

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN

ESCUELA DE POSGRADO

Unidad de Posgrado de Ciencias Humanas y Educación



Afrontamiento resiliente, burnout, autoeficacia y procrastinación académica: Un estudio explicativo en universitarios peruanos y colombianos

Tesis para obtener el Grado Académico de Maestra en Educación con
mención en Investigación y Docencia Universitaria

Autoras:

Kattia Yanira Fernandez Chero

Adriana Carolina Daza Albor

Ana Carolina Mendoza Del Valle

Asesora:

Dra. Miluska María del Carmen Villar Guevara

Lima, junio de 2026

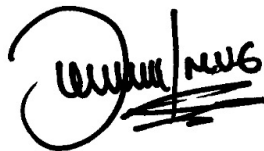
DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD DE TESIS

Yo, Dra. Miluska María del Carmen Villar Guevara, docente de la Escuela de Posgrado, Unidad de Posgrado de Ciencias Humanas y Educación, de la Universidad Peruana Unión.

DECLARO:

Que la presente tesis titulada: **“Afrontamiento resiliente, burnout, autoeficacia y procrastinación académica: Un estudio explicativo en universitarios peruanos y colombianos”**, de las autoras Kattia Yanira Fernandez Chero, Adriana Carolina Daza Albor y Ana Carolina Mendoza Del Valle, tiene un índice de similitud de 7% verificable en el informe del programa Turnitin, y fue realizada en la Universidad Peruana Unión bajo mi dirección.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponde ante cualquier falsedad u omisión de los documentos como de la información aportada, firmo la presente declaración en la ciudad de Lima, a los 17 días del mes de junio del año 2026.



Dra. Miluska María del Carmen Villar Guevara
Asesora

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS DE MAESTRA

En Lima, Ñaña, Villa Unión, a los 17 días de junio del año 2026, siendo las 17:00 horas se reunieron en la sala virtual <https://teams.microsoft.com/meet/251897681401684?p=PiCIKQ59UhGXjiYSpl> la dirección de la señora presidenta del Jurado: Mtra. Saira Belú Muguerza García y los demás miembros siguientes:

Secretaria: Mtra. Karoline Elíizabeth Chávez Vallejos
Asesora : Dra. Miluska María Del Carmen Villar Guevara
Vocal : Mtro. Carlos Daniel Abanto Ramirez
Vocal : Mg. Josué Arturo Morán Condezo

Con el propósito de llevar a cabo el acto público de la sustentación de trabajo de investigación de posgrado titulada: "Afrontamiento resiliente, burnout, autoeficacia y procrastinación académica: Un estudio explicativo en universitarios peruanos y colombianos", de las estudiantes Ana Carolina Mendoza del Valle, Kattia Yanira Fernández Chero y Adriana Carolina Daza Albor, conducente a la obtención del Grado Académico de Maestra en Educación con mención en Investigación y Docencia Universitaria.

La presidenta del Jurado dio por iniciado el acto académico, invitando a las candidatas a hacer uso del tiempo señalado para su exposición (20'). Concluida la misma, la presidenta del Jurado invitó a los demás miembros a realizar las preguntas, cuestionamientos y aclaraciones pertinentes que fueron absueltas por las candidatas, el acto fue seguido de un receso de quince minutos para las deliberaciones y el dictamen de Jurado. Vencido el tiempo de las deliberaciones, el Jurado procedió a dejar constancia escrita del resultado en la presente acta, con dictamen siguiente:

APROBADAS por UNANIMIDAD calificación: APROBADAS CON ESCALA VIGESIMAL DE 18 ESCALA CUALITATIVA CON NOMINACIÓN DE MUY BUENO, CON MÉRITO SOBRESALIENTE

La presidenta del Jurado hizo alusión a las maestrandas y solicitó a la secretaria la lectura correspondiente para poner en su conocimiento el resultado, terminado el mismo y sin objeción alguna, la presidenta del jurado dio por concluido el acto, en fe de lo cual firman al pie.

Presidente


Secretaria

Candidato

Vocal

Vocal

Dedicatoria

A mi esposo, Juan Carlos Cruz, por su apoyo a tiempo y fuera de tiempo, por su paciencia, comprensión, por siempre compartir y luchar por nuestras metas y sueños. En cada día de estudio y retos siempre estuviste conmigo, motivándome y recordándome que Dios está al mando y que el cielo es la meta. Este logro también es tuyo

Kattia Fernandez

A mi esposo, quien ha sido mi apoyo incondicional, Luis David Mendoza, por su amor y por ser mi motor y soporte en cada momento, por motivarme a alcanzar cada sueño que tenga en mente. Gracias por tu paciencia en las largas noches de estudio, por creer en mí cuando yo dudaba, por revisar y aportar en mis trabajos, y por ser ese refugio seguro donde siempre encuentro paz. Este título también te pertenece.

