



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO  
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN  
PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Autoeficacia y procrastinación académica en adolescentes de una  
Institución educativa rural de Virú, 2022

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:**

**Maestra en Psicología Educativa**

**AUTORA:**

Lavado Gutierrez, Zuleima Marbelli (orcid.org/0000-0002-0444-2653)

**ASESOR:**

Mg. Hernández Vela, Jorge Antonio (orcid.org/0000-0002-7990-682X)

**CO - ASESOR:**

Mg. Mendoza Giusti, Rolando (orcid.org/0000-0002-1812-0524)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Atención Integral del Infante, Niño y Adolescente

**LÍNEA DE ACCIÓN DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:**

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

TRUJILLO – PERÚ

2023

## Dedicatoria

A Mis padres quienes siempre están acompañándome y brindándome su apoyo moral en cada paso de mi vida. A mis hijas por ser el centro de mi motivación e inspiración en mi trabajo y a mi esposo por su comprensión y paciencia en este trayecto de superación profesional.

## Agradecimiento

Agradezco en primer lugar a Dios por ser misericordioso y piadoso con mi vida. Por darme la oportunidad y las fuerzas para continuar en este sendero.

A mis maestros por contribuir al logro de mis metas y crecimiento profesional, y a todas las personas que fueron partícipes de este proceso.

## Índice de contenidos

	Pág.
Carátula .....	i
Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento .....	iii
Índice de contenidos .....	iv
Índice de tablas .....	v
Índice de figuras.....	vi
Resumen .....	vii
Abstract.....	viii
I. INTRODUCCIÓN .....	1
II. MARCO TEÓRICO.....	4
III. METODOLOGÍA.....	13
3.1. Tipo y diseño de investigación .....	13
3.2. Variables y operacionalización .....	14
3.3. Población, muestra, muestreo, unidad de análisis .....	15
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos .....	16
3.5. Procedimientos .....	18
3.6. Método de análisis de datos.....	18
3.7. Aspectos éticos .....	18
IV. RESULTADOS .....	20
V. DISCUSIÓN .....	30
VI. CONCLUSIONES.....	36
VII. RECOMENDACIONES .....	37
REFERENCIAS .....	38
ANEXOS.....	

## Índice de tablas

	Pag.
Tabla 1. Distribución de adolescentes según su autoeficacia y procrastinación académica en una Institución educativa rural de Virú, 2022.....	20
Tabla 2. Correlación entre autoeficacia y procrastinación académica .....	20
Tabla 3. Distribución de adolescentes según nivel de las dimensiones de la variable autoeficacia en una Institución educativa rural de Virú, 2022 .....	20
Tabla 4. Distribución de adolescentes según nivel de las dimensiones de la variable procrastinación académica en una Institución educativa rural de Virú, 2022.....	20
Tabla 5. Distribución de adolescentes según las dimensiones magnitud, con la postergación, y la autorregulación académica en una Institución educativa rural de Virú, 2022 .....	20
Tabla 6. Correlación entre la dimensión magnitud y las dimensiones de procrastinación académica.....	20
Tabla 7. Distribución de adolescentes según las dimensiones fuerza, con la postergación y la autorregulación académica en una Institución educativa rural de Virú, 2022 .....	20
Tabla 8. Correlación entre la dimensión fuerza y las dimensiones de procrastinación académica .....	20
Tabla 9. Distribución de adolescentes según las dimensiones generalidad, con la postergación y la autorregulación académica en una Institución educativa rural de Virú, 2022 .....	20
Tabla 10. Correlación entre la dimensión generalidad y las dimensiones de procrastinación académica en adolescentes de una Institución educativa rural de Virú, 2022 .....	20

## Índice de figuras

	Pag.
Figura 1. Figura del diseño correlacional.....	14

## Resumen

La investigación tuvo como objetivo general, determinar la relación entre la autoeficacia y la procrastinación académica en adolescentes de una Institución educativa rural de Virú, 2022. La metodología corresponde a un diseño no experimental, transversal, correlacional. Se aplicó la Escala de autoeficacia (EA), y la Escala de procrastinación académica (EPA). La muestra fue de 140 participantes, con edades de los 15 a 17 años. Los resultados encontrados evidencian que la autoeficacia reporta una correlación  $\rho = -.23$   $p < .05$  con la procrastinación académica, en tanto de manera específica se halló, que en la autoeficacia predomina el nivel medio (52.14%) seguido por el alto (44.29%), mientras que en la procrastinación académica predomina el nivel bajo (62.86%) seguido del nivel medio (36.43%). Se concluyó que mientras mayor sea la autoeficacia menor será la conducta procrastinadora en los adolescentes.

*Palabras clave:* adolescente, educación, eficacia.

## Abstract

The general objective of the research was to determine the relationship between self-efficacy and academic procrastination in adolescents from a rural educational institution in Virú, 2022. The methodology corresponds to a non-experimental, cross-sectional, correlational design. The Self-Efficacy Scale (EA) and the Academic Procrastination Scale (EPA) were applied. The sample consisted of 140 participants, aged 15 to 17 years. The results found show that self-efficacy reports a correlation  $\rho = -.23$   $p < .05$  with academic procrastination, while specifically it was found that in self-efficacy the medium level predominates (52.14%) followed by the high level (44.29 %), while in academic procrastination the low level predominates (62.86%) followed by the medium level (36.43%). It was concluded that the higher the self-efficacy, the lower the procrastinating behavior in adolescents.

*Keywords:* adolescent, education, effectiveness.



## I. INTRODUCCIÓN

La adolescencia es una de las etapas decisivas dentro del ciclo vital (Blakemore, 2019), ello, debido a la adquisición de importantes rasgos para los posteriores estadios del crecimiento humano (Palacios, 2019) en esta perspectiva, el ámbito educativo se posiciona como una de las áreas de mayor relevancia, debido que permite el desarrollo de atributos referidos a la aptitud y actitud, que en su conjunto contribuyen al proceso de respuesta dentro de la posterior exigencia socio-laboral (Sikora et al., 2019; Dahl et al., 2018), que afrontará el adolescente y por lo cual debe desarrollar rasgos como la autoeficacia (Cross et al., 2019).

A pesar de ello, la evidencia internacional señala una importante problemática en la adolescencia, referida a la procrastinación académica, donde los estudiantes con una edad desde los 17 años evidencian en un 37% un nivel medio alto de postergación de actividades, seguido por un nivel medio en el 54% (Estremadoiro y Schulmeyer, 2021), asimismo, en los niveles muy altos de procrastinación se destaca que en el 50% se debe a las redes sociales como principal distractor, seguido por los dispositivos móviles en el 33.30% de los adolescentes y en última instancia a las actividades de recreación en un 16.70% (Cruz et al., 2022).

De tal manera, que la realidad plantea que la conducta procrastinadora es más frecuente en los últimos niveles de escolaridad, a diferencia de los primeros años de educación (Cevállos-Bósquez et al., 2021), en un contexto que adiciona una mermada calidad educativa debido a un escenario de post pandemia, donde el 28% de las instituciones educativas aún presentan servicios limitados (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], 2021). Ante lo señalado, se debe destacar que la autoeficacia presente como atributo que favorece a la adaptación educativa, se evidencia en un nivel bajo en por lo menos el 50% de los adolescentes (Gómez-Tabares y Marin, 2020).

Escenario que en el 100% de los casos conlleva que durante la adolescencia no se logre la adaptación dentro de los escenarios desafiantes, propios del desarrollo humano (Hernández et al., 2021). Ahora bien, a nivel nacional la realidad es similar,

al reportarse en los estudiantes del tercero al quinto grado de secundaria que el 51.8% presenta un nivel moderado de procrastinación en el desempeño académico, seguidamente el 21.4% presenta un nivel alto como problemática que afecta al proceso de desarrollo educativo (Nabarro y Ilizarbe, 2020).

En este sentido, se evidencia de manera notoria que los adolescentes con una edad promedio 15 años, son los que presentan una mayor tendencia por la postergación recurrente de actividades en un nivel moderado en el 54.73% de los casos, añadiendo que la autorregulación académica se presenta en un nivel bajo en el 24.85%, seguido por un nivel moderado en el 25.44% (Quispe et al., 2021). Ante lo mencionado, uno de los estudios recientemente realizado dentro del contexto peruano público que el 53.1% de los adolescentes presenta un nivel moderado de autoeficacia, así también un 13.8% un nivel bajo, seguido por un 5.9% de nivel muy bajo, y solamente el 7.5% caracteriza un nivel muy alto (Marin-Velazco et al., 2022).

De esta manera del primero al quinto grado de educación secundaria la procrastinación se presenta de manera frecuente en un nivel regular para el 66.5% de la población estudiantil, seguido por el nivel bajo en el 17.1%, y alto solamente para el 16.3% (Quispe y Noriega, 2022), como indicadores que destaca un nivel mermado de confianza sobre la propia capacidad para responder a escenarios de presión, con implicancias sociales, familiares, individuales y educativas (Marin et al., 2022).

Asimismo, a nivel local, en la institución educativa del Centro poblado de Santa Elena, del distrito Virú, es notable como más del 70% de los adolescentes presentan una conducta procrastinadora, que refleja el incumplimiento académico y por ende su desarrollo, acompañado por una manifestación de desconfianza sobre sus propios atributos para la realización educativa, expresada en por lo menos el 50% del grupo estudiantil del nivel secundario, afirmando una importante problemática. Por lo consiguiente, se plantea la pregunta ¿En qué medida se relaciona la autoeficacia y la procrastinación académica en adolescentes de una Institución educativa rural de Virú, 2022?

Su realización se justifica en primer lugar, a nivel teórico permite contribuir con la revisión de un conjunto de delimitaciones conceptuales actuales, que resultan de referencia al campo formativo. Asimismo, a nivel metodológico, aporta con un antecedente comprende procedimientos estadísticos de referencia para sucesivos estudios dentro del mismo diseño. Por otro lado, a nivel práctico los resultados permiten la toma de decisiones en la práctica psicoeducativa, al permitir comprender de qué manera la autoeficacia se relaciona con las dimensiones de postergación de actividades y, que promueve la praxis efectiva, la cual, en sucesivo permitirá beneficiar al grupo adolescente estudiados.

Consecuentemente, se plantea como objetivo general, determinar la relación entre la autoeficacia y la procrastinación académica en adolescentes de una Institución educativa rural de Virú, 2022. De manera específica, identificar el nivel de autoeficacia, asimismo identificar el nivel de procrastinación académica, seguidamente, establecer la relación de la dimensión magnitud y las dimensiones de la procrastinación académica, establecer la relación de la dimensión fuerza y las dimensiones de la procrastinación académica, y establecer la relación de la dimensión generalidad y las dimensiones de la procrastinación académica.

Así también, se plantea como hipótesis general, Existe relación significativa entre la autoeficacia y la procrastinación académica en adolescentes de una Institución educativa rural de Virú, 2022. De manera específica, existe relación significativa entre dimensión magnitud y las dimensiones de la procrastinación académica, existe relación significativa entre la dimensión fuerza y las dimensiones de la procrastinación académica, y existe relación significativa entre la dimensión generalidad y las dimensiones de la procrastinación académica.

## II. MARCO TEÓRICO

El apartado inicia con los antecedentes, a nivel local, Zavaleta (2021) relacionó la autoeficacia con la práctica procrastinadora, en adolescentes. La muestra fue de 63 participantes, de 14 a 17 años, de Trujillo. La metodología fue no experimental, correlacional. Se aplicó el test de autoeficacia, y la EPA. Los resultados demuestran que prevalece el nivel medio de autoeficacia en el 70%, en la procrastinación prevalece el nivel medio en el 52%, se obtuvo que el rasgo de autoeficacia presenta una relación  $r=-.29$   $p<.05$  con la conducta procrastinadora, de  $r=.32$   $p<.05$  con la autorregulación, y de  $r=-.10$   $p<.05$  con la postergación. Se concluyó que mientras aumenta la autoeficacia disminuye la conducta procrastinadora.

En el entorno nacional, Ludeña (2022) relaciona la autoeficacia con la acción de procrastinar en adolescentes. La muestra fue de 304 participantes de 13 a 17 años, de Lima. La metodología fue correlacional de diseño. Se aplicó la Escala de autoeficacia general, y el EPA. Los resultados dejan evidenciar que prevalece el nivel promedio de autoeficacia con el 28.3%, en la procrastinación prevalece el nivel medio con el 50.7%, por otro lado, se halló que la autoeficacia alcanza una relación  $r=.53$   $p<.05$  con la autorregulación, de  $r=-.52$   $p<.05$  con la postergación. Se concluyó que la autoeficacia, permite gestionar la actividad de procrastinar, y generar procesos de regulación a favor del desempeño académico.

Ccoto (2020) relacionaron la autoeficacia con el proceso de procrastinar. La muestra se conformó por un grupo de 104 participantes con un promedio de 17 años de Juliaca. La metodología cuantitativa con un diseño correlacional. Se aplicó la EGP y la Escala de percepción de la Autoeficacia. Se obtuvo que prevalece el nivel medio de autoeficacia con el 46.2%, en la procrastinación prevalece el nivel alto con el 72.10%, además la autoeficacia presenta una relación  $\rho=.65$   $p<.05$  con la autorregulación, en tanto su relación no es significativa  $p>.05$  con la postergación. Se concluyó que los adolescentes que presentan un nivel alto de autoeficacia logran la gestión oportuna de las tareas, al generar autorregulación.

Araoz (2021) determinó la relación de la autoeficacia y la procrastinación académica en un colectivo de adolescentes. La muestra fue de 239 de 14 a 17 años, de Puerto Maldonado. El estudio fue de diseño correlacional. Se aplicó la Escala EPA y la Escala de Autoeficacia. Los resultados demuestran que prevalece un nivel moderado de autoeficacia en el 53.1%, en la procrastinación prevalece el nivel alto con un 65.3%, el acto de procrastinar presenta una relación de  $r=-.22$   $p<.05$  con la autoeficacia, la autorregulación presenta una relación  $r=.21$   $p<.05$  con la autoeficacia. Se concluyó que niveles altos de autoeficacia permiten la gestión de la procrastinación en la educación secundaria conllevada por los adolescentes.

