

ESTRÉS ACADÉMICO Y PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE AREQUIPA

ANGIE JOSSELYN LEÓN GONZALES

Universidad Tecnológica del Perú, Arequipa, Perú

<https://orcid.org/0009-0001-1751-0141>

CYNTHIA MILUSCA VALERIANO CANAHUIRI

Universidad Tecnológica del Perú, Arequipa, Perú

<https://orcid.org/0009-0002-5516-9332>

WALTER LIZANDRO ARIAS GALLEGOS

Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú

<https://orcid.org/0000-0002-4183-5093>

RENZO RIVERA

Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú

<https://orcid.org/0000-0002-5897-9931>

Correo electrónico: warias@ucsp.edu.pe

Recibido: 3 de noviembre del 2025 / Aceptado: 12 de enero del 2026

doi: <https://doi.org/10.26439/persona2025.n2.8632>

RESUMEN. Los agentes estresantes comprometen la productividad académica de los jóvenes y se manifiestan mediante la procrastinación, trayendo consigo una variedad de consecuencias negativas que impactan directamente en el rendimiento académico de muchos estudiantes. El objetivo de este estudio es analizar las relaciones entre el estrés académico y la procrastinación académica en estudiantes universitarios de la Facultad de Psicología de una universidad privada de Arequipa, al sur del Perú. Se trata de un estudio no experimental de tipo correlacional, con una muestra de 200 estudiantes (95 varones y 105 mujeres), con un rango de edad de 18 a 30 años. Se midió el estrés académico y la procrastinación académica a través del inventario de estrés académico SISCO y la escala de procrastinación académica EPA. Los resultados sugieren la existencia de una relación positiva y moderada entre las variables de estudio. Asimismo, las estudiantes mujeres y los estudiantes de mayor edad tienen niveles más elevados de estrés académico. La procrastinación no mostró diferencias significativas en función del sexo o la edad.

PALABRAS CLAVE: estrés académico / procrastinación académica /
estudiantes universitarios

ACADEMIC STRESS AND ACADEMIC PROCRASTINATION IN PSYCHOLOGY STUDENTS OF A PRIVATE UNIVERSITY FROM AREQUIPA

ABSTRACT. Stressful agents compromise the academic productivity of young people and manifest themselves through procrastination, bringing with them a variety of negative consequences that directly impact the academic performance of many students. The objective of this study is to analyze the relationships between academic stress and academic procrastination in university students from the Faculty of Psychology of a private university in Arequipa, southern Peru. This is a non-experimental correlational study, with a sample of 200 students (95 men and 105 women), with an age range of 18 to 30 years. It was measured through the SISCO Academic Stress Inventory and the EPA Academic Procrastination Scale. The results suggest the existence of a positive and moderate relationship between the study variables. Likewise, female and older students have higher levels of academic stress than male students. Procrastination did not show significant differences depending on gender or age.

KEYWORDS: academic stress / academic procrastination / university students

INTRODUCCIÓN

Hoy en día, los estudiantes universitarios se enfrentan a una serie de retos que requieren mayor tiempo, esfuerzo y dedicación. Esto se debe a los avances científicos y tecnológicos, así como al constante incremento de información y a la diversificación de los campos profesionales que se enmarcan en contextos sociales adversos (por ejemplo, crisis económica, inestabilidad política, etcétera) (Orco et al., 2022). Este panorama, sumado a una amplia variedad de situaciones académicas y propias de la edad en la que se ubican los estudiantes universitarios, genera la aparición de síntomas de estrés que pueden afectar su salud física y mental (Martín Monzón, 2007). El estrés se entiende como un estado de tensión psíquica que puede ser generado por estímulos familiares, económicos, sociales, laborales y académicos (Selye, 1960; Silva et al., 2019). Asimismo, una de las variables que se ha relacionado con el estrés académico es la procrastinación académica, la cual puede ser entendida como un acto repetitivo que se caracteriza por posponer deliberadamente la ejecución de deberes académicos que deben ser concluidos en un tiempo específico (Atalaya & García, 2019). Sin embargo, según Parrado Corredor y Velásquez Delgado (2024), la postergación implica alargar el comienzo de una tarea para dar prioridad a otra, por lo que debe diferenciarse de la procrastinación.

En ese sentido, la evidencia empírica señala que entre el 60 % y el 75 % de los universitarios muestran niveles altos de procrastinación académica (Moreta-Herrera et al., 2025; Veliz Rodríguez et al., 2016); y en algunos países angloparlantes se ha reportado hasta un 90 % de prevalencia (Kuftyak, 2021). Estas cifras han aumentado debido a la pandemia de COVID-19 y el confinamiento social que han afectado negativamente el rendimiento académico de los estudiantes universitarios (Mejía et al., 2023; Méndez, 2021). Asimismo, la procrastinación se ha relacionado con diferentes variables, tales como las vivencias académicas (Chacaltana, 2019), la autoeficacia (Alegre, 2013; Burgos & Salas, 2020; Kiamarsi & Abolghasemi, 2014; Rad et al., 2025), la ansiedad (Castillo et al., 2016; Estrada & Mamani, 2020; Furlan et al., 2014; Ragusa et al., 2023), el rendimiento académico (Gutiérrez et al., 2019; Hidalgo et al., 2021; Kuftyak, 2021; Llanos, 2022; Parra-Sandoval et al., 2018), la satisfacción con los estudios (Dominguez-Lara & Campos-Uscanga, 2017), la baja tolerancia a la frustración y la ociosidad (Kuftyak, 2021); pero la variable que se relaciona más es el estrés académico (García Frías & González Jaimes, 2022; Orco et al., 2022; Ramírez-Gil et al., 2022). Así pues, la finalidad de la presente investigación es analizar las relaciones entre el estrés académico y la procrastinación en una muestra de estudiantes de Psicología de una universidad privada de la ciudad de Arequipa.

Con respecto a la asociación entre estrés académico y procrastinación académica, algunas investigaciones mencionan la existencia de una relación directa entre las dos

variables (Orco et al., 2022), mientras que otros estudios señalan que no hay una relación significativa entre ambas variables (Barraza Macías & Barraza Nevárez, 2019). Por lo tanto, realizar este estudio es importante, ya que se ha encontrado que la mayor parte de los universitarios experimentan estrés y procrastinación cuando se enfrentan a ciertas situaciones de presión en el contexto académico, lo cual perjudica su aprovechamiento académico y su bienestar psicológico. Además, esta temática ha sido poco explorada en el contexto local, y se cuenta con pocas investigaciones a nivel nacional.

De ahí que los objetivos de la presente investigación son los siguientes: comparar el estrés académico y la procrastinación académica en función del sexo, la edad y el ciclo de estudios de los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Arequipa; analizar la relación entre las variables estrés académico y procrastinación académica, y determinar el impacto de la procrastinación académica y las variables sexo, edad y ciclo académico en el estrés académico.

Estrés académico

El estrés comenzó a ser investigado por Hans Selye (1907-1982), tomando como base el eje hipotálamo-hipófiso-suprarrenal (Selye, 1960). La teoría de Selye (1936) enfatiza las consecuencias del estrés, planteando que solo cuando las demandas ambientales generan un desequilibrio prolongado en el organismo, y este no puede hacer frente a dichas demandas, se evidencian respuestas psicofisiológicas que desgastan la salud física y mental de las personas. Asimismo, distinguió tres etapas del estrés: alarma, resistencia y agotamiento. En la etapa de alarma, se produce el contacto de la persona con el estresor, en la etapa de resistencia se hace frente al estresor con los recursos que posee la persona y en la etapa de agotamiento los recursos empleados por la persona son insuficientes, por lo que empiezan a aparecer manifestaciones negativas del estrés.

La teoría de Holmes y Rahe (1967) se enfoca en los estresores, distinguiendo entre los sucesos estresantes cotidianos y los sucesos estresantes vitales. Los primeros son estresores que ocurren de forma frecuente y a los cuales el individuo que los experimenta está acostumbrado; mientras que los sucesos vitales son estresores que ocurren de forma inesperada y generan cambios importantes en la vida de las personas. Se ha determinado que los sucesos vitales están asociados a episodios de estrés intenso que deterioran la salud física y mental de las personas (Ramírez Mamani et al., 2023). Por su parte, Lazarus y Folkman (1986) sostienen una teoría transaccional del estrés, en la que el aspecto medular es la manera en que el individuo evalúa los eventos estresantes y moviliza los recursos disponibles para hacerle frente, proceso que se conoce como afrontamiento.

Por otro lado, se pueden reconocer diferentes tipos de estrés, principalmente caracterizados en función del tipo de estresores que se manifiestan en determinados

ambientes. De ahí que se puede mencionar el estrés parental (Burga & Sánchez-Griñán, 2016), el estrés laboral (Arias Gallegos, 2012) y el estrés académico (Martín Monzón, 2007), entre otros. El estrés académico es definido por Barraza Macías (2005) como un procesamiento sistemático de carácter psicológico e intrínsecamente adaptable, el cual aparece ante una variedad de exigencias académicas que crean desequilibrios sistémicos, lo que provoca el desarrollo de síntomas psicológicos, físicos y conductuales que incitan a los estudiantes a tomar medidas para enfrentar las dificultades. Estos síntomas implican diversas manifestaciones cognitivas (Flores et al., 2025), afectivas (Ruiz & Pautasi, 2023), fisiológicas (Pineda et al., 2023) y comportamentales (Mora & Martell, 2021) que conducen al debilitamiento del sistema inmunológico, lo que ocasiona, como ocurre con el estrés en general, la aparición de trastornos mentales y enfermedades médicas (Pellicer et al., 2002).

