



Procrastinación académica y variables sociodemográficas en estudiantes universitarios: estudio transversal en una universidad colombiana

Academic Procrastination and Sociodemographic Variables in University Students: A Cross-Sectional Study at a Colombian University

Carlos Alberto Trillos de la Cruz¹, Cristian Camilo Solano Gómez¹, Juan David Castro Flórez¹,
Melissa Andrea Laiton Garnica¹, Sandra Lucy Cardona², María Andreina Pulido Montes³.

¹ Universidad Cooperativa de Colombia, Facultad de Educación, sedes Bucaramanga y Cali, Colombia.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-7706-7787> Correos: carlos.trillosd@campusucc.edu.co ;
christian.solano@campusucc.edu.co;

juan.castrof@campusucc.edu.co ; Melissa.laitong@gmail.com.

² Universidad Cooperativa de Colombia, Facultad de Ciencias Administrativas, Colombia.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1411-7520>. Correo: sandra.cardonas@campusucc.edu.co.

³ Universidad Cooperativa de Colombia, Facultad de Enfermería, Colombia.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3978-8574> Correo: mariaa.pulido@campusucc.edu.co.

Resumen

La procrastinación académica afecta la gestión del tiempo y la autorregulación. Se describieron sus niveles y su asociación con variables sociodemográficas en 400 estudiantes de las sedes Bucaramanga y Cali de la Universidad Cooperativa de Colombia. El estudio fue observacional, transversal y analítico. Se aplicaron una ficha sociodemográfica y la Escala de Procrastinación Académica de 12 ítems; se calcularon frecuencias, porcentajes y pruebas chi-cuadrado ($\alpha = 0,05$). El nivel moderado predominó (95,0 %), seguido del alto (4,5 %) y el bajo (0,5 %). No hubo asociaciones significativas con sexo, campus, situación laboral ni satisfacción universitaria ($p > 0,05$). Predominaron respuestas intermedias en planificación, preparación de exámenes y revisión de tareas. Se concluye que el fenómeno se distribuye ampliamente y requiere estrategias preventivas de planificación, autoeficacia y regulación emocional.

Palabras clave: procrastinación académica; estudiantes universitarios; factores sociodemográficos; autorregulación; educación superior.

Abstract

Academic procrastination affects time management and self-regulation. This study described procrastination levels and their association with sociodemographic variables among 400 students from the Bucaramanga and Cali campuses of Universidad Cooperativa de Colombia. An observational, cross-sectional analytical design was used. A sociodemographic questionnaire and the 12-item Academic Procrastination Scale were administered; frequencies, percentages, and chi-square tests were calculated ($\alpha = .05$). Moderate procrastination predominated (95.0%), followed by high (4.5%) and low (0.5%) levels. No significant associations were found with sex, campus, employment status, or university satisfaction ($p > .05$). Intermediate responses predominated in planning, exam preparation, and task review. The findings support preventive strategies focused on planning, academic self-efficacy, and emotion regulation.

Keywords: academic procrastination; university students;

Recibido: 1 ene 2026.

Aceptado: 22 abril 2026.

Publicado: 8 julio 2026.

Como citar:

Trillos de la Cruz, C. A., Solano Gómez, C. C., Castro Flórez, J. D., Cardona, S. L., Pulido Montes, M. A., & Laiton Garnica, M. A. (2026). Procrastinación académica y variables sociodemográficas en estudiantes universitarios: estudio transversal en una universidad colombiana.

Actividad Física y Desarrollo Humano, 108-115



Esta obra está bajo una licencia

internacional [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).



sociodemographic factors; self-regulation; higher education.

1. Introducción

La procrastinación académica suele describirse como el aplazamiento voluntario de una tarea a pesar de anticipar que la demora traerá consecuencias desfavorables. Sin embargo, reducirla a “dejar todo para después” oculta su dimensión autorregulatoria. El problema aparece cuando existe una intención de actuar, pero esta no se convierte de manera oportuna en conducta, especialmente frente a actividades complejas, extensas o emocionalmente incómodas. Steel (2017) la situó entre las fallas más representativas de la autorregulación, mientras que Steel y Klingsieck (2016) mostraron que sus antecedentes combinan procesos motivacionales, cognitivos y afectivos.