Fiestas (2019) relacionó la autoeficacia para resolver problemas con la conducta de procrastinar las tareas en adolescentes. La muestra fue de 301 participantes de 12 a 17 años de Lima. La metodología cuantitativa con un diseño correlacional. Se aplicó la Escala de autoeficacia, y la Escala de procrastinación. Los resultados indican que la autoeficacia prevalece un nivel medio en el 50%, de igual manera prevalece el nivel medio de procrastinación en el 50%, en la correlación se obtuvo que la autoeficacia presenta una relación  $r=-.14$   $p<.05$  con el rasgo de procrastinar. Se concluyó que la autoeficacia conlleva que el adolescente gestione activamente la tendencia por procrastinar en el desarrollo del ámbito estudiantil.

Arotuma y Isabel (2018) relacionaron la autoeficacia y el accionar procrastinadora en adolescentes. La muestra fue de 120 participantes con un rango de 14 a 17 años de Lima. La metodología comprendió un diseño de proceso correlacional. Se aplicó la Escala de Autoeficacia general y la Escala de procrastinación general. Los resultados demuestran que el 41.67% presentan una autoeficacia de nivel medio, en tanto el 45.83% presenta un nivel alto de procrastinación, se encontró una relación  $\rho=-.89$   $p<.05$  entre la autoeficacia y el acto de procrastinar. Se concluyó que la confianza sobre sí mismo en la adolescencia permite la gestión de las tareas y el cumplimiento educacional.

A nivel internacional, Garavito (2022) analizó cómo la autoeficacia se relaciona con la procrastinación en la etapa adolescente. La muestra se compuso por 87 participantes con un margen de 12 a 17 años, de Colombia. La metodología

representa un diseño correlacional. Se aplicó la Escala de Autoeficacia y el Cuestionario de procrastinación. Los resultados indican que la autoeficacia prevalece un nivel medio en el 50%, de igual manera prevalece el nivel bajo de procrastinación en el 50%, se halló que la autoeficacia tiene una relación  $r=-.30$   $p<.05$  con la procrastinación. Se concluyó que la conducta procrastinadora logra disminuir el nivel de autoeficacia.

Chiriboga (2021) relacionó la eficacia motivacional con la acción de procrastinar en adolescentes. La muestra se conformó por 95 participantes con una media de 16 años, de Ecuador. La metodología fue correlacional de diseño. Se aplicó la Escala de motivación en la eficacia, y el EPA. Los resultados dejan evidenciar que prevalece el nivel promedio de eficacia motivacional en el 36.8%, seguido por el nivel alto de procrastinación en el 26.3%, se obtuvo que la eficacia motivacional alcanza una relación  $r=.42$   $p<.05$  con la autorregulación, y de  $r=-.26$   $p<.05$  con la postergación. Se concluyó que la eficacia impulsada por el adolescente permite gestionar la actividad de procrastinar, adaptándose al medio educativo.

Li et al. (2020) relacionaron la autoeficacia adolescente con la conducta de procrastinar en el campo educacional. La muestra fue de 483 participantes, con una media de 17 años de China. Con una metodología de diseño correlacional. Se aplicó la escala de autoeficacia académica y la escala de procrastinación de Tuckman. Los resultados dejan en evidencia cómo la autoeficacia en el ámbito educativo tiene una relación  $r=-.57$   $p<.05$  con la conducta caracterizada por procrastinar dentro del desempleo educacional. Se concluyó que los adolescentes que logran desarrollar el perfil de autoeficacia estudiantil, son los que menor procrastina las tareas, generando una pertinente adaptación al medio.

Ibrahim y Ertina (2019) en su investigación tuvo como objetivo determinar la relación de la autoeficacia y la procrastinación académica en un colectivo de adolescentes. La muestra fue de 300 personas de 15 a 18 años, provenientes de los Estados Unidos. El estudio siguió un proceso de diseño correlacional. Se aplicó la Escala de procrastinación y la Escala de Autoeficacia. Los resultados demuestran que el acto de procrastinar la actividad educativa presenta una relación significativa

$p < .05$  con la autoeficacia. Se concluyó que niveles altos de autoeficacia permiten la gestión de la procrastinación en la educación secundaria conllevada por los adolescentes.

Sánchez (2018) relacionó la autoeficacia con la práctica procrastinadora en el ámbito académico, en un grupo de adolescentes. La muestra fue de 362 participantes, de ambos sexos, con una edad promedio de 16.5 años, de Ecuador. La metodología fue no experimental, correlacional. Se aplicó el test general de autoeficacia, y la escala EPA. Donde demuestran que prevalece el nivel medio de autoeficacia en el 50%, de igual manera en la procrastinación prevalece el nivel medio en el 50%, asimismo, se obtuvo que el rasgo de autoeficacia presenta una relación  $r = -.31$   $p < .05$  con la conducta procrastinadora. Se concluyó que mientras aumenta la autoeficacia disminuye de manera proporcional la conducta de procrastinar las tareas educativas por parte de los adolescentes.

Seguidamente se revisan los conceptos relacionados al tema, en lo que respecta a la autoeficacia se define como la apreciación personal sobre las capacidades que se tienen para desempeñar con efectividad una determinada actividad, la cual representa un cierto desafío para la persona (Bandura, 1997). Otro concepto añade, que la autoeficacia es la apreciación que se realiza sobre el conjunto de competencias desarrolladas para desenvolverse dentro de uno o varios entornos donde la persona se debe cumplir una actividad específica, de esta manera, se genera una valoración sobre la utilidad de las propias habilidades para abordar una tarea (Farley, 2020).

En este sentido la autoeficacia es el reconocimiento de las capacidades personales para realizar una actividad o abordar un problema, en esta perspectiva se puede generar un reconocimiento positivo sobre las cualidades cuando estas cubren las necesidades de la actividad, o también una valoración negativa, cuando se percibe que las capacidades no son suficientes para abordar el escenario de pronto desenvolvimiento (Patrick et al., 2018). En sucesivo, se debe considerar la dimensionalidad de la variable, la cual delimita tres dimensiones, en primer lugar,

se tiene a la Magnitud, definida como la valoración del nivel de dificultad que presenta la tarea o el estímulo al cual el sujeto se enfrentará, (Bandura, 1997).

De esta manera, la magnitud es la dimensión que caracteriza la identificación del nivel de desafío que representará una tarea o actividad, como valoración que también se encuentra en función a las competencias con las cuales se tiene, es decir, mientras la capacidad sea valorada como inferior, la magnitud será evaluada como de excesiva dificultad, en tanto, frente a la autovaloración de alta competencia, la magnitud será identificada como no dificultosa (Pereyra et al., 2019).

En la segunda dimensión se tiene a la fuerza, representa el nivel de seguridad que presenta el individuo ante el proceso de afrontar un determinado desafío, en esta perspectiva, caracteriza el reconocimiento de cualidades favorables para actuar con suficiencia ante una tarea o cualquier escenario que represente un estímulo de tipo estresor (Bandura, 1997). Bajo esta línea de ideas, la fuerza es la expectativa que se tiene sobre el logro de las actividades utilizando los propios recursos, así como las competencias, que permite mantener una disposición de continuidad en la realización de la tarea o en el abordaje del escenario de presión, al delimitar un estado de seguridad sobre la capacidad de respuesta (Salazar et al., 2022).

Como tercera dimensión se encuentra la generalidad, definida como el proceso de valoración de utilidad de las capacidades para ser utilizadas en más de un entorno, de tal forma que el individuo tiene la certeza de poder utilizar de manera eficaz una competencia, con resultados satisfactorios en todos los casos, lo cual hace que la percepción de suficiencia se generalice óptimamente (Bandura, 1997). Al respecto, la generalidad como rasgo se logra adquirir cuando el continuo uso de la competencia permite el mismo resultado de éxito, por tanto, el sujeto encamina un proceso de valorar la propia capacidad como eficiente en distintos entornos, ante lo cual generaliza los atributos de afrontamiento (Mukti y Tentama, 2020).

Seguidamente se debe considerar el modelo teórico que subyace a la autoeficacia, que es caracterizado por el aprendizaje social , o también denominado como el



proceso de aprendizaje observacional, como teoría que plantea que el sujeto a través de un proceso de observación e interacción, sea mediante procedimientos directos o formas indirectas, adquiere ciertas competencias provenientes del ambiente social, específicamente, de modelos referenciales, los cuales a través de procesos de socialización, generan un tipo de enseñanza a nivel conductual, lo cual, al ser observado como útil dentro del entorno de interacción, se conlleva a su aprendizaje por los demás miembros de un mismo colectivo (Bandura, 1997).

En esta perspectiva teórica, el desarrollo de ciertos rasgos como la autoeficacia es el resultado de un proceso donde el ser humano adquiere una percepción favorable sobre sus propias capacidades para desempeñar una actividad o tarea, a partir de la experiencia social, donde a través del contacto con el medio cultural se genera el aprendizaje de ciertas formas de respuestas de afrontamiento, que al ser observadas dentro de la sociedad como útiles, se procede a su asimilación dentro del repertorio de la propia conducta, para que en sucesivo se repliquen, con el fin de comprobar su utilidad, al conllevar a resultados satisfactorios según lo esperado, (Demirtaş, 2020).

Dentro de esta misma teoría se debe considerar que un nivel bajo de autoeficacia se debe a una experiencia social que no conllevo a resultados insatisfactorios, debido que se utilizó patrones de comportamiento que finalmente no tuvieron utilidad en su réplica, lo cual conllevo nuevamente al proceso de observación dentro del medio social, con la finalidad de adquirir un perfil conductual que resulte de utilidad para afrontar los procesos de presión, en un continuo uso de conductas que son sometidas a una práctica de su utilidad (Cattelino et al., 2019).

La segunda variable comprende la procrastinación académica, definida como el acto de aplazar la realización de una tarea, la cual fue planteada de manera precedente para ser cumplida dentro de un determinado periodo de tiempo, en este sentido representa la acción de aplazar la actividad estudiantil (Busko, 1998) Asimismo, el procrastinar es la conducta de no realización de la tarea dentro de un plazo establecido, siendo que se realiza a destiempo, o su realización se ejecuta

de manera apresurada, de tal forma que no cumple con los estándares académicos que establece el medio educativo (Zacks y Hen, 2018).

A posterior es importante revisar la dimensionalidad de la variable, en este sentido se tiene a la postergación de actividades que representa la principal delimitación de la procrastinación, al definirse como la acción de postergar la elaboración de una tarea estudiantil, la cual fue planteada para una elaboración dentro de un cierto plazo de tiempo (Dominguez-Lara, 2014). En esta perspectiva, el postergar también caracteriza un proceso donde se prioriza otras actividades antes de las académicas, de tal forma que se evita la realización de la tarea educativa, por la participación de acciones de recreación, de socialización o de distracción (Zhou et al., 2021).

Por otro lado, la conducta procrastinadora también mantiene una estrecha relación con la ansiedad, de tal manera que la postergación de las actividades académicas se asocia con la previa presencia de un estado ansioso frente a la exigencia educativa (Vivar-Bravo et al., 2021) En la segunda dimensión se tiene a la regulación académica, que representa una dimensión opuesta a la postergación de actividades, al caracterizar la competencia para planificar de manera adecuada la realización de una determinada tarea, en un proceso que se cumple en el tiempo y con los estándares que estipula el medio educativo (Dominguez-Lara, 2014).

Por tanto, el regular la actividad educativa se encuentra vinculada a las disposiciones mayormente intrínsecas del sujeto, referidas a los deseos de logro, la organización y la planificación de actividades, que favorece a la regulación del desempeño académico, desde una perspectiva donde el educando asume que cuenta con las capacidades suficientes para el abordaje de la tarea académica, de tal forma que aporta de forma importante a la realización dentro de la escolaridad (Zarrin et al., 2020).

A continuación, es importante considerar la teoría que permite la comprensión de la procrastinación académica, la cual es la perspectiva cognitivo-conductual, desde esta postura teórica el sujeto procrastina debido a pensamientos disfuncionales, los

cuales pueden caracterizar dos connotaciones, en primer lugar, los pensamiento se insuficiencia, es decir percibirse como incapaz de cumplir con la realización de la tarea, ante un estado emocional de malestar, la conducta resultante delimita un accionar de postergar continuamente la actividad educativa, ante la valoración de incapacidad para responder a la exigencia académica utilizando los propios recursos (López-López et al., 2020).

En esta perspectiva teórica, las cogniciones disfuncionales conllevan a un estado de malestar o excesiva confianza, que genera una postergación continua de la tarea, hasta su realización a destiempo, sin cumplir con los criterios de calidad o finalmente incumpliendo su realización, manteniendo esta conducta a partir del continuo de pensamientos irracionales sobre el estímulo académico (Eisenbeck et al., 2019), por tanto, el abordaje dentro de esta teoría, también responde a un proceso de modificación cognitiva, que permita cambiar los pensamientos irracionales, por esquemas adaptativos, que sean reales, objetivos y respondan a la verdadera capacidad de respuesta del individuo (Balkis y Duru, 2019).

Por consiguiente, el procrastinar se convierte en la conducta estudiantil que caracteriza la continua postergación de la realización de una tarea, ello en términos del plazo establecido por el medio académico, de tal forma que el estudiante actúa con irresponsabilidad sobre las actividades que debe cumplir como parte del proceso formativo, con consecuencias tanto a corto plazo en la realización de la actividad estudiantil, como a largo plazo, en el proceso formativo (Balkis y Duru, 2021).

En consecuencia, el desarrollar un perfil de autoeficacia, el cual caracterice suposiciones cognitivas sobre su propia capacidad a partir de las experiencias que tiene sobre el grupo social, en relación al significado atribuido a los resultados alcanzados con una determinada manifestación comportamental, se logra una adecuada gestión de la procrastinación dentro del ámbito académico formativo, debido que el sujeto es capaz de afrontar los escenarios de presión, al generar una percepción de capacidad propia, de tal forma que se estructura esquemas mentales

relacionados a la suficiencia para abordar los problemas y desempeñarse en diversos medios (Yevilao, 2020; Bandura, 1999).