Asimismo, Barraza Macías (2006) desarrolló un modelo teórico en el que el estrés académico atraviesa por tres etapas: en primer lugar, los estudiantes perciben una amplia variedad de exigencias educativas; en la segunda etapa, los estresores académicos generan desequilibrios sistémicos; y, en la tercera etapa, lo anterior lleva al estudiante a buscar formas de afrontar el estrés académico que experimenta. En consecuencia, el inventario que el autor creó para medir el estrés académico contempla tres dimensiones que corresponden con las tres etapas de su modelo: estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento (Alania Contreras et al., 2020).

En cambio, Barrio et al. (2006) describen el estrés académico como un estado recurrente del organismo que se encuentra expuesto a exigencias externas. Asimismo, Berrío y Mazo (2011) lo definen como la respuesta de activación emocional, fisiológica, cognitiva y comportamental que sufren los estudiantes ante determinadas situaciones y acontecimientos académicos que se les presentan. Al respecto, de acuerdo con Marín (2007), en el campo educativo se encuentran varias situaciones, eventos o estímulos que pueden originar estrés académico, como la gran cantidad de trabajo académico y la presión que ejercen los docentes en las evaluaciones. Asimismo, Loor et al. (2019) mencionan que la dinámica en el salón de clases también contribuye al estrés, ya que un clima de aprendizaje negativo afecta a los estudiantes en desmedro de su rendimiento académico, su capacidad de comprensión y su ritmo de aprendizaje. Esto incrementa las manifestaciones de estrés.

Por otro lado, Borges et al. (2021) exponen que el estrés académico distingue entre dos tipos de demandas: las internas, que son aquellas que dependen del individuo en función de sus propias exigencias, metas académicas, su personalidad, sus hábitos de estudio, sus habilidades metacognitivas, etcétera; y las externas, que provienen del entorno, incluyendo las exigencias del profesor, los plazos determinados, los trabajos grupales, las exposiciones, los exámenes, etcétera. Además, Zárate et al. (2017)

refieren que el estrés académico es una condición en la que los estudiantes perciben adversamente las exigencias de su contexto, manifestando sintomatología psicológica, tales como ansiedad, depresión, fatiga, insomnio, irritabilidad, así como también repercusiones en el entorno académico, tales como malas calificaciones, ausentismo y abandono.

En sintonía con Barraza Macías (2006), Alania Contreras et al. (2021) señalan que la variable estrés académico es evaluada desde tres dimensiones. Primero, los estresores dentro del entorno académico, que hacen referencia a los diversos eventos que ocurren en el ámbito universitario y que provocan estrés en los estudiantes, como las altas exigencias, la mala organización, las evaluaciones y la realización de actividades que generan sobrecarga académica (Barrio et al., 2006; Berrío & Mazo, 2011). En segundo lugar, los síntomas, que como dimensión comprenden indicadores clasificados de la siguiente manera: físicos, que se manifiestan como reacciones corporales; psicológicos, que se basan en las funciones cognitivas; y comportamentales, que involucran la conducta (Rossi, 2001). Por último, las estrategias de afrontamiento, que aluden a las cogniciones generales asociadas a cada una de las situaciones que conducen al manejo del estrés (Bedoya-Lau et al., 2014).

Ahora bien, aunque el estrés académico se puede manifestar en diferentes niveles educativos (Barraza Macías, 2008), se ha reportado que suele ser mayor en el nivel secundario y universitario, debido al incremento de las exigencias académicas propias de ambas instancias (Nieto et al., 2023). Incluso, las estudiantes mujeres presentan niveles de estrés más altos que los varones a pesar de mostrar también un mejor rendimiento académico (Cassaretto et al., 2021). Sin embargo, estudios recientes, en pospandemia, han encontrado que no existen diferencias en las manifestaciones del estrés académico, ya sea que se trate de la modalidad de enseñanza virtual o presencial (Juárez-Varón et al., 2023). Por otro lado, cuando el estrés académico se vuelve crónico, el riesgo de que pueda degenerar en *burnout* académico aumenta (Barraza Macías, 2009; Lobos-Rivera et al., 2023), lo que afecta la salud mental de los estudiantes, fenómeno que es recurrente y que motiva la intervención en diferentes niveles de actuación, así como la investigación de este fenómeno (Alarcón, 2019).

Procrastinación académica

La definición de procrastinación parte de los aportes de Busko (1998), quien la concibe como una predisposición irracional a aplazar o evadir actividades asociadas a los estudios que no se desarrollan en el tiempo establecido. Asimismo, Steel (2017) expresa que la procrastinación es un proceso que implica retrasar intencionalmente actividades, aun sabiendo que dicha demora puede tener resultados no deseados, que van en contra de las metas propuestas por la persona. Además, Tapullima y Ramírez (2022) refieren que

la postergación de actividades se suele argumentar por la dificultad de las tareas, la baja motivación o el tiempo restante para efectuarlas. A ello se suma la falta de autoeficacia y habilidades para autorregularse cognitiva y emocionalmente (Malpica-Chavarria & Garzón-Umerenkova, 2024).

Ferrari et al. (1995) mencionan que la procrastinación es una consecuencia adversa de los rasgos de personalidad preexistentes y de las experiencias previas que devienen en la configuración de hábitos inadecuados de estudio, sin dejar de lado aspectos motivacionales y metacognitivos que afectan negativamente la capacidad de autorregulación del aprendizaje (Nachon et al., 2020). Además, el retraso deliberado de una tarea causa un estado de insatisfacción o malestar subjetivo, asociados con el estrés, la ansiedad, la depresión y la baja autoestima, los cuales conducen a un bajo rendimiento académico en los estudiantes (Casasola, 2022; Chacaltana, 2019). En general, son muchos los factores que condicionan la conducta de procrastinación y se clasifican en personales, que aluden a los rasgos de personalidad y los hábitos; familiares, que comprenden los estilos de crianza y los modelos parentales; académico-cognitivos, que abarcan los estilos de aprendizaje y las estrategias metacognitivas; y académico-contextuales, que implican el ambiente de estudio, las personas con las que se estudia o el clima de aprendizaje en el aula (Ramadhani et al., 2026).

Según Quant y Sánchez (2012), cuando una persona procrastinadora se compromete a realizar alguna tarea, ya sea académica o de otra índole, suele empezar a tener ideas involuntarias negativas sobre su incapacidad de culminar una tarea de manera favorable. Sin embargo, un aspecto clave que explica la conducta procrastinadora, es la interacción entre la autorregulación emocional y el estrés académico (Sirois, 2023), de modo que la autoeficacia (Rad et al., 2025) y la inteligencia emocional (Sayeed & Srivastava, 2025) actúan como moderadores de las relaciones entre la procrastinación y el estrés académico. Asimismo, Rodríguez y Clariana (2017) consideran que el retraso académico se compone de varias fases: el sentirse incomodo a desarrollar la actividad, la distracción con otras tareas menos importantes y la justificación de posponer las actividades académicas para otros momentos.

Por otro lado, Wambach et al. (2001) sostienen que existen varias categorías de procrastinadores. Estas incluyen a los diligentes, que son capaces de realizar cuantiosas actividades académicas rápidamente; los temerosos, que tienden a ser indecisos, temen el fracaso y perciben grados superiores de ansiedad; los retraídos, aquellos que ponen escaso esmero para culminar algún trabajo; y los rebeldes, que tienden a acusar a los demás cuando postergan alguna actividad, además de que muestran escasa permisibilidad a la frustración. A su vez, Chan (2011) identifica otras categorías diferentes de procrastinadores. Estas incluyen a los ocasionales, que se caracterizan por tener una conducta procrastinadora dinámica que depende de la

interacción del individuo con su entorno y la tarea específica; y a los cotidianos, que se caracterizan por su tendencia a posponer las actividades diarias. Esta actitud puede comenzar desde temprana edad y extenderse a otros aspectos de la vida (como la familia, las relaciones sociales y el trabajo), sin limitarse únicamente al ambiente académico.

En cuanto a las teorías que explican la procrastinación académica, se tiene el modelo psicodinámico de Baker (1979, como se cita en Carranza & Ramírez, 2013), que describe el aplazamiento académico como resultado del miedo al fracaso. La teoría conductual de Skinner (1977) indica que los individuos procrastinan debido a que sus comportamientos de aplazamiento fueron reforzados previamente. Asimismo, la teoría cognitiva de Wolters (2003) refiere que la postergación académica conduce a un procesamiento disfuncional de la información, que comprende esquemas desadaptativos asociados a la incompetencia y al temor al rechazo social. Por último, el modelo cognitivo conductual que se abordará en esta investigación sugiere que el aplazamiento académico es causado por ideas irracionales que impiden concluir correctamente un quehacer pendiente (Ellis & Knaus, 1977).

Desde hace dos décadas en América Latina, con respecto a su evaluación, la procrastinación académica ha sido objeto de diversos estudios psicométricos (Argumedo Bustinza et al., 2005; Furlan et al., 2012). En Perú, son relevantes las investigaciones psicométricas de Sergio Dominguez-Lara et al. (2014, 2022), quienes señalan que la procrastinación académica es evaluada desde dos dimensiones. Primero, la postergación de actividades, que se define como la tendencia a posponer continuamente las entregas de tareas o trabajos dentro de un tiempo específico. Segundo, la autorregulación académica, que es un procesamiento activo en el que los universitarios fijan sus propios propósitos de aprendizaje, con el fin de adquirir más conocimientos y, al mismo tiempo, mantener un mejor control y supremacía sobre sus procesos mentales (Dominguez-Lara, 2016). En Arequipa, Arias Gallegos y Rivera (2018) han llegado a las mismas conclusiones tras evaluar a una muestra de estudiantes de Psicología con la escala de procrastinación académica.

