Noesis. Revista Electrónica de Investigación
Año VIII. Vol 8. N°1. Edición Especial. 2026
Hecho el depósito de Ley: FA2019000060
ISSN: 2739-0365
INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN Y ESTUDIOS AVANZADOS KOINONIA (IIEAK).
Santa Ana de Coro. Venezuela.

DOI 10.35381/noesisin.v8i1.938

Estrategias de afrontamiento y procrastinación académica en estudiantes universitarios de Ecuador

Coping strategies and academic procrastination in university students from Ecuador

Génesis Roxana Pucuna-Chango
gpucunach@ucvvirtual.edu.pe
Universidad César Vallejo, Piura, Piura
Perú
https://orcid.org/0009-0005-0191-0385

Recepción: 15 de junio 2026
Revisado: 26 de agosto 2026
Aprobación: 15 de octubre 2026
Publicado: 01 de noviembre 2026

Noesis. Revista Electrónica de Investigación
Año VIII. Vol 8. N°1. Edición Especial. 2026
Hecho el depósito de Ley: FA2019000060
ISSN: 2739-0365
INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN Y ESTUDIOS AVANZADOS KOINONIA (IIEAK).
Santa Ana de Coro. Venezuela.

RESUMEN

El objetivo fue describir los niveles de procrastinación académica y de los recursos vinculados con el afrontamiento de las demandas académicas, como la motivación, la ansiedad ante el rendimiento y la gestión del tiempo, en estudiantes universitarios de Ecuador. Se desarrolló un estudio cuantitativo, no experimental, transversal y descriptivo, con una muestra de 300 estudiantes seleccionados mediante muestreo aleatorio estratificado, a quienes se aplicó un cuestionario estandarizado. El 20 % presentó procrastinación alta y el 35 %, moderada; el 22 % mostró baja motivación; el 70 % manifestó ansiedad moderada o alta, y el 25 %, una gestión del tiempo deficiente. Se concluyó que una proporción relevante de estudiantes presentó condiciones de riesgo asociadas con un afrontamiento poco adaptativo, lo que justificó programas institucionales de autorregulación, gestión del tiempo y apoyo socioemocional.

Descriptores: Enseñanza superior; motivación; distribución del tiempo; adaptación del estudiante. (Tesauro UNESCO).

ABSTRACT

The objective was to describe the levels of academic procrastination and of resources linked to coping with academic demands, such as motivation, performance anxiety, and time management, in university students from Ecuador. A quantitative, non-experimental, cross-sectional, and descriptive study was conducted with a sample of 300 students selected through stratified random sampling, who completed a standardized questionnaire. Twenty percent showed high procrastination and 35% moderate procrastination; 22% showed low motivation; 70% reported moderate or high anxiety, and 25% showed poor time management. It was concluded that a relevant proportion of students presented risk conditions associated with less adaptive coping, which justified institutional programs on self-regulation, time management, and socio-emotional support.

Descriptors: Higher education; motivation; time budgets; student adjustment. (UNESCO Thesaurus).

INTRODUCCIÓN

Las instituciones de educación superior de Ecuador enfrentaron el desafío de fortalecer las capacidades de autorregulación y afrontamiento de sus estudiantes. La transición desde la educación secundaria, las exigencias curriculares, las responsabilidades laborales y familiares y el uso cotidiano de tecnologías digitales configuraron un escenario propicio para la procrastinación académica, entendida como el aplazamiento voluntario de una tarea prevista pese a anticipar consecuencias negativas por esa demora (Steel, 2007).

La procrastinación se asoció con consecuencias académicas y emocionales relevantes. Kooren et al. (2024), en un metaanálisis de 96 artículos con más de 55 000 participantes, identificaron una correlación negativa modesta entre procrastinación y rendimiento académico, y López-Aguilar et al. (2026) encontraron, en 1001 estudiantes universitarios españoles, que la procrastinación predijo un bajo rendimiento. En el plano emocional, Nie et al. (2025) reportaron, a partir de 88 estudios con 63 323 participantes, una correlación positiva moderada entre la procrastinación y la depresión ($r = 0,353$), la ansiedad ($r = 0,338$) y el estrés ($r = 0,343$).

