

Procrastinación académica y autorregulación del aprendizaje en estudiantes de Ciencias de la Salud de la Universidad Andina del Cusco

Recibido: 15/05/2025

Revisado: 24/07/2025

Aceptado: 09/04/2026

Publicado: 20/04/2026

Cómo citar:

Mamani Esquivel, G. (2026). Procrastinación académica y autorregulación del aprendizaje en estudiantes de Ciencias de la Salud de la Universidad Andina del Cusco. *Yachay*, 15(1). e150103. DOI: [10.36881/yachay.v15i1.1294](https://doi.org/10.36881/yachay.v15i1.1294)

Fuente de financiamiento:

La presente investigación no recibió financiamiento externo.

Declaración de conflictos de interés:

El autor declara no tener conflictos de intereses económicos, institucionales ni personal que puedan haber influido en los resultados o interpretación del presente artículo.

Grover Mamani Esquivel 

Facultad de Ciencias de la Salud, Universidad Andina del Cusco, Perú.

gmamanie@uandina.edu.pe

Resumen

El estudio aborda un problema relevante en la educación superior como es la procrastinación académica, dado que afecta la organización del estudio, el cumplimiento de las tareas de manera oportuna y la calidad del aprendizaje. Objetivo: establecer la relación entre la procrastinación académica y la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de Ciencias de la Salud de la Universidad Andina del Cusco, durante el año 2024. Metodología: el estudio presentó un enfoque cuantitativo y diseño no experimental, siendo de alcance correlacional y de corte transversal. Para la recolección de datos se empleó la técnica de la encuesta y como instrumentos la Escala de Procrastinación Académica (EPA) y un cuestionario de autorregulación del aprendizaje, ambos con adecuados niveles de confiabilidad (0,893 y 0,922). La población se conformó con 278 estudiantes, de la cual se obtuvo una muestra probabilística de 162 participantes. Resultados: se observó que el 42% de los estudiantes se ubicó en el nivel bajo de procrastinación académica, mientras que el 28,4% se ubicó en nivel alto. Para la autorregulación del aprendizaje se encontró un nivel de deficiente predominante, que alcanzó el 27.0% seguido del nivel bueno con 35.2%. Se encontró también una correlación inversa, alta y estadísticamente significativa entre las variables de estudio (Rho de Spearman = -0,884; $p = 0,000$), comportamiento que fue similar para la correlación entre las dimensiones de las variables. Conclusión: de los resultados encontrados se concluye que cuanto mayor es la procrastinación académica, el nivel de autorregulación del aprendizaje es menor.

Palabras clave: Procrastinación académica, autorregulación del aprendizaje, estudiantes universitarios, ciencias de la salud, rendimiento académico.

Academic procrastination and self-regulation of learning in Health Sciences students at the Universidad Andina del Cusco

Abstract

This study addresses a relevant problem in higher education: academic procrastination. Its impact affects study organization, timely task completion, and overall learning quality. The objective was to establish the relationship between academic procrastination and self-regulated learning among Health Sciences students at the Andean University of Cusco during 2024. The study was quantitative approach and a non-experimental, correlational, cross-sectional design. Data was collected using a survey, with the Academic Procrastination Scale (EPA) and a self-regulated learning questionnaire as instruments. Both instruments demonstrated adequate reliability (0.893 and 0.922). The population consisted of 278 students, from which a probabilistic sample of 162 participants was selected. Results: 42% of students were found to be at a low level of academic procrastination, while 28.4% were at a high level. For self-regulated learning, a predominantly deficient level was found, reaching 27.0%, followed by a good level at 35.2%. A high and statistically significant inverse correlation was also found between the study variables (Spearman's rho = -0.884; $p = 0.000$), a pattern similar to that observed for the correlation between the dimensions of the variables. Conclusion: The results indicate that the greater the academic

OPEN ACCESS

Distribuido bajo:



procrastination, the lower the level of self-regulated learning.

Key words: Academic procrastination, self-regulated learning, university students, health sciences, academic performance.