Precisamente, algunos estudios en Perú sobre esta variable han determinado que la procrastinación académica se correlaciona negativamente con la autoeficacia (Alegre, 2013), el rendimiento académico (Chan, 2011), la satisfacción con los estudios (Dominguez-Lara & Campos-Uscanga, 2017) y la regulación emocional (Flores et al., 2025). Dominguez-Lara (2017) ha reportado que la prevalencia de la procrastinación académica en los universitarios de Lima es del 14 %, mientras que Álvarez-Blas (2010) ha encontrado porcentajes más altos de procrastinación académica en estudiantes de nivel secundario. Con respecto a su asociación con ciertas variables sociodemográficas, se ha encontrado que los estudiantes varones y los de

menor edad tienden a procrastinar más que las mujeres y los estudiantes de mayor edad (Steel & Ferrari, 2012).

No obstante, específicamente en Arequipa, no se han reportado datos similares, por lo que la presente investigación pretende aportar con información relevante sobre las manifestaciones de la procrastinación académica y el estrés académico en una universidad privada de dicha región, así como sus relaciones entre las dimensiones de ambas variables. Para ello, se han planteado las siguientes hipótesis:

H₁: el estrés académico es mayor en las estudiantes mujeres y la procrastinación académica en los estudiantes varones.

H₂: el estrés académico y la procrastinación académica es mayor en los estudiantes de menor edad, pero menor en los de ciclos superiores de estudios.

H₃: el estrés académico y la procrastinación académica se correlacionan de forma positiva y significativa.

H₄: la procrastinación académica tiene un impacto positivo en el estrés académico de los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Arequipa.

MÉTODO

Diseño de investigación

Se realizó un estudio que usa la estrategia asociativa y un diseño predictivo (Ato et al., 2013), ya que se analizan cómo las variables se encuentran asociadas sobre la base de correlaciones y comparaciones en función del sexo, edad y ciclo de estudios; y se analiza el impacto de la procrastinación y ciertas variables sociodemográficas sobre el estrés académico aplicando análisis de regresión.

Participantes

La muestra estuvo conformada por 200 estudiantes de la carrera de Psicología de una universidad privada de la ciudad de Arequipa, de ambos sexos (95 varones y 105 mujeres), con un rango de edad que oscila entre los 18 y 30 años, con una media de 22.56. Asimismo, el 19.5 % de evaluados está entre dos primeros ciclos; el 20 %, entre el tercero y el cuarto; el 20.5 %, entre el quinto y sexto; el 22.5 %, entre el séptimo y el octavo; y el 17.5 %, entre los dos últimos ciclos. Para el cálculo del tamaño de la muestra se tomó en cuenta una potencia estadística del 95 %, p-valor de .05 y un coeficiente de correlación esperado de .25, para lo que se utilizó el programa G*Power versión 3.1.9.7 (Faul et al., 2009). Los participantes fueron seleccionados de manera no probabilística mediante la técnica de muestreo por cuotas (Hernández et al., 2014).

Instrumentos

Los estudiantes respondieron dos cuestionarios de forma anónima y confidencial. Asimismo, los datos sobre género, edad y ciclo académico se recogieron mediante una ficha sociodemográfica.

El instrumento que se utilizó para evaluar el estrés académico fue el inventario de estrés académico SISCO, en la adaptación para población universitaria peruana de Alania Contreras et al. (2020). Este instrumento está integrado por 47 ítems en una escala de respuesta tipo Likert, con seis alternativas que van desde “Nunca” (1) hasta “Siempre” (6). Asimismo, mide tres dimensiones: estresores, formadas por los ítems del 1 al 15, que indican la frecuencia con la que las exigencias del ambiente son estimadas como estresores; síntomas, formadas por los ítems del 16 al 30, que indican la frecuencia con la que se presentan los síntomas del estrés académico; y estrategias de afrontamiento, formadas por los ítems del 31 al 47, que indican la frecuencia del empleo de las estrategias para reducir el estrés académico. Su validez ha sido recientemente estimada por Arias Gallegos y Rivera (2023) en una muestra de 616 estudiantes universitarios de Arequipa, con lo que se confirma su estructura interna de tres factores por medio de un análisis factorial confirmatorio, cuyos índices de bondad de ajuste fueron: $\chi^2/\text{gl} = 2.12$; CFI = .911; TLI = .902; RMSEA = .046; SRMR = .048. Asimismo, las estimaciones de confiabilidad de las puntuaciones obtenidas en el instrumento mostraron valores adecuados en cada una de sus dimensiones: estresores ($\omega = .794$), síntomas ($\omega = .867$) y estrategias de afrontamiento ($\omega = .769$).

El instrumento que se utilizó para evaluar la procrastinación académica fue la escala de procrastinación académica, adaptada por Dominguez-Lara (2016). La prueba está formada por 11 ítems, en una escala de respuesta tipo Likert, con cinco alternativas que van desde “Nunca” (1) hasta “Siempre” (5). Asimismo, mide dos dimensiones: postergación de actividades, formada por los ítems 1, 3, 8 y 9, que indican la propensión de un individuo a aplazar una tarea; y la dimensión autorregulación académica, formada por los ítems 2, 5, 6, 7, 10, 11 y 12, que indican el control y regulación de los procesos mentales. Arias Gallegos y Rivera (2018) realizaron la validación de este instrumento en estudiantes universitarios de Psicología de Arequipa, lo que corroboró los resultados de Dominguez-Lara (2016), con adecuadas evidencias de validez basadas en la estructura interna. Para la presente investigación, se aplicó la versión de 11 ítems, distribuidos en dos factores obtenidos mediante el programa Factor, con el método de mínimos cuadrados no ponderados robustos del análisis factorial exploratorio ($\chi^2/\text{gl} = 119.534$; CFI = .973; GFI = .971; AGFI = .961; RMSEA = 0.047), con coeficientes de confiabilidad aceptables para las puntuaciones en cada factor ($\alpha_{F1} = .790$; $\alpha_{F2} = .682$).

Procedimiento

En primer lugar, se esperó la aprobación del Comité de Ética de la Universidad Tecnológica del Perú. Luego, se tramitaron los permisos pertinentes y se procedió a

realizar el recojo de datos de los participantes en función de la población, para lo cual se asistió presencialmente a los salones de cada ciclo. Cabe resaltar que los delegados de cada salón enviaron el *link* de nuestro cuestionario por WhatsApp a los participantes. El cuestionario se realizó por medio de Google Forms, en el que se pudo observar el consentimiento informado virtual, las definiciones de las variables, los datos personales y los instrumentos de estrés académico y de procrastinación. Durante la aplicación de los instrumentos, dos miembros del equipo de investigación estuvieron presentes para absolver las inquietudes de los participantes en el caso que las hubiera.

Aspectos éticos

Nuestro estudio fue aprobado por el Comité de Ética de la Universidad Tecnológica del Perú a través del código 071-2023-CEI-UTP, a fin de no vulnerar ninguna norma ética de trabajo con personas. Asimismo, para el uso de los instrumentos, se contó con la autorización de los responsables de las respectivas validaciones en la ciudad de Arequipa.

Análisis estadísticos

Los datos se analizaron mediante el paquete estadístico SPSS versión 27. La descripción de las variables se realizó mediante estadísticos de tendencia central y de dispersión. Además, para analizar la normalidad univariada, se examinaron los coeficientes de asimetría y curtosis de las variables; mientras que para evaluar las relaciones entre las variables se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson. Para la estimación de las diferencias en función del sexo, se empleó la prueba *t* de Student; mientras que la prueba ANOVA se utilizó para el contraste según edad y ciclo. El tamaño del efecto se calculó a través de la *d* de Cohen y el omega cuadrado. Además, se generó un modelo de regresión lineal con el estrés académico como variable dependiente.

RESULTADOS

Tomando en cuenta que las variables presentaron una distribución normal dado que su asimetría y curtosis estuvieron dentro del rango [-1.5; 1.5], se utilizó estadística paramétrica. En cuanto a la comparación de las dimensiones de estrés según sexo, se puede observar en la Tabla 1 que se hallaron diferencias significativas entre la dimensión de estresores ($t_{(198)} = 2.290; p = .023; d = 0.33$) y síntomas ($t_{(198)} = 2.956; p = .003; d = 0.42$) con niveles más altos en el sexo femenino, y tamaños del efecto bajo y moderado, respectivamente. En cuanto a la comparación de las dimensiones de procrastinación académica según sexo, se puede observar que no hay diferencias significativas entre varones y mujeres, tanto en la dimensión postergación de actividades ($t_{(198)} = -0.120; p = .905$) como en la dimensión autorregulación académica ($t_{(198)} = 0.227; p = .821$).

Tabla 1
Análisis diferencial de las dimensiones del estrés y procrastinación según el sexo

Dimensiones	Masculino (n = 95)	Femenino (n = 105)	t	p	d
	M(DE)	M(DE)			
Estresores	39.11(12.24)	43.31(13.49)	2.290	.023	0.33
Síntomas	35.06(14.64)	41.64(16.52)	2.956	.003	0.42
Estrategias de afrontamiento	45.93 (14.43)	48.34(17.82)	1.072	.285	-
Postergación de actividades	9.78(1.89)	9.74(2.07)	-0.120	.905	-
Autorregulación académica	30.80(5.22)	30.96(4.97)	0.227	.821	-

Nota. M = media aritmética; DE = desviación estándar; t = t de Student para muestras independientes; p = p valor

En la Tabla 2, se aprecia el análisis de la comparación de las dimensiones del estrés académico según edad, se evidencian diferencias estadísticamente significativas en la dimensión síntomas en los estudiantes de 22 a 26 años ($F_{(2,197)} = 3.959$; $p = .021$; $\omega^2 = .02$) con un tamaño del efecto pequeño. De acuerdo con la comparación de las dimensiones de la procrastinación académica según edad, no se evidencian diferencias estadísticamente significativas en la dimensión postergación de actividades ($F_{(2,197)} = 1.542$; $p = .217$) y la dimensión autorregulación académica ($F_{(2,197)} = 1.816$; $p = .165$) en ninguna de las tres categorías etarias.