Adriana Daza

He aprendido a vivir la vida segundo a segundo, reconociendo las situaciones cotidianas como oportunidades; así que dedico este logro a las personas que me enseñaron a ver el mundo de esa manera: a mis padres quienes son mi mayor fuente de inspiración y motivación; a mi abuelita que nos heredó el amor por la docencia. Asimismo, a mi cuñada que me hizo ver esta maestría como una oportunidad y recorrió este camino conmigo. Este

logro es por ustedes.

Ana Carolina Mendoza.

Agradecimientos

Agradezco a Dios por su amor y la oportunidad de cumplir este logro, vimos su mano en cada etapa durante este proceso y sé que él está al mando siempre. A Juan Carlos, mi compañero de vida, por inspirarme y motivarme siempre. A mis padres por sus oraciones y apoyo en cada etapa, por impulsarme siempre. A mi hermano Obed Fernandez, por animarme y estar siempre ante dificultad. A mis compañeras de tesis, porque Dios permitió que a pesar de la distancia física, conectamos como si estuviéramos en un mismo lugar, un gusto aprender de ellas en este logro. A mi asesora de investigación, por mostrarnos paciencia, dedicación, motivación, guía y alegría en cada paso. A mi familia de corazón, mis amigos, que siempre compartieron la alegría de cada avance y motivarme a avanzar.

Kattia Fernandez

A Dios, por permitirme culminar de forma satisfactoria este logro académico y darme la constancia para llegar a la meta. A mis compañeras de tesis por el trabajo compartido, fue un honor para mí aprender al lado de personas tan maravillosas. A mis padres y familia por animarme y apoyarme en cada paso que doy en mi vida, por ser el impulso constante detrás de cada meta alcanzada. A mi asesora, la Dra. Miluska Villar por creer en nosotros, animarnos y acompañarnos en cada paso, por inspirarnos con su trabajo y dedicación. A mis maestros, por compartir su conocimiento y guiarnos durante este proceso académico. A mis amigos y compañeros de trabajo, por sus oraciones y cariño constante, que me ayudaron a avanzar y creer en mí.

Adriana Daza Albor

Agradezco a Dios por su infinita bondad de poner personas en nuestro camino que hicieron posible este sueño; principalmente a nuestra asesora de tesis, una mujer que inspira y motiva a alcanzar grandes logros, a nuestros maestros que con dedicación guiaron nuestro camino, a nuestras familias que se convirtieron en nuestra principal motivación y por último, las personas que se llevan toda mi admiración y respeto: mis compañeras de tesis, eternamente agradecida por la sabiduría, la dedicación y la motivación, que a lo largo de este tiempo creamos un vínculo y un espacio que nos hizo conectar: nuestra interminable Pijamada real.

Ana Mendoza Del Valle

ÍNDICE GENERAL

Resumen	7
Abstract	8
1. Introducción.....	9
2. Revisión de literatura y desarrollo de hipótesis.....	10
3. Materiales y métodos.....	14
4. Resultados.....	17
5. Discusión	22
6. Conclusión.....	26
Conflicto de intereses	27
Referencias	27
ANEXOS.....	37
Anexo A. Evidencia de publicación de revista indexada en Scopus Q1	37
Anexo B. Resolución de inscripción del Perfil de Proyecto de Investigación.....	38
Anexo C. Resolución de dictamen del artículo.....	39
Anexo D. Resolución de cierre del proceso.....	40
Anexo E. Carta de aprobación del comité de ética	41
Anexo F. Informe de Revisión Lingüística.....	42

Afrontamiento resiliente, burnout, autoeficacia y procrastinación académica: un estudio explicativo en estudiantes universitarios peruanos y colombianos

Resumen

Introducción: La tendencia a posponer las responsabilidades académicas se ha convertido en un fenómeno ampliamente observado desde perspectivas personales, sistémicas y sociales, ya que se transforma en un hábito persistente que puede impactar diversas dimensiones de la vida universitaria. Este comportamiento, conocido como procrastinación académica, representa un desafío para las instituciones de educación superior en América Latina y el resto del mundo. En este contexto, el objetivo de este estudio fue evaluar si el afrontamiento resiliente, el agotamiento y la autoeficacia académica se asocian con la procrastinación académica entre estudiantes universitarios peruanos y colombianos.