La educación superior ofrece un escenario particularmente sensible a esta conducta. La autonomía para organizar horarios, priorizar entregas y sostener el estudio independiente puede favorecer el aprendizaje, pero también expone dificultades de planificación que antes permanecían contenidas por una supervisión más cercana. El metaanálisis de Kim y Seo (2015) identificó una relación negativa entre procrastinación y desempeño académico. Aun así, no todo aplazamiento tiene la misma intensidad ni produce efectos equivalentes; por ello, Rozental et al. (2022) proponen distinguir los casos severos de aquellas expresiones situacionales que pueden abordarse mediante apoyo preventivo.

La evidencia latinoamericana reciente confirma que el fenómeno no responde a una explicación única. En un estudio multicéntrico desarrollado en 16 universidades de diez países, Mejía et al. (2023) encontraron diferencias asociadas con el tipo de universidad, el momento de la trayectoria académica y la carrera cursada. En Ecuador, Espín Rosales y Vargas Espín (2023) no observaron una relación global significativa entre procrastinación y estrés académico, aunque sí hallaron perfiles diferenciados en autorregulación y postergación. Estos resultados advierten que las asociaciones dependen de la forma de medir el constructo y del contexto estudiado.

Otros trabajos han desplazado la atención hacia variables psicológicas y condiciones de vida. Farhadi Rad et al. (2025) reportaron que la autoeficacia académica se relacionó de forma

inversa con la procrastinación, mientras que las dificultades de regulación emocional mostraron una asociación directa. En población universitaria mexicana, Cotonieto-Martínez et al. (2025) identificaron relaciones entre autorregulación, calidad de vida, edad y algunas condiciones de acceso tecnológico. Del mismo modo, Marín Aguilera et al. (2025) encontraron un nivel medio-alto de procrastinación durante la elaboración de tesis y una relación negativa con el promedio de calificaciones.

La medición también exige cautela. La versión de 12 ítems de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) ha mostrado una estructura de dos factores —autorregulación académica y postergación de actividades— en muestras sudamericanas (Domínguez-Lara et al., 2014; Moreta-Herrera & Durán-Rodríguez, 2018; Zumárraga-Espinosa & Cevallos-Pozo, 2021). Más recientemente, Guerra Díaz y Jorquera Gutiérrez (2024) confirmaron un ajuste favorable del modelo bidimensional y niveles adecuados de fiabilidad en universitarios chilenos. Esta distinción evita interpretar como equivalentes la dificultad para organizar el estudio y la decisión de aplazar tareas.

En Colombia persiste la necesidad de producir evidencia institucional que articule los niveles de procrastinación con características del estudiantado. No es del todo evidente que variables como el sexo, el campus, la situación laboral o la satisfacción universitaria expliquen por sí mismas las diferencias observadas. A partir de esta brecha, el objetivo del estudio fue describir los niveles de procrastinación académica y analizar su asociación con variables sociodemográficas en estudiantes de una institución de educación superior colombiana. Se planteó como hipótesis exploratoria que la distribución de los niveles podría variar entre los grupos evaluados.

2. Metodología

2.1 Diseño y contexto

Se desarrolló un estudio cuantitativo, observacional, no experimental, transversal y de alcance analítico. La información se recolectó en un único momento del periodo académico 2025-I y se examinó sin manipular las variables. El diseño permitió describir la distribución de la procrastinación y explorar asociaciones con características sociodemográficas; por su



naturaleza transversal, no permite establecer relaciones causales.

La investigación se realizó en las sedes Bucaramanga y Cali de la Universidad Cooperativa de Colombia. El protocolo siguió una lógica de medición estructurada y análisis estadístico, de acuerdo con los criterios metodológicos propuestos por Hernández-Sampieri y Mendoza Torres (2018).

2.2 Participantes

La población de referencia estuvo conformada por estudiantes activos de las dos sedes. La muestra final incluyó 400 participantes, seleccionados mediante muestreo probabilístico aleatorio simple a partir de la base institucional de matrícula. Cada sede aportó 200 estudiantes. Se incluyeron personas de 18 años o más, matriculadas durante el periodo 2025-I y que aceptaron participar mediante consentimiento informado.

Se excluyeron estudiantes en proceso de cambio de grado y quienes se encontraban matriculados en plan por objetivos, con el propósito de conservar condiciones comparables de vinculación académica. La participación fue voluntaria y no generó compensación económica ni consecuencias académicas.

2.3 Instrumentos

La recolección incluyó una ficha sociodemográfica con preguntas sobre sexo, edad, estado civil, campus, participación en actividades extracurriculares, situación laboral y satisfacción universitaria. Estas variables se seleccionaron por su posible relación con la disponibilidad de tiempo, las demandas simultáneas y la experiencia institucional.