Tabla 2
Descriptivo y análisis diferencial del estrés académico y procrastinación según edad

Dimensiones	18 a 21 años (n = 84)	22 a 26 años (n = 96)	27 a 30 años (n = 20)	F	p	ω^2
	M(DE)	M(DE)	M(DE)			
Estresores	40.64(11.33)	42.86(14.30)	36.25(12.52)	2.328	.100	-
Síntomas	36.73(12.72)	41.42(17.82)	31.90(16.14)	3.959	.021	.02
Estrategias de afrontamiento	43.99(13.34)	49.14(18.31)	50.05(12.00)	2.765	.065	-
Postergación de actividades	9.60(1.87)	10.02(2.19)	9.35(1.30)	1.542	.217	-
Autorregulación académica	30.12(4.76)	31.54(5.42)	31.25(4.41)	1.816	.165	-

Nota. M = media aritmética; DE = desviación estándar; F = ANOVA; p = p valor; ω^2 = omega cuadrado (tamaño del efecto)

Al comparar las dimensiones del estrés académico según el ciclo de estudios, en la Tabla 3 se puede evidenciar que existen diferencias estadísticamente significativas y con un tamaño del efecto pequeño en las dimensiones de estresores ($F_{(4,195)} = 2.952$; $p = .021$; $\omega^2 = .057$), síntomas ($F_{(4,195)} = 2.719$; $p = .031$; $\omega^2 = .053$) y estrategias de afrontamiento ($F_{(4,195)} = 4.988$; $p = .001$; $\omega^2 = .093$). En todos los casos son los estudiantes de los ciclos noveno y décimo los que tienen un mayor puntaje. Por otro lado, no se hallaron diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones de la procrastinación según el ciclo de estudio de los evaluados: postergación de actividades ($F_{(4,195)} = 1.524$; $p = .197$) y autorregulación académica ($F_{(4,195)} = 0.961$; $p = .430$).

Tabla 3

Análisis diferencial del estrés académico y procrastinación según ciclo

Dimensiones	1.º y 2.º (n = 39)	3.º y 4.º (n = 40)	5.º y 6.º (n = 41)	7.º y 8.º (n = 45)	9.º y 10.º (n = 35)	F		
	M(DE)	M(DE)	M(DE)	M(DE)	M(DE)		P	ω^2
Estresores	36.82(14.31)	43.38(12.32)	40.05(13.25)	40.44(10.45)	46.31(13.69)	2.952	.021	.057
Síntomas	34.67(14.92)	40.90(15.26)	35.05(15.00)	37.96(14.84)	44.74(18.49)	2.719	.031	.053
Estrategias de afrontamiento	45.15(16.62)	41.00(14.07)	51.17(16.40)	44.38(14.88)	54.77(14.67)	4.988	.001	.093
Postergación de actividades	10.08(2.32)	9.95(1.62)	9.80(1.74)	9.16(1.99)	10.00(2.18)	1.524	.197	-
Autorregulación académica	31.28(4.87)	30.40(5.67)	31.59(4.11)	29.89(5.03)	31.63(5.69)	0.961	.430	-

Nota. M = media aritmética; DE = desviación estándar; F = ANOVA; p = p valor; ω^2 = omega cuadrado (tamaño del efecto)

Respecto a las relaciones entre las variables de estudio, se observa en la Tabla 4 que el análisis estadístico indica que, al correlacionar las dimensiones del estrés académico con las dimensiones de la procrastinación académica, se hallaron relaciones positivas y estadísticamente significativas entre ellas. Las correlaciones fueron de mayor magnitud con la dimensión postergación de actividades que con la autorregulación académica.

Tabla 4

Correlaciones entre las dimensiones del estrés y la procrastinación académica

		Postergación de actividades	Autorregulación académica
Estresores	Correlación de Pearson	.350	.205
	p-valor	< .001	.004
Síntomas	Correlación de Pearson	.360	.199
	p-valor	< .001	.005
Estrategias de afrontamiento	Correlación de Pearson	.319	.357
	p-valor	< .001	< .001

En la Tabla 5, se aprecia que las variables que impactan significativamente y que incrementan los estresores son la postergación de actividades ($\beta = 2.908$; $p < .001$) y el ciclo académico ($\beta = 2.050$; $p = .002$), mientras que los hombres presentan menos estresores que las mujeres ($\beta = -3.776$; $p = .026$). Además, se observa que las variables que incrementan significativamente los síntomas de estrés son la postergación de actividades ($\beta = 3.770$; $p < .001$) y el ciclo académico ($\beta = 2.009$; $p = .013$), mientras que los hombres presentan menos síntomas que las mujeres ($\beta = -6.250$; $p = .003$). En cuanto al afrontamiento al estrés, se encontró que la autorregulación académica ($\beta = 0.737$; $p = .011$) y el ciclo académico ($\beta = 1.834$; $p = .025$) lo incrementan significativamente, mientras que la postergación de actividades lo aumentan marginalmente ($\beta = 1.455$; $p = .049$).

Tabla 5

Modelo de regresión sobre los factores que impactan a las dimensiones del estrés académico

Variable dependiente	Variables independientes	B	Error estándar	p-valor	95 % IC	
					LI	LS
Estresores ($R^2 = .180$)	Constante	23.249	6.237		10.948	35.550
	Postergación de actividades	2.908	0.599	< .001	1.728	4.089
	Autorregulación académica	-0.277	0.234	.333	-0.690	0.235
	Sexo (masculino)	-3.776	1.688	.026	-7.106	-0.446
	Edad	-2.296	1.412	.106	-5.080	0.489
	Ciclo académico	2.050	0.661	.002	0.745	3.355

(continúa)

(continuación)

Variable dependiente	Variables independientes	B	Error estándar	p-valor	95 % IC	
					LI	LS
Síntomas ($R^2 = .190$)	Constante	19.108	7.583	.013	4.152	34.064
	Postergación de actividades	3.770	0.728	< .001	2.334	5.205
	Autorregulación académica	-0.385	0.285	.178	-0.947	0.177
	Sexo (masculino)	-6.250	2.053	.003	-10.298	-2.201
	Edad	-1.356	1.716	.460	-4.742	2.029
	Ciclo académico	2.009	0.804	.013	0.422	3.595
Estrategias de afrontamiento ($R^2 = .168$)	Constante	5.367	7.648	.484	-9.717	20.451
	Postergación de actividades	1.455	0.734	.049	0.007	2.903
	Autorregulación académica	0.737	0.287	.011	0.170	1.303
	Sexo (masculino)	-1.967	2.070	.343	-6.051	2.116
	Edad	1.356	1.731	.435	-2.059	4.770
	Ciclo académico	1.834	0.811	.025	0.234	3.434

Nota. 95% IC = intervalo de confianza al 95%; LI = límite inferior; LS = límite superior

DISCUSIÓN

Los hallazgos han mostrado que el estrés académico y la procrastinación académica son fenómenos que influyen desfavorablemente en la mayoría de los estudiantes universitarios evaluados de la carrera de Psicología de una universidad privada de la ciudad de Arequipa. Los resultados obtenidos indican que existe una relación entre el estrés académico y la procrastinación académica de manera moderada, con valores similares al estudio de Orco et al. (2022), donde se detectó una relación estadísticamente significativa entre ambas variables tras evaluar a 91 estudiantes de Medicina. Estos resultados sugieren que, a mayor nivel de estrés, se incrementan las medidas del incumplimiento de las responsabilidades académicas (Tapullima & Ramírez, 2022).

En cuanto a los niveles de estrés académico, en este estudio se evidenció una prevalencia de nivel moderado de estrés (55 %) y de nivel bajo (17 %), la cual se asemeja a los niveles reportados en el estudio de Capa y Vallejos (2016), que revelan que el 75 % de los 278 estudiantes encuestados de la Facultad de Psicología presentaban estrés de moderado a severo. Asimismo, el estudio de Silva et al. (2019) refiere que un poco más que el 80 % de los 255 estudiantes de Ciencias Sociales y Humanidades presentan grados intermedios de estrés académico.

Es importante señalar que el estrés académico provoca inestabilidad en el estudiante y, a su vez, afecta negativamente, ya sea física (con dolores de cabeza o diversas somatizaciones), comportamental (desgano para realizar labores académicas y la

reducción de consumo de alimentos) y psicológicamente (miedo al fracaso, problemas en la autoestima y autoconfianza). Además, para Luque et al. (2022), el estrés se debe a diferentes factores como la sobrecarga de actividades académicas, las estrategias de enseñanza inadecuadas, mala gestión de tiempo, tareas complicadas, evaluaciones constantes, altas exigencias académicas y horarios de trabajo saturados. Pero, además de todos estos factores, resulta conveniente considerar que la relación entre el estrés académico y la procrastinación puede estar modulada por variables como la autorregulación y amortiguada por la resiliencia (Ragusa et al., 2023).

Al comparar el estrés académico en función del sexo, en este estudio se encontraron diferencias significativas con puntajes mayores para las estudiantes de género femenino, quienes presentaron mayor predominio de estresores, lo que coincide con los resultados de otros estudios previos (Cassaretto et al., 2021; Duarte et al., 2017). Esta predominancia de estresores en el sexo femenino podría deberse a que las mujeres son las que más presentan un estado emocional de preocupación y nerviosismo, asimismo, puede también explicarse por cuestiones culturales, como las exigencias ambientales o sobrecarga de roles (acumulación de los deberes del hogar y de estudio); es decir que desempeñan otras funciones además de su formación académica (Hernández León et al., 2023). También, se sabe que las mujeres, al ser consideradas socialmente más emocionales, son capaces de expresar y reconocer sus emociones con mayor libertad, por lo tanto, inhiben menos sus respuestas en la resolución de los instrumentos aplicados (Gelabert & Muntaner, 2017).

