempo completo	Transversal y explicativo (mediación moderada)
Pradhan et al.	Anxiety in relation to academic procrastination and self-efficacy among undergraduate students	2018	160 estudiantes universitarios	Transversal y correlacional

Tabla 2.

Instrumentos y principales resultados de los estudios seleccionados.

Título del estudio	Modelo Teórico de PA y AA	Instrumentos de medición de las variables de estudio y confiabilidad	Relación encontrada entre PA y AA	Hallazgos principales
Rad et al. (2025)	Procrastinación Académica: Teoría de la Motivación Temporal Autoeficacia académica: Teoría Social Cognitiva de Bandura	<ul style="list-style-type: none"> PA: Standard Academic Procrastination questionnaire ($\alpha = .73$) AA: Academic Self-Efficacy Questionnaire ($\alpha = .82$) 	Correlación negativa entre la procrastinación académica y la autoeficacia académica. Todos los componentes de la AA fueron predictores de la PA.	Correlación significativa entre la procrastinación académica y la dificultad en la regulación emocional. Mayor AA en mujeres Mayor PA en hombres Estudiantes empleados tienen mayores niveles de PA.
Chen et al. (2024)	Procrastinación Académica: Modelo Cognitivo Conductual Autoeficacia académica: Teoría Social Cognitiva de Bandura	<ul style="list-style-type: none"> PA: Academic Procrastination Scale ($\alpha = .90$) AA: Self-Efficacy Scale (mide 2 dimensiones: habilidad académica y comportamiento académico). ($\alpha = .89$) 	Existe una correlación negativa entre la AA y la PA. La AA es mediadora en la relación entre emociones negativas académicas (ENAs) y la procrastinación académica.	Las emociones negativas académicas representan experiencias desfavorables de aprendizaje, lo que impacta negativamente tanto en la autoeficacia como en la procrastinación. La orientación a objetivos tiene un rol moderador entre la AA y la PA; y entre las ENAs y la PA.
Pinheiro et al. (2024)	Procrastinación Académica: Teoría de la Motivación Temporal Autoeficacia académica: Teoría Social Cognitiva de Bandura	<ul style="list-style-type: none"> PA: Escala de Procrastinación Académica (EPA) ($\alpha = .68$ y $\alpha = .73$) AA: Escala de Autoeficacia en la Formación Superior ($\alpha = .94$) 	Existe una correlación negativa entre la PA y la AA en todas sus dimensiones. Además, la AA media la relación entre el perfeccionismo y la PA.	El perfeccionismo se correlacionó positivamente con la AA. El perfeccionismo adaptativo permite a los estudiantes organizarse y planificar sus actividades académicas.
Soares da Silva et al. (2024)	Procrastinación Académica: Modelo Cognitivo conductual Autoeficacia académica: Teoría Social Cognitiva de Bandura	<ul style="list-style-type: none"> PA: The reasons for Academic Procrastination Scale (EMPA) ($\alpha = .61$ y $\alpha = .76$) AA: La Escala de Autoeficacia en la Educación Superior ($\alpha = .80$ y $\alpha = .88$) 	La autoeficacia académica predijo significativamente la gestión del tiempo y la procrastinación académica	Las mujeres procrastinan más que los varones. Procrastinación y gestión del tiempo están correlacionadas positivamente.

Tian et al. (2024)	Procrastinación académica: Teoría de la Motivación Temporal Autoeficacia académica: Teoría Social Cognitiva de Bandura	<ul style="list-style-type: none"> · PA: The Procrastination Assessment Scale for Students ($\alpha = .85$) · AA: Academic Self-efficacy Scale ($\alpha = .81$) 	La procrastinación académica tiene una relación negativa estadísticamente significativa con la autoeficacia académica	<p>La autoeficacia académica tiene un rol de mediador entre la PA y la satisfacción académica.</p> <p>La AA es mediadora en la relación entre rendimiento académico y satisfacción académica</p> <p>El rendimiento académico tiene una relación positiva y significativa con la autoeficacia académica y la satisfacción académica.</p>
Yupanqui-Lorenzo et al. (2023)	Procrastinación Académica: Modelo Cognitivo Conductual Autoeficacia Académica: Teoría Social Cognitiva de Bandura	<ul style="list-style-type: none"> · PA: Escala de Procrastinación Académica (EPA) ($\alpha = .79$ y $\alpha = .87$) · AA: Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA) ($\alpha = .89$) 	La autoeficacia académica tuvo un efecto negativo con la procrastinación académica	La AA tiene un efecto en la PA. La motivación que brinda la autoeficacia mediada por el impulso del eutrés, disminuye la procrastinación.
Bozgün & Baytemir (2022)	Procrastinación Académica: Modelo Cognitivo Conductual Autoeficacia académica: Teoría Social Cognitiva de Bandura	<ul style="list-style-type: none"> · PA: Aitken Academic Procrastination Scale ($\alpha = .84$) · AA: Academic Self-Efficacy Scale ($\alpha = .93$) 	La autoeficacia académica predice directamente la procrastinación académica en una relación negativa	La autoeficacia académica y la esperanza disposicional tienen una relación inversa con la procrastinación académica. Ambas variables, predicen la motivación intrínseca. Además, se identifica el rol mediador de la motivación intrínseca, en la relación entre la autoeficacia y la procrastinación.
Pichen-Fernández & Turpo Chaparro (2022)	Procrastinación Académica: Modelo de autodeterminación Autoeficacia Académica: Teoría Social Cognitiva de Bandura	<ul style="list-style-type: none"> · PA: Escala de Procrastinación ($\alpha = .81$) · AA: Escala de Autoeficacia Percibida Específicas de Situaciones Académicas ($\alpha = .89$) 	La autoeficacia académica predice significativamente la procrastinación académica.	El autoconcepto académico tiene relación con la PA. Se encontró una diferencia estadísticamente significativa en la procrastinación entre hombres y mujeres.