Para valorar la procrastinación se utilizó la EPA desarrollada por Busko (1998), en su versión abreviada de 12 reactivos y cinco opciones de respuesta: nunca, pocas veces, a veces, casi siempre y siempre. Nueve ítems exploran autorregulación académica y tres se orientan a la postergación de actividades. La literatura regional respalda la. Para explorar la asociación entre el nivel de procrastinación y sexo, campus, situación laboral y satisfacción universitaria se utilizó la prueba chi-cuadrado de independencia. El nivel de significación se fijó en $\alpha = 0,05$. Debido al número reducido de participantes en las categorías extremas, los resultados bivariados se interpretaron

interpretación bidimensional: Guerra Díaz y Jorquera Gutiérrez (2024) informaron $\omega = 0,832$ para autorregulación y $\omega = 0,782$ para postergación, con índices de ajuste adecuados para el modelo de dos factores.

La matriz final del proyecto contenía una clasificación operacional del puntaje global en niveles bajo, moderado y alto, construida durante el procesamiento original con base en los puntos de corte definidos en el protocolo. Para esta publicación se conservó dicha variable con fines descriptivos y comparativos, sin atribuirle alcance diagnóstico. La interpretación se complementó con el comportamiento de los reactivos, dado que los baremos externos dependen de la población. Como referencia, Guerra Díaz y Jorquera Gutiérrez (2024) proponen interpretar por separado postergación y autorregulación, y no como un único rasgo indiferenciado.

2.4 Procedimiento

Después del aval institucional, se obtuvo la base de estudiantes matriculados y se efectuó la selección aleatoria. Las personas elegidas recibieron información sobre el propósito del estudio, el carácter voluntario de su participación y el manejo confidencial de los datos. Quienes aceptaron accedieron al formulario mediante un código QR y diligenciaron el consentimiento informado antes de responder.

La información fue revisada para identificar registros incompletos, inconsistencias de digitación y categorías duplicadas. Posteriormente se codificó en Microsoft Excel y se exportó a IBM SPSS Statistics para el análisis. Los identificadores personales fueron separados de la base analítica.

2.5 Análisis estadístico

Las variables categóricas se resumieron mediante frecuencias absolutas y porcentajes. En los reactivos de la EPA se identificó la alternativa de respuesta predominante y se examinó su significado en relación con la planificación, el cumplimiento y la postergación. La variable global se presentó en tres niveles: bajo, moderado y alto.

como exploratorios y se evitó atribuir ausencia de efecto a la sola falta de significación estadística.

2.6 Consideraciones éticas

El estudio fue considerado de riesgo mínimo, ya que no implicó intervenciones físicas ni



modificación deliberada de variables biológicas, psicológicas o sociales. Se garantizaron autonomía, confidencialidad, tratamiento reservado de la información y posibilidad de retiro. El procedimiento atendió la Resolución 8430 de 1993, la Ley 1581 de 2012 sobre protección de datos personales y los principios de la Declaración de Helsinki. El Comité de Investigación del programa otorgó el aval institucional.

3. Resultados

3.1 Caracterización sociodemográfica

Participaron 219 mujeres (54,8 %) y 181 hombres (45,2 %). La distribución por campus fue equilibrada. El 74,0 % tenía entre 18 y 23 años, el 89,0 % era soltero y dos tercios no realizaban actividades extracurriculares. La Tabla 1 sintetiza las características disponibles en la base consolidada.

Tabla 1. Características sociodemográficas de los participantes (n = 400)

Variable	Categoría	n	%
Sexo	Mujer	219	54,8
	Hombre	181	45,2
Campus	Bucaramanga	200	50,0
	Cali	200	50,0
Edad	18-20 años	160	40,0
	21-23 años	136	34,0
	24-26 años	40	10,0
	Más de 26 años	64	16,0
Estado civil	Soltero/a	356	89,0
	Casado/a	28	7,0
	Unión libre	12	3,0
	Separado/a	4	1,0
Actividades extracurriculares	No	266	66,5
	Sí	134	33,5

Nota. Los porcentajes se calcularon sobre el total de la muestra. Fuente: elaboración propia.

3.2 Comportamiento de los reactivos de la EPA

Nota. La suma y los porcentajes fueron depurados para conservar n = 400. Fuente: elaboración propia.