En relación con el estrés académico y la edad, en nuestro estudio se evidenció que los jóvenes de 22 a 26 años presentan mayores síntomas de estrés académico. Esto podría ser un indicativo de que sienten presión académica, perciben que los plazos para la entrega de sus trabajos son rígidos y posiblemente, requieran de mayor orientación con respecto al uso de técnicas de estudio (Hernández et al., 2014). Asimismo, se encontró que los jóvenes de 27 a 30 años presentan más estrategias de afrontamiento al estrés, lo que podría relacionarse con un mayor nivel de madurez, que les permite enfrentar los estresores de diferentes maneras, recurriendo al apoyo social de sus amigos, familiares o con quienes tiene fuertes vínculos (Tacca et al., 2022).

En ese sentido, se ha reportado que, a medida que tienen mayor edad, los estudiantes hacen uso de estrategias más efectivas de afrontamiento al estrés académico (Cabanach et al., 2010; González Cabanach et al., 2018). Asimismo, algunos mecanismos que contribuyen a sobrellevar la carga académica incluyen la realización de *streaming* sobre contenidos académicos, lectura, socialización, práctica de deporte o hábitos de sueños adecuados (Otero et al., 2020). También se ha reportado que tanto el género como la edad, son variables moderadoras entre las relaciones que se aprecian entre el estrés y la procrastinación (Potla, 2023).

En cuanto a los niveles de procrastinación académica, en este estudio se encontró que de los 200 estudiantes encuestados el 47.5 % presenta mayores niveles de postergación académica y un 24.5 % niveles bajos, lo que concuerda con los resultados de diferentes investigaciones a nivel nacional (Estrada & Mamani, 2020; Veliz Rodríguez et al., 2016). Los altos niveles de postergación en los estudiantes pueden deberse, asimismo, al miedo a ser evaluados, a la falta de organización de las tareas asignadas, o a la falta de motivación (Domínguez-Lara, 2018; Estremadoiro & Schulmeyer, 2021; Manchado Porras & Hervías Ortega, 2021), así como a la carencia de capacidad de autorregulación y al limitado uso de estrategias metacognitivas en el estudio (Lohani et al., 2023; Parisi & Paredes, 2007). En ese sentido, ya que la procrastinación académica es el resultado de la falta de autorregulación, que conduce al individuo a aplazar voluntaria o inconscientemente las actividades académicas, es necesario brindar un entrenamiento pertinente en el uso de estrategias metacognitivas (Atalaya & García, 2019).

Asimismo, debe tenerse en cuenta que los cambios en las modalidades del sistema educativo debido a la pandemia han provocado que los estudiantes se acostumbren a la facilidad de acceso a las tareas, proyectos y otras actividades académicas que se desarrollaban virtualmente (Méndez, 2021). Además, según Casasola (2022) la procrastinación causa un bajo rendimiento en los estudios y compromete el futuro académico y profesional, y suele ser difícil de modificar debido a que los estudiantes minimizan sus efectos o perciben tardíamente que la procrastinación se asocia con diversos problemas académicos que luego son difíciles de afrontar (Paz Jesús et al., 2014).

Al comparar procrastinación académica según el sexo, no se encontraron diferencias significativas entre hombres y mujeres, hallazgo que coincide con los reportes de Casasola (2022). Asimismo, los resultados de Tapullima y Ramírez (2022) también coinciden con nuestro estudio, ya que sus resultados tampoco muestran diferencias en función de las variables sociodemográficas, lo que sugiere que la procrastinación está bastante difundida entre los estudiantes universitarios. Esto se podría deber, según Estremadoiro y Schulmeyer (2021), a que las exigencias académicas recaen tanto sobre varones como mujeres, ya que el acceso a la educación y al trabajo es más equitativo. Asimismo, las actividades en las que más procrastinan los estudiantes, independientemente de su sexo, son la realización de trabajos finales, la lectura de material especializado y el estudio para los exámenes (Cárdenas Mass et al., 2021). Aunque, otros estudios han reportado que los varones procrastinan más que las mujeres, debido principalmente a que son estas últimas quienes muestran mayor disciplina y autorregulan mejor sus hábitos de estudio (Arias Gallegos & Rivera, 2018).

En relación con la procrastinación y la edad, no se encontraron diferencias significativas en este estudio, de manera similar a los hallazgos de Orco et al. (2022), que reportan la ausencia de asociación entre el aplazamiento de tareas y la edad. De manera

semejante, no se encontró asociación entre la procrastinación y la edad en el estudio de Casasola (2022), quien refiere que la edad no es un predictor de los comportamientos procrastinadores. Sin embargo, otras investigaciones (Mejía et al., 2018; Rodríguez & Clariana, 2017) refieren que la dilación de la ejecución de los deberes académicos se relaciona con la edad, de modo que los estudiantes con edades inferiores a 25 años son los más predispuestos a procrastinar, en comparación con los estudiantes de mayor edad. Como se puede observar, las evidencias empíricas no son concluyentes, por lo tanto, se requieren de futuras investigaciones para profundizar en este aspecto.

A nivel correlacional, se obtuvieron correlaciones moderadas, positivas y significativas entre la procrastinación académica y el estrés académico, así como entre esta y cada una de sus respectivas dimensiones, lo cual corrobora los hallazgos de estudios realizados con estas variables en diversos países (Catacutan et al., 2024; Gupta & Sharma, 2025; Potla, 2023). Esto se respalda con los resultados de las regresiones lineales que, para el caso de la presente investigación, consideraron como predictores del estrés académico las dimensiones de la procrastinación y otras variables como sexo, edad y ciclo de estudios; de este modo, la postergación de actividades, ser mujer y estudiar en ciclos superiores tuvieron un efecto significativo en las dimensiones estresores y síntomas del estrés académico, mientras que la autorregulación académica y el ciclo de estudios predicen la dimensión afrontamiento al estrés de la variable estrés académico. Estos hallazgos son importantes porque, en estudiantes de diversas nacionalidades, se ha reportado que el estrés académico se asocia fuertemente con sintomatología física y niveles elevados de ansiedad que desgastan la salud (Babayigit et al., 2024; Ragusa et al., 2023). Por tanto, ayudarles a ordenar sus tiempos, planificar sus actividades de estudio y autorregular sus estrategias de aprendizaje podría tener un efecto preventivo en el estrés (Ramadhani et al., 2026; Sirois, 2023), aunque solo en aquellos que sean de sexo femenino y que estudien en los últimos ciclos de la carrera de Psicología.

En ese sentido, una de las limitaciones que presentó este estudio fue que se realizó únicamente en la Facultad de Psicología de una universidad privada de Arequipa, por lo que los resultados no se pueden generalizar a otras carreras profesionales, a otras universidades o a otras regiones del país. Asimismo, la muestra no se seleccionó mediante métodos probabilísticos, por lo que en nuevas investigaciones se debe procurar tomar muestras más representativas de la región y del país. Sin embargo, dado que Perú es un país multiétnico y pluricultural, y que no se han hecho estudios sobre ambas variables en la región de Arequipa, nuestros resultados constituyen un punto de partida para futuros estudios sobre estas variables.

Por otro lado, de nuestro estudio se desprenden algunas sugerencias, tales como emplear medidas preventivas, de modo que permitan combatir el estrés y las conductas procrastinadoras, desarrollando métodos adecuados que contribuyan al bienestar y a la

creación de mejores hábitos de estudio. También es recomendable brindar apoyo académico y social a los estudiantes (Estrada-Araoz et al., 2024) a través de programas de tutoría y liderazgo académico (Kuniyoshi Guevara, 2007); para promover la resiliencia académica (Gutiérrez-Cervantes & Vera, 2024) y el bienestar psicológico (Perrella et al., 2024). Asimismo, dado que la autorregulación es una variable de gran relevancia, tanto para el estrés como para la procrastinación académica (Arias Gallegos & Rivera, 2018; Flores et al. 2025; Malpica-Chavarria & Garzón-Umerenkova, 2024; Real Delor et al., 2023), es muy recomendable implementar talleres de intervención diseñados para mejorar las habilidades que permitan desarrollar estrategias de aprendizaje, regulación emocional y metacognición (Suárez-Perdomo & Ruiz-Alfonso, 2024). Además, se sugiere que, en futuras investigaciones, se consideren otras variables sociodemográficas como la raza, el lugar de procedencia y el nivel socioeconómico de los estudiantes, con la finalidad de hacer comparaciones que no han sido posible efectuar aquí.

Finalmente, se concluye que el estrés académico mantiene una importante relación con la procrastinación académica, y que existe la presencia de niveles moderados de estrés durante el tránsito académico de los estudiantes de Psicología, sobre todo en las estudiantes de sexo femenino y en los estudiantes de menor edad; aunque la procrastinación académica no mostró asociaciones significativas con el género de los estudiantes y su edad. Asimismo, la postergación de actividades, ser mujer y ubicarse en los últimos ciclos de estudio tuvieron un efecto significativo en el estrés académico.