Desde el modelo transaccional del estrés, el afrontamiento se definió como el conjunto de esfuerzos cognitivos y conductuales que una persona realiza para manejar demandas que percibe como excesivas para sus recursos (Folkman & Moskowitz, 2004). Carver et al. (1989) distinguieron entre estrategias centradas en el problema, como la planificación y el afrontamiento activo; estrategias centradas en la emoción, como la reinterpretación positiva o la búsqueda de apoyo emocional; y respuestas menos adaptativas, como la negación y la desconexión conductual. Desde esta perspectiva, la procrastinación pudo interpretarse como una respuesta evitativa ante la presión académica.

La evidencia empírica respaldó esta interpretación. Xue et al. (2025) encontraron, en 600 estudiantes universitarios chinos, que la presión académica se asoció positivamente con la procrastinación ($\beta = 0,470$) y que las estrategias de afrontamiento negativas mediaron

parcialmente esa relación, mientras que las estrategias positivas no mostraron un efecto mediador significativo. En Brasil, Fonseca y Soares (2023) observaron relaciones positivas entre la procrastinación y el afrontamiento centrado en la emoción y basado en la fantasía, en una muestra de 200 estudiantes universitarios.

Otros enfoques complementaron esta mirada. Klassen et al. (2008) demostraron que la baja autoeficacia para autorregularse predijo mayores niveles de procrastinación en estudiantes de pregrado, y Zimmerman (2002) describió el aprendizaje autorregulado como un proceso de planificación, supervisión y autoevaluación del propio desempeño. Por su parte, Chen y Chung (2025) evidenciaron, a lo largo de un semestre, influencias recíprocas entre la procrastinación académica y las dificultades de regulación emocional, con estas últimas como predictor más fuerte al avanzar el periodo.

En Ecuador, la evidencia fue aún limitada. Reyes Trelles et al. (2024) encontraron, en 117 estudiantes de la Universidad de Cuenca, niveles medios de procrastinación académica y comprobaron que solo la motivación intrínseca la predijo de manera significativa. A ello se sumó que la gestión de la salud mental en el sistema público ecuatoriano presentó limitaciones de infraestructura y financiamiento (Haro-Alvarado et al., 2025), lo que otorgó a las universidades un papel relevante en la prevención y el acompañamiento estudiantil.

Comprender esta problemática resultó fundamental porque las universidades buscaron no solo mejorar el desempeño académico, sino también promover el bienestar integral de los estudiantes. Describir los niveles de procrastinación y de los recursos asociados con el afrontamiento permitió aportar evidencia para diseñar programas de acompañamiento estudiantil y acciones preventivas ajustadas a la realidad ecuatoriana.

Por consiguiente, el objetivo del artículo fue describir los niveles de procrastinación académica y de los recursos vinculados con el afrontamiento de las demandas académicas, como la motivación, la ansiedad ante el rendimiento y la gestión del tiempo, en estudiantes universitarios de Ecuador.

MÉTODO

Se desarrolló una investigación con enfoque cuantitativo, diseño no experimental de corte transversal y alcance descriptivo.

Población y muestra

La población estuvo conformada por estudiantes universitarios de Ecuador. La muestra quedó integrada por 300 estudiantes, seleccionados mediante muestreo aleatorio estratificado con el fin de garantizar la representatividad de los grupos que conformaron la población.

Instrumento

Se empleó un cuestionario estandarizado compuesto por cuatro secciones: procrastinación académica, entendida como el grado en que los estudiantes posponían tareas y responsabilidades; motivación, referida al interés por cumplir con las obligaciones académicas; ansiedad relacionada con el rendimiento académico; y habilidades de gestión del tiempo, definidas como la capacidad para planificar, organizar y cumplir las tareas en los plazos establecidos. Las puntuaciones de cada sección se agruparon en tres niveles.

Procedimiento y análisis de datos

El cuestionario se administró con garantía de confidencialidad y participación voluntaria, previo consentimiento informado de los estudiantes. Los datos se depuraron para verificar su precisión y se procesaron con el programa estadístico SPSS mediante análisis descriptivos de frecuencias absolutas y porcentajes para cada dimensión evaluada.

RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados descriptivos de las cuatro dimensiones evaluadas en los 300 estudiantes participantes.

Tabla 1.
Niveles de procrastinación académica

Nivel	f	%
Bajo	135	45,0
Moderado	105	35,0
Alto	60	20,0
Total	300	100,0

Elaboración: La autora, a partir de los datos de la investigación (2026).