En nueve de los doce reactivos predominó la respuesta “A veces”, lo cual describe hábitos inestables antes que una postergación permanentemente extrema. La asistencia a clase mostró el patrón más favorable, con 69,7 % en “Siempre”. En contraste, la preparación de exámenes, la revisión de tareas y la anticipación de trabajos se concentraron en opciones intermedias. La Tabla 2 presenta el perfil descriptivo.

Tabla 2. Respuesta predominante en los reactivos de la EPA

Ítem	Respuesta	%	Lectura descriptiva
1	Casi siempre	27,5	Postergación frecuente de tareas
2	A veces	30,6	Preparación irregular de exámenes
3	A veces	32,6	Búsqueda ocasional de apoyo
4	Siempre	69,7	Asistencia constante a clase
5	A veces	30,0	Cumplimiento variable
6	A veces	31,5	Demora ante tareas poco agradables
7	A veces	30,6	Postergación de lecturas
8	A veces	32,6	Esfuerzo irregular por mejorar hábitos
9	A veces	29,1	Dedicación intermedia al estudio
10	A veces	30,8	Motivación fluctuante
11	A veces	31,1	Escasa anticipación de trabajos
12	A veces/casi siempre	28,4	Revisión variable de tareas

Nota. EPA: Escala de Procrastinación Académica. Fuente: elaboración propia.

3.3 Niveles de procrastinación académica

La clasificación operacional mostró una concentración marcada en el nivel moderado: 380 estudiantes (95,0 %). El nivel alto incluyó 18 participantes (4,5 %) y el bajo, 2 (0,5 %). El resultado no equivale a un diagnóstico clínico; expresa la ubicación relativa de los puntajes en la variable construida para el análisis del proyecto.

Tabla 3. Distribución de los niveles de procrastinación académica

Nivel	n	%
Bajo	2	0,5
Moderado	380	95,0
Alto	18	4,5
Total	400	100,0

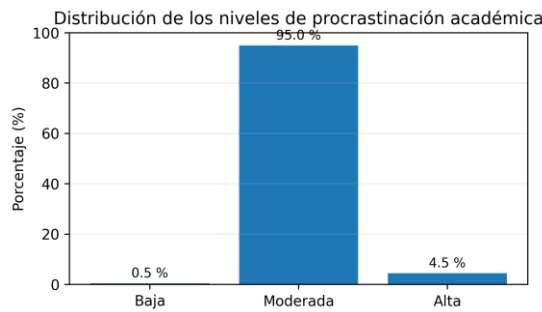


Figura 1. Distribución porcentual de los niveles de procrastinación académica.

Fuente: elaboración propia.

3.4 Asociación con variables sociodemográficas

El análisis bivariado no identificó asociaciones estadísticamente significativas entre los niveles de procrastinación y las variables examinadas. En mujeres y hombres, así como en ambas sedes, predominó el nivel moderado. La misma tendencia se mantuvo al comparar situación laboral y satisfacción universitaria. Dado el tamaño muy reducido de las categorías baja y alta, estos hallazgos deben leerse con prudencia.

Tabla 4. Síntesis del análisis de asociación

Variable	Prueba	Resultado	Interpretación
Sexo	χ^2	$p > 0,05$	No significativa
Campus	χ^2	$p > 0,05$	No significativa
Situación laboral	χ^2	$p > 0,05$	No significativa
Satisfacción universitaria	χ^2	$p > 0,05$	No significativa

Fuente: elaboración propia

4. Discusión

El hallazgo principal fue la concentración del 95,0 % de los participantes en la categoría moderada. Más que indicar una población homogéneamente afectada, este patrón sugiere que la postergación se manifiesta como una dificultad frecuente, pero no necesariamente severa. Muchos estudiantes parecen cumplir sus responsabilidades, aunque lo hacen con anticipación insuficiente, preparación irregular o presión acumulada. Esta lectura coincide con la propuesta de Rozental et al. (2022), quienes advierten que la intensidad y las consecuencias

permiten diferenciar necesidades de apoyo distintas.

Los resultados también guardan relación con estudios recientes que ubican la procrastinación en niveles intermedios. Farhadi Rad et al. (2025) describieron un nivel moderado y encontraron que la autoeficacia y la regulación emocional explicaban una parte relevante de las diferencias individuales. Marín Aguilera et al. (2025), por su parte, observaron un nivel medio-alto durante la elaboración de tesis y documentaron efectos sobre el bienestar y las calificaciones. En conjunto, estos antecedentes respaldan la idea de intervenir antes de que la conducta se consolide y produzca deterioro académico visible.