INTRODUCCIÓN

La procrastinación académica constituye una de las dificultades más persistentes en la educación superior, en la medida en que interfiere con la organización del estudio, el cumplimiento oportuno de las tareas y la continuidad del esfuerzo que demanda la formación universitaria. Más que una simple demora atribuible a la falta de tiempo, este fenómeno implica una postergación reiterada de actividades académicas que puede comprometer tanto el desempeño como la estabilidad emocional del estudiante (Ferrari & Tibbett, 2020). En un contexto universitario caracterizado por altas exigencias de autonomía, planificación y constancia, la procrastinación representa una señal de alerta, pues revela limitaciones en la capacidad para gestionar el propio aprendizaje y sostener conductas orientadas al logro. Además, sus efectos no se restringen al ámbito del rendimiento, sino que también alcanzan el bienestar del estudiantado, al asociarse con tensión, frustración y una menor calidad del aprendizaje (Salguero & Reyes, 2023).

A nivel internacional, la problemática presenta una magnitud que confirma su relevancia educativa. Es así como los estudios de Rahimi y Hall (2021) reportaron que aproximadamente el 85% de los estudiantes ha procrastinado alguna vez en su vida y que cerca del 45% lo hace de manera regular, en tanto que Tao et al. (2021) señalaron que alrededor del 46% de estudiantes de pregrado y el 60% de posgrado postergan de manera habitual sus tareas académicas. Dichos datos muestran que la procrastinación no constituye un comportamiento excepcional o aislado, sino que más bien es un patrón de respuesta frecuente que se da frente a las exigencias del estudio en el nivel superior. En esta misma línea, Shaked y Altarac (2022) encontraron que el 74.48% de estudiantes de maestría en educación se identificó como un procrastinador académico, identificando entre sus efectos el estrés producido, el daño a la autoimagen y el retraso en la obtención del grado. Lo anteriormente señalado muestra que en el plano internacional la procrastinación se constituye en una problemática que excede al mal hábito de dejar para después, y que en realidad expresa déficits de regulación personal frente a tareas que son percibidas como complejas, desagradables o emocionalmente demandantes (Shaked & Altarac, 2022; Zhou et al., 2022).

En el Perú, la situación tampoco resulta ajena al sistema universitario, estudios realizados como los de Domínguez et al. (2019) muestran que la procrastinación académica alcanza niveles preocupantes de aproximadamente 46% de estudiantes de pregrado y 60% de posgrado, lo que confirma que el problema tiene una presencia relevante en educación superior peruana. Por su parte, Pizarro (2021), como producto de una revisión sistemática acerca de la autorregulación del aprendizaje y la procrastinación académica, encontró

que existe una relación negativa entre ambas variables, las mismas que se articulan alrededor del manejo del tiempo, el control del comportamiento dirigido a metas y la regulación de emociones. Asimismo, Altamirano y Sandoval (2022) encontraron en estudiantes de psicología de una universidad privada de Lima, la presencia de una relación inversa sustancial entre la procrastinación académica y autorregulación del aprendizaje, mientras que Ferreyra (2022) y Aguilar y Oviedo (2022) reportaron asociaciones significativas entre dichas variables, lo cual confirma la persistencia del problema, que está vinculado debilmente en las capacidades de organizar, supervisar y regular el estudio académico universitario.

En el contexto local, la problemática presenta una relevancia particular en el ámbito universitario de Cusco, de manera más específica en la formación de estudiantes del área de Ciencias de la Salud. Al respecto, antecedentes regionales muestran la presencia de este fenómeno, así Peceros y Zuñiga (2024), realizaron una investigación con estudiantes de enfermería en una universidad de Cusco, reportándose que el 46.6% presentó procrastinación en un nivel medio, en tanto que el 22.6% pudo evidenciar la postergación de actividades y el 52.9% mostró un nivel medio para la autorregulación del aprendizaje. De manera similar, Atamari (2023) encontró una relación inversa entre la autoeficacia y la procrastinación académica en estudiantes de educación en la Universidad pública cusqueña, situación que sugiere que la postergación sistemática de las tareas académicas tiende a intensificarse cuando los recursos personales necesarios para afrontar las exigencias formativas tienen un nivel insuficiente. Dicha situación se constituye especialmente crítica en estudiantes de Ciencias de la Salud, en vista de que su formación exige contar con una disciplina sostenida, una preparación continua, participación activa y capacidad de respuesta oportuna frente a las actividades prácticas y teóricas, motivo por el cual, la realidad local queda configurada como una problemática educativa que es verificable, concreta y pertinente para su estudio dentro de la Universidad Andina del Cusco.