Entonces, la autoeficacia se posiciona como un atributo que por lo general se desarrolla a través de la propia experiencia social referido a la interacción y afrontamiento de los sucesos ambientales, que permite el establecimiento de ciertos esquemas mentales referidos al establecimiento de la capacidad para afrontar desafíos, que permiten gestionar la tendencia por procrastinar, de tal forma que el sujeto se percibe como autoeficaz de abordar situaciones problemáticas y responder adaptativamente a las exigencias del medio, todo ello, como resultado de la experiencia social previa, que conllevo al uso de los propios recursos (Aparicio et al., 2020)

### III. METODOLOGÍA

#### 3.1. Tipo y diseño de investigación

##### 3.1.1. Tipo de Investigación

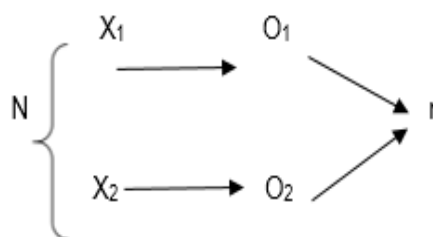
La investigación es aplicada, de tal manera que se realiza un proceso científico orientado a un actuar inmediato sobre un fenómeno identificado como problemática (Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e innovación tecnológica [CONCYTEC], 2018). Enfoque cuantitativo, debido al proceso de recolección de datos y el análisis numérico del mismo (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

##### 3.1.2. Diseño de investigación

El diseño es no experimental, transversal, descriptivo correlacional, de esta manera, no ejerce acciones de intervención, al mismo tiempo que no controla las variables de estudio o las variables externas, en un proceso que recolecta datos en un solo periodo de investigación, para luego realizar la descripción de cada variable y el posterior establecimiento de correlacionales (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

Figura 1

*Figura del diseño correlacional*



M: Adolescentes de una institución educativa rural de Virú

O<sub>1</sub>: Autoeficacia

O<sub>2</sub>: Procrastinación académica

r: Coeficiente de correlación

### 3.2. Variables y operacionalización

*Variable cuantitativa: Autoeficacia*

**Definición conceptual:** Bandura (1997) indica que se define como la apreciación personal sobre las capacidades que se tienen para desempeñar con efectividad una determinada actividad, la cual representa un cierto desafío para la persona, de tal forma, que concibe cómo se valoran la competencia para afrontar los medios desafiantes en un activo proceso

**Definición operacional:** Se asume la definición de medida en función a las puntuaciones obtenidas por la Escala general de autoeficacia, con niveles bajo de 10 a 20, medio de 21 a 31, alto de 32 a 40, en las dimensiones magnitud nivel bajo de 2 a 4, medio de 5 a 6, y alto de 7 a 8, en la dimensión fuerza para el nivel bajo de 4 a 8, medio de 9 a 12, y alto de 13 a 16, para la dimensión generalidad para el nivel bajo de 4 a 8, medio de 9 a 12, y alto de 13 a 16 (Chirinos, 2017).

**Indicadores:** percepción de dificultad, nivel de dificultad (dimensión magnitud ítems 6 y 9), confianza sobre sí mismo, seguridad sobre la propia capacidad, (dimensión fuerza ítems 1, 2, 3, 8), generalización de la capacidad, diversificación de la capacidad (dimensión generalidad, ítems 4, 5, 7, 10)

**Escala de medición:** Ordinal

*Variable cuantitativa: Procrastinación académica*

**Definición Conceptual:** Busko (1998) la define como el acto de aplazar la realización de una tarea, la cual fue planteada de manera precedente para ser cumplida dentro de un determinado periodo de tiempo, en este sentido representa la acción de aplazar la actividad estudiantil planteada como responsabilidad inherente al estudiante.

**Definición operacional:** Se asume la definición de medida en función a las puntuaciones obtenidas por la Escala de procrastinación académica, con un nivel bajo de 12 a 36, nivel medio de 37 a 48, alto de 49 a 60, por dimensiones, en postergación de actividades, el nivel bajo de 3 a 6, medio de 7 a 11, alto de 12 a 15, en la dimensión autorregulación el nivel bajo de 9 a 22, nivel medio 23 a 32, y el nivel alto de 33 a 45 (Dominguez-Lara, 2014).

**Indicadores:** aplazar la tarea, posponer la tarea, (dimensión postergación de actividades ítems 1, 6 y 7), planificar la tarea, organizar el tiempo, preparar la realización de la tarea, busca recursos para realizar la tarea (dimensión autorregulación ítems 2, 3, 4, 5, 8, 9, 10, 11 y 12).

**Escala de medición:** Ordinal

### **3.3. Población, muestra, muestreo, unidad de análisis**

**3.3.1. Población:** La población, definida como el universo de estudio, del cual se tiene interés por investigar (Sánchez et al., 2018). En este sentido la población fue de 140 adolescentes, de 15 a 17 años, 58 mujeres y 82 hombres, que cursan el tercero, cuarto y quinto grado de educación secundaria dentro de una institución educativa rural de Virú, del año 2022.

**Criterios de inclusión:**

- adolescentes con disposición voluntaria en la participación

- adolescentes registrados en el año académico 2022
- adolescentes que cuenten con la autorización de los padres de familia.

**Criterios de exclusión:**

- adolescentes que se retiren inesperadamente durante la recolección de datos
- adolescentes que no asistan el día de la recolección de datos
- adolescentes que marquen inadecuadamente, por doble marcación, por no culminar alguno de los test.

### **3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

Se realizó la técnica de la encuesta, como procedimiento que utiliza uno o más instrumentos, que contienen ítems y/o preguntas, en formato de respuesta cerrada con alternativas o de respuesta abierta, que permite recoger datos de una determinada población, acorde a una o más variables que son de interés para el investigador, quien debe contar con la competencia evaluativa para el uso de la técnica de manera correcta (Ávila et al., 2020).

#### *Escala de autoeficacia*

Creada por Bandura (1997) en una muestra de 15 a 65 años de los Estados Unidos, con el objetivo de medir el nivel de autoeficacia, cuenta con 10 ítems, distribuidos en tres dimensiones, las cuales son, magnitud, fuerza y generalidad, cuenta con una escala likert de cuatro opciones, asimismo el ámbito de administración es tanto individual como colectiva, con un tiempo de respuesta de 10 minutos. La validez fue reportada por el análisis exploratorio (AFE) el cual concluye en una varianza acumulada >25% junto a ello saturaciones posicionadas por encima del .30, asimismo, la confiabilidad por alfa reporta un valor total superior al .70 para la consistencia interna.



Se consideró como validación peruana al estudio de Chirinos (2017) que reporta una validez por jueces que distingue una V de Aiken de 1 para todos los ítems, y en lo que respecta a la confiabilidad, se reportó un valor de .90 según el coeficiente alfa. Para la investigación se obtuvo una validez basada en el contenido mediante el criterio de 3 jueces, obteniendo valores V de Aiken  $>.80$ , la confiabilidad se obtuvo por alfa, con un valor total de .85, y por dimensiones de .70 a .75.

### *Escala de procrastinación académica*

Creada por Busko (1998) en una muestra de 15 a 40 años de los Estados Unidos, con el objetivo de medir el nivel de procrastinación en el ámbito académico, cuenta con 12 ítems, distribuidos en dos dimensiones, las cuales son, postergación de actividades y regulación académica, cuenta con una escala likert de cinco opciones, asimismo el ámbito de administración es tanto individual como colectiva, con un tiempo de respuesta de 10 minutos. La validez de constructo se realizó a través del AFE con una varianza total  $>50\%$ , además de pesos factoriales  $>.40$ , y la confiabilidad  $>.70$  según el coeficiente alfa.

La adaptación utilizada es de Dominguez-Lara (2014) que evidenció la conservación de los dos factores según el AFE que obtuvo una varianza acumulada del 49.55%, y saturaciones  $>.30$ , además que el proceso del análisis confirmatorio (AFC) permitió obtener un RMSEA=.078 y GFI=.97, con una confiabilidad según alfa de .79 en postergación de actividades, y de .82 en autorregulación. Para la investigación se obtuvo una validez basada en el contenido mediante el criterio de 3 jueces, obteniendo valores V de Aiken  $>.80$ , la confiabilidad se obtuvo por alfa, con un valor total de .85, y por dimensiones de .72 a .75.

### **3.5. Procedimientos**

Se inició con la coordinación en el centro educativo, se explicó el objetivo del estudio, los procedimientos y el beneficio en sucesivo, luego de la aprobación, se coordinó los horarios de recogida de datos, acorde a la disposición de la dirección académica, a continuación dentro de cada salón de clases se manifestó el propósito del estudio, términos de anonimato, así como de confidencialidad, y el mantener la libre participación, posteriormente se revisó los criterios de inclusión, se administró el asentimiento informado, y los instrumentos, en un accionar donde la evaluadora se mantiene presente, al finalizar se agradeció la participación.

### **3.6. Método de análisis de datos**

Se analizó en el IBM SPSS 26, para lo descriptivo se reportará niveles de cada variable y sus dimensiones, en cuanto a frecuencias además de porcentajes, en lo correlacional primero se obtuvo la prueba Kolmogorov Smirnov, la cual determinó el uso del coeficiente Rho de Spearman, ante una distribución no paramétrica ( $p < .05$ ) de los datos, de tal manera que permitió el reporte de las correlaciones. Como resultados que se presentaron en tablas siguiendo la normativa APA en su séptima edición.

### **3.7. Aspectos éticos**

Se asumió los cuatro principios de la ética profesional, en primer lugar, la beneficencia, que representa generar un beneficio al grupo estudiantil con la realización de la investigación, lo cual se aborda desde la perspectiva de las recomendaciones del estudio posterior a su culminación, en segundo lugar la no maleficencia, que representa no ejercer daños sobre la población, de esta manera el proceso de investigación asume no generar ninguna práctica que dañe emocional o físicamente al grupo de estudio, donde prevalece la salud de los participantes por encima de los intereses del estudio (Colegio de psicólogos del Perú, 2017).

En tercer lugar está la autonomía, que representa respetar las decisiones y creencias de la población, lo cual se cumplió a través de la libre participación, así como el respeto sobre el esquema de creencias de cada participante, por último, en cuarto lugar la justicia, que representa asumir una práctica acorde a las normativas legales que establece el medio social, en este sentido se asume una postura acorde a la norma social y educativa en los procesos de investigación (Colegio de psicólogos del Perú, 2017).

#### IV. RESULTADOS

Tabla 1

*Distribución de adolescentes según su autoeficacia y procrastinación académica en una Institución educativa rural de Virú, 2022*

			Procrastinación académica			
			Bajo	Medio	Alto	Total
Autoeficacia	Bajo	Recuento	0	4	1	5
		% del total	0%	3%	1%	4%
	Medio	Recuento	40	33	0	73
		% del total	29%	23%	0%	52%
	Alto	Recuento	48	14	0	62
		% del total	34%	10%	0%	44%
Total	Recuento	88	51	1	140	
	% del total	63%	36%	1%	100%	

*Nota.* Información recabada de los instrumentos de investigación

En la tabla 1 se observa que el 34% de los sujetos que presentan un nivel alto de autoeficacia presentan un nivel bajo de procrastinación, asimismo el 29% que presenta un nivel medio de autoeficacia presenta un nivel bajo de procrastinación, en tanto el 26% de los estudiantes que presentan un nivel medio de procrastinación, se posicionan en un nivel medio de autoeficacia.

Tabla 2

*Correlación entre autoeficacia y procrastinación académica*

Variable		rho	p
Autoeficacia	Procrastinación académica	-.238	.03

*Nota.* rho=correlación de Spearman;  $p < .05^*$ ;  $p < .01^{**}$

En la tabla 2, se evidencia que las variables autoeficacia y procrastinación académica tienen una correlación inversa y baja, con presencia de significancia estadística ( $\text{rho} = -.238$ ;  $p < .05$ ), denotando que los participantes que se perciben como eficaces presentan una menor tendencia por la procrastinación educativa.

Tabla 3

*Distribución de adolescentes según nivel de las dimensiones de la variable autoeficacia en una Institución educativa rural de Virú, 2022*

Nivel	Autoeficacia		Magnitud		Fuerza		Generalidad	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Alto	62	44.29	28	20.00	70	50.00	47	33.57
Medio	73	52.14	100	71.43	66	47.14	85	60.71
Bajo	5	3.57	12	8.57	4	2.86	8	5.71
Total	140	100.00	140	100.00	140	100.00	140	100.00

*Nota.* Información recabada de los instrumentos de investigación

En la tabla 3 se efectúa el análisis descriptivo de la variable autoeficacia y sus respectivas dimensiones, de tal manera que, en la variable general predominan los niveles medio (52.14%) y alto (44.29%), en cuanto a la dimensiones se observa que en fuerza el nivel con mayor prevalencia de porcentaje también es alto (50%) y medio (47.14%), en tanto, en la dimensión generalidad y magnitud hay una prevalencia considerable en el nivel medio (60.71 y 71.43%).

Tabla 4

*Distribución de adolescentes según nivel de las dimensiones de la variable procrastinación académica en una Institución educativa rural de Virú, 2022*

Nivel	Procrastinación académica		Postergación de actividades		Autorregulación académica	
	n	%	n	%	n	%
Alto	1	.71	3	2.14	84	60.00
Medio	51	36.43	43	30.71	54	38.57
Bajo	88	62.86	94	67.14	2	1.43
Total	140	100.00	140	100.00	140	100.00

*Nota.* Información recabada de los instrumentos de investigación

En la tabla 4, se aprecia la distribución de frecuencias y porcentajes correspondiente a la variable procrastinación académica y sus respectivas dimensiones, de tal manera que, en la variable global se observa que el nivel con mayor porcentaje es bajo (62.86%) seguido del nivel medio (36.43%), de modo similar se aprecia en la dimensión postergación de actividades donde el nivel con mayor distribución es bajo (67.14%) seguido del nivel medio (30.71%); en tanto, en la dimensión autorregulación académica hay una prevalencia en el nivel alto (60%) seguido del nivel medio (38.57%).