La tabla 1 muestra que el 45 % de los estudiantes presentó un nivel bajo de procrastinación académica, lo que indicó que gestionaba sus tareas con poco retraso. El 35 % se ubicó en un nivel moderado, que reflejó una tendencia intermedia susceptible de incrementarse sin intervención, y el 20 % mostró un nivel alto, caracterizado por el aplazamiento frecuente de las tareas, con riesgo para su rendimiento y bienestar. En conjunto, el 55 % presentó niveles moderados o altos.

Tabla 2.
Niveles de motivación académica

Nivel	f	%
Baja	66	22,0
Moderada	114	38,0
Alta	120	40,0
Total	300	100,0

Elaboración: La autora, a partir de los datos de la investigación (2026).

La tabla 2 evidencia que el 40 % de los estudiantes presentó motivación alta y el 38 %, motivación moderada, lo que indicó un nivel general relativamente favorable. No obstante, el 22 % mostró baja motivación, grupo que requirió estrategias orientadas a fortalecer su compromiso con las actividades académicas.

Tabla 3.
Niveles de ansiedad relacionada con el rendimiento académico

Nivel	f	%
Baja o ausente	90	30,0
Moderada	150	50,0
Alta	60	20,0
Total	300	100,0

Elaboración: La autora, a partir de los datos de la investigación (2026).

La tabla 3 indica que la mitad de los estudiantes presentó ansiedad moderada ante el rendimiento académico y el 20 %, ansiedad alta, de modo que el 70 % experimentó niveles moderados o altos. Solo el 30 % reportó ansiedad baja o ausente, lo que podría reflejar una mayor capacidad de manejo de la presión académica.

Tabla 4.
Niveles de habilidades de gestión del tiempo

Nivel	f	%
Deficiente	75	25,0
Moderada	150	50,0
Buena	75	25,0
Total	300	100,0

Elaboración: La autora, a partir de los datos de la investigación (2026).

La tabla 4 muestra que el 50 % de los estudiantes poseía habilidades moderadas de gestión del tiempo, mientras que el 25 % presentó habilidades buenas y otro 25 %, habilidades deficientes. Estos resultados indicaron que tres de cada cuatro estudiantes requerían fortalecer, en distinto grado, la planificación y organización de sus actividades académicas.

DISCUSIÓN

Los resultados evidenciaron que la procrastinación académica constituyó un fenómeno relevante en la población estudiada, aunque con intensidad variable: el 20 % de los estudiantes presentó un nivel alto y el 35 %, un nivel moderado. Este hallazgo coincidió con Reyes Trelles et al. (2024), quienes reportaron niveles medios de procrastinación en estudiantes universitarios de Cuenca, y con el planteamiento de Steel (2007), que concibió la procrastinación como un fallo de la autorregulación influido por el valor de la tarea, las expectativas de éxito, la impulsividad y la demora de las recompensas.

La proporción de estudiantes con baja motivación (22 %) resultó relevante a la luz de la evidencia ecuatoriana, según la cual la motivación intrínseca fue el único predictor significativo de la procrastinación académica (Reyes Trelles et al., 2024). Asimismo, Araya-Castillo et al. (2023) identificaron la falta de motivación como el factor más valorado dentro de la dimensión psicológica de la procrastinación universitaria, lo que sugirió que este grupo podría presentar mayor vulnerabilidad al aplazamiento de tareas.

El 70 % de los estudiantes manifestó ansiedad moderada o alta ante el rendimiento académico. Este resultado adquirió relevancia porque la procrastinación no debía entenderse únicamente como un problema de organización: Nie et al. (2025) confirmaron una asociación moderada entre procrastinación y ansiedad, Rahimi et al. (2023) encontraron que la ansiedad influyó en la procrastinación de estudiantes de pregrado a lo largo del tiempo, y Gadosey et al. (2024) señalaron relaciones recíprocas entre la procrastinación y las emociones de aprendizaje. Del mismo modo, Chen y Chung (2025) y Mohammadi Bytamar et al. (2020) destacaron el papel de las dificultades de regulación emocional en la dilación académica.

En cuanto a la gestión del tiempo, el 25 % presentó habilidades deficientes y el 50 %, moderadas. Faure-Carvallo et al. (2025) encontraron que la procrastinación se correlacionó negativamente con la planificación del tiempo ($r = -0{,}407$) y que la planificación deficiente fue un predictor significativo, mientras que Araya-Castillo et al. (2023) identificaron la falta de tiempo como el factor principal dentro de la dimensión de

gestión del tiempo. Estos resultados respaldaron la importancia de las estrategias de afrontamiento centradas en el problema, como la planificación, descritas por Carver et al. (1989).