Burgos-Torres & Salas-Blas (2020)	Procrastinación Académica: Enfoque motivacional Autoeficacia Académica: Teoría Social Cognitiva de Bandura	<ul style="list-style-type: none"> · PA: Escala de Procrastinación Académica (EPA) ($\alpha = .77$ y $\alpha = .84$) · AA: Escala de autoeficacia Percibida en Situaciones Académicas ($\alpha = .91$) 	Hay una correlación negativa significativa entre la AA y la PA, obteniendo que la dimensión autorregulación académica se correlaciona positivamente con autoeficacia académica y la dimensión postergación de actividades se correlaciona negativamente con autoeficacia.	Se encontró que existen diferencias de acuerdo al semestre de estudio, donde los estudiantes de ciclos intermedios tienen mayores puntuaciones en postergación académica.
Liu et al. (2020)	Procrastinación Académica: Teoría de la motivación temporal Autoeficacia Académica: Teoría social cognitiva de Bandura	<ul style="list-style-type: none"> · PA: Questionnaire for Academic Procrastination of Postgraduate Students ($\alpha = .85$) · AA: Cuestionario sobre Autoeficacia Académica de Estudiantes de Postgrado ($\alpha = .87$) 	La autoeficacia académica se correlacionó negativamente con la procrastinación académica, pero el efecto directo no era significativo	El autocontrol académico media la relación negativa entre la autoeficacia académica y la procrastinación académica, teniendo un impacto más fuerte en las mujeres. Los hombres tendieron a tener una mayor autoeficacia académica, pero no un mayor autocontrol académico o una menor procrastinación académica.
Pradhan et al. (2018)	Procrastinación Académica: Modelo cognitivo conductual Autoeficacia académica: Teoría Social Cognitiva de Bandura	<ul style="list-style-type: none"> · PA: The Academic Procrastination Scale ($\alpha = .89$) · AA: The Academic Self-Efficacy Scale ($\alpha = .60$) 	Autoeficacia académica y procrastinación académica tuvieron una correlación negativa para estudiantes de primer y tercer año respectivamente	Autoeficacia académica y ansiedad académica tuvieron una correlación negativa. Procrastinación académica y ansiedad académica tuvieron una correlación positiva. No se encontraron diferencias por ciclo académico en la AA ni PA.

Bajo un análisis más detallado de cada artículo, se destacan los siguientes aspectos:

Los once artículos presentados fueron clasificados en dos tablas, donde se describen los modelos teóricos empleados para abordar la PA y AA y los instrumentos empleados para su medición indicando el Alpha de Cronbach, se consideró que $\alpha .60$ - $\alpha .70$ es un nivel aceptable. Los artículos fueron publicados entre el 2018 y el 2025. En cuanto al tipo de estudio todos fueron cuantitativos y la mayoría del tipo explicativo y transversal.

Acerca de los modelos teóricos que se emplearon para la conceptualización de la procrastinación académica, se empleó Modelo

Cognitivo Conductual en 5 estudios; y la Teoría de la Motivación Temporal fue empleada en 4 investigaciones. Por otro lado, Pichen-Fernández y Turpo Chaparro (2022) emplearon el Modelo de Autodeterminación; y Burgos-Torres y Salas-Blas (2020) utilizan el modelo motivacional. Pese a los distintos modelos teóricos empleados para esta variable, la mayoría de los artículos mide la PA a través de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) y con la Escala de Evaluación de la Procrastinación para Estudiantes (PASS). Soares da Silva et al. (2024) emplean la escala de motivos de procrastinación académica, Bozğun y Baytemir (2022) emplean la escala de procrastinación académica de Aitken y Liu et al. (2020), el

cuestionario de procrastinación académica de estudiantes de posgrado.

En cuanto a la autoeficacia académica, esta fue conceptualizada en su mayoría por la Teoría Social Cognitiva de Bandura, solo Liu et al. (2020) utiliza un modelo integrador que considera este modelo junto con el modelo de fuerza del autocontrol. Mientras que la AA fue medida en la mayoría de estudios con la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA), seguida de la Escala de Autoeficacia académica (ASES). Sobre los estudios que emplearon instrumentos diferentes, Pinheiro et al. (2024) y Soares da Silva et al. (2024), emplearon la Escala de Autoeficacia en la Formación Superior; Rad et al. (2025), el Cuestionario de la autoeficacia académica de Morgan-Jinks; Liu et al. (2020), el Cuestionario sobre Autoeficacia Académica de Estudiantes de Postgrado; y Chen et al., emplea la Escala de Autoeficacia (Chen et al., 2024); que a pesar de su nombre, posee solo 2 dimensiones alineadas al ámbito estudiantil (habilidad académica y comportamiento académico).

En general todos los estudios revisados encontraron una relación negativa entre las variables de estudio. A continuación, se indican los principales hallazgos. El estudio de Burgos-Torres & Salas-Blas (2020) exploró la relación entre la procrastinación y la AA en 178 estudiantes universitarios de Lima y encontró una correlación negativa, lo que significa que una mayor autoeficacia se asocia con una menor procrastinación. Específicamente, la dimensión autorregulación académica de la PA, se correlacionó positivamente con la autoeficacia, mientras que posponer actividades se correlacionó negativamente con la autoeficacia. También reveló que los estudiantes de semestres intermedios procrastinan más que los que recién inician o los que ya están por concluir sus estudios universitarios.

Rad et al. (2025) examinaron la relación entre la PA, la AA y la regulación emocional. Este grupo presentó niveles moderados de PA y AA, así como un nivel alto en dificultad en la regulación emocional. Se encontró una correlación negativa significativa entre la AA y la PA, así como una correlación positiva significativa entre la PA y la regulación emocional. Además, todas las dimensiones de la AA (el esfuerzo, el talento y el contexto) fueron identificadas como predictores de la PA en los estudiantes. En cuanto a diferencias de género, se encontró que la PA fue mayor en varones, que las mujeres presentan mayores niveles de AA y que la dificultad en la regulación emocional fue mayor en varones.

En el estudio de Pichen-Fernández y Turpo Chaparro (2022) se encontró que tanto el autoconcepto académico como la AA tienen una relación predictiva y negativa con la PA en estudiantes universitarios de la región de La

Libertad, Perú. Específicamente, los estudiantes con un mejor autoconcepto y mayor autoeficacia tienden a posponer menos sus actividades académicas, sugiriendo que mejorar en estas áreas podría ayudar a reducir la procrastinación en el ámbito universitario. Se encontró que los estudiantes presentan un nivel medio en ambas dimensiones de la PA. En la AA, se encontró que el 68,8% tiene un nivel promedio. Esto sugiere que hay oportunidades de mejora tanto en la PA como en la autoeficacia entre los estudiantes universitarios. Además, se encontró una diferencia en la procrastinación entre hombres y mujeres, siendo los hombres quienes tienen mayores niveles de PA.

Por otro lado, Soares da Silva et al. (2024) en su estudio con 800 estudiantes universitarios, encontraron que la AA se correlaciona negativamente con la PA y la gestión del tiempo en estudiantes universitarios. Además, la autoeficacia es una variable predictora significativa de las otras dos. Específicamente, se señala a la AA como la variable más relevante, puesto que los estudiantes que creen en su propio potencial para afrontar y cumplir con las demandas académicas gestionan mejor su tiempo y procrastinan menos. Asimismo, se identificó que existen diferencias de género, ya que las mujeres procrastinan más que los varones, especialmente en etapas avanzadas de la carrera.

Pradhan et al. (2018) tuvo una población de 160 estudiantes universitarios y señalan que la AA está relacionada negativamente con la PA y la ansiedad académica, es decir, aquellos estudiantes con mayor AA procrastinan menos y experimentan menos ansiedad. Asimismo, señalan que la ansiedad académica y la PA tienen una correlación positiva, lo que sugiere que los estudiantes con mayores niveles de ansiedad tienden a procrastinar más. Entre otros hallazgos, se señala que los estudiantes de primer año tienen más ansiedad académica que los de tercer año, pero no hubo diferencias significativas en la autoeficacia y procrastinación entre estos dos grupos.