Tabla 5

*Distribución de adolescentes según las dimensiones magnitud, con la postergación, y la autorregulación académica en una Institución educativa rural de Virú, 2022*

			Postergación de actividades				Autorregulación académica			
			Bajo	Medio	Alto	Total	Bajo	Medio	Alto	Total
Magnitud	Bajo	Recuento	0	9	3	12	2	10	0	12
		% del total	0%	6.42	2.14	8.5%	1.4%	7.1%	0%	8.5%
	Medio	Recuento	70	30	0	100	0	44	56	100
		% del total	50%	21.4%	0%	71.4%	0%	31.4%	40%	71.4%
	Alto	Recuento	24	4	0	28	0	0	28	28
		% del total	17.1%	2.86%	0%	20%	0%	0%	20%	20%
Total	Recuento	94	43	3	140	2	54	84	140	
	% del total	67.1%	30.7%	2.1%	100%	1.4%	38.5%	60%	100%	

*Nota.* Información recabada de los instrumentos de investigación

En la tabla 5 se observa que el 50% de los estudiantes que se ubican en un nivel medio de magnitud, se ubican en un nivel bajo de postergación de actividades, de igual manera, el 21.4% se ubica en un nivel medio para ambas dimensiones, en tanto el 17.1% de los estudiantes que se ubica en un nivel alto de magnitud, se posiciona en un nivel bajo de postergación.



Tabla 6

*Correlación entre la dimensión magnitud y las dimensiones de procrastinación académica*

	Dimensión	rho	p
Magnitud	Postergación de actividades	-.371	.036
	Autorregulación académica	.085	.318

*Nota.* rho=correlación de Spearman; p<.05\*; p<.01\*\*

En la tabla 6, se muestra que existe una correlación moderada e inversa entre la dimensión magnitud de la autoeficacia con la postergación de actividades (rho=-.371; p<.05), en tanto no muestra relación significativa con la autorregulación académica (rho=.085; p>.05), por tanto, los participantes con la presencia de magnitud presentan una menor postergación de actividades.

Tabla 7

*Distribución de adolescentes según las dimensiones fuerza, con la postergación y la autorregulación académica en una Institución educativa rural de Virú, 2022*

		Postergación de actividades				Autorregulación académica				
		Bajo	Medio	Alto	Total	Bajo	Medio	Alto	Total	
Fuerza	Bajo	Recuento	4	0	0	4	2	2	0	4
		% del total	2.8%	0%	0%	2.8%	1.4%	1.4%	0%	2.8%
	Medio	Recuento	60	3	3	66	0	32	34	66
		% del total	42.8%	2.1%	2.1%	47.2%	0%	22.8%	24.4%	47.2%
	Alto	Recuento	30	40	0	70	0	20	50	70
		% del total	21.4%	28.5%	0%	50%	0%	14%	36%	50%
Total	Recuento	94	43	3	140	2	54	84	140	
	% del total	67.1%	30.7%	2.1%	100%	1.4%	38.5%	60%	100%	

*Nota.* Información recabada de los instrumentos de investigación

En la tabla 7 se observa que el 36% de los estudiantes que se ubican en un nivel alto de fuerza, se ubica también en un nivel alto de autorregulación, así también el 24.4% que presenta un nivel medio de fuerza caracteriza un nivel alto de autorregulación, en tanto el 22.8% caracteriza un nivel medio tanto en fuerza como en autorregulación.

Tabla 8

*Correlación entre la dimensión fuerza y las dimensiones de procrastinación académica*

	Dimensión	rho	p
Fuerza	Postergación de actividades	.006	.940
	Autorregulación académica	.403	.015

*Nota.* rho=correlación de Spearman;  $p < .05^*$ ;  $p < .01^{**}$

En la tabla 8, se muestra que existe correlación entre la dimensión fuerza y la autorregulación académica de manera directa y moderada ( $\text{rho} = .403$ ;  $p < .05$ ), mientras que la correlación no es significativa con la postergación de actividades ( $\text{rho} = .006$ ;  $p > .05$ ), de esta manera los adolescentes que presentan una mayor fuerza desarrollan una mayor autorregulación académica.

Tabla 9

*Distribución de adolescentes según las dimensiones generalidad, con la postergación y la autorregulación académica en una Institución educativa rural de Virú, 2022*

		Postergación de actividades				Autorregulación académica				
		Bajo	Medio	Alto	Total	Bajo	Medio	Alto	Total	
Generalidad	Bajo	Recuento	8	0	0	8	0	8	0	8
		% del total	5.5%	0%	0%	5.51%	0%	5.7	0%	5.51%
	Medio	Recuento	50	32	3	85	2	40	43	85
		% del total	35.7%	22.8	2.1%	60.71%	1.4%	28.5%	30.7%	60.71%
	Alto	Recuento	36	11	0	47	0	6	41	47
		% del total	25.7%	7.8%	0%	33.57%	0%	4.2%	29.3%	33.57%
Total		Recuento	94	43	3	140	2	54	84	140
		% del total	67.1%	30.7%	2.1%	100%	1.4%	38.5%	60%	100%

*Nota.* Información recabada de los instrumentos de investigación

En la tabla 9 se observa que el 29.3% de los estudiantes que se ubican en un nivel alto de generalidad, también se ubica en un nivel alto de autorregulación, de igual manera el 30.7% que se ubica en un nivel medio de generalidad se ubica en un nivel alto de autorregulación en la actividad académica, en tanto el 28.5% de los estudiantes se ubica en nivel medio de generalidad y a la vez en autorregulación.

Tabla 10

*Correlación entre la dimensión generalidad y las dimensiones de procrastinación académica en adolescentes de una Institución educativa rural de Virú, 2022*

	Dimensión	rho	p
Generalidad	Postergación de actividades	-.025	.769
	Autorregulación académica	,194*	.042

*Nota.* rho=correlación de Spearman; p<.05\*; p<.01\*\*

En la tabla 10, se observa que la dimensión generalidad se relaciona positiva y significativamente con la dimensión autorregulación académica (rho=.194; p<.05), mientras que su relación no es significativa con la dimensión postergación de actividades (rho=-.025; p>.05), lo cual denota que, los participantes que presentan generalidad muestran el rasgo de autorregulación académica, mas no necesariamente se relaciona con la postergar de las tareas.

## V. DISCUSIÓN

La investigación desarrollo como objetivo general, determinar la relación entre la autoeficacia y la procrastinación académica, encontrándose una relación negativa significativa entre las variables, lo cual indica que los estudiantes que tienen una mayor confianza sobre sus capacidades para desempeñar una actividad específica, también muestran una menor tendencia por posponer la realización de las actividades dentro del medio estudiantil. Estos hallazgos coinciden con los obtenidos por Li et al. (2020) en una muestra de adolescentes de China, donde también se obtuvo la presencia de una relación inversa significativa, lo que permite reafirmar los resultados encontrados a través de la evidencia científica previa.

De esta manera, los hallazgos obtenidos por la investigación y a la vez avalados por el antecedente, permite comprobar la teoría del aprendizaje social de Bandura (1997) la cual plantea que el ser humano a través de la experiencia observacional adquiere competencias de utilidad para el ajuste adaptativo dentro del ambiente, en un proceso basado en la observación, asimilación, verificación y consolidación del aprendizaje. En este sentido, se propicia la regulación de la conducta procrastinadora, al generarse una gestión cognitiva basada en la percepción de autosuficiencia de las capacidades que previamente se aprendió (Eisenbeck et al., 2019).

Lo descrito, también es afirmado por la investigación de Ibrahim y Ertina (2019) al obtener una relación negativa significativa entre la autoeficacia y la conducta procrastinadora en una muestra de adolescentes de los Estados Unidos, lo cual refuerza la evidencia que ante una mayor autoeficacia menor será la procrastinación. A partir de lo discutido en el objetivo general se plantea que, el generar actividades que permitan el desarrollo de la autoeficacia, delimitada como la autopercepción de suficiencia para abordar las experiencias vitales, se logrará disminuir la conducta de posponer la realización de las actividades académicas en la población de adolescentes estudiados,

Con respecto a los objetivos específicos, se identificó el nivel de autoeficacia, obteniéndose que predomina el nivel medio seguido por el nivel alto, y finalmente el nivel bajo, lo cual indica que la mayoría de adolescentes tiene una confianza moderada sobre las propias capacidades para desempeñarse y/o afrontar una determinada actividad. Los resultados encontrados concuerdan con el estudio de Zavaleta (2021) que también obtuvo que la mayoría de estudiantes adolescentes presentan un nivel medio de autoeficacia, como hallazgos que permiten avalar que los antecedentes suelen mostrar un nivel moderado de confianza sobre sus capacidades de respuesta hacía el medio.

Lo descrito permite comprender desde la teoría del aprendizaje social, que los adolescentes se encuentran en un proceso de adquisición de confianza sobre sus propios atributos, ello a través de la experiencia observacional dentro del medio, la cual propicia la asimilación y a posterior consolidación de las manifestaciones de utilidad (Bandura, 1997). Descripción que también es afirmada por la investigación de Ccoto (2020) en adolescentes de Juliaca, donde se obtuvo que prevalece el nivel medio de autoeficacia en el grupo de adolescentes que fueron estudiados.

A raíz de lo investigado, se debe destacar que durante la etapa de la adolescencia se encuentra en proceso de desarrollo el rasgo de la autoeficacia, por tanto, el impulsar su desarrollo a través del aprendizaje social permite promover su fortalecimiento, que a posterior facilita los procesos de respuesta ante el medio educacional, y en general sobre los desafíos del contexto socio-cultural. En el segundo objetivo específico, se identificó el nivel de procrastinación académica, encontrándose que el nivel con mayor porcentaje es el bajo, seguido por el nivel medio y el nivel alto, lo cual indica que la mayoría de adolescentes casi nunca posterga las tareas asignadas por el contexto estudiantil.

Lo obtenido, tiene relación con los resultados encontrados en la investigación de Ludeña (2022), al obtener que el mayor porcentaje de adolescentes de una institución educativa de Lima presenta un nivel bajo de procrastinación dentro del contexto académico. De esta manera, se reafirma que la mayoría de adolescentes pospone las actividades en un nivel bajo. En este sentido, desde la teoría cognitiva-

conductual, la mayoría de adolescentes evidencia la capacidad de gestionar sus cogniciones de aplazamiento de la tarea (Eisenbeck et al., 2019).

Lo cual también es afirmado por la investigación de Garavito (2022) al obtener que la mayoría de adolescentes de una institución educativa de Colombia presentan un nivel bajo de procrastinación. De esta forma, se avalan los hallazgos encontrados. Por lo descrito, los adolescentes que se desarrollan de manera adaptativa dentro del campo académico evidencian bajos niveles de procrastinación, lo cual permite el cumplimiento satisfactorio de la actividad estudiantil, teniendo que, si bien la mayoría denota esta cualidad, aún se observa un grupo de adolescentes que procrastina de manera moderada, lo cual es abordado a través de la presente investigación.

En el tercer objetivo específico, se estableció la relación de la dimensión magnitud y las dimensiones de la procrastinación académica, los resultados obtenidos indican una relación negativa significativa con la postergación de actividades, mientras que no se encontró relación significativa con la autorregulación, lo cual indica que la evaluación del nivel de dificultad que realiza el estudiante sobre la tarea que realizará permite disminuir el aplazamiento de la tarea académica, por lo cual se propicia su cumplimiento.

Resultados que son similares a los obtenidos por la investigación de Ludeña (2022) en un grupo de adolescentes de Lima, reportó una relación negativa significativa entre la magnitud y la postergación de la tarea. De tal manera que se confirman los resultados encontrados por la investigación. Por consiguiente, desde la teoría del aprendizaje social, el adquirir la capacidad de evaluar el nivel de dificultad de una situación de presión, permite que el sujeto sea capaz de seleccionar los recursos que utilizará para su abordaje efectivo, en un proceso donde el uso de la competencia conlleva una previa adquisición a partir de la valoración de su utilidad (Bandura, 1997).

En la perspectiva cognitiva-conductual, la persona evalúa de manera racional la dificultad de la tarea, (Eisenbeck et al., 2019). Lo cual también se avala en el estudio



de Araoz (2021) en una muestra de adolescentes de Puerto Maldonado, encontró una relación negativa significativa en la relación de la magnitud y la postergación de la tarea, lo cual sustenta los resultados encontrados. Por lo obtenido, el promover esquemas cognitivos funcionales en los adolescentes permite generar la capacidad de evaluar de manera racional el escenario de presión educativa, que en consecuencia favorece a la selección y posterior ejecución de las capacidades personales que serán de utilidad para afrontar la tarea académica.

A continuación, se realizó como objetivo, el establecer la relación de la dimensión fuerza y las dimensiones de la procrastinación académica, los hallazgos refieren una relación positiva significativa con la autorregulación dentro del ámbito académico, en tanto, no se evidencia relación significativa con la postergación de la tarea, de esta manera, la apreciación de efectividad sobre las capacidades personales de respuesta que generan seguridad en el adolescente, permite propiciar la conducta reguladora para el cumplimiento de las tareas provenientes dentro del medio estudiantil.

Lo obtenido tiene afinidad con los resultados encontrados en la investigación de Ccoto (2020) en adolescentes de Juliaca, al obtener que la fuerza tiene una relación proporcionalmente positiva con la autorregulación de las actividades académicas. Desde la teoría del aprendizaje social, el ser humano valora la efectividad de sus capacidades a partir de los resultados obtenidos al ser utilizados de manera previa, lo cual hace que se refuerce la percepción de seguridad sobre la efectividad de la capacidad propia (Bandura, 1997).

De esta forma, se genera cogniciones que evalúan positivamente la competencia personal ante la adversidad, lo cual, desde la teoría cognitiva-conductual, comprende un proceso de establecer cogniciones funcionales dentro de un escenario de presión contextual, que facilita la conducta de respuesta (Eisenbeck et al., 2019). Lo sustentado teóricamente también es avalado por el estudio de Arotuma e Isabel (2018) en adolescentes de Lima, al obtener una relación positiva entre la fuerza y la autorregulación ejercida en el cumplimiento de las tareas asignadas por el medio estudiantil.

Por lo descrito, el promover en los adolescentes la capacidad de reconocer la afectividad de sus capacidades para abordar una situación de presión, permite impulsar la dimensión fuerza, que caracteriza el atributo de seguridad sobre el resultado que se logrará a través del uso de la competencia personal, que conlleva a una autorregulación funcional a favor del abordaje de las actividades académicas, que en consecuencia favorece a la selección y posterior ejecución de las capacidades personales que serán de utilidad para afrontar la tarea académica.