Método: Se realizó un estudio explicativo con la participación de 609 estudiantes universitarios peruanos y colombianos. La participación se distribuyó equitativamente entre mujeres y hombres (49.8% y 50.2%), así como entre peruanos y colombianos (50.2% y 49.8%). Sus edades oscilaron entre los 18 y los 43 años ($M = 22.42$; $DE = 4.34$). Los datos se analizaron mediante PLS-SEM y los coeficientes de consistencia interna mostraron valores adecuados, lo que confirma la robustez interna de cada constructo.

Resultados: Las hipótesis se confirmaron, observándose que el agotamiento académico se asocia positiva y significativamente con la procrastinación académica y que, a su vez, se relaciona negativamente con la autoeficacia académica. Por otro lado, la resiliencia en el afrontamiento se asocia significativamente con la procrastinación académica y, a su vez, reduce significativamente el agotamiento académico, aunque en menor medida. Además, no se encontró evidencia empírica que demostrara una asociación significativa entre la autoeficacia académica y la procrastinación académica, al menos dentro del contexto y la muestra evaluados.

Discusión: Este nuevo modelo sugiere una reevaluación de los modelos existentes sobre los temas analizados, dado su diseño transnacional, que aporta perspectivas comparativas sobre los contextos de la educación superior latinoamericana y responde a la necesidad de evidencia contextualizada y globalmente relevante. Los hallazgos validados de esta investigación proporcionan información valiosa para la gestión estratégica y el liderazgo efectivo de las instituciones de educación superior que buscan obtener mejores indicadores dentro de sus aulas. Este modelo merece especial atención en futuras investigaciones, incluyendo la exploración de otros factores potenciales y la aplicación de estos hallazgos a diversos contextos y culturas.

Palabras clave: *Afrontamiento resiliente; agotamiento académico; autoeficacia académica; procrastinación académica; educación superior; Colombia; Perú*

Resilient coping, burnout, self-efficacy, and academic procrastination: An explanatory study in Peruvian and Colombian university students

Abstract

Introduction: The tendency to postpone academic responsibilities has become a critically observed phenomenon from personal, systemic, and social perspectives, as it transforms into a persistent habit that can impact various dimensions of university life. This behavior, known as academic procrastination, represents a challenge for higher education institutions in Latin America and around the world. In this context, the objective of this study was to evaluate whether resilient coping, burnout, and academic self-efficacy are associated with academic procrastination among Peruvian and Colombian university students.

Method: An explanatory study was conducted with the participation of 609 Peruvian and Colombian university students. Participation was equally distributed between women and men (49.8% and 50.2%), as well as between Peruvians and Colombians (50.2% and 49.8%). Their ages ranged from 18 to 43 years ($M = 22.42$; $SD = 4.34$). The data were analyzed using PLS-SEM, and the internal consistency coefficients showed adequate values, confirming the internal robustness of each construct.

Results: The hypotheses were supported, with the observation that academic burnout is positively associated and significant with academic procrastination, and in turn, is negatively associated with academic self-efficacy. On the other hand, resilient coping is significantly associated with academic procrastination and, in turn, significantly reduces academic burnout, albeit to a small extent. Furthermore, no empirical support was found to demonstrate a significant association of academic self-efficacy with academic procrastination, at least within the context and sample evaluated.

Discussion: This new model suggests a reevaluation of existing models on the topics analyzed, given that it involves a transnational design, offering comparative perspectives on the contexts of Latin American higher education and responding to the need for contextualized and globally relevant evidence. The validated findings of this research provide valuable information for the strategic management and effective leadership of higher education institutions seeking to achieve better indicators from within their classrooms. This model deserves special attention in future research, including the exploration of other potential factors and the application of these findings to diverse contexts and cultures.

Keywords: *resilient coping; academic burnout; academic self-efficacy; academic procrastination; higher education; Colombia; Peru*