El estudio, se justifica desde un plano teórico, porque permite profundizar en la comprensión de la relación que se presenta entre la procrastinación académica y autorregulación del aprendizaje, dos variables que son decisivas para explicar el comportamiento del estudiante frente a las demandas educativas que debe afrontar. Desde un punto de vista metodológico, el estudio aporta evidencia respecto del uso de instrumentos confiables y válidos para evaluar las variables de estudio en un contexto local específico, siendo ello valioso cuando se tiene escasez de estudios y experiencias de medición en este campo. En el plano práctico, el estudio ofrece información útil, conducente al diseño de estrategias pedagógicas, psicológicas y tutoriales orientados todas ellas a mejorar la planificación del estudio, así como el monitoreo del aprendizaje, la persistencia académica y el bienestar estudiantil.

En cuanto al marco teórico que sustenta el presente estudio se tiene que, respecto a la procrastinación académica, la misma se define como un retraso realizado de manera deliberada,

que es innecesario respecto de las tareas relacionadas con estudio, aun cuando el estudiante conoce sus posibles consecuencias negativas (Rozental et al., 2022). Por otra parte, Steel (2012) concibe a la procrastinación académica como una discrepancia entre la intención y la acción, es decir, entre aquello que el estudiante sabe que debe hacer y lo que realmente efectúa o realiza. Ferrari y Tibbett (2020) amplían dicha noción, señalando que la procrastinación no solo abarca el plano conductual, sino también el emocional, ello debido a que suele estar acompañada de frustración y remordimiento. Desde esta perspectiva, se puede decir que procrastinar no puede equipararse a una reorganización de prioridades, sino que es una posposición reiterada de actividades que deberían ejecutarse, y que se dan de manera general como una manera de evitar el malestar que está asociado a tareas percibidas como difíciles o amenazantes.

La procrastinación puede ser explicada principalmente desde dos perspectivas teóricas, la primera de ellas es la teoría de la autorregulación de Zimmerman, la misma que sostiene que dichas conductas surgen cuando el estudiante presenta dificultades importantes para planificar, supervisar y evaluar de manera efectiva su propio aprendizaje, ello dificulta la organización de su tiempo, el establecimiento de metas y ajustes de estrategias frente a las exigencias académicas (Malik, 2022), en segundo lugar se tiene la teoría de la autoeficacia de Bandura, la misma que plantea que los estudiantes que presentan baja confianza en su capacidad para cumplir una tarea, la perciben como amenazante, y ello conlleva a la postergación de las mismas para evitar el miedo al fracaso y la industria emocional asociada a ella. En cuanto a las dimensiones de la procrastinación académica, se tienen en primer lugar la postergación de tareas académicas, la cual implica el retraso de trabajos o exámenes, y en segundo lugar la evitación emocional, la cual es entendida como la dilación usada para reducir de manera temporal la ansiedad, el temor o la inseguridad que se tiene frente a las obligaciones académicas (Zhou et al., 2022).

La autorregulación del aprendizaje es definida como la capacidad que presente el estudiante para gestionar sus emociones, cognición, motivación y conducta en función de metas académicas específicas (Pinto & Palacios, 2022), logrando favorecer así la autonomía, la persistencia y por ende un mejor desempeño académico (Gambo & Shakir, 2021). Por su parte, Pinto y Palacios (2022) indican esta competencia logra integrar el control emocional y el manejo de procesos cognitivos, lo cual permite superar obstáculos y mantener una motivación constante ante situaciones desafiantes. Es importante señalar que la autorregulación promueve el aprendizaje permanente, fortaleciendo la capacidad del estudiante para desenvolverse autónomamente en escenarios formativos nuevos (Boekaerts, 2017).

Son varias las perspectivas teóricas que explican el desarrollo de la autorregulación, si la teoría de Zimmerman, sostiene que la misma se desarrolla en un ciclo de tres fases, las cuales son planificación, en la que el estudiante establece objetivos y selección estrategias, rendimiento, fase en la cual se hace un

monitoreo de su progreso y ajusta sus acciones y finalmente la autorreflexión, que es el momento en que el estudiante evalúa sus resultados y mejora su actuación futura (Zimmerman, 2002). Pintrich (2004) por su parte propone un modelo de cuatro fases, las cuales son planificación, seguimiento, control y reflexión, resaltando de manera especial la interacción entre motivación, emociones y la regulación del aprendizaje (Schunk & Zimmerman, 2023). En la medición de esta variable se consideran como dimensiones la conciencia cognitiva activa, el esfuerzo diario y el procesamiento activo en clases (López et al., 2020), dimensiones que permiten tener una comprensión de cómo los estudiantes dirigen su aprendizaje y optimizar su rendimiento académico.