Además, algunos estudios identificaron constructos mediadores en la relación que existe entre la AA y la PA. Por ejemplo, en la investigación de Yupanqui-Lorenzo et al. (2023), se encontró que existe un efecto negativo directo entre la AA y la PA. En su propuesta, también se halló que el eutrés es un mediador entre la autoeficacia y la procrastinación, es decir, la motivación que genera la autoeficacia, en conjunto con el impulso que ofrece el eutrés, reduce la PA. Asimismo, se encontró que la autoeficacia tiene un efecto directo positivo sobre la autorregulación.

Pinheiro et al. (2024) señalan que existen correlaciones significativas entre la AA y la PA, así como con el perfeccionismo. Además, proponen que el modelo que explica mejor la aparición de la PA es la AA mediada por la variable perfeccionismo adaptativo.

Bozgün y Baytermir (2022), identificaron que tanto la AA como la esperanza disposicional tienen una relación directa negativa con la PA, es decir que, cuando la AA incrementa, la procrastinación disminuye. Además, los autores comprobaron un modelo propuesto en el que la motivación intrínseca académica media la relación entre la AA y la PA; y entre la esperanza disposicional y la AA.

El estudio de Liu et al. (2020) examinó la relación entre la AA, el autocontrol académico y la procrastinación entre estudiantes de posgrado, considerando las diferencias de género. Encontró que una mayor AA se asocia negativamente con la procrastinación, y que el autocontrol académico media esta relación. Además, se identificó que el género modera la influencia de la autoeficacia en el autocontrol, teniendo un impacto mayor en las mujeres, pero los varones y las mujeres pueden experimentar esta relación de manera diferente. Se encontró que mejorar la AA en los hombres sería menos eficaz para reducir la procrastinación que en las mujeres. Los autores sugieren que la reducción de la PA en los hombres podría lograrse mejor cultivando directamente estrategias para el autocontrol académico. Estos hallazgos subrayan la importancia de abordar la AA y el autocontrol al tratar de reducir la procrastinación en estudiantes.

Además de la relación negativa entre PA y AA, algunos estudios exploraron el rol mediador de

Discusión

La procrastinación ocurre principalmente en entornos educativos (Portocarrero & Fernández-Monge, 2022) y suele presentarse sobre todo en jóvenes, quienes atraviesan una etapa en la que les resulta difícil rechazar distracciones y organizar sus prioridades, lo que hace que frecuentemente pospongan sus responsabilidades (Duda-Macera & Gallardo-Echenique, 2022; Silva & Matalinares, 2022). En los siguientes apartados, se discutirán los principales hallazgos que tienen coincidencias obtenidos en los 11 artículos revisados, las limitaciones del estudio y su aplicabilidad en el campo de la psicología educativa.

Todos los estudios presentan resultados alineados a que los estudiantes con mayor autoeficacia académica tienden a procrastinar menos. De manera específica, 2 investigaciones correlacionan las variables de interés (Pradhan et al., 2018; Burgos-Torres & Salas-Blas, 2020), mientras que 8 establecen un modelo explicativo para la PA a partir de la AA (Rad et al., 2025, Chen et al., 2024, Soares da Silva et al., 2024, Pinheiro et al., 2024; Yupanqui-Lorenzo et al., 2023; Bozgün & Baytermir, 2022; Liu et al., 2020; Pichen-Fernández & Turpo Chaparro, 2022) y solo 1 estudio, coloca a la PA como predictor de la AA (Tian et al., 2024). Todas concluyen, que la autoeficacia influye en el

la AA en la relación entre otras variables y la PA. Por ejemplo, la investigación de Chen et al. (2024), determinó que existe una correlación negativa entre la AA y la PA. Además, establece que la AA tiene un rol mediador entre las emociones negativas académicas (ENAs) y la PA. Asimismo, concluye que la orientación a objetivos tiene un rol moderador entre la AA y la PA; y entre las ENAs y la PA. De esta manera, tener una mayor AA y una orientación a resultados puede mitigar el impacto perjudicial de las emociones negativas en la procrastinación.

El estudio de Tian et al. (2024), establece que la AA tiene un rol mediador en la relación entre la PA y la satisfacción académica, y en la relación entre rendimiento académico y satisfacción académica. Además, hallan una relación positiva entre la AA con el rendimiento académico. Indican que AA tiene un rol fundamental para mejorar el rendimiento y disminuir la PA, ya que motiva a los estudiantes a adoptar estrategias de aprendizaje efectivas y a mantener su perseverancia ante los retos académicos y así lograr la satisfacción académica, por ello es importante mejorar la autoeficacia de los estudiantes.

En resumen, los estudios revisados muestran una tendencia consistente que la AA se asocia negativamente con la PA, y se identifican algunas variables asociadas y mediadoras.

comportamiento, en este caso en la PA, de manera directa o a través de mediadores (Bandura, como se citó en Pinheiro et al. 2024). Algunos estudios proponen que puede tener un valor motivacional, por lo que se ha identificado que existen variables que median la relación como la motivación intrínseca (Bozgün & Baytermir, 2022) y el eutrés (Yupanqui et al., 2023). Esto se explica debido a que los estudiantes al confiar en sus propias capacidades, los conduce a tener un mayor impulso o estimulación que permite tener disposición para iniciar y completar las tareas, así como ser perseverantes ante los desafíos incluso cuando son de alta complejidad, evitando la PA (Burgos-Torre & Salas-Blas, 2020; Yupanqui-Lorenzo et al., 2023). Además, al acumular experiencias académicas exitosas, se fortalece la confianza en sus propias capacidades (Bandura; como se citó en Liu et al., 2020).

Otras variables mediadoras son el autocontrol (Liu et al., 2020) y el perfeccionismo (Pinheiro et al., 2024). Se plantea que el autocontrol permite a los estudiantes mantenerse constantes en sus tareas y ajustar sus hábitos de estudio para cumplir sus objetivos (Liu et al., 2020). En línea con esto, las personas con alta autoeficacia y con un perfeccionismo adaptativo, tienen mayor

organización, estructuración y autodisciplina que permite el logro de metas (Pinheiro et al., 2024). Adicionalmente, se ha identificado que la organización del tiempo se asocia con una mayor AA, aunque no es una variable mediadora (Soares da Silva, 2024). Estos hallazgos se pueden fundamentar desde la Teoría Social Cognitiva dado que una alta AA se asocia con mayor persistencia, dedicación y autocontrol, lo que permite a los estudiantes organizar mejor su tiempo y para la ejecución de sus tareas y reducir la PA (Bandura, como se citó en Nemtcam et al., 2022).