Como último objetivo se estableció la relación de la dimensión generalidad y las dimensiones de la procrastinación académica, los resultados obtenidos indican una relación positiva significativa con la autorregulación en la contextualización académico, mientras que no se encontró relación significativa con la postergación, lo cual indica que la valoración de las capacidades en términos de ser generalizadas para su uso en otros contextos del desarrollo humano permite promover la capacidad de autorregularse dentro del medio estudiantil para cubrir las exigencias académicas.

Resultados que son similares a los obtenidos por la investigación de Zavaleta (2021) en un grupo de adolescentes de Trujillo, donde se reportó una relación positiva significativa entre la generalidad y la autorregulación, por lo tanto, se reafirman los resultados encontrados, a través de evidencia previamente revisada. En cuanto a lo mencionado, la teoría del aprendizaje social refiere que el ser humano conlleva el ejercicio de una misma competencia dentro de varios escenarios a partir de la comprobación de su utilidad en el abordaje de diversos desafíos, lo cual hace que sea más probable que se mantenga su generalización y replica en distintos contextos (Bandura, 1997).

Por consiguiente, se realiza una evaluación a nivel cognitivo que conlleva a una valoración positiva sobre la funcionalidad del atributo, por tanto, propicia la conducta reguladora (Eisenbeck et al., 2019). A la vez, lo analizado se sustenta en la investigación de Chiriboga (2021) en adolescentes de Ecuador, al obtener que la generalización tiene una relación positiva con la autorregulación, de tal forma que

se corroboran los hallazgos encontrados dentro del estudio y los antecedentes analizados

En este sentido, el impulsar un aprendizaje de capacidades que puedan ser utilizadas en diversos entornos con resultados satisfactorios, permite que el adolescente de manera autónoma de autorregular ante los desafíos académicos, dando lugar a que los aborde de forma satisfactoria, a través de la selección y ejecución de recursos de efectividad generalizada. que en consecuencia favorece a la selección y posterior ejecución de las capacidades personales que serán de utilidad para afrontar la tarea académica.

.

## **VI. CONCLUSIONES**

Se concluyó según los resultados encontrados y discutidos que:

Primero. Existe una correlación directa significativa entre las variables autoeficacia y procrastinación académica en adolescentes de una Institución educativa rural de Virú, 2022.

Segundo. Se identificó que para la autoeficacia predomina el nivel medio seguido por el nivel alto, y finalmente el nivel bajo.

Tercero. Se identificó que para la procrastinación académica predomina el nivel bajo, seguido por el nivel medio y el nivel alto.

Cuarto. Existe una correlación inversa significativa entre la dimensión magnitud y la postergación de actividades, mientras que no se encontró relación significativa con la autorregulación académica.

Quinto. Existe una correlación positiva significativa entre la dimensión fuerza y la autorregulación académica, en tanto, no se halló relación significativa con la postergación de actividades.

Sexto. Existe una correlación positiva significativa entre la dimensión generalidad y la autorregulación académica, sin embargo, no se obtuvo relación significativa con la postergación de actividades.

## **VII. RECOMENDACIONES**

De lo concluido se plantea las siguientes recomendaciones:

A las autoridades educativas, implementar programas psicológicos que permitan el desarrollo de la autoeficacia en la adolescencia, centrándose en impulsar la fuerza, la magnitud y la generalidad, que conlleva a facilitar el proceso adaptativo del adolescente al medio académico.

A los docentes, promover el uso de las capacidades consideradas como fortalezas por parte de los adolescentes, de tal manera que la experiencia conlleva un aprendizaje que suscite el reforzamiento de la efectividad de la competencia personal, y como resultado se logre la percepción de suficiencia.

A los estudiantes, evaluar de manera continua la presencia de atributos que representen capacidades que puedan ser utilizadas en el abordaje de los desafíos académicos, en un proceso donde los resultados obtenidos sean valorados en función al aprendizaje que conlleva a posterior.

## REFERENCIAS

- Araoz, E. (2021). Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes del séptimo ciclo de educación básica regular. *Horizonte de la Ciencia*, 11(20), 195-205.  
<https://revistas.uncp.edu.pe/index.php/horizontedelaciencia/article/view/777/980>
- Arotuma, Q. & Isabel, G. (2018). *Niveles de autoeficacia percibida y frecuencia de procrastinación académica en estudiantes de secundaria de la IE No 1263*. [Tesis de post grado, Universidad San Martín de Porres].  
[https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/3538/quispe\\_agi.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/3538/quispe_agi.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Aparicio, G., Pastrana, M. & Velásquez, E. (2020). Estrategias didácticas y competencias ambientales desde la teoría cognitivo social: un estudio de mapeo sistemático. *Revista Boletín Redipe*, 9(12), 101-110.  
<https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1138>
- Ávila, H., González, M. & Licea, S. (2020). La entrevista y la encuesta: ¿métodos o técnicas de indagación empírica? *Didasc@lia: didáctica y educación ISSN 2224-2643*, 11(3), 62-79.  
<https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalialia/article/view/992>
- Balkis, M., & Duru, E. (2019). Procrastination and rational/irrational beliefs: A moderated mediation model. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 37(3), 299-315.  
<https://link.springer.com/article/10.1007/s10942-019-00314-6>
- Balkis, M. & Duru, E. (2021). Irrational/Rational Beliefs, Procrastination, and Life Satisfaction: An Empirical Assessment of REBT Models of Psychological Distress and Psychological Health Model. *Journal of Rational-Emotive &*

*Cognitive-Behavior Therapy*, 1(1), 1-17.  
<https://link.springer.com/article/10.1007/s10942-021-00428-w>

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: the exercise of control*. Freeman

Bandura, A. (1999). *Social Cognitive Theory of Personality*. Guilford Press.

Busko, B. (1998). *Causes and consequences of perfectionism and procrastination: a structural equation model*. The University of Guelph.

Blakemore, S. J. (2019). Adolescence and mental health. *The lancet*, 393(10185), 2030-2031.

[https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10075384/1/Blakemore\\_Lancet%20essay%20final%2018%20April%202019.pdf](https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10075384/1/Blakemore_Lancet%20essay%20final%2018%20April%202019.pdf)

Cattelino, E., Morelli, M., Baiocco, R., & Chirumbolo, A. (2019). From external regulation to school achievement: The mediation of self-efficacy at school. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 60(1), 127-133.  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0193397318300959>

Cevállos-Bósquez, E. A., Larzabal-Fernandez, A., Mayorga-Lascano, M. & Moreta-Herrera, C. R. (2021). Factores sociodemográficos y educativos asociados a la procrastinación académica en adolescentes ecuatorianos. *Revista de Investigacion Psicológica*, (26), 119-130.  
[http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2223-30322021000300119&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2223-30322021000300119&script=sci_arttext)

Ccoto H. (2020). *Autoeficacia percibida y procrastinación académica en estudiantes del quinto de secundaria de la GUE "Las Mercedes" de Juliaca, 2019*. [Tesis de pre grado, Universidad Peruana Unión].  
[https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12840/4245/Hilda\\_Tesis\\_Maestro\\_2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12840/4245/Hilda_Tesis_Maestro_2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Colegio de psicólogos del Perú (2017). *Código de Ética Profesional del Psicólogo Peruano*.

[http://www.cpsp.pe/aadmin/contenidos/marcolegal/codigo\\_de\\_etica\\_del\\_cp\\_sp.pdf](http://www.cpsp.pe/aadmin/contenidos/marcolegal/codigo_de_etica_del_cp_sp.pdf)

Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e innovación tecnológica (2018). *Reglamento de calificación, clasificación y registro de los investigadores del sistema nacional de ciencia, tecnología e innovación tecnológica-reglamento RENACYT*. CONCYTEC.

<https://portal.concytec.gob.pe/index.php/informacion-cti/reglamento-del-investigador-renacyt>

Cruz, J., Sevilla, J., Fabián, J., Guzmán, H., Coello, M., Rueda, G. & Collaguazo, E. (2022). Procrastinación académica de adolescentes en tiempos de pandemia. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(3), 3658-3677. <https://www.ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/2490/3683>

Cross, F., Marchand, A., Medina, M., Villafuerte, A., & Rivas-Drake, D. (2019). Academic socialization, parental educational expectations, and academic self-efficacy among Latino adolescents. *Psychology in the Schools*, 56(4), 483-496. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/pits.22239>

Chiriboga, I. (2021). Motivación y procrastinación académica en estudiantes de décimo año de educación básica de una institución educativa de Ecuador, 2021. [Tesis de post grado, Universidad César Vallejo]. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/76990/Chimborga\\_PIA-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/76990/Chimborga_PIA-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Chirinos, K (2017). *Autoeficacia y Bienestar Psicológico en trabajadores de una empresa privada de Lima Norte, 2017*. [Tesis de pre grado, Universidad César Vallejo]. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/3226/Chirinos\\_TKN.pdf?sequence=6&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/3226/Chirinos_TKN.pdf?sequence=6&isAllowed=y)



- Dahl, R., Allen, N., Wilbrecht, L., & Suleiman, A. (2018). Importance of investing in adolescence from a developmental science perspective. *Nature*, 554(7693), 441-450. <https://www.nature.com/articles/nature25770>
- Demirtaş, A. (2020). Cognitive flexibility and mental well-being in Turkish adolescents: The mediating role of academic, social and emotional self-efficacy. *Anales De Psicología/Annals of Psychology*, 36(1), 111-121. <https://revistas.um.es/analesps/article/view/336681>
- Dominguez-Lara, S., Villegas, G. & Centeno, S. (2014). Procrastinación académica: validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada. *LIBERABIT*, 20(2), 293-304. Recuperado de: <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v20n2/a10v20n2.pdf>
- Eisenbeck, N., Carreno, D. & Uclés-Juárez, R. (2019). From psychological distress to academic procrastination: Exploring the role of psychological inflexibility. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 13, 103-108. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S221214471930016X>
- Estremadoiro, B., & Schulmeyer, M. (2021). Procrastinación académica en estudiantes universitarios. *Revista Aportes de la Comunicación y la Cultura*, (30), 51-66. [http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2306-86712021000100004&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2306-86712021000100004&script=sci_arttext)
- Farley, H. (2020). Promoting self-efficacy in patients with chronic disease beyond traditional education: A literature review. *Nursing open*, 7(1), 30-41. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1002/nop2.382>
- Fiestas, M. (2019). *La relación entre la autoeficacia, los tipos de motivación y la procrastinación académica en estudiantes de secundaria*. [Tesis de pre grado, Pontificia Universidad Católica del Perú]. [https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/15932/FIESTAS\\_NURE%c3%91A\\_LA\\_RELACION\\_ENTRE\\_LA\\_AUTOEFICACIA](https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/15932/FIESTAS_NURE%c3%91A_LA_RELACION_ENTRE_LA_AUTOEFICACIA)

\_LOS\_TIPOS\_DE\_MOTIVACION\_Y\_LA\_PROCRASTINACION\_ACADEMI  
CA\_EN\_ESTUDIANTES\_DE\_SECUNDARIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2021). La Educación en pausa. UNICEF. <https://www.unicef.org/lac/media/18251/file/Educacion-en-pausa-web-1107.pdf>

Garavito, L. (2022). *Influencia de un andamiaje motivacional sobre la procrastinación, la autoeficacia y el logro de aprendizaje*. [Tesis de pre grado, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/17476/influencia%20de%20un%20andamiaje%20motivacional%20sobre%20la%20procrastinaci%20n%20la%20autoeficacia%20y%20el%20logro%20de%20aprendizaje.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Gómez-Tabares, A. & Marin, M. (2020). Tendencias prosociales y su relación con la empatía y la autoeficacia emocional en adolescentes en vulnerabilidad psicosocial. *Revista Colombiana de Psicología*, 29(2), 125-147. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0121-54692020000200125](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-54692020000200125)

Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación*. Ciudad de México: McGrawHill.

Hernández, P., Flores, Y., Gómez, D., Lara, B., Ángel, J. & Gutiérrez, J. (2021). Análisis de las propiedades psicométricas de la Escala de Autoeficacia de la Conducta Alimentaria en adolescentes mexicanos. *Nutrición Hospitalaria*, 38(4), 821-826. [https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0212-16112021000400821](https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0212-16112021000400821)

Ibrahim, A. & Ertina, S. (2019). The Influence of Peer Support and Self-Efficacy Against Academic Procrastination on Teenagers' Online Game Addiction.