El estudio tuvo como objetivo general establecer la relación entre procrastinación académica y autorregulación del aprendizaje en estudiantes de Ciencias de la Salud de la Universidad Andina del Cusco, en el año 2024. Siendo los objetivos específicos describir el nivel procrastinación académica y autorregulación del aprendizaje en estudiantes de Ciencias de la Salud de la Universidad Andina del Cusco, así como determinar el nivel de correlación entre las dimensiones de las variables de estudio.

MATERIAL Y METODO

La investigación se desarrolló desde el enfoque cuantitativo, es decir al amparo del paradigma positivista, siendo la investigación de tipo aplicada, pues estuvo orientada a la generación de conocimiento (Sánchez y Reyes, 2015), sobre la relación entre la procrastinación académica y la autorregulación del aprendizaje. Asimismo, se asumió un diseño no experimental, de alcance correlacional y de corte transversal dado que se buscó establecer el grado de asociación entre las variables de estudio sin manipularlas y un solo momento de medición (Hernández y Mendoza, 2023). La población de estudio estuvo constituida por un total de 278 estudiantes de la facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Andina del Cusco. Se tuvieron en cuenta como criterios de inclusión que los estudiantes estuvieran cursando del II al IX ciclo, en tanto que se excluyó a quienes no estuvieron presentes en el momento de la recolección de datos. A partir de la población de estudio se obtuvo una muestra probabilística de 162 estudiantes, quienes aceptaron ser partícipes del estudio.

Para la recolección de información se hizo uso de la técnica de encuesta, siendo los instrumentos empleados los cuestionarios: Escala de Procrastinación Académica (EPA), y un cuestionario de autorregulación del aprendizaje, ambos instrumentos validados por un panel de jueces expertos, quienes respecto a la validez de contenido establecieron la adecuación de los ítems en cada uno de los instrumentos de manera concordante, asimismo respecto a la confiabilidad se obtuvo el valor de 0.893 y 0.922 respectivamente

RESULTADOS

La Tabla 1 muestra que la procrastinación académica se concentra da mentalmente en nivel bajo, en el que se encuentran 42.0% de los encuestados, en tanto que en el nivel

medio se encuentra el 29.6% y en el nivel alto en 28.4%. Dichos resultados, muestran que una proporción significativa de estudiantes mantienen adecuados niveles de control frente a la postergación, no obstante, existe un grupo que es considerable y que presenta tendencia alta a procrastinar. Para la dimensión desregulación académica se tiene que hay un predominio del nivel bajo con 42.0%, en tanto que, en la postergación de tareas los niveles bajo y medio alcanzan porcentajes iguales de 39.5%. Los resultados encontrados ponen en evidencia la presencia relevante de conductas procrastinadoras, justificándose por ende analizar la relación con la autorregulación del aprendizaje.

Tabla 1

Distribución de frecuencias para la variable Procrastinación académica

	Dimensiones		
	Procrastinación académica n(%)	Desregulación académica n(%)	Postergación de tareas n(%)
Bajo	68(42)	68(42)	64(39.5)
Medio	48(29.6)	49(30.2)	64(39.5)
Alto	46(28.4)	45(27.8)	34(21)
Total	162(100)	162(100)	162(100)

En la Tabla 2 se presentan los resultados para la autorregulación del aprendizaje, en el cual se aprecia que hay un predominio del nivel deficiente con 37.0%, seguido del nivel bueno con 35.2%, y con una menor proporción se tiene el nivel de regular con 27.8%, lo cual sugiere que una parte importante de los estudiantes presenta dificultades significativas para planificar, supervisar y ajustar de manera adecuada su proceso de aprendizaje. Se aprecia también que en lo que respecta a las dimensiones, se tiene que en la conciencia activa destaca una distribución equilibrada para el nivel regular y bueno con 31.5% cada uno, mientras que en lo referente al esfuerzo diario sobresale el nivel deficiente con 30 y 8.9%. La situación más vulnerable se observa en el procesamiento activo en clases, en el que el 40.7% de los estudiantes se ubica en nivel deficiente, revelándose limitaciones para la participación y reflexión durante las sesiones de clase.