La ausencia de asociación con sexo, campus, situación laboral y satisfacción universitaria no debe interpretarse como prueba de irrelevancia de estas variables. Espín Rosales y Vargas Espín (2023) tampoco encontraron una relación global entre procrastinación y estrés, aunque las dimensiones del instrumento presentaron comportamientos distintos. En contraste, Mejía et al. (2023) identificaron diferencias según tipo de universidad, año de estudio y carrera, mientras que Cotonieto-Martínez et al. (2025) reportaron variaciones vinculadas con edad, sexo, actividad física y acceso tecnológico. Las discrepancias muestran que el efecto sociodemográfico puede cambiar según la muestra, la operacionalización y el análisis aplicado.

Desde esta perspectiva, resulta más plausible que la procrastinación se explique por la interacción entre demandas académicas y recursos personales. La autoeficacia, el control atencional, la regulación de emociones desagradables y la claridad de las metas pueden ser más próximos al comportamiento que la pertenencia a una categoría demográfica. Steel y Klingsieck (2016) sostienen que el aplazamiento surge de un conflicto temporal entre intención, valor de la tarea y recompensa inmediata. La autonomía universitaria amplifica ese conflicto cuando no se acompaña de estrategias concretas de planificación.

El comportamiento de los reactivos aporta una lectura complementaria. La asistencia constante coexistió con preparación irregular de exámenes, baja anticipación de trabajos y revisión variable de tareas. Por tanto, la



presencia física o virtual en clase no garantiza una gestión adecuada del aprendizaje fuera del aula. La dificultad parece ubicarse en la continuidad de las acciones: comenzar a tiempo, dividir tareas, revisar avances y sostener el esfuerzo cuando la actividad no resulta atractiva.

En términos aplicados, las instituciones pueden actuar en tres frentes. Primero, incorporar talleres breves de planificación semanal, estimación realista del tiempo y descomposición de tareas. Segundo, promover estrategias de autoeficacia y regulación emocional, dado que el malestar ante una actividad puede desencadenar evitación. Tercero, ajustar prácticas docentes mediante entregas parciales, retroalimentación temprana y criterios claros. Estas medidas no sustituyen la responsabilidad estudiantil, pero reducen la dependencia de la presión de última hora.

El estudio presenta limitaciones. El diseño transversal impide establecer temporalidad; la medición fue autoinformada y puede estar afectada por deseabilidad social. La concentración extrema en la categoría moderada produjo celdas con baja frecuencia y redujo la capacidad de detectar asociaciones. Además, la matriz analítica conservó una clasificación global sin documentar en el manuscrito original los valores numéricos de sus puntos de corte, y no se calculó un coeficiente de fiabilidad para esta muestra. Por ello, los resultados deben entenderse como evidencia descriptiva institucional y no como validación psicométrica o diagnóstico individual.

A pesar de estas restricciones, el trabajo aporta datos de dos sedes con selección aleatoria y combina descripción de reactivos con análisis bivariado. Las investigaciones posteriores deberían informar puntajes por dimensión, estimar fiabilidad y validez en la muestra, utilizar pruebas exactas cuando existan frecuencias esperadas pequeñas e incorporar variables como autoeficacia, ansiedad ante la evaluación, regulación emocional, uso de dispositivos y rendimiento. Un diseño longitudinal permitiría establecer si la procrastinación moderada se mantiene, disminuye o progresa durante la trayectoria universitaria.

5. Conclusiones

La procrastinación académica se concentró en un nivel moderado en la población estudiada. El perfil por reactivos mostró dificultades intermitentes en anticipación, preparación y revisión, junto con una asistencia a clase favorable. Este patrón describe una brecha entre la intención de cumplir y la organización sostenida del trabajo académico.

No se encontraron asociaciones estadísticamente significativas con sexo, campus, situación laboral ni satisfacción universitaria. En consecuencia, la evidencia disponible no respalda intervenciones dirigidas exclusivamente a grupos sociodemográficos específicos. El aporte del estudio consiste en mostrar que una dificultad autorregulatoria ampliamente distribuida puede requerir acciones institucionales universales, con apoyos diferenciados según necesidad.

Se recomienda evaluar programas centrados en planificación, autoeficacia y regulación emocional, así como realizar estudios longitudinales que incorporen puntajes bidimensionales de la EPA, indicadores objetivos de rendimiento y estimaciones completas de efecto. Estas decisiones permitirían pasar de la descripción institucional a una explicación más precisa del fenómeno y a la evaluación de estrategias preventivas.