*Atlantis Press*, 304(1), 1-4. <https://www.atlantispress.com/proceedings/acpch-18/55914356>

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 & Education*, 159(1), 1-11. <https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S0360131520301998?token=933516720D7DA9BEE607744939C20CA676B49C7F94BCD34B637D0AFBB38634B13E15C4B8F908B21B84A290CBD6176016&originRegion=us-east-1&originCreation=20221007021925>

Ludeña, J. (2022). *Procrastinación académica y autoeficacia académica en estudiantes de 3° a 5° año de secundaria de instituciones educativas públicas de la Ugel 07*. [Pre grado, universidad autónoma del Perú]. <https://repositorio.autonoma.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13067/2006/Lude%c3%b1a%20Herrera%2c%20Jessica.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

López-López, A., Pérez, L., Gutiérrez, J., Pompa, B. & Fernández, M. (2020). Reducción de la procrastinación académica mediante la Terapia de Aceptación y Compromiso: un estudio piloto Reducing academic procrastination by acceptance and commitment therapy. *Revista clínica contemporánea*, 11(4), 1-16. [https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/64540898/2020\\_cc\\_11\\_1\\_e4-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1665408252&Signature=PP7UAXspXKHedZSpDkqvKxgqeyzfh4Alo6~fvEvo55JU4Y8fANqg4HVjN-9b0gNo0RGbf46hvEohTFV2N-SzTRwy4EAQ4rZmE6bXLT7AzaMYcORB7jz0RnUzfWXaX51kWA6w1q9thswtVA6wqquGzvhTs6lklVM33j7NpgMNTX53oMaoDQ0piccTIFV37L9OyaBH3RKWo72qbBOZ9hVc2~gCwsUCHpx5IIWMn8wKbJ8BSzcyO5p2TSalle~iAjLoPHNWu83O7UKZMeaF3pOiulKRaN-Klxt4Q0wKQ2nyk2RHHPXOSDhpnYEqqPTIjiv6NohoxTWjRJKN3b~k5eLw\\_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/64540898/2020_cc_11_1_e4-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1665408252&Signature=PP7UAXspXKHedZSpDkqvKxgqeyzfh4Alo6~fvEvo55JU4Y8fANqg4HVjN-9b0gNo0RGbf46hvEohTFV2N-SzTRwy4EAQ4rZmE6bXLT7AzaMYcORB7jz0RnUzfWXaX51kWA6w1q9thswtVA6wqquGzvhTs6lklVM33j7NpgMNTX53oMaoDQ0piccTIFV37L9OyaBH3RKWo72qbBOZ9hVc2~gCwsUCHpx5IIWMn8wKbJ8BSzcyO5p2TSalle~iAjLoPHNWu83O7UKZMeaF3pOiulKRaN-Klxt4Q0wKQ2nyk2RHHPXOSDhpnYEqqPTIjiv6NohoxTWjRJKN3b~k5eLw_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA)

- Marin-Velazco, S., Ramos-León, D., Ventura-León, J., & Reyes-Bossio, M. (2022). Repitencia escolar: Relación entre la autoeficacia y perspectiva temporal en adolescentes de Perú, Lima Metropolitana. *Revista Electrónica Educare*, 26(2), 1-13. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/13606>
- Mukti, B., & Tentama, F. (2020). Construction Of Self-Efficacy Scale: A Psychometric Study For Students. *International Journal of Scientific and Technology Research*, 9(1), 596-600. <http://www.ijstr.org/final-print/jan2020/Construction-Of-Self-eficacy-Scale-A-Psychometric-Study-For-Students.pdf>
- Nabarro, F. & Ilizarbe, R. (2020). Procrastinación académica y ansiedad frente a los exámenes en estudiantes de 3 a 5 del nivel secundario en colegios de Lima. *Revista Científica de Ciencias de la Salud*, 13(1), 79-87. [https://revistas.upeu.edu.pe/index.php/rc\\_salud/article/view/1350/1691](https://revistas.upeu.edu.pe/index.php/rc_salud/article/view/1350/1691)
- Pereyra, C., Páez, N., Valle, C., & Trueba, D. (2019). Validación de la Escala de Autoeficacia para el Afrontamiento del Estrés en estudiantes universitarios. *Revista de Psicología (PUCP)*, 37(2), 473-493. [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S0254-92472019000200006&script=sci\\_abstract&tlng=fr](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S0254-92472019000200006&script=sci_abstract&tlng=fr)
- Patrick, R., Bodine, A., Gibbs, J. & Basinger, K. (2018). What accounts for prosocial behavior? Roles of moral identity, moral judgment, and self-efficacy beliefs. *The Journal of genetic psychology*, 179(5), 231-245. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00221325.2018.1491472>
- Palacios, X. (2019). Adolescencia: ¿una etapa problemática del desarrollo humano? *Revista Ciencias de la Salud*, 17(1), 5-8. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1692-72732019000100005](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-72732019000100005)

- Quispe, R. & Noriega, G. (2022). Autoeficacia académica y rendimiento escolar en adolescentes. *Balances*, 9(13), 55-59.  
<https://revistas.unas.edu.pe/index.php/Balances/article/view/250/227>
- Quispe, G., Carazas, S., Marrón, M. & Quintanilla, A. (2021). Procrastinación académica: un estudio descriptivo con estudiantes de secundaria. *Apuntes Universitarios*, 11(4), 40-59.  
<https://apuntesuniversitarios.upeu.edu.pe/index.php/revapuntes/article/view/759/795>
- Salazar, M., Medina, D., Alamo, S. & Valdez, P. (2022). Autoeficacia y rendimiento académico en adolescentes de una institución educativa pública. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(22), 127-134.  
[http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2616-79642022000100127&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2616-79642022000100127&script=sci_arttext)
- Sánchez, S. (2018). *La autorregulación emocional, la autoeficacia y su relación con la procrastinación académica en una muestra de estudiantes de bachillerato del cantón Pelileo* [Tesis de pre grado, Universidad Católica del Ecuador].  
<https://repositorio.pucesa.edu.ec/bitstream/123456789/2376/1/76546.pdf>
- Sánchez, H., Reyes, C. & Mejía, K. (2018). Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanista. Lima: Universidad Ricardo Palma.  
<http://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/handle/URP/1480/libro-manual-de-terminos-en-investigacion.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sikora, J., Evans, M., & Kelley, J. (2019). Scholarly culture: How books in adolescence enhance adult literacy, numeracy and technology skills in 31 societies. *Social science research*, 77(1), 1-15.  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0049089X18300607>
- Vivar-Bravo, J., La Madrid Rojas, F., Fuster-Guillén, D., Álvarez Silva, V. & Ocaña-Fernández, Y. (2021). Academic procrastination and anxiety in university students of Initial Education of Apurímac. *Health Education and Health*

*Promotion*, 9(5), 455-459. <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85127416167&partnerID=40&md5=83688e8ecfe3995c19f811a805b91395>

Yevilao, A. (2020). Autoeficacia: un acercamiento al estado de la investigación en Latinoamérica. *Revista Reflexión e Investigación Educativa*, 2(2), 91-102. <http://revistas.ubiobio.cl/index.php/REINED/article/view/4124/3822>

Zacks, S., & Hen, M. (2018). Academic interventions for academic procrastination: A review of the literature. *Journal of prevention & intervention in the community*, 46(2), 117-130. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10852352.2016.1198154>

Zarrin, S., Gracia, E. & Paixão, M. (2020). Prediction of academic procrastination by fear of failure and self-regulation. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 20(3), 34-43. <https://www.jestp.com/index.php/estp/article/view/876>

Zavaleta, S. (2021). Autoeficacia y procrastinación en estudiantes de 5to de secundaria de una institución educativa de Trujillo, 2021. [Tesis de pre grado, Universidad César Vallejo]. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/90201/Zavaleta\\_MSE-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/90201/Zavaleta_MSE-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Zhou, M., Lam, K. & Zhang, Y. (2021). Metacognition and Academic Procrastination: A Meta-Analytical Examination. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 1(1), 1-35. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10942-021-00415-1>

## ANEXOS

### Anexo 1

#### Operacionalización

Tabla 11

#### Operacionalización de Variables

Variables de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	ítems	Escala de medida
Autoeficacia	Apreciación personal sobre las capacidades que se tienen para desempeñar con efectividad una determinada actividad, la cual representa un cierto desafío para la persona, de tal forma, que concibe como se valoran la competencia para afrontar los medios desafiantes en un activo proceso (Bandura, 1997).	Se asume la definición de medida en función a las puntuaciones obtenidas por la Escala general de autoeficacia (Chirinos, 2017).	Magnitud nivel bajo de 2 a 4, medio de 5 a 6, y alto de 7 a 8  Fuerza nivel bajo de 4 a 8, medio de 9 a 12, y alto de 13 a 16  Generalidad nivel bajo de 4 a 8, medio de 9 a 12, y alto de 13 a 16	Percepción de dificultad Nivel de dificultad  Confianza sobre sí mismo, Seguridad sobre la propia capacidad  Generalización de la capacidad Diversificación de la capacidad	6,9  1, 2, 3, 8  4, 5, 7, 10	Ordinal  Nivel bajo de 10 a 20, medio de 21 a 31, alto de 32 a 40.
Procrastinación académica	Acto de aplazar la realización de una tarea, la cual fue planteada de manera precedente para ser cumplida dentro de un determinado	Se asume la definición de medida en función a las puntuaciones obtenidas por la Escala de procrastinación académica (Dominguez-Lara, 2014).	Postergación de actividades nivel bajo de 3 a 6, medio de 7 a 11, alto de 12 a 15  Autorregulación académica el nivel bajo	Aplazar la tarea Posponer la tarea  Planificar la tarea	1, 6, 7  2, 3, 4,	Ordinal  Nivel bajo de 12 a 36, medio de 37 a 48, alto

periodo de tiempo, en este sentido representa la acción de aplazar la actividad estudiantil planteada como responsabilidad inherente al estudiante (Busko, 1998)

de 9 a 22, nivel medio a 32, y el nivel alto de 33 a 45	Organizar el tiempo Preparar la realización de la tarea Busca recursos para realizar la tarea	5, 8, 9 10 11, 12	de 49 a 60.
---------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------	-------------



Anexo 2

Instrumentos

**ESCALA DE AUTOEFICACIA**

Bandura (1997), adaptado al Perú por Chirinos (2017)

<b>Edad:</b>		<b>Sexo:</b>	Hombre	Mujer
--------------	--	--------------	--------	-------

Las siguientes afirmaciones se refiere a tu capacidad para resolver problemas. Lee cada una de ellas, y marca la alternativa que consideres conveniente. No hay respuestas correctas, ni incorrectas. Usa la siguiente escala para responder.

1	Muy desacuerdo
2	En desacuerdo
3	De acuerdo
4	Muy de acuerdo

1	Encuentro la manera de obtener lo que quiero, aunque alguien me lo impida.	1	2	3	4
2	Puedo resolver problemas difíciles si me esfuerzo lo suficiente.	1	2	3	4
3	Persisto en lo que me he propuesto hasta llegar a alcanzar mis metas.	1	2	3	4
4	Tengo confianza en que puedo manejar acontecimientos inesperados.	1	2	3	4
5	Mis cualidades me permiten superar situaciones imprevistas	1	2	3	4
6	Permanezco calmado(a) en situaciones difíciles, porque cuento con las habilidades necesarias para superarlas.	1	2	3	4
7	Venga lo que venga, por lo general soy capaz de manejarlo.	1	2	3	4
8	Si me esfuerzo lo suficiente, puedo darle solución a los problemas.	1	2	3	4
9	Sí me encuentro en una situación difícil generalmente se me ocurre que debo hacer	1	2	3	4
10	Al tener que hacer frente a un problema, se me ocurren varias alternativas de cómo resolverlo.	1	2	3	4

Tabla 12

*Baremos según puntos de corte para el instrumento de autoeficacia*

Nivel	Dimensiones									Autoeficacia		
	Magnitud			Fuerza			Generalidad					
Alto	7	-	8	13	-	16	13	-	16	34	-	40
Medio	5	-	6	9	-	12	9	-	12	31	-	30
Bajo	2	-	4	4	-	8	4	-	8	10	-	20

## ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA

Busko (1998), adaptado al Perú por Dominguez-Lara (2014)

A continuación, encontrarás una serie de preguntas que hacen referencia a tu modo de estudiar. Lee cada frase y contesta según tu vida como estudiante marcando con una X de acuerdo con la siguiente escala de valoración:

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

Ítems		N	CN	AV	CS	S
1	Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el ultimo.					
2	Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.					
3	Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda.					
4	Asisto regularmente a clase.					
5	Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.					
6	Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.					
7	Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.					
8	Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio.					
9	Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido.					
10	Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio.					
11	Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra.					
12	Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas.					

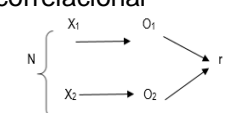
Tabla 13

*Baremos según puntos de corte para el instrumento de procrastinación académica*

Nivel	Dimensiones						Procrastinación académica		
	Postergación de actividades			Autorregulación académica					
Alto	12	-	15	34	-	45	45	-	60
Medio	8	-	11	21	-	33	29	-	44
Bajo	3	-	7	9	-	21	12	-	28

Anexo 3

Matriz de consistencia

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	METODOLOGÍA	
<p>Problema</p> <p>¿En qué medida se relaciona la autoeficacia y la procrastinación académica en adolescentes de una Institución educativa rural de Virú, 2022?</p>	<p>Objetivo general</p> <p>Determinar la relación entre la autoeficacia y la procrastinación académica en adolescentes de una Institución educativa rural de Virú, 2022.</p>	<p>Hipótesis general</p> <p>Existe relación significativa entre la autoeficacia y la procrastinación académica en adolescentes de una Institución educativa rural de Virú, 2022.</p>	<p>Autoeficacia</p>	<p>Magnitud</p>	<p>Percepción de dificultad</p> <p>Nivel de dificultad</p>	<p><b>Tipo de Investigación:</b></p> <p>- Básica</p> <p><b>Nivel de Investigación</b></p> <p>- Correlacional</p> <p><b>Método de investigación</b></p> <p>- Método hipotético-deductivo</p> <p><b>Diseño:</b></p> <p>- No experimental Transversal, descriptivo correlacional</p>  <p>M: Adolescentes de una institución educativa rural de Virú                      O1: Autoeficacia                      O2: Procrastinación académica</p>	
	<p>Objetivos específicos:</p>	<p>Hipótesis específicas:</p>		<p>Fuerza</p>	<p>Confianza sobre sí mismo,</p> <p>Seguridad sobre la propia capacidad</p>		
	<p>Identificar el nivel de autoeficacia en adolescentes de una Institución educativa rural de Virú, 2022.</p>	<p>Existe relación significativa entre la dimensión magnitud y las dimensiones de la procrastinación académica en</p>		<p>Generalidad</p>	<p>Generalización de la capacidad</p> <p>Diversificación de la capacidad</p>		
				<p>Procrastinación académica</p>	<p>Postergación de actividades</p>		<p>Aplazar la tarea</p> <p>Posponer la tarea</p>
					<p>Autorregulación académica</p>		<p>Planificar la tarea</p>

	<p>Identificar el nivel de procrastinación en adolescentes de una Institución educativa rural de Virú, 2022.</p> <p>Establecer la relación entre la dimensión magnitud y las dimensiones de procrastinación académica en adolescentes de una Institución educativa rural de Virú, 2022.</p> <p>Establecer la relación entre la dimensión fuerza y las dimensiones de la procrastinación académica en</p>	<p>adolescentes de una Institución educativa rural de Virú, 2022.</p> <p>Existe relación significativa entre la dimensión fuerza y las dimensiones de la procrastinación académica en adolescentes de una Institución educativa rural de Virú, 2022.</p> <p>Existe relación significativa entre la dimensión generalidad y las dimensiones de la procrastinación académica en</p>			<p>Organizar el tiempo</p> <p>Preparar la realización de la tarea</p> <p>Busca recursos para realizar la tarea</p>	<p><b>Técnica e instrumento de recolección</b></p> <p><b>Técnicas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Autoeficacia:</b> Encuesta</li> <li>- <b>Procrastinación académica</b></li> <li>- Encuesta</li> </ul> <p><b>Instrumento:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Autoeficacia:</b> Escala de autoeficacia</li> <li>- <b>Procrastinación académica:</b> Escala de procrastinación académica</li> </ul> <p><b>Población:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 140 estudiantes de 15 a 17 años, que cursan el tercero, cuarto y quinto año de educación secundaria, de una institución educativa rural de Virú</li> </ul> <p><b>Muestra:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 140 estudiantes</li> </ul> <p><b>Muestreo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- No se utiliza</li> </ul>
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>adolescentes de una Institución educativa rural de Virú, 2022.</p> <p>Establecer la relación entre la dimensión generalidad y las dimensiones de la procrastinación académica en adolescentes de una Institución educativa rural de Virú, 2022.</p>	<p>adolescentes de una Institución educativa rural de Virú, 2022.</p>				<p><b>Procesamiento:</b> M. Excel, SPSS ver. 26</p> <p><b>Prueba de normalidad</b> Prueba de normalidad de Kolmogorov</p> <p><b>Prueba no paramétrica:</b> Rho de Spearman</p> <p><b>Prueba paramétrica:</b> r de Pearson</p>
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------	--	--	--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Anexo 4

*Solicitud para permiso institucional*

**CARTA N° 001-2022**

SEÑORA:

GLADYS ESTHER FIESTAS CHUNGA

DIRECTORA DE LA I.E. 80075 "SANTA ELENA"

Carretera Panamericana S/N – Centro Poblado de Santa Elena

ASUNTO: SOLICITUD DE AUTORIZACIÓN PARA APLICACIÓN DE INSTRUMENTO DE TESIS: "AUTOEFICACIA Y PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA EN ADOLESCENTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL DE VIRÚ, 2022".