Tabla 2

Distribución de frecuencias para la variable Autorregulación del aprendizaje

	Dimensiones			
	Autorregulación del aprendizaje n(%)	Conciencia cognitiva activa n(%)	Esfuerzo diario n(%)	Procesamiento activo en clases n(%)
Deficiente	60(37)	60(37)	63(38.9)	66(40.7)
Regular	45(27.8)	51(31.5)	56(34.6)	67(41.4)
Buena	57(35.2)	51(31.5)	43(26.5)	29(17.9)
Total	162(100)	162(100)	162(100)	162(100)

En la Tabla 3 se aprecia una relación inversa, alta y significativa estadísticamente entre las variables

Procrastinación académica y autorregulación del aprendizaje en la población estudio, dado que se obtuvo el valor de -0.844 para el coeficiente de correlación de Spearman, con un nivel de significancia de 0.000. Resultado que indica que medida que se incrementa el nivel de procrastinación académica, se presenta una disminución en la capacidad de los estudiantes de autorregular su aprendizaje, siendo este último un factor clave frente a la tendencia de postergar tareas académicas, así los estudiantes con menores niveles de autorregulación, presentan menor probabilidad de procrastinar, repercutiendo favorablemente en su organización y desempeño académico.

Tabla 3

Resultados para la correlación entre las variables procrastinación académica y autorregulación del aprendizaje

	Dimensiones	
	Rho	Autocorrelacion del aprendizaje
Procrastinación académica	coef.	-0.884
	sig	<0.001
	N	162

En la Tabla 4 se muestran todas las correlaciones entre las dimensiones de las variables procrastinación académica y autorregulación del aprendizaje, las cuales se caracterizan por ser negativas y significativas estadísticamente ($p = 0,000$), lo cual confirma la presencia de una relación inversa consistente entre ambos constructos. La desregulación académica presenta asociaciones altas con la dimensión conciencia cognitiva activa ($Rho = -0,798$), con el esfuerzo diario ($Rho = -0,784$) y el procesamiento activo en clases ($Rho = -0,723$), siendo dicho la correlación más intensa en la primera dimensión. Por su parte, la postergación de tareas presenta correlación inversa con la conciencia cognitiva activa ($Rho = -0,748$), el esfuerzo diario ($Rho = -0,684$) y el procesamiento activo en clases ($Rho = -0,637$), no obstante, las actitudes son ligeramente menores. En el contexto del presente estudio, dichos resultados indican que cuanto mayores son los niveles de desregulación y postergación, menores son también las capacidades del estudiante para poder reflexionar acerca de su aprendizaje, mantener un esfuerzo perseverante o constante y participar de manera activa en clases.

Tabla 4

Resultados para la correlación entre las dimensiones de las variables procrastinación académica y autorregulación del aprendizaje

	Dimensiones			
	Rho	Conciencia cognitiva activa	Esfuerzo diario	Procesamiento activo en clases
Desregulación académica	coef.	-0.798	-0.784	-0.723
	sig	<0.001	<0.001	<0.001
	N	162	162	162
Postergación de tareas	coef.	-0.748	-0.684	-0.637
	sig	<0.001	<0.001	<0.001
	N	162	162	162

Nota: **. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral)

DISCUSIÓN

Los resultados encontrados en el presente estudio ponen en evidencia que la procrastinación académica y la autorregulación del aprendizaje, presentan una relación inversa, alta y significativa estadísticamente en los estudiantes de Ciencias de la Salud de la Universidad Andina del Cusco, lo que indica, que a medida que existe un incremento de las conductas de postergación, se reduce la capacidad para planificar, supervisar y ajustar el proceso de aprendizaje en los estudiantes. Resultados, que coinciden con la tendencia reportada en la literatura analizada, como son los estudios de Habibi et al. (2022) y Altamirano y Sandoval (2022), en los cuales se encontraron también relaciones negativas entre ambas variables, sin embargo, se presentaron también magnitudes menores en el nivel de correlación. En esa misma línea, Pizarro (2021) indicó que la evidencia disponible en el ámbito universitario respalda la presencia de una relación inversa entre las variables de estudio procrastinación y autorregulación, y que se encuentra vinculada con el manejo del tiempo, el control del comportamiento orientado a las metas y la regulación emocional.