REFERENCIAS

- Alania Contreras, R. D., Llancari Morales, R. A., Cruz, M. R. de la, & Ortega Révolo, D. I. (2020). Adaptación del Inventario de Estrés Académico SISCO SV al contexto de la crisis por COVID-19. *Socialium*, 4(2), 111-130. <https://doi.org/10.26490/uncp.sl.2020.4.2.669>
- Alania Contreras, R., Chanca Flores, A., Condori Apaza, M., Fabián Arias, E., De la Cruz, M., Ortega Révolo, D., Roque Pucuhuayla, D., Villavicencio Condori, A., & Zorrilla Zárate, A. (2021). Baremación del inventario de estrés académico SISCO SV adaptado al contexto de COVID-19 en una población universitaria peruana. *Socialium*, 5(1), 242-260. <https://revistas.uncp.edu.pe/index.php/socialium/article/view/814>
- Alarcón, R. (2019). La salud mental de los estudiantes universitarios. *Revista Médica Herediana*, 30, 219-221. <https://doi.org/10.20453/rmh.v30i4.3655>
- Alegre, A. A. (2013). Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Propósitos y Representaciones*, 1(2), 57-82. <https://doi.org/10.20511/pyr2013.v1n2.29>

- Álvarez-Blas, O. R. (2010). Procrastinación general y académica en una muestra de estudiantes de secundaria de Lima Metropolitana. *Persona*, 13, 159-177. <https://doi.org/10.26439/persona2010.n013.270>
- Argumedo Bustinza, D., Díaz Cema, K., Calderón, A., Díaz-Morales, J. F., & Ferrari, J. R. (2005). Evaluación de la confiabilidad y la estructura factorial de tres escalas de procrastinación crónica. *Revista de Psicología*, 23(1), 113-138. <https://doi.org/10.18800/psico.200501.004>
- Arias Gallegos, W. L. (2012). Estrés laboral en trabajadores desde el enfoque de los sucesos vitales. *Revista Cubana de Salud Pública*, 38(4), 525-535. <https://revsaludpublica.sld.cu/index.php/spu/article/view/180>
- Arias Gallegos, W. L., & Rivera, R. (2018). Análisis psicométrico de una escala de procrastinación académica en estudiantes de psicología de una universidad privada de Arequipa. *Educationis Momentum*, 4(1), 5-24. <https://doi.org/10.36901/em.v4i1.182>
- Arias Gallegos, W. L., & Rivera, R. (2023). Análisis psicométrico del Inventario SISCO de Estrés Académico en estudiantes de una universidad privada de Arequipa (Perú). *Revista Científica de Psicología Eureka*, 21(1), 75-101. <https://doi.org/10.63707/Eureka.v21n1a24art5>
- Atalaya, C., & García, L. (2019). Procrastinación: revisión teórica. *Revista de Investigación en Psicología*, 22(2), 363-378. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v22i2.17435>
- Ato, M., López, J. J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038-1059. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Babayiğit, O., Büyükkalayci, F. N., & Altun, S. (2024). The interplay of academic procrastination, self-generated stress and self-reported bruxism among medical and dental students: a cross-sectional study. *BMC Psychology*, 12, Artículo 586. <https://doi.org/10.1186/s40359-024-02105-w>
- Barraza Macías, A. (2005). Características del estrés académico de los alumnos de educación media superior. *Investigación Educativa Duranguense*, (4), 15-20. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2880918>
- Barraza Macías, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 9(3), 110-129. <https://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/article/view/19028>
- Barraza Macías, A. (2008). El estrés académico en alumnos de maestría y sus variables moduladoras: un diseño de diferencia de grupo. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 26(2), 270-289. <https://revistas.urosario.edu.co/index.php/apl/article/view/67>

- Barraza Macías, A. (2009). Estrés académico y burnout estudiantil. Análisis de su relación en alumnos de licenciatura. *Psicogente*, 12(22), 272-283. <https://revistas.unisimon.edu.co/index.php/psicogente/article/view/1163>
- Barraza Macías, A., & Barraza Nevárez, S. (2019). Procrastinación y estrés. Análisis de su relación en alumnos de educación media. *Revista de Investigación Educativa*, 28(89), 132-151. <https://cpue.uv.mx/index.php/cpue/article/view/2602/4486>
- Barrio, A., García, R., Ruiz, I., & Arce, A. (2006). El estrés como respuesta. *Revista Internacional de Psicología del Desarrollo y de la Educación*, 1(1), 37-48. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832311003.pdf>
- Bedoya-Lau, N., Matos, J., & Zelaya, E. C. (2014). Niveles de estrés académico, manifestaciones psicosomáticas y estrategias de afrontamiento en alumnos de la facultad de medicina de una universidad privada de Lima en el año 2012. *Revista Neuropsiquiatra*, 77(4), 262-270. <http://www.scielo.org.pe/pdf/rnp/v77n4/a09v77n4.pdf>
- Berrio, N., & Mazo, R. (2011). Estrés académico. *Revista de Psicología*, 3(1), 75-87. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/psicologia/article/view/11369>
- Borges, L., Cairo, J., Pedroso, M., & Velastegui, L. (2021). Afrontamiento al estrés académico en estudiantes de Ciencias Médicas. *Revista Anatomía Digital*, 4(2), 170-180. <https://doi.org/10.33262/anatomiadigital.v4i2.1718>
- Burga, A., & Sánchez-Griñán, G. (2016). Ajuste del modelo de Rasch de escala de valoración al cuestionario de estrés parental, versión abreviada. *Persona*, 19, 77-90. <https://hdl.handle.net/20.500.12724/3240>
- Burgos, K., & Salas, E. (2020). Procrastinación y autoeficacia académica en estudiantes universitarios limeños. *Propósitos y Representaciones*, 8(3), 1-16. <https://doi.org/10.20511/pyr2020.v8n3.790>
- Busko, D. (1998). *Causes and consequences of perfectionism and procrastination: A structural equation model* [Tesis de maestría, University of Guelph]. The Atrium. <https://hdl.handle.net/10214/20169>
- Cabanach, R. G., Valle, A., Rodríguez, S., Piñeiro, I., & Freire, C. (2010). Escala de afrontamiento del estrés académico. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 1(1), 51-64. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=245116411005>
- Capa, W., & Vallejos, M. (2016). Estrés como predictor del desempeño académico en estudiantes de psicología de una universidad nacional. *Cátedra Villarreal Psicología*, 1(2), 183-196.
- Cárdenas Mass, P. M., Hernández Marín, G. J., & Cajigal Molina, E. (2021). Procrastinación académica en estudiantes universitarios de una institución pública. *Revista RedCA*, 3(9), 18-40. <https://doi.org/10.36677/redca.v3i9.15806>

- Carranza, R., & Ramírez, A. (2013). Procrastinación y características demográficas asociadas en estudiantes universitarios. *Apuntes Universitarios*, 3(2), 95-108. <https://doi.org/10.17162/au.v0i2.284>
- Casasola, W. (2022). Revisión sistemática sobre procrastinación en estudiantes universitarios en el contexto latinoamericano. *Psicología UNEMI*, 6(11), 227-244. <https://doi.org/10.29076/issn.2602-8379vol6iss11.2022pp227-244p>
- Cassaretto, M., Vilela, P., & Gamarra, L. (2021). Estrés académico en universitarios peruanos: importancia de las conductas de salud, características sociodemográficas y académicas. *Liberabit*, 27(2), 482. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272021000200005
- Castillo, C., Chacón, T., & Díaz, G. (2016). Ansiedad y fuentes de estrés académico en estudiantes de carreras de la salud. *Investigación en Salud Médica*, 20(5), 230-237. <https://doi.org/10.1016/j.riem.2016.03.001>
- Catacutan, S. M., Ortiz, M. J., Mangadlao, T. D., Mission, R. J., Nonong, R. G., & Nacua, D. M. (2024). The relationship between procrastination and academic stress among university students. *International Journal of Multidisciplinary Studies in Higher Education*, 1(1), 11-21. <https://doi.org/10.70847/586367>
- Chacaltana, K. (2019). Procrastinación académica, vivencias académicas y bienestar psicológico en estudiantes universitarios de psicología - Ica. *Temática Psicológica*, 15(1), 35-44. <https://doi.org/10.33539/tematpsicol.2019.n15.2219>
- Chan, L. (2011). Procrastinación académica como predictor del rendimiento académico en jóvenes de educación superior. *Temática Psicológica*, (7), 53-62. <https://doi.org/10.33539/tematpsicol.2011.n7.807>
- Dominguez-Lara, S. A. (2016). Datos normativos de la Escala de Procrastinación Académica en estudiantes de psicología de Lima. *Evaluar*, 16(1). <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/revaluar/article/view/15715/15506>
- Dominguez-Lara, S. A. (2017). Prevalencia de procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana y su relación con variables demográficas. *Revista de Psicología*, 7(1), 81-95. <https://revistas.ucsp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/49>
- Dominguez-Lara, S. A., & Campos-Uscanga, Y. (2017). Influencia de la satisfacción con los estudios sobre la procrastinación académica en estudiantes de psicología: un estudio preliminar. *Liberabit*, 23(1), 123-135. <https://www.redalyc.org/journal/686/68651823010/html/>
- Dominguez-Lara, S. A., Villegas, G., & Centeno, S. B. (2014). Procrastinación académica: validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad

- privada. *Liberabit*, 20(2), 293-304. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68632617010>
- Dominguez-Lara, S., Rodríguez-Sulca, F., & Moreta-Herrera, R. (2022). Análisis psicométrico de la nueva escala de procrastinación activa en estudiantes universitarios peruanos. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 14(3), 52-66. <https://doi.org/10.32348/1852.4206.v14.n3.29800>
- Duarte, J., Varela, I., Braschi, L., & Sánchez, E. (2017). Estrés en estudiantes de enfermería. *EDUCMED. Educación Médica Superior*, 31(3), 110-123. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412017000300013
- Ellis, A., & Knaus, W. (1977). *Overcoming procrastination*. Signet Books.
- Estrada, E., & Mamani, H. (2020). Procrastinación académica y ansiedad en estudiantes universitarios de Madre de Dios, Perú. *Apuntes Universitarios*, 10(4), 322-337. <https://doi.org/https://doi.org/10.17162/au.v10i4.517>
- Estrada-Araoz, E. G. León-Hancco, L. B., Avilés-Puma, B., Yupanqui-Pino, E. H., & Larico-Uchamaco, G. R. (2024). Perceived social support and psychological distress in a sample of Peruvian university students: A correlational study. *Salud, Ciencia y Tecnología*, 4, Artículo 833. <https://doi.org/10.56294/saludcyt2024833>
- 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/pdf/racc/n30/n30_a04.pdf
- Faul, F., Erdfelder, E., Buchner, A., & Lang, A.-G. (2009). Statistical power analyses using G*Power 3.1: Tests for correlation and regression analyses. *Behavior Research Methods*, 41, 1149-1160. <https://doi.org/10.3758/BRM.41.4.1149>
- Ferrari, J., Johnson, J., & McCown, W. (1995). *Procrastination and task avoidance*. Plenum Press. <https://doi.org/10.1007/978-1-4899-0227-6>
- Flores, D. F., Hernández, J. Y., Flores, J. M., Gugliermينو, L. M., & Astorga, M. L. (2025). Estrés académico y regulación emocional en la procrastinación en los estudiantes de psicología. *Revista Horizontes*, 9(40), 649-663. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i40.1167>
- Furlan, L. A., Ferrero, M. J., & Gallart, G. (2014). Ansiedad ante los exámenes, procrastinación y síntomas mentales en estudiantes universitarios. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 6(3), 31-39. <https://doi.org/10.32348/1852.4206.v6.n3.8726>
- Furlan, L. A., Heredia, D., Piemontesi, S., & Tuckman, B. W. (2012). Análisis factorial confirmatorio de la adaptación argentina de la escala de procrastinación de Tuckman. *Perspectivas en Psicología: Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 9(3), 142-149. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=483549016020>

- García Frías, J., & González Jaimes, E. (2022). El estrés académico causante de la procrastinación en la educación virtual. Una revisión sistemática. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 13(25), Artículo e369. <https://doi.org/10.23913/ride.v13i25.1238>
- Gelabert, J., & Muntaner, A. (2017). Estrés académico y emociones académicas en estudiantes universitarios. *Revista Internacional de Aprendizaje en la Educación Superior*, 4(1). <https://doi.org/10.37467/gka-revedusup.v4.1367>
- González Cabanach, R., Souto-Gestal, A., González-Doniz, L., & Franco, V. (2018). Perfiles de afrontamiento y estrés académico en estudiantes universitarios. *Revista de Investigación Educativa*, 36(2), 421-433. <https://doi.org/10.6018/rie.36.2.290901>
- Gupta, E., & Sharma, R. (2025). Academic stress and procrastination among college students. *International Journal of Interdisciplinary Approaches in Psychology*, 3(5), 21-32. <https://www.psychopediajournals.com/index.php/ijiap/article/view/771>
- Gutiérrez, M. P., Domínguez, A. C., Ruiz, M. M., Fuentes, J., & Gutiérrez, E. (2019). The psychosocial factors of academic achievement: Three different theoretical models. *Acta de Investigación Psicológica*, 9(3), 100-113. <https://doi.org/10.22201/fpsi.20074719e.2019.3.326>
- Gutiérrez-Cervantes, J. C., & Vera, J. A. (2024). Propiedades psicométricas de la escala de resiliencia académica (ARS-30) en un contexto mexicano adolescente. *Informes Psicológicos*, 24(1), 215-231. <https://doi.org/10.18566/infpsic.v24n1a014>
- Hernández León, M. L. Cruz Martínez, I., Téllez Veranes, T., & Rodríguez Fernández, M. C. (2023). Estrés académico en estudiantes de Medicina diagnosticados en la Unidad de Orientación Estudiantil. *MEDISAN*, 27(2), e4410. <https://www.redalyc.org/journal/3684/368475187007/html/>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Hidalgo, S., Martínez, I., & Sospedra, M. J. (2021). Rendimiento académico en universitarios españoles: el papel de la personalidad y la procrastinación académica. *European Journal of Education and Psychology*, 14(1), 1-13. <https://doi.org/10.32457/ejep.v14i1.1533>
- Holmes, T. H., & Rahe, R. H. (1967). The Social Readjustment Rating Scale. *Journal of Psychosomatic Research*, 11(2), 213-218. [https://doi.org/10.1016/0022-3999\(67\)90010-4](https://doi.org/10.1016/0022-3999(67)90010-4)
- Juárez-Varón, D., Bellido-García, I., & Gupta, B. B. (2023). Análisis del estrés, atención, interés y conexión emocional en la enseñanza superior presencial y online: Un

- estudio neurotecnológico. *Comunicar*, 31(76), 21-34. <https://doi.org/10.3916/C76-2023-02>
- Kiamarsi, A., & Abolghasemi, A. (2014). The relationship of procrastination and self-efficacy with psychological vulnerability in students. *Procedia. Social and Behavioral Sciences*, 114, 858-862. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.12.797>
- Kuftyak, E. V. (2021). Procrastination, stress and academic performance in students. En I. Gafurov & T. Baklashova (Eds.), *VII International Forum on Teacher Education* (pp. 965-974). ARPHA Proceedings <https://doi.org/10.3897/ap.5.e0965>
- Kuniyoshi Guevara, G. (2007). Relación entre liderazgo y estrés en estudiantes de ingeniería de sistemas en universidades de Lima. *Temática Psicológica*, 3(1), 65-77. <https://revistas.unife.edu.pe/index.php/tematicapsicologica/article/view/898>
- Lazarus, S. & Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Martínez Roca.
- Llanos, M. L. (2022). Efecto del programa armonía sobre el rendimiento y estrés académico en estudiantes de educación superior en Lima. *Avances en Psicología*, 30(2), e2615. <https://doi.org/10.33539/avpsicol.2022.v30n2.2615>
- Lobos-Rivera, M. E., Chacón Andrade, E. R., Gómez Gómez, N., Flores Monterrosa, A. N., Tejada-Rodríguez, J., & Pérez, M. A. (2023). Validez y confiabilidad del cuestionario de *burnout* académico en una muestra de estudiantes universitarios salvadoreños. *Veritas & Research*, 6(1), 27-36. [https://revistas.pucesa.edu.ec/ojs/index.php?journal=VR&page=article&op=view&path\[\]=165](https://revistas.pucesa.edu.ec/ojs/index.php?journal=VR&page=article&op=view&path[]=165)
- Lohani, M., Pfund, G. N., Bono, T. J., & Hill, P. L. (2023). Starting school with purpose: Self-regulatory strategies of first-semester university students. *Applied Psychology: Health and Well-being*, 15(2), 723-739. <https://doi.org/10.1111/aphw.12407>
- Loor, J., Ormaza, M., & Vera, K. (2019). La influencia del estrés académico en el comportamiento de los estudiantes universitarios. *Caribeña de Ciencias Sociales*, (7), 1-18. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9085427>
- Luque, O., Espinoza, N., Achahui, V., & Gallegos, J. (2022). Estrés académico en estudiantes universitarios frente a la educación virtual asociada al COVID-19. *Puriq*, 4, 1-11. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8097795>
- Malpica-Chavarria, E. A., & Garzón-Umerenkova, A. (2024). Frecuencia y motivos para procrastinar: Impacto del curso, género, autorregulación y autoeficacia. *Revista Fuentes*, 26(2), 171-184. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2024.23502>
- Manchado Porras, M., & Hervías Ortega, F. (2021). Procrastinación, ansiedad ante los exámenes y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Interdisciplinaria*, 38(2), 243-258. <https://doi.org/10.16888/interd.2021.38.2.16>

- Marín, M. (2007). Estrés en estudiantes de educación superior de Ciencias de la Salud. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 6(11), 1-14. <https://www.redalyc.org/pdf/4981/498150319040.pdf>
- Martín Monzón, I. M. (2007). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Apuntes en Psicología*, 25(1), 87-99. <https://doi.org/10.55414/qvwpqj92>
- Mejía, C. R., Chacón, J. I., Torres-Riveros, G. S., Wagner-Nitsch, A. M., Loucel-Linares, S. M., Figueroa-Alfaro, E. G., Rojas-González, L. D., Duque, E., & Corrales-Reyes, I. E. (2023). Factores asociados a la procrastinación académica en estudiantes universitarios de diez países de Latinoamérica. *Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas*, 42, e1304. <https://revibiomedica.sld.cu/index.php/ibi/article/view/1304>
- Mejía, C. R., Ruiz, F., Benites, D., & Pereda, W. (2018). Factores académicos asociados a la procrastinación. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 34(3), 61-70. <http://scielo.sld.cu/pdf/mgi/v34n3/mgi08318.pdf>
- Méndez, C. (2021). Procrastinación e incremento del estrés en docentes y estudiantes universitarios frente a la educación online. *Revista Científica*, 6(20), 62-78. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2021.6.20.3.62-78>
- Mora, J. F., & Martell, J. (2021). Predicción de efectos fisiológicos causados por el estrés académico mediante redes neuronales artificiales. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 14(3), 25-37. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.14303>
- Moreta-Herrera, R., Regatto-Bonifaz, J., Viteri-Miranda, V., Rodríguez-Vieira, M. G., Magro-Lazo, G., Todas, J. A., & Dominguez-Lara, S. (2025). Factorial invariance of the Academic Procrastination Scale (APS) in university students from Ecuador, Venezuela, and Peru. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 43(6). <https://doi.org/10.1177/07342829251341533>
- Nachon, J. I., Segretin, M. S., & Lipina, S. J. (2020). Conceptual and methodological approach to the study of self-regulation: An inquiry within developmental science. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 12(3), 13-31. https://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1852-42062020000300013
- Nieto, I., Martínez, D., Rueda, C., Castañeda, A., Cárdenas, L. M., Ortiz, M., Cárdenas, L. C., Castro, C., & Rada, C. A. (2023). Prevalencia del estrés académico en universitarios barranquilleros en tiempos de pandemia. *Revista de Psicología*, 15(1), 1-20. <https://doi.org/10.17533/udea.rp.e348522>
- Orco, E., Huamán, D., Ramírez, S., Torres, J., Figueroa, L., Mejía, C., & Corrales, I. (2022). Asociación entre procrastinación y estrés académico en estudiantes peruanos de segundo año de medicina. *Revista Cubana de Investigadores Biomédicas*, 41, 1-15. <https://revibiomedica.sld.cu/index.php/ibi/article/view/704>