Presente.

De mi especial consideración:

Me dirijo a usted para saludarla cordialmente y a la vez respecto del asunto que signa en el presente, es que procedo a solicitar la autorización correspondiente como titular de la institución educativa en la que pretendo aplicar mi instrumento de tesis requerido para el desarrollo del trabajo de investigación denominado: "Autoeficacia y procrastinación académica en adolescentes de una institución educativa rural de Virú, 2022"

Cabe resaltar que, una vez finalizada mi investigación proporcionare copias del resultado del mismo, a efectos de facilitar la toma de decisiones en la práctica psicoeducativa en cumplimiento de los objetivos institucionales.

Sin otro particular, me despido de usted no sin antes manifestar las muestras de consideración de mi estima personal.

Atentamente;

---

**Zuleima Marbelli Lavado Gutierrez**  
**DNI N°73601775**



Anexo 5

*Asentimiento informado*

## **ASENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN UNA INVESTIGACIÓN**

Título del estudio: Autoeficacia y procrastinación académica en adolescentes de una Institución educativa rural de Virú, 2022.

Investigador : Zuleima Marbelli Lavado Gutierrez

Institución : 80075 "Santa Elena"

Nombre del participante:

Propósito del estudio:

Te invitamos a participar en un estudio donde se pretende relacionar la autoeficacia y la procrastinación académica en tu institución educativa, por ello es muy importante su participación, porque los resultados permitirán una mejor toma de decisiones dentro de tu institución.

Procedimientos:

Se explicará aspectos como anonimato, libre participación y beneficio a posterior de la investigación, aquellos que accedan a ser parte del estudio y cumplan los criterios, se les proporcionará dos instrumentos para ser llenados.

Riesgos:

La evaluación demora 20 minutos. Esto será coordinado con la directora del colegio para que no afecte en el horario académico.

Beneficios:

Los beneficios que trae consigo es que su información nos brindará datos que contribuyen a futuras investigaciones de procedimientos estadísticos, brindar hallazgos para generar actividades psicológicas.

Costo:

No deberás pagar nada. Igualmente, no recibirás ninguna compensación.

**Confidencialidad:**

Será de manera anónima con la finalidad de no revelar tu identidad, de manera que contestes las preguntas de manera confiable, los datos obtenidos no serán revelados a los padres de familia, ni al personal de la Institución educativa. De igual manera en ningún momento se hará mención el nombre de la Institución Educativa participante.

**Derechos del participante:**

Podrás omitir responder el cuestionario en cualquier momento si siente que te afecta emocionalmente. En el caso de tener otra consulta sobre la investigación, podrás escribir al correo de los responsables de la investigación al: [zlavadog@gmail.com](mailto:zlavadog@gmail.com)

**Declaración y/o Consentimiento**

Acepto voluntariamente participar en este estudio, comprendo de las actividades en las que participaré si ingreso al estudio, también entiendo que puedo decidir no participar y que puedo retirarme del estudio en cualquier momento.

Firma:

\_\_\_\_\_  
Nombres:

.....  
.....

\_\_\_\_\_  
Fecha y hora

Anexo 6

*Validación de instrumentos a través de juicio de experto*

## **CARTA DE PRESENTACIÓN**

Señor(a): Grandes Morán Max

Presente

Asunto: Validación de instrumentos a través de juicio de experto

Nos es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del programa de MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la Universidad César Vallejo, en la sede Trujillo, requiero validar el instrumento con el cual recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi trabajo de investigación.

El título de mi investigación es: Autoeficacia y procrastinación académica en adolescentes de una Institución educativa rural de Virú, 2022. y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar la Escala de Autoeficacia y la Escala de Procrastinación académica, considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas de investigación.

El expediente de validación, que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente

  
Zuleima Lavado Gutierrez  
PSICOLOGA  
C S P 30105

Firma

Nombre completo: Zuleima Marbelli Lavado Gutierrez  
DNI: 73601775

## **DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LAS VARIABLES Y DIMENSIONES**

**Variable:** Autoeficacia

Apreciación personal sobre las capacidades que se tienen para desempeñar con efectividad una determinada actividad, la cual representa un cierto desafío para la persona, de tal forma, que concibe como se valoran la competencia para afrontar los medios desafiantes en un activo proceso (Bandura, 1997).

### **Dimensiones de las variables:**

Dimensión 1: Magnitud

Valoración del nivel de dificultad que presenta la tarea o el estímulo al cual el sujeto se enfrentará, en una evaluación realizada con la finalidad de identificar cual es el grado de desafío que se afrontará (Bandura, 1997).

Dimensión 2: Fuerza

Nivel de seguridad que presenta el individuo ante el proceso de afrontar un determinado desafío, en esta perspectiva, caracteriza el reconocimiento de cualidades favorables para actuar con suficiencia ante una tarea o cualquier escenario que represente un estímulo de tipo estresor (Bandura, 1997).

Dimensión 3: Generalidad

Proceso de valoración de utilidad de las capacidades para ser utilizadas en más de un entorno, de tal forma que el individuo tiene la certeza de poder utilizar de manera eficaz una competencia en más de un escenario, con resultados satisfactorios en todos los casos, lo cual hace que la percepción de suficiencia se generalice óptimamente (Bandura, 1997).

**Variable:** Procrastinación académica

Acto de aplazar la realización de una tarea, la cual fue planteada de manera precedente para ser cumplida dentro de un determinado periodo de tiempo, en este sentido representa la acción de aplazar la actividad estudiantil planteada como responsabilidad inherente al estudiante (Busko, 1998)

### **Dimensiones de las variables:**

Dimensión 1: Postergación de actividades

Acción de postergar la elaboración de una tarea estudiantil, la cual fue planteada para una elaboración dentro de un cierto plazo de tiempo y bajo ciertos criterios de calidad educativa, que finalmente no se cumplen (Dominguez-Lara, 2014).

Dimensión 2: Autorregulación académica

Competencia para planificar de manera adecuada la realización de una determinada tarea, en un proceso que se cumple en el tiempo y con los estándares que estipula el medio educativo (Dominguez-Lara, 2014)

## MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

### Variable: Autoeficacia

<b>Dimensiones</b>	<b>indicadores</b>	<b>ítems</b>	<b>Niveles o rangos</b>
Magnitud	percepción de dificultad, nivel de dificultad	6, 9	Bajo (2 a 4), Medio (5 a 6) Alto (7 a 8)
Fuerza	confianza sobre sí mismo, seguridad sobre la propia capacidad	1, 2, 3, 8	Bajo (4 a 8), Medio (9 a 12) Alto (13 a 16)
Generalidad	generalización de la capacidad, diversificación de la capacidad	4, 5, 7, 10	Bajo (4 a 8), Medio (9 a 12) Alto (13 a 16)

### Variable: Procrastinación académica

<b>Dimensiones</b>	<b>indicadores</b>	<b>ítems</b>	<b>Niveles o rangos</b>
Postergación de actividades	aplazar la tarea, posponer la tarea	1, 6, 7	Bajo (3 a 6) Medio (7 a 11) Alto (12 a 15)
Autorregulación académica	planificar la tarea, organizar el tiempo, preparar la realización de la tarea, busca recursos para realizar la tarea	2, 3, 4, 5, 8, 9, 10, 11 y 12	Bajo (9 a 22) Medio (23 a 32) Alto (33 a 45)

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA ESCALA DE AUTOEFICACIA**

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1 Magnitud</b>							
6	Permanezco calmado(a) en situaciones difíciles, porque cuento con las habilidades necesarias para superarlas.	X		X		X		
9	Sí me encuentro en una situación difícil generalmente se me ocurre que debo hacer	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 2 Fuerza</b>							
1	Encuentro la manera de obtener lo que quiero, aunque alguien me lo impida.	X		X		X		
2	Puedo resolver problemas difíciles si me esfuerzo lo suficiente.	X		X		X		
3	Persisto en lo que me he propuesto hasta llegar a alcanzar mis metas.	X		X		X		
8	Si me esfuerzo lo suficiente, puedo darle solución a los problemas.							
	<b>DIMENSIÓN 3 Generalidad</b>							
4	Tengo confianza en que puedo manejar acontecimientos inesperados.	X		X		X		
5	Mis cualidades me permiten superar situaciones imprevistas	X		X		X		
7	Venga lo que venga, por lo general soy capaz de manejarlo.	X		X		X		
10	Al tener que hacer frente a un problema, se me ocurren varias alternativas de cómo resolverlo.	X		X		X		

**Observaciones: TIENE SUFICIENCIA**

**Opinión de aplicabilidad de la Escala de Autoeficacia:** Aplicable [ X]

Aplicable después de corregir [ ]

No aplicable [ ]

**Apellidos y nombres del juez validador:** Grandes Morán Max

**Especialidad del validador:** Maestro en intervención psicológica

**24 de octubre del 2022**

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Max J. Grandes Morán  
PSICOLOGO  
C. P. P. N° 33332

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA**

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1 postergación de actividades</b>							
1	Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el ultimo.	X		X		X		
6	Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.	X		X		X		
7	Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 2 autorregulación académica</b>							
2	Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.	X		X		X		
3	Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda.	X		X		X		
4	Asisto regularmente a clase.	X		X		X		
5	Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.	X		X		X		
8	Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio.	X		X		X		
9	Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido.	X		X		X		
10	Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio.	X		X		X		
11	Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra.	X		X		X		
12	Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas.	X		X		X		

**Observaciones: SI HAY SUFICIENCIA**

**Opinión de aplicabilidad de la Escala de procrastinación académica:** Aplicable [ X ]

Aplicable después de corregir [ ]

No aplicable [ ]



**Apellidos y nombres del juez validador.** Grandes Morán Max  
**Especialidad del validador:** Maestro en intervención psicológica

**24 de octubre del 2022**

- <sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo  
<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Max J. Grandes Morán  
PSICOLOGO  
C. P. P. N° 33332

## CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor(a): Alcántara Obando Marlo

Presente

Asunto: Validación de instrumentos a través de juicio de experto

Nos es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del programa de MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la Universidad César Vallejo, en la sede Trujillo, requiero validar el instrumento con el cual recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi trabajo de investigación.

El título de mi investigación es: Autoeficacia y procrastinación académica en adolescentes de una Institución educativa rural de Virú, 2022. y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar la Escala de Autoeficacia y la Escala de Procrastinación académica, considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas de investigación.

El expediente de validación, que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente



Zuleima Lavado Gutierrez  
PSICOLOGA  
C S P 30105

Firma

Nombre completo: Zuleima Marbelli Lavado Gutierrez  
DNI: 73601775

## **DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LAS VARIABLES Y DIMENSIONES**

**Variable:** Autoeficacia

Apreciación personal sobre las capacidades que se tienen para desempeñar con efectividad una determinada actividad, la cual representa un cierto desafío para la persona, de tal forma, que concibe como se valoran la competencia para afrontar los medios desafiantes en un activo proceso (Bandura, 1997).

### **Dimensiones de las variables:**

Dimensión 1: Magnitud

Valoración del nivel de dificultad que presenta la tarea o el estímulo al cual el sujeto se enfrentará, en una evaluación realizada con la finalidad de identificar cual es el grado de desafío que se afrontará (Bandura, 1997).

Dimensión 2: Fuerza

Nivel de seguridad que presenta el individuo ante el proceso de afrontar un determinado desafío, en esta perspectiva, caracteriza el reconocimiento de cualidades favorables para actuar con suficiencia ante una tarea o cualquier escenario que represente un estímulo de tipo estresor (Bandura, 1997).

Dimensión 3: Generalidad

Proceso de valoración de utilidad de las capacidades para ser utilizadas en más de un entorno, de tal forma que el individuo tiene la certeza de poder utilizar de manera eficaz una competencia en más de un escenario, con resultados satisfactorios en todos los casos, lo cual hace que la percepción de suficiencia se generalice óptimamente (Bandura, 1997).

**Variable:** Procrastinación académica

Acto de aplazar la realización de una tarea, la cual fue planteada de manera precedente para ser cumplida dentro de un determinado periodo de tiempo, en este sentido representa la acción de aplazar la actividad estudiantil planteada como responsabilidad inherente al estudiante (Busko, 1998)

### **Dimensiones de las variables:**

Dimensión 1: Postergación de actividades

Acción de postergar la elaboración de una tarea estudiantil, la cual fue planteada para una elaboración dentro de un cierto plazo de tiempo y bajo ciertos criterios de calidad educativa, que finalmente no se cumplen (Dominguez-Lara, 2014).