Desde el horizonte teórico, estos resultados guardan coherencia con la propuesta de Zimmerman (2002), lo que indica que la autorregulación tiene una estructura que se desarrolla en fases como son la planificación, ejecución y autorreflexión. Cuando estas fases no presentan un adecuado desarrollo, el estudiante presenta dificultades mayores para organizar sus tareas, hacer un monitoreo de su progreso y corregir estrategias, favoreciendo de esta manera la procrastinación. Complementariamente Malik (2022) sostiene que la ausencia de una adecuada autorregulación se constituye uno de los factores más relevantes en la generación de la postergación académica, planteamiento que en el presente estudio tiene un sustento empírico. A lo anteriormente señalado, Pinto y Palacios (2022) y Gambo y Shakir (2021), añaden que la autorregulación integra cognición, conducta, emociones y motivación, los cuales son elementos indispensables cuando se quiere sostener un desempeño académico eficaz.

En cuanto a las dimensiones, se tiene que la desregulación académica presentó relaciones altas inversas con la conciencia cognitiva activa, el esfuerzo diario y el procesamiento activo en clases, en tanto que la postergación de tarea mostró la presencia de asociaciones también negativas aunque ligeramente menores, situación que permite inferir que el componente más crítico de la procrastinación en la población estudiada, no está limitada solo al aplazamiento conductual, sino más bien a una insuficiente capacidad para dirigir de manera estratégica el aprendizaje. Resultados que están en concordancia con lo encontrado por Zhou et al. (2022), quienes remarcan que la procrastinación presenta vínculo con deficiencias metacognitivas, y también como una tendencia a evitar tareas que son percibidas como amenazantes. Se observa además, que la mayor intensidad de la relación

con la conciencia cognitiva activa sugiere que el monitoreo del propio pensamiento y de las estrategias de estudio se constituyen como factores gravitantes para reducir la dilación académica.

Los resultados anteriores muestran consistencia con la realidad local descrita por Peceros y Zuniga (2024), y lo encontrado por Atamari (2023), quienes pudieron advertir que los estudiantes cusqueños presentan una postergación académica que se intensifica cuando los recursos personales destinados a afrontar las exigencias académicas son insuficientes.

CONCLUSIONES

Se concluye que la procrastinación académica y la autorregulación del aprendizaje presentan una relación inversa, alta y significativa estadísticamente en estudiantes de Ciencias de la Salud de la Universidad Andina del Cusco durante el año 2024, lo cual indica que, a mayores niveles de procrastinación académica, los estudiantes cuentan con menor desarrollo en las capacidades de planificación, supervisión y control de su aprendizaje.

En cuanto a los niveles de la procrastinación académica, se obtuvo que el nivel bajo por el que más predominó con 42.0%, no obstante, se identificó un grupo importante con nivel alto de 28.4%. En lo que se refiere a la autorregulación del aprendizaje, prevaleció también el nivel deficiente con 37.0%, seguido del nivel bueno con 35.2%, siendo la dimensión más crítica o con más falencias la de procesamiento activo en clases, la cual alcanzó un 40.7% en el nivel deficiente.

Se obtuvo también, que todas las correlaciones entre las dimensiones estudio fueron negativas y significativas. La desregulación académica presentó una relación más intensa, conciencia cognitiva activa ($Rho = -0,798$) y el esfuerzo diario ($Rho = -0,784$), en tanto que la postergación de tareas presentó asociaciones inversas con todas las dimensiones, confirmando que la procrastinación afecta de manera consistente a las diferentes dimensiones de la autorregulación del aprendizaje.