1. Introducción

La tendencia a posponer o retrasar innecesariamente las actividades y comportamientos escolares representa un fenómeno significativo en los ámbitos personal, sistémico y social (McCloskey y Scielzo, 2011). Este comportamiento, conocido como procrastinación académica, es un problema común entre los estudiantes (Svartdal y Løkke, 2022), afectando tanto a su rendimiento académico como a su salud (Turner y Hodis, 2023). Dada su alta frecuencia entre los estudiantes universitarios, se convierte en uno de los aspectos más críticos de la educación, ya que representa un obstáculo para alcanzar metas académicas y profesionales (Abood y Al-Adamat, 2025), lo que supone un reto para las instituciones de educación superior (Villar-Guevara et al., 2024, 2025; Sánchez-Pastor et al., 2025). Estudios realizados en diferentes partes del mundo han documentado la prevalencia de este fenómeno, como los llevados a cabo con estudiantes universitarios asiáticos (Shah et al., 2024; Abood y Al-Adamat, 2025) y africanos (Fentaw et al., 2022). Estos estudios reportan altas tasas de procrastinación académica. De manera similar, en América Latina, la investigación muestra una prevalencia media a moderada de procrastinación estudiantil (Mejía et al., 2023; Esquivel et al., 2024). En conjunto, estos resultados confirman que la procrastinación es una tendencia común entre los estudiantes, que influye significativamente en su rendimiento académico (Xu et al., 2023).

En este sentido, se ha demostrado que los principales factores asociados a este comportamiento son la mala gestión del tiempo, la planificación inadecuada, el uso excesivo de las redes sociales y la participación en actividades no académicas y de ocio. La pereza, el estrés y la preferencia por dormir también contribuyen a la procrastinación (Fentaw et al., 2022). Un factor protector en este escenario podría ser la capacidad de afrontamiento, definida como la capacidad humana para adaptarse a situaciones de alto estrés (Sinclair y Wallston, 2004). Se ha demostrado que los altos niveles de resiliencia están asociados con un mayor bienestar en las escuelas, lo que se traduce en mejores resultados educativos; los estudiantes con mayor bienestar físico y psicológico logran mejores resultados académicos, tienden a concentrarse más en clase y aumentan su participación y retención de información (Amoadu et al., 2024). De este modo, se destaca la importancia de la resiliencia como recurso fundamental para gestionar las exigencias académicas y las presiones de la vida universitaria (Azim et al., 2025).

De igual modo, la autoeficacia académica se ha posicionado como un elemento fundamental para ayudar a los estudiantes a adaptarse a la vida universitaria (Dominguez, 2014), ya que aumenta su autoconfianza (García-Álvarez et al., 2022). En este contexto, la percepción que tiene un estudiante de su autoeficacia influye en su bienestar psicológico (Cervero et al., 2021), afectando así su adaptación a la vida universitaria. Los estudiantes con un alto nivel de autoeficacia académica tienen una mayor capacidad para resolver problemas (Hwang y Oh, 2021) y más oportunidades de aprendizaje, promoviendo así el éxito académico (Rodríguez-Rey y Cantero-García, 2020). Ante la necesidad de integrar modelos emergentes centrados en las deficiencias de la educación superior latinoamericana, se han identificado vínculos entre la procrastinación académica y variables psicológicas como el agotamiento,

el afrontamiento resiliente y la autoeficacia académica, pero estos se han analizado de forma aislada. Por lo tanto, actualmente, no existen estudios que integren el modelo propuesto. Como consecuencia, el presente estudio tuvo como objetivo evaluar si el afrontamiento resiliente, el agotamiento y la autoeficacia académica están asociados con la procrastinación académica entre estudiantes universitarios peruanos y colombianos.

2. Revisión de literatura y desarrollo de hipótesis

2.1 Enfoque teórico del estudio

Este estudio se fundamenta en la Teoría Social Cognitiva (TSC) propuesta por Albert Bandura, que proporciona un marco integrador para comprender el comportamiento humano a través de la interacción recíproca de factores personales, conductuales y ambientales (Bandura, 1977). TSC enfatiza que el aprendizaje ocurre dentro de un contexto social a través de procesos como la observación, la imitación, el modelado y la instrucción directa, independientemente de si hay refuerzo directo o reproducción motora inmediata (Schunk y Usher, 2012; Schunk y DiBenedetto, 2023). Dentro de este marco, los factores personales incluyen creencias, emociones y percepciones; los factores conductuales abarcan acciones de afrontamiento y estrategias de autorregulación; los factores ambientales comprenden elementos como el apoyo social y el clima escolar. En consecuencia, TSC se ha aplicado ampliamente en la investigación educativa para explicar variables asociadas con la adaptación y el rendimiento estudiantil, incluyendo el agotamiento académico, la autoeficacia, el afrontamiento resiliente y la procrastinación (Matos et al., 2022; Ge, 2025).