Rad et al. (2025), proponen que una dificultad en la regulación emocional conlleva a que las emociones negativas provocadas por los bajos niveles de AA persistan en intensidad y mantengan la PA. Alineado a esto, Pradhan et al. (2018) explica que aquellos alumnos con baja AA presentan altos niveles de ansiedad académica y altos niveles de PA. Es así que, los estudiantes que experimentan con mayor frecuencia emociones negativas académicas (ENAs) presentan una baja AA, como lo indica Chen et al. (2024). Esto ocurre porque la dificultad en la regulación de emociones conlleva a realizar una evaluación negativa de las situaciones, ocasionando conductas como la procrastinación para aliviar el malestar percibido (Chen et al., 2024; Rad et al., 2025). Resulta importante trabajar en la ansiedad académica, las dificultades de regulación emocional y las ENAs, que corresponden al componente emocional de la AA según la Teoría Social Cognitiva (Bandura, como se citó en Nemtcam et al., 2022), para atenuar sus efectos sobre la procrastinación (Chen et al., 2024). Cabe resaltar que, incluso cuando se experimentan emociones negativas y se presenta una baja autoeficacia, tener una orientación hacia los objetivos, modera el efecto de la AA sobre la PA, permitiendo que los estudiantes regulen su procrastinación (Chen et al., 2024). Sumado a esto, se encontraron otras variables asociadas como el autoconcepto académico, en donde los estudiantes con mayores niveles de este tienden a una mejor AA y a una menor PA (Pichen-Fernandez & Turpo Chaparro; 2022). Asimismo, se propone que la procrastinación puede impactar en la satisfacción académica de los estudiantes. El estrés generado por procrastinar puede llegar a disminuir la AA, lo que resulta en una baja satisfacción académica (Tian et al., 2024).

En cuanto a las diferencias de género y su relación con la AA y PA, no se puede señalar que exista una consistencia en la influencia de la variable género sobre las variables de estudio. Cabe resaltar que, de las investigaciones revisadas, cinco estudios analizan esta variable sociodemográfica, aunque solo uno tiene como objetivo explícito encontrar las diferencias de acuerdo al género. No se observa consenso entre estas cinco investigaciones: dos estudios no hallan diferencias significativas

(Burgos-Torres & Salas-Blas, 2020; Yupanqui-Lorenzo et al., 2023) y los otros reportan resultados contradictorios entre sí (Liu et al., 2020; Soares da Silva et al., 2024; Rad et al., 2025; Pichen-Fernández & Turpo Chaparro, 2022).

Por otro lado, todos los estudios concluyeron que la diferencia de edad no tiene un impacto relevante. Sin embargo, de acuerdo a la etapa académica algunos estudios encontraron resultados contradictorios en los niveles de PA. Uno señala que no hubo diferencias significativas en el ciclo (Pradhan et al., 2018); otro que se procrastina más en los ciclos iniciales (Pinheiro et al., 2024); o en los ciclos intermedios (Burgos-Torres & Salas-Blas, 2020), o en los de ciclos más avanzados de la carrera, específicamente en mujeres (Soares da Silva et al., 2024). Estos resultados sugieren que los niveles de PA pueden variar y presentarse a lo largo de la trayectoria universitaria y que la edad o madurez no necesariamente se asocia a menor aplazamiento de tareas o mayor autoeficacia.

En síntesis, los estudios revisados muestran que cuando una persona presenta una baja autoeficacia puede tener menores probabilidades de participar, esforzarse y perseverar en las actividades (Nemtcam et al., 2022). Esto sucede de manera directa, con variables mediadores y con otras variables asociadas. Además, el impacto de las diferencias de género, edad y de etapa académica en la procrastinación y en la autoeficacia no son concluyentes.

Cabe destacar como limitaciones que los estudios revisados eran de diseño transversal, puesto que los instrumentos de medición fueron aplicados en un solo momento. Esto significa que solo identificaron el comportamiento entre las variables en un momento determinado de los participantes y no reporta la evolución de estas variables a lo largo del tiempo (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). Asimismo, todos los instrumentos empleados en los estudios eran de autoinforme, por lo que podría presentar sesgo en las respuestas, ya que los participantes podrían no responder de manera completamente honesta debido a deseabilidad social, dificultad para recordar información o la interpretación subjetiva de las preguntas (Durmaz et al., 2020).

Por otro lado, si bien todos los estudios se realizaron con muestras de tamaño considerable, oscilando entre 160 a 800 personas, solo el estudio de Yupanqui-Lorenzo et al. (2023) contó con 1224 participantes. Además, la recolección de datos de los estudios se daba principalmente en un lugar y universidad. Solo Tian et al. (2024) y Yupanqui-Lorenzo et al. (2023) consideraron diferentes regiones y universidades de China y Perú, respectivamente. En línea con esto, en 7 de los 11 estudios analizados, las muestras empleadas tenían una mayor proporción de mujeres que de hombres (Pinheiro et al., 2024; Soares da Silva et al., 2024;

Chen et al., 2024; Bozgün & Baytemir, 2022; Yupanqui-Lorenzo et al., 2023; Burgos-Torres & Salas-Blas, 2020; Liu et al., 2020). Solo el estudio de Tian et al. (2024) presentaba más hombres entre sus participantes. La poca variedad de regiones y desequilibrio en la proporción de género en la muestra podría dificultar la generalización de los resultados a otras poblaciones.

Respecto a las limitaciones de la presente revisión, en relación a la edad de los participantes, se seleccionaron estudios que consideraron una edad media que oscilaba entre los 20 y 25 años. Sin embargo, el estudio de Liu et al. (2020) fue el único que empleó estudiantes universitarios de posgrado, que aunque eran estudiantes a tiempo completo y con edades similares a los estudiantes de pregrado al resto de estudios, puede que existan aspectos diferenciales que afecten los resultados. Por último, aunque los estudios emplean diversos modelos teóricos para conceptualizar la PA (Modelo Cognitivo Conductual, Teoría de la Motivación Temporal, Modelo de Autodeterminación y Enfoque motivacional), estos no son contradictorios entre sí y amplían el entendimiento de la variable. Aun así, se podría considerar la exclusión de un modelo u otro para establecer los resultados bajo un mismo paradigma. Considerando las limitaciones señaladas anteriormente, se sugiere que futuras líneas de investigación consideren abordar estas cuestiones para obtener resultados más sólidos. Sería recomendable implementar en futuras revisiones, estudios longitudinales que identifiquen la evolución de las variables en el tiempo, incrementar el número de participantes y diversificar el lugar y género de la muestra para asegurar la representatividad de la población y la generalización de los resultados. Además, se encuentra un vacío en la literatura ya que hay pocas investigaciones que exploren directamente si existe variación de género y edad en estas variables. Se sugiere desarrollar investigaciones con el objetivo explícito de evaluar estas diferencias en la población universitaria, así como ampliar el estudio de la PA con otras variables psicológicas para continuar ampliando la literatura relacionada y poder abordarla de una manera integral.