Desde la perspectiva del afrontamiento, la combinación de ansiedad elevada, gestión del tiempo insuficiente y baja motivación en una parte de la muestra podría favorecer respuestas evitativas ante las demandas académicas. Ello resultó coherente con Xue et al. (2025), quienes demostraron que el afrontamiento negativo medió la relación entre la presión académica y la procrastinación, y con Fonseca y Soares (2023), quienes asociaron la procrastinación con estrategias centradas en la emoción y en la fantasía. En sentido contrario, la autoeficacia para la autorregulación (Klassen et al., 2008) y los procesos de planificación y supervisión del aprendizaje (Zimmerman, 2002) se perfilaron como recursos protectores.

Estos hallazgos respaldaron la necesidad de intervenciones institucionales. Salguero-Pazos y Reyes-de-Cózar (2023) identificaron la autorregulación, la gestión del tiempo y la planificación como componentes clave de las intervenciones para reducir la procrastinación. En el contexto ecuatoriano, donde la atención pública en salud mental presentó limitaciones (Haro-Alvarado et al., 2025), las universidades pudieron asumir un rol preventivo mediante un enfoque docente que fortalezca la relación con el estudiante y su desarrollo integral (Plúas-Arias et al., 2025; Rojas-Gutiérrez, 2025).

Entre las limitaciones del estudio figuraron su diseño descriptivo y transversal, el uso de autoinformes y la ausencia de un instrumento específico de estrategias de afrontamiento y de análisis inferenciales, lo que impidió establecer relaciones estadísticas entre las variables. Futuras investigaciones deberían emplear instrumentos validados, como el inventario de afrontamiento de Carver et al. (1989), y análisis correlacionales o explicativos en muestras de distintas regiones del país.

CONCLUSIONES

En respuesta al objetivo planteado, se concluyó que la procrastinación académica

constituyó un problema relevante en los estudiantes universitarios de Ecuador evaluados: el 20 % presentó un nivel alto y el 35 %, un nivel moderado, lo que identificó un grupo en riesgo para su desempeño y el cumplimiento de sus responsabilidades académicas.

La motivación mostró un panorama relativamente favorable, con el 78 % de estudiantes en niveles alto o moderado; sin embargo, el 22 % con baja motivación requirió atención específica por su mayor vulnerabilidad al aplazamiento de tareas.

La ansiedad ante el rendimiento fue moderada o alta en el 70 % de los estudiantes y la gestión del tiempo resultó deficiente o apenas moderada en el 75 %, lo que indicó la necesidad de fortalecer estrategias de afrontamiento centradas en el problema, como la planificación, y en la regulación emocional.

Se recomendó que las instituciones de educación superior implementen programas de acompañamiento y prevención que integren el desarrollo de la autorregulación, la gestión del tiempo, la motivación y las habilidades socioemocionales, con el fin de reducir la procrastinación y favorecer el bienestar y el rendimiento académico.

FINANCIAMIENTO

No monetario.

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad César Vallejo, filial Piura, y a los estudiantes universitarios que participaron en la investigación.

REFERENCIAS CONSULTADAS

Araya-Castillo, L., Burgos, M., González, P., Rivera, Y., Barrientos, N., Yáñez Jara, V., Ganga-Contreras, F., & Sáez, W. (2023). Procrastination in university students: A proposal of a theoretical model. *Behavioral Sciences*, *13*(2), 128. https://doi.org/10.3390/bs13020128

Carver, C. S., Scheier, M. F., & Weintraub, J. K. (1989). Assessing coping strategies: A theoretically based approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, *56*(2),

267-283. https://doi.org/10.1037/0022-3514.56.2.267

Chen, W.-L., & Chung, S.-H. (2025). Academic procrastination and emotion regulation: Parallel trajectories and reciprocal influences over an academic semester. *Personality and Individual Differences*, *237*, 113050. https://doi.org/10.1016/j.paid.2025.113050

Faure-Carvallo, A., Nieto-Fernández, S., Calderon, C., & Gustems, J. (2025). Relationship between procrastination, time management, personality, and psychological distress in higher education. *Journal of Further and Higher Education*, *49*(4), 417-429. https://doi.org/10.1080/0309877X.2025.2459852