Un concepto central dentro de la TSC es la autoeficacia académica, entendida como la creencia, convicción y persistencia del individuo con respecto a su capacidad para realizar con éxito una conducta o tarea académica específica (Bandura, 1977). Desde esta perspectiva, los estudiantes con mayor confianza en sus habilidades académicas tienen más probabilidades de participar en tareas desafiantes, perseverar a pesar de las dificultades, y lograr resultados educativos favorables. Es importante destacar que la autoeficacia académica no se concibe como un rasgo generalizado, sino más bien como percepciones específicas de la tarea que influyen en las decisiones académicas de los estudiantes, la dificultad percibida, el esfuerzo y la perseverancia (Rodríguez-Rey y Cantero-García, 2020). Evidencia reciente respalda esta suposición teórica, demostrando que la autoeficacia académica está asociada positivamente con la resiliencia académica y negativamente con la procrastinación (Alves et al., 2024; Zeb et al., 2025). Además, la autoeficacia se ha identificado como un mecanismo mediador entre los estilos de crianza y la resiliencia académica en los jóvenes (Shengyao et al., 2024), mientras tanto la investigación sobre la autorregulación y la procrastinación destaca su papel como un recurso personal clave para gestionar las conductas de evitación y demora en entornos académicos (Ragusa et al., 2023).

2.2 Afrontamiento resiliente y procrastinación académica

La procrastinación académica es un fenómeno muy frecuente entre los estudiantes universitarios, con tasas elevadas que varían según el contexto y la disciplina (Hidayat y Hasim, 2023). Este comportamiento se asocia con consecuencias negativas para el rendimiento académico, el bienestar emocional, y la salud mental de los estudiantes. Investigaciones recientes indican que la resiliencia desempeña un papel moderador en la relación entre las emociones académicas negativas y la procrastinación académica, ya que puede disminuir el impacto de estas emociones en el aplazamiento de las tareas académicas (Xu et al., 2023). Además, la resiliencia actúa como un factor protector contra la procrastinación académica al reducir la tendencia de los estudiantes a posponer sus tareas académicas (Brando-Garrido et al., 2020). Otro estudio indica que la procrastinación actúa como un factor relevante en la resiliencia, aunque su capacidad predictiva es limitada (Song et al., 2024). En términos prácticos, esto significa que los estudiantes que afrontan con resiliencia las dificultades de la vida académica tienen menos probabilidades de procrastinar. Por otro lado, los estudios reconocen el papel de la resiliencia como variable moderadora en la relación entre el autocontrol y la procrastinación en las tareas académicas (Ye et al., 2025). En resumen, el afrontamiento resiliente también puede ser un factor clave para adaptarse a la vida universitaria y al rendimiento académico (Qi, 2025). Los estudiantes con mayor resiliencia tienden a desarrollar pensamientos más positivos, a manejar mejor el estrés y a mantener un equilibrio entre sus responsabilidades académicas y su vida extracurricular, lo que promueve su bienestar general (Amoadu et al., 2024). A partir de lo anterior, se propone la siguiente hipótesis de estudio:

H1. El afrontamiento resiliente está asociado con la procrastinación académica.

2.3 Burnout académico y procrastinación académica

La evidencia científica ha demostrado cómo el agotamiento académico (Burnout académico) y la procrastinación académica están estrechamente relacionados con una influencia significativa de la regulación emocional, los comportamientos digitales y los factores demográficos (Qu et al., 2022). Además de influir positivamente en la procrastinación académica, el agotamiento emocional afecta negativamente la satisfacción con los estudios (Carranza et al., 2023). En otras palabras, los estudiantes que experimentan altos niveles de agotamiento emocional derivados de las exigencias académicas tienden a mostrar mayores niveles de procrastinación académica, lo que a su vez se asocia con una menor satisfacción con sus estudios. Además, investigaciones recientes han demostrado que el agotamiento académico es un predictor significativo de la procrastinación académica (Setiyowati et al., 2024). Además, se ha identificado una relación positiva entre ambas variables, que, aunque débil en magnitud, es estadísticamente significativa (Brambila-Tapia et al., 2025; Massoodi et al., 2025). Esto sugiere que abordar los niveles de agotamiento podría ayudar a reducir la tendencia de los estudiantes a procrastinar en sus tareas académicas. Con base en lo anterior, se propone la siguiente hipótesis de investigación:

H2. El Burnout académico está asociado con la procrastinación académica.