La presente revisión es relevante dado que ha demostrado que la baja autoeficacia y la alta procrastinación son factores relacionados que pueden afectar negativamente el rendimiento académico de los estudiantes (Tian et al., 2024.; Yupanqui-Lorenzo et al., 2023; Bozgün & Baytemir, 2022; Chen et al., 2024; Pradhan et al., 2018; Pichen-Fernández & Turpo Chaparro, 2022; Burgos-Torres & Salas-Blas, 2020; Rad et al., 2025). En este sentido, resulta importante implementar medidas y estrategias prácticas desde la psicología educativa para abordar estos problemas en el contexto académico, y evitar mayores dificultades en el bienestar del estudiante y en su

satisfacción académica (Tian et al., 2024) o la deserción académica (Lindner et al., 2023). Los resultados de nuestra revisión nos permiten plantear algunas recomendaciones para abordar la problemática.

De acuerdo a lo mencionado por Salguero-Pazos y Reyes de Cozar (2023), la autoeficacia es la segunda dimensión más abordada en las intervenciones para mejorar la procrastinación académica teniendo resultados positivos y significativos. Es así que, con el fin de incrementar la AA, es necesario mejorar la calidad de la educación, adaptar las estrategias educativas a las diversas realidades e invertir en acompañamiento y apoyo a los estudiantes capaz de responder a las necesidades y dificultades que puedan presentar (emocional, social, económica, psicológica, etc), para prepararlos para los desafíos del futuro (Observatorio de la Educación Peruana, 2023). Es relevante que universidades promuevan políticas y programas a nivel de la currícula, para que los estudiantes puedan elegir cursos alineados con sus intereses y habilidades, así como para hacer frente a las demandas del mercado laboral (Rad et al., 2025; Tian et al., 2024; Bozgün & Baytemir, 2022). Es recomendable que estos programas promuevan la salud mental y el bienestar estudiantil, así como el desarrollo de habilidades de autorregulación y manejo del tiempo (Bozgün & Baytemir, 2022; Rad et al. 2025). Esto puede incluir la creación de espacios de estudio adecuados, acceso a apoyo institucional por parte del tutor y técnicas para facilitar el estudio (Hervías, 2022).

Es así que, en cuanto a la aplicabilidad práctica de estos resultados, se sugiere que se brinde a los alumnos estrategias de regulación emocional basadas en la Terapia Cognitivo Conductual (TCC) para identificar creencias desadaptativas, analizar la interpretación de las situaciones y modificar conductas de autorregulación y postergación (Yupanqui et al., 2023; Chen et al., 2024). Además, se recomienda que las universidades brinden programas que incrementen la autoeficacia, para esto, la TCC puede ser efectiva gracias a la reestructuración cognitiva que promueve hacia una imagen positiva de uno mismo y el establecimiento de metas realistas, comprendiendo el ciclo de cambio conductual y aprendiendo estrategias motivacionales y conductuales para lograr el éxito académico (Çelik & Odacı, 2018).

Asimismo, fortalecer la autoeficacia de los estudiantes permite disminuir la ansiedad (Pradhan et al., 2018). Por ejemplo, Krispenz et al. (2019) señala que, tras su intervención para modificar creencias poco funcionales respecto a su autoeficacia académica frente a un examen, se logró aumentar la autoeficacia, disminuir la ansiedad y como consecuencia, la procrastinación. Esto, a través de talleres y guías prácticas, siempre

considerando una atención individualizada para cada estudiante. Asimismo, en la intervención de Eckert et al. (2018), se redujo la PA al trabajar con los estudiantes la identificación de experiencias pasadas donde afrontaron exitosamente la procrastinación, incrementando así su autoeficacia académica. Complementando estas estrategias, desde el rol del docente, es importante que estos brinden retroalimentación constructiva para afianzar las creencias de los estudiantes acerca de sus capacidades (Tian et al., 2024).

Debido a todo lo mencionado, se recomienda que los departamentos psicopedagógicos de las universidades implementen

Conclusiones

En resumen, de acuerdo al objetivo planteado en el presente estudio de revisión, se puede confirmar que existe una relación entre la autoeficacia académica y la procrastinación académica en estudiantes universitarios. Esto implica que cuando se presenta una mayor autoeficacia académica, la procrastinación académica disminuye.

Además, el estudio permitió identificar que hay otros factores que intervienen en esta relación como variables mediadoras, siendo estas el estrés, motivación intrínseca académica, autocontrol académico y el perfeccionismo, las cuales permiten la perseverancia en la tarea, la determinación e impulso para enfrentar los diferentes retos

Referencias

- Ahmed, I., Bernhardt, G. V., & Shivappa, P. (2023). Prevalence of academic procrastination and its negative impact on students. *Biomed Biotechnol Research Journal*, 7, 363–370. <https://doi.org/10.1186/s40359-024-01761-2>
- Altamirano Chérrez, C. E. & Rodríguez Pérez, M. L. (2021). Procrastinación académica y su relación con la ansiedad. *Revista Eugenio Espejo*, 15(3), 16-28. <https://doi.org/10.37135/ee.04.12.03>
- Anierobi, E. I., Nwosu, K. C., & Okonkwo, I. F. (2021). Social media addiction as correlates of academic procrastination and achievement among undergraduates of Nnamdi Azikiwe University, Awka. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 10(3), 20–33. <http://dx.doi.org/10.6007/IJARPEd/v10-i3/10709>
- Araya-Castillo, L., Burgos, M., González, P., Rivera, Y., Barrientos, N., Yáñez Jara, V., Ganga-Contreras, F., & Sáez, W. (2023). Procrastination in University Students: A Proposal of a Theoretical Model. *Behavioral sciences (Basel, Switzerland)*, 13(2), 128. <https://doi.org/10.3390/bs13020128>
- Ayala, A., Rodríguez, R., Villanueva, W., Hernández, M., & Campos, M. (2020). La procrastinación académica: teorías, elementos y modelos. *Revista Muro de Investigación*, 5(2), 40-52. <https://doi.org/10.17162/rmi.v5i2.1324>
- Bozğün, K. & Baytemir, K. (2022). Academic Self Efficacy and Dispositional Hope as Predictors of Academic Procrastination: The Mediating Effect of Academic Intrinsic Motivation. *Participatory Educational Research*, 9(3), 296-314. <https://doi.org/10.17275/per.22.67.9.3>
- Brandstätter, V. & Bernecker, K. (2022). Persistence and Disengagement in Personal Goal Pursuit. *Annual review of psychology*, 73, 271–299. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-020821-110710>
- Burgos-Torres, K. & Salas-Blas, E. (2020). Procrastinación y Autoeficacia académica en estudiantes universitarios limeños. *Propósitos y Representaciones*, 8(3), 1-16. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n3.790>
- Casola, W. (2022). Revisión sistemática sobre procrastinación en estudiantes universitarios en el contexto latinoamericano. *Revista de Psicología UNEMI*, 6(11), 227–244. <https://doi.org/10.29076/issn.2602-8379vol6iss11.2022pp227-244p>
- Çelik, Ç. & Odacı, H. (2018). Psycho-educational group intervention based on reality therapy to cope with academic procrastination. *Journal of Rational - Emotive and Cognitive - Behavior Therapy*, 36(3), 220–233. <https://doi.org/10.1007/s10942-017-0283-1>