REFERENCIAS

- Aguilar, J., & Oviedo, D. (2022). *Autoeficacia académica y procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana* [Tesis de maestría, Univesidad Marcelino Chapagnat]. <https://repositorio.umch.edu.pe/item/012e4114-4753-46ec-bf09-98b1400e0027>
- Altamirano, B., & Sandoval, M. (2022). *Autorregulación del aprendizaje y procrastinación académica en estudiantes de psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana* [Tesis de grado, Universidad de San Martín de Porres]. <https://repositorio.usmp.edu.pe/handle/20.500.12727/10640>
- Atamari, J. (2023). *Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes de la carrera profesional de Educación de una Universidad Pública del Cusco 2022* [Tesis de maestría, Universidad Alas Peruanas]. https://repositorio.uap.edu.pe/xmlui/bitstream/handle/20.500.12990/13190/Tesis_a_utoeficacia_procrastinaci%3%b3n_acad%3%a9mica_estudiantes_carrera_profesional_educaci%3%b3n_universidad_p%3%babcba_Cusco.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Boekaerts, M. (2017). Cognitive load and self-regulation: Attempts to build a bridge. *Learning and Instruction*, 51, 90–97. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2017.07.001>
- Dominguez, S., Prada, R., & Moreta, R. (2019). *Diferencias de género en la influencia de la personalidad sobre la procrastinación académica en estudiantes universitarios peruanos*. [Tesis, Universidad Católica de Colombia]. <https://repository.ucatolica.edu.co/handle/10983/23647>
- Ferrari, J. R., & Tibbett, T. P. (2020). Procrastination. *Encyclopedia of Personality and Individual Differences*, 4046–4053. https://doi.org/10.1007/978-3-319-24612-3_2272
- Ferreira, G. (2022). *Autoeficacia y Procrastinación académica en estudiantes universitarios de una universidad privada del distrito de Villa El Salvador, Lima, 2* [Tesis de licenciatura, Universidad Norbert Wiener]. <https://repositorio.uwiener.edu.pe/handle/20.500.13053/7881>
- Gambo, Y., & Shakir, M. Z. (2021). Review on self-regulated learning in smart learning environment. *Smart Learning Environments*, 8(1), 12. <https://link.springer.com/article/10.1186/s40561-021-00157-8>
- Habibi, N., Hariastuti, R., & Rusijono, R. (2022). High school students' self-regulated learning and academic procrastination level in blended learning model: A correlation analysis. Eighth Southeast Asia Design Research (SEA-DR) & the Second Science, Technology, Education, Arts, Culture, and Humanity (STEACH) International Conference (SEADR-STEACH 2021), 311–316. <https://www.atlantis-press.com/proceedings/seadr-steach-21/125968041>
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2023). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGrawHill Education.
- López, Y., Sáez, F., Arias, N., & Díaz, A. (2020). Revisión sistemática sobre instrumentos de autorregulación del aprendizaje en estudiantes de educación secundaria. *Información Tecnológica*, 31(4), 85–98. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07642020000400085
- Malik, A. A. (2022). The Nexus Between Metacognition and Procrastination. *Review of Education, Administration & Law*, 5(3), 345–353. <https://doi.org/10.47067/real.v5i3.254>
- Peceros, A., & Zuñiga, R. (2024). *Procrastinación académica y ansiedad en estudiantes de enfermería de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, 2023* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco]. Repositorio Institucional UNSAAC. <http://hdl.handle.net/20.500.12918/8455>
- Pinto, E., & Palacios, J. (2022). Aprendizaje autorregulado en estudiantes de educación básica alternativa. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(3), 60–69. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202022000300060&script=sci_arttext
- Pintrich, P. R. (2004). A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students. *Educational psychology review*, 16(4), 385–407. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10648-004-0006-x>
- Pizarro, G. (2021). *Relación entre la procrastinación académica y la autorregulación en estudiantes universitarios* [Tesis de licenciatura, Universidad de Lima]. https://repositorio.ulima.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12724/13254/Pizarro_No_riega.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Rahimi, S., & Hall, N. C. (2021). Why are you waiting? Procrastination on academic tasks among undergraduate and graduate students. *Innovative Higher Education*, 46, 759–776. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10755-021-09563-9>
- Rozental, A., Forsström, D., Hussoon, A., & Klingsieck, K. B. (2022). Procrastination among university students: differentiating severe cases in need of support from less severe cases. *Frontiers in psychology*, 13, 783570. <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2022.783570/full>
- Salguero, M. R., & Reyes, S. (2023). Interventions to reduce academic procrastination: A systematic review. *International Journal of Educational Research*, 121, 102228. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2023.102228>
- Sánchez, H., & Reyes, C. (2015). *Metodología y diseños de la investigación científica*. Lima: Business Support Aneth
- Steel, P. (2012). *Procrastinación. Por qué dejamos para mañana lo que podemos hacer hoy*. Debolsillo.
- Shaked, L., & Altarac, H. (2022). Exploring academic procrastination: Perceptions, self-regulation, and consequences. *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 19(3), 15. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1361713.pdf>
- Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (2023). *Self-regulation of learning and performance: Issues and educational applications*. Taylor & Francis.
- Tao, X., Hanif, H., Ahmed, H. H., & Ebrahim, N. A. (2021). Bibliometric analysis and visualization of academic procrastination. *Frontiers in Psychology*, 12, 722332. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.722332>
- Zhou, M., Lam, K. K. L., & Zhang, Y. (2022). Metacognition and academic procrastination: A meta-analytical examination. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 40(2), 334–368. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10942-021-00415-1>
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64–70. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2