2.4 Autoeficacia académica y procrastinación académica

Albert Bandura formuló la teoría de la autoeficacia, definiéndola como la confianza que una persona tiene en su capacidad para realizar con éxito ciertas tareas (Rodríguez-Rey y Cantero-García, 2020). Basándose en estudios derivados de la propuesta de Bandura, algunos argumentan que el nivel de autoeficacia tiende a aumentar la motivación, fomentar una actitud positiva hacia las actividades desafiantes y contribuir a reducir el estrés académico, mejorando así la satisfacción del estudiante (Aktaş y Sançar, 2020). Para lograrlo, los estudiantes deben reconocer y confiar en sus propias habilidades, ya que a menudo tienden a subestimarlas; en este sentido, la autoeficacia se consolida como una estrategia clave para fortalecer el aprendizaje y mejorar el rendimiento académico (Shehadeh et al., 2020). Desde la perspectiva de Bandura, la confianza en las propias habilidades no garantiza necesariamente el éxito, pero la falta de esta confianza aumenta significativamente la probabilidad de fracaso (Rodríguez-Rey y Cantero-García, 2020). Otras investigaciones han demostrado que los estudiantes con mayores niveles de autoeficacia tienden a presentar menores niveles de procrastinación académica (Zumárraga-Espinoza y Cevallos-Pozo, 2022). Además, se evidenció una relación fuerte y estadísticamente significativa entre ambas variables (Rad et al., 2025). Además, se ha demostrado que tanto la autoeficacia como la resiliencia son predictores negativos significativos de la procrastinación académica (Zhang et al., 2024). Esto indica que los estudiantes que confían en sus propias habilidades y afrontan mejor las dificultades tienden a completar sus tareas a tiempo y a evitar la procrastinación innecesaria. Con base en lo anterior, se propone la siguiente hipótesis de estudio:

H3. La autoeficacia académica está asociada con la procrastinación académica.

2.5 Afrontamiento resiliente y burnout académico

La capacidad de afrontamiento y la resiliencia actúan como factores protectores contra el agotamiento académico, ya que fomentan una actitud más optimista y un mayor sentido de autoeficacia en los estudiantes, lo que ayuda a prevenir el desarrollo de actitudes cínicas y el agotamiento mental asociados con las exigencias académicas (Silva-Lorente et al., 2024). Por otro lado, la resiliencia tiene una relación negativa con el agotamiento emocional o el síndrome de burnout, lo que significa que mayores niveles de resiliencia tienen menos probabilidades de provocar fatiga emocional y burnout en los estudiantes ante las exigencias académicas (Nituica et al., 2021). Además, existe una relación inversa y estadísticamente significativa entre la resiliencia y el agotamiento académico (Abram y Jacobowitz, 2021). Esto significa que los estudiantes con mayor resiliencia experimentan menos agotamiento emocional ante las exigencias de sus estudios. En este sentido, promover actividades que fomenten la resiliencia puede ayudar a los estudiantes a gestionar mejor el estrés académico y, por consiguiente, a reducir tanto el agotamiento como la procrastinación académica. A la luz de la evidencia disponible, se propone la siguiente hipótesis de estudio:

H4. El afrontamiento resiliente está asociado con el agotamiento académico.

2.6 Burnout académico y autoeficacia académica

El síndrome de agotamiento académico es un fenómeno que resulta de una combinación de agotamiento emocional, actitudes cínicas hacia las actividades académicas y una disminución en autoeficacia, que se manifiesta conjuntamente en la experiencia de los estudiantes (Palacio et al., 2012; Wang et al., 2024). Los tres componentes principales del agotamiento académico (agotamiento, cinismo e ineficacia académica) están relacionados negativamente con el rendimiento académico, ya que el agotamiento emocional, el distanciamiento de los estudios y la percepción de baja competencia limitan la capacidad del estudiante para afrontar de manera positiva y eficaz los desafíos de la vida universitaria (Madigan y Curran, 2021). Además, el agotamiento académico está asociado con factores sociodemográficos, observándose una mayor prevalencia en estudiantes universitarios varones (Aguayo et al., 2019). Además, se ha identificado que una mayor atención y apoyo por parte de los profesores contribuye significativamente a reducir los niveles de agotamiento académico en los estudiantes (Derakhshan et al., 2022).

En cuanto a la autoeficacia y el agotamiento académico, se ha observado que la autoeficacia está asociada negativamente con el agotamiento académico, lo que indica que los estudiantes con mayores niveles de confianza en sus habilidades tienden a experimentar menores niveles de agotamiento emocional cuando se enfrentan a las exigencias del estudio (Liu et al., 2024; Pham Thi y Duong, 2024; Yin et al., 2024). De manera similar, los altos niveles de agotamiento emocional hacen que los estudiantes tengan menos confianza en sus habilidades, lo cual se explica por su correlación negativa significativa (Andargeery et al., 2025). Por otro lado, la vida universitaria constituye una etapa de cambios significativos para los estudiantes, que pueden percibirse como desafíos o dificultades, aumentando su vulnerabilidad a experimentar problemas de salud mental durante su trayectoria académica (Afshar et al., 2025). Esto se puede explicar por el hecho de que los estudiantes con altos niveles de agotamiento académico a menudo se perciben a sí mismos como incapaces de superar los desafíos, lo que les dificulta afrontar adecuadamente las exigencias y retos diarios de la vida universitaria; en este sentido, este estado puede originarse o intensificarse a partir de sentimientos de ineficacia o una disminución de la autoeficacia (Palacio et al., 2012). En virtud de los antecedentes expuestos, se propone la siguiente hipótesis de estudio:

H5. El burnout académico está asociado con la autoeficacia académica.