talleres prácticos y sesiones de orientación individual (Eckert et al., 2018; Krispenz et al., 2019) para fortalecer la autoeficacia académica de los estudiantes mediante estrategias basadas en la TCC (Yupanqui et al., 2023; Chen et al., 2024), el uso de técnicas de estudio y autorregulación, y el desarrollo de la motivación. Siempre tomando en cuenta, una atención personalizada hacia el estudiante y la importancia del involucramiento docente para acompañar estos programas. Al adoptar estas estrategias, se puede contribuir a crear un entorno educativo que fomente la autoeficacia, reduzca la procrastinación y mejore el rendimiento académico de los estudiantes.

académicos y facilitan la organización para el logro de metas. De esta manera, todas tienen un impacto similar en la relación entre la AA y la PA. Además, se encontró que la orientación a objetivos funciona como variable moderadora, disminuyendo la PA aun cuando se presenta bajos niveles de AA.

Por otro lado, se hallaron variables asociadas que impactan en la PA y la AA, como la ansiedad, la dificultad en la regulación emocional, las emociones negativas académicas, el autoconcepto académico, la organización del tiempo y la satisfacción académica. Esto revela que la relación es compleja y multifactorial, por lo que no solo la AA influye directamente en la PA, sino que también está modulada por otras variables.

- Chen, B., Zhang, H., & Li, S. (2024). The Impact Mechanism of Negative Academic Emotions on Academic Procrastination: The Mediating and Moderating Roles of Self-Efficacy and Goal Orientation. *Education Sciences*, 14(11), 1232. <https://doi.org/10.3390/educsci14111232>
- Contreras, I. (2021). *Procrastinación académica en estudiantes universitarios de una universidad de Lima Metropolitana* [Tesis para optar el título profesional de Licenciado en Psicología, Universidad Privada del Norte]. Repositorio Institucional de la Universidad Privada del Norte. <https://repositorio.upn.edu.pe/bitstream/handle/11537/27953/Contreras%20Orrego%2C%20Ingrid%20Evelyn.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cueli, M. & López, S. (2022). Relaciones familia-escuela: creencias desde los servicios de orientación. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 33(2), 7–22. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.33.num.2.2022.34357>
- Dangi, U. & Mittal, S. (2023). Transition of students from school to college. *International Journal of Humanities and Social Science Invention (IJHSSI)*, 12(6), 153–159. [https://www.ijhssi.org/papers/vol12\(6\)/V1206153159.pdf](https://www.ijhssi.org/papers/vol12(6)/V1206153159.pdf)
- Dardara, E. & Al-Makhalid, K. (2022). Procrastination, negative emotional symptoms, and mental well-being among college students in Saudi Arabia. *Anales de Psicología*, 38(1), 17–24. <https://doi.org/10.6018/analesps.462041>
- Duda-Macera, B. & Gallardo-Echenique, E. (2022). Caracterización de la procrastinación académica en estudiantado universitario peruano. *Educare*, 26(2), 369–385. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.26-2.20>
- Durmaz, A., Dursun, İ., & Kabadayi, E. T. (2020). Mitigating the effects of social desirability bias in self-report surveys: Classical and new techniques. *Applied Social Science Approaches to Mixed Methods Research*, 146–185. <https://www.igi-global.com/gateway/chapter/244122>
- Duru, E., Balkis, M., & Duru, S. (2024). Fear of failure and academic satisfaction: The mediating role of emotion regulation difficulties and procrastination. *European Journal of Psychology of Education*, 39, 2901–2914. <https://doi.org/10.1007/s10212-024-00868-9>
- Eckert, M., Ebert, D. D., Lehr, D., Sieland, B., & Berking, M. (2018). ¿El soporte de SMS marca la diferencia? Eficacia de una capacitación en línea de dos semanas para superar la procrastinación. Un Ensayo Controlado Aleatorio. *Frontiers in Psychology*, 9, 1103. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01103>
- EDUCAUSE. (2020). *Horizon Report 2020: Teaching and Learning Edition*. <https://library.educause.edu/media/files/library/2024/5/2024hrteachinglearning.pdf>
- Estrada, E. (2020). Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes del séptimo ciclo de educación básica regular. *Horizonte de la Ciencia*, 11(20), 195–205. <https://doi.org/10.26490/unpc.horizonteciencia.2021.20.777>
- Estrada, E., Mamani, M., Gallegos, N., Mamani, H., & Zuloaga, M. (2021). Estrés académico en estudiantes universitarios peruanos en tiempos de la pandemia de COVID-19. *AVFT Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 40(1), 88–93. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4675923>
- García-Méndez, R. & Rivera-Ledesma, A. (2021). Escala de autoeficacia en la vida académica: Propiedades psicométricas en estudiantes de nuevo ingreso al nivel universitario. *Revista electrónica Educare*, 25(2), 1–24. <https://www.redalyc.org/journal/1941/194168388001/html/>
- Gómez-Romero, M., Tomás-Sábado, J., Montes-Hidalgo, J., Brando-Garrido, C., Cladellas, R., & Limonero, J. (2020). Academic procrastination and risk of suicidal behavior in university students: The role of emotional regulation. *Ansiedad y Estrés*, 26(2-3), 112–119. <https://doi.org/10.1016/j.anyes.2020.06.002>
- Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la Investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill Education.
- Hervías, F. (2022). Estrategias para minimizar la procrastinación académica: una propuesta de intervención. *Know and Share Psychology*, 3(4), 22–33. <https://ojs.ual.es/ojs/index.php/KASP/article/view/7089/7306>
- Ho, T. T. Q., Pham, T. T. H., Nguyen, T. H., & Nguyen, T. H. (2024). Does academic procrastination mediate the link between Facebook addiction and academic satisfaction? *Psychology, Society, and Education*, 16(2), 62–69. <https://doi.org/10.21071/pse.v16i2.16644>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2021). *Estadísticas de las Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares: Trimestre Abril-Mayo-Junio 2021* (Informe Técnico N° 03). https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/boletines/03-informe-tecnico-n03_tecnologias-de-informacion-abr-may-jun019.pdf
- Jochmann, A., Gusy, B., Lesener, T., & Wolter, C. (2024). Procrastination, depression, and anxiety symptoms in university students: A three-wave longitudinal study on the mediating role of perceived stress. *BMC Psychology*, 12, 276. <https://doi.org/10.1186/s40359-024-01761-2>
- Kaya, M. & Erdem, C. (2021). Students' well-being and academic achievement: A meta-analysis study. *Child Indicators Research*, 14, 1743–1767. <https://doi.org/10.1007/s12187-021-09821-4>
- Krispenz, A., Gort, C., Schültke, L., & Dickhäuser, O. (2019). Cómo reducir la ansiedad por los exámenes y la procrastinación académica a través de la investigación de las evaluaciones cognitivas: Un estudio piloto que investiga el papel de la autoeficacia académica. *Frontiers in Psychology*, 10, 1917. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01917>
- Li, L., Gao, H., & Xu, Y. (2020). The mediating and buffering effect of academic self-efficacy on the relationship between smartphone addiction and academic procrastination. *Computers and Education*, 159. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.104001>
- Liu, G., Cheng, G., Hu, J., Pan, Y., & Zhao, S. (2020). Academic self-efficacy and postgraduate procrastination: A moderated mediation model. *Frontiers in Psychology*, 11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01752>
- Lindner, C., Zitzmann, S., Klusmann, U., & Zimmermann, F. (2023). From procrastination to frustration: How delaying tasks can affect study satisfaction and dropout intentions over the course of university studies. *Learning and Individual Differences*, 108. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2023.102373>
- Lu, D., He, Y., & Tan, Y. Gender, Socioeconomic Status, Cultural Differences, Education, Family Size and Procrastination: A Sociodemographic Meta-Analysis. *Frontiers of Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.719425>
- Malpica, V. (2024). Procrastinación académica en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo. *Revista de Climatología*, 24. <https://rclimatol.eu/wp->