Folkman, S., & Moskowitz, J. T. (2004). Coping: Pitfalls and promise. *Annual Review of Psychology*, *55*, 745-774. https://doi.org/10.1146/annurev.psych.55.090902.141456

Fonseca, R., & Soares, A. (2023). Relações entre procrastinação, estratégias de enfrentamento e resolução de problemas sociais em estudantes universitários. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, *23*(3), 898-915. https://doi.org/10.12957/epp.2023.79268

Gadosey, C. K., Schnettler, T., Scheunemann, A., Bäulke, L., Thies, D. O., Dresel, M., Fries, S., Leutner, D., Wirth, J., & Grunschel, C. (2024). Vicious and virtuous relationships between procrastination and emotions: An investigation of the reciprocal relationship between academic procrastination and learning-related anxiety and hope. *European Journal of Psychology of Education*, *39*(3), 2005-2031. https://doi.org/10.1007/s10212-023-00756-8

Haro-Alvarado, J. I., Macías-Intriago, M., Vinueza-Andino, S. D., & Vera-Sánchez, L. J. (2025). Análisis de la gestión de la salud mental en el sistema público de Ecuador. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria de Ciencias de la Salud. Salud y Vida*, *9*(18), 94-102. https://doi.org/10.35381/s.v.v9i18.4628

Klassen, R. M., Krawchuk, L. L., & Rajani, S. (2008). Academic procrastination of undergraduates: Low self-efficacy to self-regulate predicts higher levels of procrastination. *Contemporary Educational Psychology*, *33*(4), 915-931. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2007.07.001

Kooren, N. S., Van Nooijen, C., & Paas, F. (2024). The influence of active and passive procrastination on academic performance: A meta-analysis. *Education Sciences*,

14(3), 323. https://doi.org/10.3390/educsci14030323

López-Aguilar, D., García-Prieto, F. J., Delgado-García, M., & Ceínos-Sanz, C. (2026). Procrastinación y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista de Investigación Educativa*, *44*. https://doi.org/10.6018/rie.680631

Mohammadi Bytamar, J., Saed, O., & Khakpoor, S. (2020). Emotion regulation difficulties and academic procrastination. *Frontiers in Psychology*, *11*, 524588. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.524588

Nie, Y., Wang, W., Zhou, F., Wang, T., Li, S., Liu, C., & Gao, J. (2025). The association between procrastination and negative emotions in healthy individuals: A systematic review and meta-analysis. *Frontiers in Psychiatry*, *16*, 1624094. https://doi.org/10.3389/fpsyt.2025.1624094

Plúas-Arias, N. Z., Esteves-Fajardo, Z. I., Placencia-Ibadango, S. M., & Peñafiel-Loor, T. A. (2025). Fortalecimiento del vínculo docente-estudiante mediante estrategias andragógicas centradas en la educación superior. *Episteme Koinonía*, *8*(16), 170-185. https://doi.org/10.35381/e.k.v8i16.4560

Rahimi, S., Hall, N. C., & Sticca, F. (2023). Understanding academic procrastination: A longitudinal analysis of procrastination and emotions in undergraduate and graduate students. *Motivation and Emotion*, *47*(4), 554-574. https://doi.org/10.1007/s11031-023-10010-9

Reyes Trelles, X. F., Alvarado Cevallos, P. I., Calle Torres, K. P., & Galarza Parra, J. N. (2024). Academic procrastination in Ecuadorian university students: An explanatory model based on academic motivation. *Heliyon*, *10*(24), e40787. https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e40787

Rojas-Gutiérrez, N. M. (2025). Enfoque andragógico en la docencia universitaria para el desarrollo educativo de calidad. *Noesis. Revista Electrónica de Investigación*, *7*(14), 117-134. https://doi.org/10.35381/noesisin.v7i14.331

Salguero-Pazos, M. R., & Reyes-de-Cózar, 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

Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of

quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, *133*(1), 65-94. https://doi.org/10.1037/0033-2909.133.1.65

Xue, C., Helian, Z., & Li, Y. (2025). Academic pressure and academic procrastination: The mediating role of negative coping strategies. *PLOS ONE*, *20*(12), e0338956. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0338956

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

©2026 por el autor. Este artículo es de acceso abierto y distribuido según los términos y condiciones de la licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0)
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)