Dimensión 2: Autorregulación académica

Competencia para planificar de manera adecuada la realización de una determinada tarea, en un proceso que se cumple en el tiempo y con los estándares que estipula el medio educativo (Dominguez-Lara, 2014)

## MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

### Variable: Autoeficacia

<b>Dimensiones</b>	<b>indicadores</b>	<b>ítems</b>	<b>Niveles o rangos</b>
Magnitud	percepción de dificultad, nivel de dificultad	6, 9	Bajo (2 a 4), Medio (5 a 6) Alto (7 a 8)
Fuerza	confianza sobre sí mismo, seguridad sobre la propia capacidad	1, 2, 3, 8	Bajo (4 a 8), Medio (9 a 12) Alto (13 a 16)
Generalidad	generalización de la capacidad, diversificación de la capacidad	4, 5, 7, 10	Bajo (4 a 8), Medio (9 a 12) Alto (13 a 16)

### Variable: Procrastinación académica

<b>Dimensiones</b>	<b>indicadores</b>	<b>ítems</b>	<b>Niveles o rangos</b>
Postergación de actividades	aplazar la tarea, posponer la tarea	1, 6, 7	Bajo (3 a 6) Medio (7 a 11) Alto (12 a 15)
Autorregulación académica	planificar la tarea, organizar el tiempo, preparar la realización de la tarea, busca recursos para realizar la tarea	2, 3, 4, 5, 8, 9, 10, 11 y 12	Bajo (9 a 22) Medio (23 a 32) Alto (33 a 45)

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA ESCALA DE AUTOEFICACIA**

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1 Magnitud</b>							
6	Permanezco calmado(a) en situaciones difíciles, porque cuento con las habilidades necesarias para superarlas.	X		X		X		
9	Sí me encuentro en una situación difícil generalmente se me ocurre que debo hacer	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 2 Fuerza</b>							
1	Encuentro la manera de obtener lo que quiero, aunque alguien me lo impida.	X		X		X		
2	Puedo resolver problemas difíciles si me esfuerzo lo suficiente.	X		X		X		
3	Persisto en lo que me he propuesto hasta llegar a alcanzar mis metas.	X		X		X		
8	Si me esfuerzo lo suficiente, puedo darle solución a los problemas.							
	<b>DIMENSIÓN 3 Generalidad</b>							
4	Tengo confianza en que puedo manejar acontecimientos inesperados.	X		X		X		
5	Mis cualidades me permiten superar situaciones imprevistas	X		X		X		
7	Venga lo que venga, por lo general soy capaz de manejarlo.	X		X		X		
10	Al tener que hacer frente a un problema, se me ocurren varias alternativas de cómo resolverlo.	X		X		X		

**Observaciones: TIENE SUFICIENCIA**

**Opinión de aplicabilidad de la Escala de Autoeficacia:** Aplicable [ X]

Aplicable después de corregir [ ]

No aplicable [ ]

**Apellidos y nombres del juez validador:** Alcántara Obando Marlo

**Especialidad del validador:** Maestro en intervención psicológica

**24 de octubre del 2022**

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión


MARLO OBED ALCANTARA OBANDO  
Psicólogo  
C.P.S.P. 29733

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA**

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1 postergación de actividades</b>							
1	Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el ultimo.	X		X		X		
6	Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.	X		X		X		
7	Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 2 autorregulación académica</b>							
2	Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.	X		X		X		
3	Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda.	X		X		X		
4	Asisto regularmente a clase.	X		X		X		
5	Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.	X		X		X		
8	Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio.	X		X		X		
9	Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido.	X		X		X		
10	Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio.	X		X		X		
11	Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra.	X		X		X		
12	Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas.	X		X		X		

**Observaciones: SI HAY SUFICIENCIA**

**Opinión de aplicabilidad de la Escala de procrastinación académica:** Aplicable [ X]

Aplicable después de corregir [ ]

No aplicable [ ]

**Apellidos y nombres del juez validador:** Alcántara Obando Marlo

**Especialidad del validador:** Maestro en intervención psicológica

**24 de octubre del 2022**

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión


MARLO OBED ALCANTARA OBANDO  
Psicólogo  
C.Ps.P. 29733



## CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor(a): Peralta Eugenio Gutember

Presente

Asunto: Validación de instrumentos a través de juicio de experto

Nos es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del programa de MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la Universidad César Vallejo, en la sede Trujillo, requiero validar el instrumento con el cual recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi trabajo de investigación.

El título de mi investigación es: Autoeficacia y procrastinación académica en adolescentes de una Institución educativa rural de Virú, 2022. y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar la Escala de Autoeficacia y la Escala de Procrastinación académica, considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas de investigación.

El expediente de validación, que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente



Zuleima Lavado Gutierrez  
PSICOLOGA  
C S P 30105

---

Firma

Nombre completo: Zuleima Marbelli Lavado Gutierrez

DNI: 73601775

## **DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LAS VARIABLES Y DIMENSIONES**

**Variable:** Autoeficacia

Apreciación personal sobre las capacidades que se tienen para desempeñar con efectividad una determinada actividad, la cual representa un cierto desafío para la persona, de tal forma, que concibe como se valoran la competencia para afrontar los medios desafiantes en un activo proceso (Bandura, 1997).

### **Dimensiones de las variables:**

Dimensión 1: Magnitud

Valoración del nivel de dificultad que presenta la tarea o el estímulo al cual el sujeto se enfrentará, en una evaluación realizada con la finalidad de identificar cual es el grado de desafío que se afrontará (Bandura, 1997).

Dimensión 2: Fuerza

Nivel de seguridad que presenta el individuo ante el proceso de afrontar un determinado desafío, en esta perspectiva, caracteriza el reconocimiento de cualidades favorables para actuar con suficiencia ante una tarea o cualquier escenario que represente un estímulo de tipo estresor (Bandura, 1997).

Dimensión 3: Generalidad

Proceso de valoración de utilidad de las capacidades para ser utilizadas en más de un entorno, de tal forma que el individuo tiene la certeza de poder utilizar de manera eficaz una competencia en más de un escenario, con resultados satisfactorios en todos los casos, lo cual hace que la percepción de suficiencia se generalice óptimamente (Bandura, 1997).

**Variable:** Procrastinación académica

Acto de aplazar la realización de una tarea, la cual fue planteada de manera precedente para ser cumplida dentro de un determinado periodo de tiempo, en este sentido representa la acción de aplazar la actividad estudiantil planteada como responsabilidad inherente al estudiante (Busko, 1998)

### **Dimensiones de las variables:**

Dimensión 1: Postergación de actividades

Acción de postergar la elaboración de una tarea estudiantil, la cual fue planteada para una elaboración dentro de un cierto plazo de tiempo y bajo ciertos criterios de calidad educativa, que finalmente no se cumplen (Dominguez-Lara, 2014).

Dimensión 2: Autorregulación académica

Competencia para planificar de manera adecuada la realización de una determinada tarea, en un proceso que se cumple en el tiempo y con los estándares que estipula el medio educativo (Dominguez-Lara, 2014)

## MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

### Variable: Autoeficacia

<b>Dimensiones</b>	<b>indicadores</b>	<b>ítems</b>	<b>Niveles o rangos</b>
Magnitud	percepción de dificultad, nivel de dificultad	6, 9	Bajo (2 a 4), Medio (5 a 6) Alto (7 a 8)
Fuerza	confianza sobre sí mismo, seguridad sobre la propia capacidad	1, 2, 3, 8	Bajo (4 a 8), Medio (9 a 12) Alto (13 a 16)
Generalidad	generalización de la capacidad, diversificación de la capacidad	4, 5, 7, 10	Bajo (4 a 8), Medio (9 a 12) Alto (13 a 16)

### Variable: Procrastinación académica

<b>Dimensiones</b>	<b>indicadores</b>	<b>ítems</b>	<b>Niveles o rangos</b>
Postergación de actividades	aplazar la tarea, posponer la tarea	1, 6, 7	Bajo (3 a 6) Medio (7 a 11) Alto (12 a 15)
Autorregulación académica	planificar la tarea, organizar el tiempo, preparar la realización de la tarea, busca recursos para realizar la tarea	2, 3, 4, 5, 8, 9, 10, 11 y 12	Bajo (9 a 22) Medio (23 a 32) Alto (33 a 45)

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA ESCALA DE AUTOEFICACIA**

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1 Magnitud</b>							
6	Permanezco calmado(a) en situaciones difíciles, porque cuento con las habilidades necesarias para superarlas.	X		X		X		
9	Sí me encuentro en una situación difícil generalmente se me ocurre que debo hacer	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 2 Fuerza</b>							
1	Encuentro la manera de obtener lo que quiero, aunque alguien me lo impida.	X		X		X		
2	Puedo resolver problemas difíciles si me esfuerzo lo suficiente.	X		X		X		
3	Persisto en lo que me he propuesto hasta llegar a alcanzar mis metas.	X		X		X		
8	Si me esfuerzo lo suficiente, puedo darle solución a los problemas.							
	<b>DIMENSIÓN 3 Generalidad</b>							
4	Tengo confianza en que puedo manejar acontecimientos inesperados.	X		X		X		
5	Mis cualidades me permiten superar situaciones imprevistas	X		X		X		
7	Venga lo que venga, por lo general soy capaz de manejarlo.	X		X		X		
10	Al tener que hacer frente a un problema, se me ocurren varias alternativas de cómo resolverlo.	X		X		X		

**Observaciones: TIENE SUFICIENCIA**

**Opinión de aplicabilidad de la Escala de Autoeficacia:** Aplicable [ X]

Aplicable después de corregir [ ]

No aplicable [ ]

**Apellidos y nombres del juez validador:** Peralta Eugenio Gutember

**Especialidad del validador:** Maestro en intervención psicológica

**24 de octubre del 2022**

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



.....  
*Gutember V Peralta Eugenio*



PSICÓLOGO  
CPsP 27288

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA**

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1 postergación de actividades</b>							
1	Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el ultimo.	X		X		X		
6	Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.	X		X		X		
7	Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 2 autorregulación académica</b>							
2	Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.	X		X		X		
3	Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda.	X		X		X		
4	Asisto regularmente a clase.	X		X		X		
5	Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.	X		X		X		
8	Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio.	X		X		X		
9	Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido.	X		X		X		
10	Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio.	X		X		X		
11	Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra.	X		X		X		
12	Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas.	X		X		X		

**Observaciones: SI HAY SUFICIENCIA**

**Opinión de aplicabilidad de la Escala de procrastinación académica:** Aplicable [ X]

Aplicable después de corregir [ ]

No aplicable [ ]

**Apellidos y nombres del juez validador:** Peralta Eugenio Gutember

**Especialidad del validador:** Maestro en intervención psicológica


**24 de octubre del 2022**

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



.....  
*Gutember V Peralta Eugenu*



PSICÓLOGO  
CPsP 27288

Anexo 7

Confiabilidad por prueba piloto

Tabla 14

Índices de homogeneidad según correlación *R* corregida y consistencia interna Alfa para el instrumento de autoeficacia (n=20)

Factor	Ítem	IHC		$\alpha$
		Ítem-Factor	Ítem-Test	
Magnitud	AU6	.54	.42	.70
	AU9	.54	.78	
Fuerza	AU1	.45	.37	.75
	AU2	.40	.30	
	AU3	.62	.79	
	AU8	.65	.80	
Generalidad	AU4	.50	.69	.70
	AU5	.55	.64	
	AU7	.42	.49	
	AU10	.39	.47	
Autoeficacia				.85

*Nota.* IHC=índice de homogeneidad corregida;  $\alpha$ =coeficiente de consistencia interna Alfa



Tabla 15

*Índices de homogeneidad según correlación R corregida y consistencia interna Alfa para el instrumento de procrastinación académica (n=20)*

Factor	Ítem	IHC		$\alpha$
Postergación de actividades	PA1	.41	.28	.75
	PA6	.60	.28	
	PA7	.76	.57	
Autorregulación académica	PA2	.56	.37	.72
	PA3	.29	.28	
	PA4	.27	.37	
	PA5	.19	.14	
	PA8	.35	.22	
	PA9	.57	.55	
	PA10	.45	.27	
	PA11	.37	.48	
	PA12	.37	.39	
Procrastinación académica				.85

*Nota.* IHC=índice de homogeneidad corregida;  $\alpha$ =coeficiente de consistencia interna Alfa

Anexo 8

*Prueba de normalidad*

Tabla 16

*Prueba de normalidad para las puntuaciones de los instrumentos de autoeficacia y procrastinación académica (n=140)*

Variable	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>		
	Estadístico	gl	p
Autoeficacia	.116	140	.000
Magnitud	.234	140	.000
Fuerza	.123	140	.000
Generalidad	.179	140	.000
Procrastinación académica	.074	140	.060
Postergación de actividades	.154	140	.000
Autorregulación académica	.092	140	.005

*Nota.* gl=grados libertad; p=valor de significancia estadística

En la tabla 16, se analiza la distribución de las puntuaciones obtenidas producto de la aplicación de los instrumentos de autoeficacia y procrastinación académica, de tal manera que, en el total de las variables y sus respectivas dimensiones se aprecia ausencia de normalidad ( $p < .05$ ), por tanto, para la correlación de las variables se utilizó el coeficiente no paramétrico de Spearman ( $\rho$ ).



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO  
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**Declaratoria de Autenticidad del Asesor**

Yo, HERNÁNDEZ VELA JORGE ANTONIO, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - TRUJILLO, asesor de Tesis Completa titulada: "Autoeficacia y procrastinación académica en adolescentes de una Institución educativa rural de Virú, 2022", cuyo autor es LAVADO GUTIERREZ ZULEIMA MARBELLI, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 19.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis Completa cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

TRUJILLO, 03 de Enero del 2023

<b>Apellidos y Nombres del Asesor:</b>	<b>Firma</b>
HERNÁNDEZ VELA JORGE ANTONIO <b>DNI:</b> 44424034 <b>ORCID:</b> 0000-0002-7990-682X	Firmado electrónicamente por: JHERNANDEZV el 07-01-2023 21:50:13

Código documento Trilce: TRI - 0507822