- content/uploads/2024/03/Articulo-RCLIMCS24_0170-Vhanya-Malpica.pdf
- Manchado, M. & Hervías, F. (2021). Procrastinación, ansiedad ante los exámenes y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Interdisciplinaria. Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 38(2), 243–258. <https://doi.org/10.16888/interd.2021.38.2.16>
- Markiewicz, K. & Oryshchyn-Buzhdyhan, L. (2023). Demographic factors, personality, and executive functions as predictors of procrastination in Polish and Ukrainian youth. *Current Issues in Personality Psychology*, 11(2), 98–107. <https://doi.org/10.5114/cipp/159168>
- Ministerio de Educación de la República del Perú. (2024). *Resolución Viceministerial No. 095-2024-MINEDU* del 29 de agosto de 2024. https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/6894408/5957002-rvm_n-095-2024-minedu.pdf
- Ministerio de Educación de la República del Perú. (2020). *Los factores que limitan la transición a la educación superior: situación actual y recomendaciones de política pública*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/7741>
- Ministerio de Salud. (2021). *Análisis de Situación de Salud en el Perú. Centro Nacional de Epidemiología, Prevención y Control de Enfermedades*. <https://bvs.minsa.gob.pe/local/MINSA/6279.pdf>
- Muliani, R., Imam, H., & Dendiawan, E. (2020). Relationship between stress level and academic procrastination among new nursing students. *Media Keperawatan: Journal of Nursing*, 11(3). <https://doi.org/10.31674/mjn.2020.v11i03.010>
- Nemtcán, E., Grøm, R., Gamst-Klaussen, T., & Svartdal, F. (2022). Academic Self-Efficacy, Procrastination, and Attrition Intentions. *Frontiers in Education*, 7, 1–15. <https://doi.org/10.3389/educ.2022.768959>
- Nesayan, A., Asadi Gandomani, R., & Ring, R. (2022). Comparing Hope, Executive Function, and Procrastination in University Students: Implications for a Post-COVID-19 World. *Journal of Practice in Clinical Psychology*, 10(3), 203–212. <https://doi.org/10.32598/jpcp.10.3.396.2>
- Nieto-Fernández, S., Faure-Carvalho, A., Calderón, C., & Gustems, J. (2024). Procrastination among university students: A study investigating sociodemographic and psychological factors. *International Journal of Instruction*, 17(2), 367–382. <https://e-iji.net/ats/index.php/pub/article/view/566>
- Observatorio de la Educación Peruana. (2023). *Balace 2023 de la educación peruana*. <https://obepe.org/wp-content/uploads/2024/04/Informe-Situacion-de-la-educacion-2023.pdf>
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akh, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McGuinness, L. A., ... Moher, D. (2021). Declaración PRISMA 2020: una guía actualizada para la publicación de revisiones sistemáticas. *Revista Española de Cardiología*, 74(9), 790–799. <https://www.revespcardiol.org/en-declaracion-prisma-2020-una-guia-articulo-S1885585721002401>
- Pereira, M. M., Kubrusly, M., dos Santos, A. B. T. M., do Nascimento Oliveira, M., Coimbra, L. O., & Lima Rocha, H. A. (2024). Association between procrastination and learning strategies in medical students in a hybrid problem-based and lecture-based learning curriculum. *BMC Medical Education*, 24, 1298. <https://doi.org/10.1186/s12909-024-06306-0>
- Pew Research Center. (2023, 6 de diciembre). *Mobile fact sheet*. Pew Research Center. <https://www.pewresearch.org/internet/fact-sheet/mobile/>
- Pinheiro, M., Ferraz, A., Mansur-Alves, M., & Oshiro, C. (2024). Perfectionism and self-efficacy beliefs as procrastination predictors. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 3(73), 105–122. <https://doi.org/10.21865/RIDEP73.3.08>
- Pichen-Fernández, J., & Turpo Chaparro, J. (2022). Influencia del autoconcepto y autoeficacia académica sobre la procrastinación académica en universitarios peruanos. *Propósitos y Representaciones*, 10(1), 1–10. <https://doi.org/10.20511/pyr2022.v10n1.1361>
- Portocarrero, E. & Fernández-Monge, L. (2022). Procrastinación académica en adolescentes de una institución educativa en tiempos de pandemia. *Revista Ecuatoriana de Psicología*, 6(14), 42 – 53. <https://doi.org/10.33996/repsi.v6i14.88>
- Prasetio, B., Supardi, E., Mulyadi, H., & Fajri, M. (2024). Exploring the mediation effect of academic self-efficacy on academic procrastination, performance, and satisfaction [Letter]. *Psychology Research and Behavior Management*, 17, 4193–4194. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S508235>
- Pradhan, P., Didwania, C., Arun, E., & Sharma, O. P. (2018). Anxiety in relation to academic procrastination and self-efficacy among undergraduate students. *IAHRW International Journal of Social Sciences Review*, 6(5), 762–768. <https://ezproxy.ulima.edu.pe/login?url=https://www.proquest.com/scholarly-journals/anxiety-relation-academic-procrastination-self/docview/2617720628/se-2?accountid=45277>
- Putri Daryani D., Nugrahayu E. Y., & Sulistiawati S. (2021). The prevalence of academic procrastination among students at medicine faculty mulawarman university. *Jurnal Ilmu Kesehatan*, 9(2), 118–126. <https://doi.org/10.30650/jik.v9i2.3109>
- Rad, H. F., Bordbar, S., Bahmaei, J., Vajdani, M., & Yusefi, A. R. (2025). Predicting academic procrastination of students based on academic self-efficacy and emotional regulation difficulties. *Scientific reports*, 15(1). <https://doi.org/10.1038/s41598-025-87664>
- Salguero-Pazos, M. & Reyes-de-Cózar, S. (2023). Interventions to reduce academic procrastination: A systematic review. *International Journal of Educational Research*, 121. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2023.102228>
- Secretaría Nacional de la Juventud. (2023, 31 de marzo). *Día Mundial de la Educación: Más del 90% de jóvenes de 15 a 29 años accede a la educación secundaria y menos del 40% transita a la educación superior*. <https://juventud.gob.pe/2023/03/dia-mundial-de-la-educacion-mas-del-90-de-jovenes-de-15-a-29-anos-accede-a-la-educacion-secundaria-y-menos-del-40-transita-a-la-educacion-superior/#:~:text=Nivel%20de%20pobreza,nivel%20inicial%20de%20primaria%20incompleta>
- Selçuk, Ş., Koçak, A., Mouratidis, A., Michou, A., & Sayıl, M. (2021). Procrastination perceived maternal psychological control, and structure in math class: The intervening role of academic self-concept. *Psychology in the Schools*, 58(9), 1782–1798. <https://doi.org/10.1002/pits.22542>
- Sharma, G. & Kulshreshtha, K. (2023). Exploring research trends of procrastination: a bibliometric analysis during 2010 to 2020.