En consecuencia, la Figura 1 detalla gráficamente las hipótesis de este estudio:

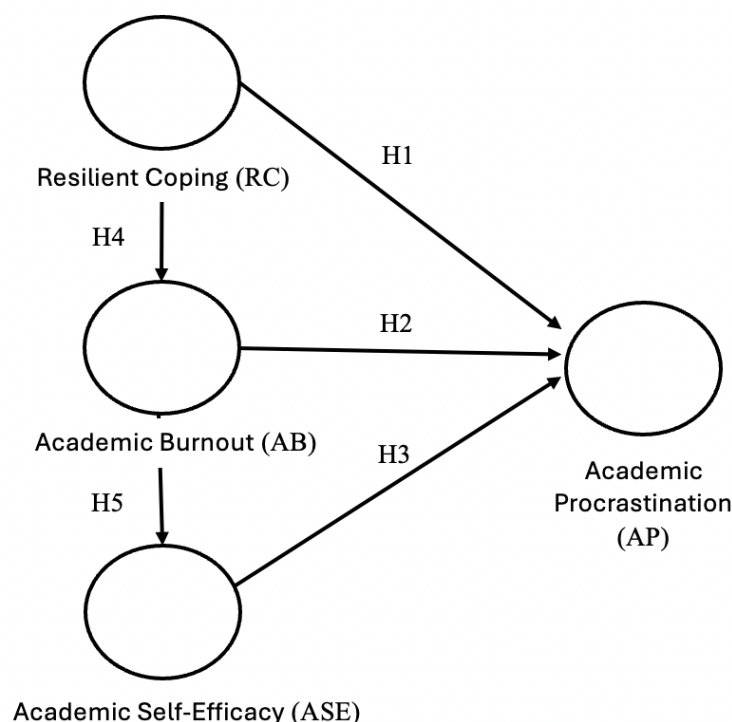


Figura 1. Modelo hipotético propuesto.

3. Materiales y métodos

3.1 Diseño del estudio

Para esta investigación se optó por un diseño explicativo. Dado que el estudio involucra variables que no pueden observarse directamente, el diseño explicativo, que considera variables latentes, facilita un modelado efectivo. Además, se utilizó el modelado de ecuaciones estructurales (SEM), ya que se considera el enfoque más apropiado, puesto que permite establecer un sistema de ecuaciones en el que las variables pueden alternar entre sus funciones predictoras y de criterio, así como modelar mediaciones, moderaciones y efectos indirectos (Ato et al., 2013).

3.2 Participantes del estudio

Para determinar el tamaño de la muestra, se eligió un método de muestreo no probabilístico (Otzen y Manterola, 2017) y se utilizó una herramienta electrónica Soper (2024). Esta herramienta considera el número de variables, tanto observadas como latentes, en el SEM, junto con el tamaño del efecto esperado ($\lambda = 0.20$), el nivel de significancia estadística deseado ($\alpha = 0.05$), y la potencia estadística requerida ($1 - \beta = 0.80$). Con base en estos parámetros, se determinó un tamaño mínimo de muestra de 376 participantes. Sin embargo, se incluyeron un total de 609 encuestas válidas, excluyéndose del estudio aquellas por estar

incompletas o por otros factores. La participación se distribuyó equitativamente entre mujeres (49.8 %) y hombres (50.2 %), así como entre peruanos (50.2 %) y colombianos (49.8 %). Las edades de los participantes oscilaron entre los 18 y los 43 años ($M = 22.42$; $DE = 4.34$). La Tabla 1 revela que el mayor porcentaje de participantes se concentró en estudiantes universitarios considerados adultos jóvenes, es decir, aquellos de entre 18 y 29 años (92.4%), que estudiaban en una institución pública (55.3%) y que manifestaron profesar la religiosa católica (37.9%).

Tabla 1. Perfil sociodemográfico basado en 609 participantes.