Agradecimientos

Los autores agradecen a la Universidad Cooperativa de Colombia y a los estudiantes de las sedes Bucaramanga y Cali que participaron de manera voluntaria. También reconocen el acompañamiento académico recibido durante el desarrollo del trabajo de grado.

Contribución de autoría

Carlos Alberto Trillos de la Cruz, Cristian Camilo Solano Gómez y Juan David Castro Flórez participaron en la conceptualización, recolección de información y elaboración inicial del trabajo de grado. Sandra Lucy Cardona, María Andreina Pulido Montes y Melissa Andrea Laiton Garnica contribuyeron a la supervisión, revisión metodológica, interpretación y edición del manuscrito. Todos los autores aprobaron la versión final.



Financiación

La investigación no recibió financiación externa específica.

Conflictos de intereses

Los autores declaran que no existen conflictos de intereses personales, académicos, institucionales o financieros relacionados con el estudio.

6. Referencias

- Busko, D. A. (1998). Causes and consequences of perfectionism and procrastination: A structural equation model [Master's thesis, University of Guelph].
- Cotonieto-Martínez, E., Valencia-Ortiz, A. I., García-Cruz, R., & Rodríguez-Servín, M. (2025). Factores asociados a procrastinación y calidad de vida en población universitaria durante la educación en línea por COVID-19. *Psicología desde el Caribe*, 42(2), 49-67. <https://doi.org/10.14482/psdc.42.2.159.752>
- Domínguez-Lara, S. A., Villegas-García, G., & Centeno-Leyva, S. B. (2014). Procrastinación académica: validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada. *Liberabit*, 20(2), 293-304.
- Espín Rosales, J. T., & Vargas Espín, A. del P. (2023). Procrastinación y estrés académico en estudiantes universitarios. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(1), 551-563. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.272>
- Farhadi Rad, H., Bordbar, S., Bahmaei, J., Vejdani, M., & Yusefi, A. R. (2025). Predicting academic procrastination of students based on academic self-efficacy and emotional regulation difficulties. *Scientific Reports*, 15, Article 3003. <https://doi.org/10.1038/s41598-025-87664-7>
- Guerra Díaz, F. E., & Jorquera Gutiérrez, R. A. (2024). Propiedades psicométricas de la escala de procrastinación académica en universitarios chilenos. *Formación Universitaria*, 17(3), 47-56.
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Education.
- Kim, K. R., & Seo, E. H. (2015). The relationship between procrastination and academic performance: A meta-analysis. *Personality and Individual Differences*, 82, 26-33. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.02.038>
- Marín Aguilera, A., Rojas Zamora, J., & Sánchez-Oñate, A. (2025). Procrastinación académica y calidad del aprendizaje percibido durante el desarrollo de tesis de pregrado. *Educación y Educadores*, 27(3). <https://doi.org/10.5294/edu.2024.27.3.5>
- Mejía, C. R., Chacón, J. I., Torres-Riveros, G. S., Wagner-Nitsch, A. M., Loucel-Linares, S. M., Figueroa-Alfaro, E. G., Rojas-Gonzalez, L. D., Duque Sanchez, 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(1), e1304.
- Moreta-Herrera, R., & Durán-Rodríguez, T. (2018). Propiedades psicométricas de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en estudiantes de psicología de Ambato, Ecuador. *Salud & Sociedad*, 9(3), 236-247. <https://doi.org/10.22199/S07187475.2018.0003.00003>
- 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://doi.org/10.15446/rcp.v26n1.53572>
- Rozental, A., Forsström, D., & Klingsieck, K. B. (2022). Procrastination among university students: Differentiating severe cases in need of support from less severe cases. *Frontiers in Psychology*, 13, Article 866288. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.866288>
- 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>
- Steel, P., & Klingsieck, K. B. (2016). Academic procrastination: Psychological antecedents



- revisited. Australian Psychologist, 51(1), 36-46. <https://doi.org/10.1111/ap.12173>
- Zumárraga-Espinosa, M., & Cevallos-Pozo, G. (2021). Evaluación psicométrica de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) y la Escala de Resiliencia Académica (ARS-30) en personas universitarias de Quito, Ecuador. Revista Educación, 45(1), 363-384. <https://doi.org/10.15517/REVEDU.V45I1.42820>