- Benchmarking: An International Journal* 30(7), 4487-4513. <https://doi.org/10.1108/BIJ-10-2021-0578>
- Silva, M. & Matalinares, M. (2022). Estudio comparativo de la procrastinación académica en estudiantes universitarios en tiempos de pandemia. *Revista EDUCA UMCH*, (20), 191-207. <https://doi.org/10.35756/educaumch.202220.244>
- Soares da Silva, P. R.; Benavides, A., & de Melo, M. E. (2024). Procrastination, time management and self-efficacy among university students. *Psico-USF*, 29(24), 1-12. <https://doi.org/10.1590/1413-8271202429e272658>
- Suarez, J. (2022). Teorías sobre la procrastinación y su incidencia en el ámbito educativo. *Revista Saperes Universitas*, 6(1), 42-59 <https://publishing.fgu.edu.com/ojs/index.php/RSU/article/view/337/567>
- Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria. (2021). *III Informe Biental sobre la Realidad Universitaria en el Perú*. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/3018068/III%20Informe%20Biental.pdf?v=1649883911>
- Tian, Q., Mustapha, S. M., & Min, J. (2024). The Mediation Effect of Academic Self-Efficacy on Academic Procrastination, Performance, and Satisfaction of Chinese Local Technology University Undergraduates. *Psychology Research and Behavior Management*, 17, 3779-3798. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S479189>
- Trisca, J. (2024). La procrastinación académica. *Revista Internacional de Estudios en Educación*, 24(1), 51-57. <https://doi.org/10.37354/rie.2024.240>
- Trujillo-Chumán, K. & Noé-Grijalva, M. (2020). La Escala de Procrastinación Académica (EPA): validez y confiabilidad en una muestra de estudiantes peruanos. *Revista de Psicología y Educación*, 15(1), 98-107. <https://doi.org/10.23923/rpye2020.01.189>
- Universidad de Lima. (s.f.). *Instituto de investigación científica (IDIC)*. Recuperado el 31 de enero de 2025, de <https://www.ulima.edu.pe/investigacion>
- Valdivieso, L., Lucas, S., Tous, J., & Espinoza, I. M. (2020). Estrategias de afrontamiento del estrés académico universitario: educación infantil-primaria. *Educación XXI*, 23(2), 165-186. <https://doi.org/10.5944/educxx1.2565>
- Xie, J., Xu, X., Zhang, Y., Tan, Y., Wu, D., Shi, M., & Huang, H. (2023). The effect of short-form video addiction on undergraduates' academic procrastination: a moderated mediation model. *Frontiers in psychology*, 14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1298361>
- Xu, S. (2021). Academic Procrastination of Adolescents: A Brief Review of the Literature. *Psychology and Behavioral Sciences*, 10(6), 198-208. <https://www.sciencepublishinggroup.com/article/10.11648/j.pbs.20211006.12>
- Yupanqui-Lorenzo, D. E., Mollinedo, F. M., & Montealegre, A.C.(2021). Modelo explicativo de la autoeficacia académica: autorregulación de actividades, afecto positivo y personalidad. *Propósitos y Representaciones*, 9(2), 755. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2021.v9n2.755>
- Yupanqui-Lorenzo, D. E., Olivera-Carhuaz, E. S., Pulido-Capurro, V., & Reynaga Alponte, A. A. (2023). Efecto de la autoeficacia y entres en la procrastinación: un análisis multigrupo. *Revista Fuentes*, 25(1), 48-58. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2023.21318>
- Zumárraga-Espinosa, M. & Cevallos-Pozo, G. (2022). Autoeficacia, procrastinación y rendimiento académico en estudiantes universitarios de Ecuador. *Alteridad. Revista de Educación*, 17(2), 277-290. <https://doi.org/10.17163/alt.v17n2.2022.08>

Damiela Vasquez

EDUCATIVA PACHECO VASQUEZ VEGA (E FINAL).pdf

 TSP avances

 TSP

 Universidad de Lima

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::1:3172255879

Fecha de entrega

3 mar 2025, 8:00 p.m. GMT-5

Fecha de descarga

3 mar 2025, 8:19 p.m. GMT-5

Nombre de archivo

EDUCATIVA_PACHECO_VASQUEZ_VEGA_E_FINAL_.pdf

Tamaño de archivo

454.7 KB

23 Páginas

11,640 Palabras

69,723 Caracteres




2% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- ▶ Bibliografía
- ▶ Texto citado
- ▶ Coincidencias menores (menos de 20 palabras)

Fuentes principales

- 1%  Fuentes de Internet
- 0%  Publicaciones
- 1%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

Fuentes principales

- 1% Fuentes de Internet
- 0% Publicaciones
- 1% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Fuentes principales

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1	Internet	
repositorio.ulima.edu.pe		<1%
2	Trabajos del estudiante	
Universidad San Ignacio de Loyola		<1%
3	Trabajos del estudiante	
Universidad de Lima		<1%
4	Internet	
www.mdpi.com		<1%
5	Internet	
revistas.uss.edu.pe		<1%