- Otero, G., Carriazo, G., Tamara, S., Lacayo, K., Torres, G., & Pájaro, N. (2020). Nivel de estrés académico por evaluación oral y escrita en estudiantes de Medicina de una universidad del Departamento de Sucre. *CES Medicina*, 34(1), 40-52. <https://doi.org/10.21615/cesmedicina.34.1.4>
- Parisi, A., & Paredes, M. (2007). Diseño, construcción y validación de una Escala de Postergación Activa y Pasiva en el ámbito laboral. *Psicología (Segunda Época)*, 26(2), 31-57. <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/repso/v26n2/v26n2a03.pdf>
- Parra-Sandoval, J. M., Rodríguez-Álvarez, D., Rodríguez-Hopp, M. P., & Díaz-Narváez, V. (2018). Relación entre estrés estudiantil y reprobación. *Salud Uninorte*, 34(1), 47-57. <http://dx.doi.org/10.14482/sun.34.1.9775>
- Parrado Corredor, F. E., & Velásquez Delgado, W. (2024). Procrastinación académica, descuento con consecuencias monetarias y de salud en estudiantes universitarios. *Tesis Psicológica*, 19(2), 1-18. <https://doi.org/10.37511/tesis.v19n2a4>
- Paz Jesús, A. E., Aranda Yupanqui, R. A., Navarro del Castillo, M. R. J., Delgado Aliaga, M. H., & Sayas Castro, Y. (2014). Representaciones mentales sobre la procrastinación en estudiantes de psicología de la UNMSM. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 17(3), 1148-1167. <https://www.revistas.unam.mx/index.php/repso/article/view/47421>
- Pellicer, O., Salvador, A., & Benet, I. A. (2002). Efectos de un estresor académico sobre las respuestas psicológica e inmune en jóvenes. *Psicothema*, 14(2), 317-322. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1102302>
- Perrella, L., Lodi, E., & Patrizi, P. (2024). Adaptation and validation of the Academic Stress Scale in the Italian context: Latent structure, reliability, and concurrent validity. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 14, 782-807. <https://doi.org/10.3390/ejihpe14030051>
- Pineda, J. E., Mateos, E. L., Domínguez, B., Ayala, F., González, B. M., & Ortega, N. A. (2023). Reactividad cardíaca ante evocación de eventos estresantes en población universitaria. *Acta de Investigación Psicológica*, 13(2), 115-125. <https://doi.org/10.22201/fpsi.20074719e.2023.2.500>
- Potla, V. (2023). Academic stress on academic procrastination and its effects on students. *Journal of Addiction Research & Therapy*, 14(2), Artículo 1000511. <https://www.omicsonline.org/open-access/academic-stress-on-academic-procrastination-and-its-effects-on-students-123458.html>
- Quant, D., & Sánchez, A. (2012). Procrastinación, procrastinación académica: concepto e implicaciones. *Revista Vanguardia Psicológica*, 3(1), 45-59. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4815146>

- Rad, H. F., Bordbar, S., Bahmaei, J., Vejdani, M., & Yusefi, A. R. (2025). Predicting academic procrastination of students base on academic self-efficacy and emotional regulation difficulties. *Scientific Reports*, (15), Artículo 3003. <https://doi.org/10.1038/s41598-025-87664-7>
- Ragusa, A., González-Bernal, J., Trigueros, R., Caggiano, V., Navarro, N., Minguez-Minguez, L. A., Obregón, A. I., & Fernández-Ortega, C. (2023). Effects of academic self-regulation on procrastination, academic stress and anxiety, resilience and academic performance in a sample of Spanish secondary school students. *Frontiers in Psychology*, 14, 1073529. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1073529>
- Ramadhani, E., Setiyosari, P., Indreswari, H., Setiyowati, A. J., & Putri, R. D. (2026). Academic procrastination: A systematic review of causal factors and interventions. *Journal of Behavioral and Cognitive Therapy*, 36(1). <https://doi.org/10.1016/j.jbct.2025.100552>
- Ramírez-Gil, E., Reyes-Castillo, G., Rojas-Solís, J. L., & Fragoso-Luzuriaga, R. (2022). Estrés académico, procrastinación y usos del Internet en universitarios durante la pandemia por Covid-19. *Revista Ciencias de la Salud*, 20(3), 1-26. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/revsalud/a.11664>
- Ramírez Mamani, A. L., Arias Gallegos, W. L., & Huamani Cahua, J. C. (2023). Análisis psicométrico de la escala de sucesos estresantes extraordinarios en docentes de la provincia Caylloma, Arequipa, Perú. *Revista Cubana de Salud y Trabajo*, 24(1), Artículo e335. <https://revsaludtrabajo.sld.cu/index.php/revsy/article/view/335>
- Real Delor, R. E., Acosta Sánchez, R. A., Arrua Gaona, C. E., Cabrera Dávalos, L. A., Cáceres Huispe, M. A., Correa Escobar, L. J., Duarte Rodríguez, M. A., Gómez, O. J., Ortíz Villalba, D. I., Ramírez, J. M., Ruiz Díaz Llanes, J. N., Trinidad Segovia, O. D. & Monges Coiteux, V. S. (2023). Procrastinación académica en estudiantado de medicina del Paraguay en 2022. *Revista Educación*, 47(2). <https://www.redalyc.org/journal/440/44074795027/>
- Rodríguez, A., & Clariana, M. (2017). Procrastinación en estudiantes universitarios: su relación con la edad y el curso académico. *Revista Colombiana de Psicología*, 26(1), 45-60. <https://www.redalyc.org/pdf/804/80454273004.pdf>
- Rossi, R. (2001). *Para superar el estrés*. Editorial de Vecchi.
- Ruiz, P., & Pautasi, R. M. (2023). Malestar psicológico y su relación con edad, sexo, trabajo, estudio, zona de residencia, en jóvenes uruguayos. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 41(3), 1-10. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.12731>

- Sayeed, A., & Srivastava, N. (2025). Emotional intelligence, academic procrastination and stress among undergraduate students: A correlational study. *The International Journal of Indian Psychology*, 13(2), 728-737. <https://ijip.in/articles/procrastination-and-stress/>
- Selye, H. (1936). Un síndrome producido por diversos agentes nocivos. *Nature*, 138(32). <https://doi.org/10.1038/138032a0>
- Selye, H. (1960). *La tensión en la vida (el estrés)*. Compañía General Fabril Editora.
- Silva, M., López, J., & Columba, M. (2019). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Investigación y Ciencia*, 28(79), 75-83. <https://www.redalyc.org/journal/674/67462875008/>
- Sirois, F. M. (2023). Procrastination and stress: A conceptual review of why context matters. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(6), 5031. <https://doi.org/10.3390/ijerph20065031>
- Skinner, B. (1977). *Ciencia y conducta humana*. Fontanella.
- Steel, P. (2017). *Procrastinación: por qué dejamos para mañana lo que podemos hacer hoy*. Debolsillo.
- Steel, P., & Ferrari, J. (2012). Sex, education and procrastination: An epidemiological study of procrastinators' characteristics from a global sample. *European Journal of Personality*, 27(1), 51-58. <https://doi.org/10.1002/per.1851>
- Suárez-Perdomo, A., & Ruiz-Alfonso, Z. (2024). Changes in procrastinating behavior through intervention in university students: A systematic review. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 22(63), 441-468. <https://accedacris.ulpgc.es/handle/10553/133263>
- Tacca, D., Alva, M., & Tacca, A. (2022). Estrés, afrontamiento y rendimiento académico en estudiantes adolescentes peruanos durante tiempos de Covid-19. *Revista de Investigación Psicológica*, 27, 15-32. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8972022>
- Tapullima, C., & Ramírez, G. (2022). Procrastinación académica y bienestar psicológico en estudiantes universitarios durante las clases virtuales. *Sapienza: International Journal of Interdisciplinary Studies*, 3(1), 96-105. <https://doi.org/10.51798/sijis.v3i1.210>
- Veliz Rodríguez, M. F., Tarazona Pérez, F., Aliaga Contreras, I. M., & Romero Acuña, J. N. (2016). Procrastinación académica en estudiantes de Educación en Lenguas, Literatura y Comunicación: características, modos y factores. *Horizonte de la Ciencia*, 6(10), 185-194. <https://revistas.uncp.edu.pe/index.php/horizontedelaciencia/article/view/368>

- Wambach, C., Hansen, G., & Brothen, T. (2001). Procrastination, personality and performance. En M. R. Hay, & N. L. Ludman (Eds.), *Selected Conference Papers* (Vol. 7, pp. 63-66). National Association for Developmental Education.
- Wolters, C. (2003). Comprender la procrastinación desde una perspectiva de aprendizaje autorregulado. *Revista de Psicología Educativa*, 95(1), 179-187. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-0663.95.1.179>
- Zárate, E., Soto, G., Castro, L., & Quintero, R. (2017). Estrés académico en estudiantes universitarios: Medidas preventivas. *Revista de Alta Tecnología y la Sociedad*, 9(4), 92-98. <https://scielo.isciii.es/pdf/fem/v21n3/2014-9832-fem-21-3-153.pdf>