Característica	Categoría	Frecuencia	%
Sexo	Masculino	306	50.2
	Femenino	303	49.8
Rango de edad	18 – 29 años	563	92.4
	30 – 43 años	46	7.6
País de residencia	Perú	306	50.2
	Colombia	303	49.8
Gestión universitaria	Públicas	337	55.3
	Privadas	272	44.7
Inclinación religiosa	Católico(a)	231	37.9
	Adventista	114	18.7
	Evangélico(a)	97	15.9
	Otra denominación cristiana	40	6.6
	No religioso	127	20.9

3.3 Procedimiento y consideraciones éticas

Esta investigación fue aprobada por el Consejo y el Comité de Ética de la Escuela de Posgrado de una universidad privada en Perú (código 2025-CEEPG-00073, con fecha 29 de abril de 2025) y se llevó a cabo siguiendo los principios éticos establecidos en la Declaración de Helsinki (Manzini, 2000; Puri et al., 2009). Cada estudiante universitario mayor de 18 años optó libremente por participar en el estudio completando un breve formulario de consentimiento. Los datos se recopilaban mediante una encuesta en línea (Google Forms), cuyo enlace se compartió individualmente a través de WhatsApp, Messenger y un código QR. Cada estudiante proporcionó su respuesta de forma voluntaria y anónima para mantener la confidencialidad. Este cuestionario autoadministrado se alojó en la plataforma durante mayo y junio de 2025. Este período de recolección de datos se eligió considerando factores contextuales. Desde una perspectiva contextual, este período coincide con el primer semestre académico de las universidades en ambos países (Perú y Colombia), lo que facilita la recopilación de las percepciones de los participantes en un momento que refleja con precisión su experiencia académica. Por lo tanto, establecer el período de estudio dentro de un marco temporal específico y controlado ayuda a reducir la varianza externa no controlada y fortalece la validez interna del diseño explicativo.

3.4 Escalas de medición

Para la recopilación de datos, se diseñó un cuestionario en línea autoadministrado, dividido en tres secciones principales. La primera sección incluía instrucciones breves pero precisas para los participantes; las cuales se describen con mayor detalle en la sección anterior sobre consideraciones éticas. En esta primera sección también se solicitó un consentimiento informado abreviado. La segunda sección solicitaba información sociodemográfica a los participantes, lo que permitía describir su perfil. Finalmente, se presentaron las escalas de medición. Este estudio utilizó cuatro escalas de medición válidas y confiables, como se detalla a continuación:

3.4.1 Escala Breve de Afrontamiento Resiliente (BRCS)

La Escala Breve de Afrontamiento Resiliente (BRCS) se utilizó para medir Afrontamiento resiliente (CR). La métrica fue creada por Sinclair y Wallston (2004) y validada en la población peruana por Caycho-Rodríguez et al. (2018) y luego validado para colombianos (Trejos-Herrera et al., 2023). El BRCS se midió en 4 ítems bajo una estructura unidimensional (Un ejemplo de ítem fue: “Independientemente de lo que me suceda, creo que puedo controlar mis reacciones”). Cada elemento fue evaluado en 5 opciones de respuesta en formato Likert y en una escala del 1 al 5 (No me describe en absoluto, me describe un poco, me describe moderadamente, me describe bien y me describe muy bien). En la presente investigación, el valor del coeficiente alfa de Cronbach superó el umbral mínimo esperado ($\alpha=0.856$).

3.4.2 Encuesta para estudiantes sobre el Inventario de Agotamiento de Maslach (MBI)–SS)

La encuesta del Inventario de Agotamiento de Maslach para estudiantes (MBI)–SS) se utilizó para medir el agotamiento académico (AB). Esta métrica fue creada por Schaufeli et al. (2002) y validada en la población peruana por Correa-López et al. (2019). El MBI–SS se midió en 8 ítems (Un ejemplo de ítem fue: “Me siento cansado al final de la jornada de estudio”), bajo una estructura unidimensional. Cada elemento fue evaluado en 7 opciones de respuesta en formato Likert y en una escala del 1 al 7 (nunca, casi nunca, a veces, regularmente, a menudo, casi siempre y siempre). En la presente investigación, el valor del coeficiente alfa de Cronbach superó el umbral mínimo esperado ($\alpha=0.900$).

3.4.3 Escala de autoeficacia percibida específica para situaciones académicas (ASSPSES)

La Escala de Autoeficacia Percibida Específica en Situaciones Académicas (ASSPSES) se utilizó para medir la autoeficacia académica (ASE). Esta métrica fue creada por Palenzuela (1983) y validada en 5 países latinoamericanos por Domínguez-Lara et al. (2023). El ASSPSES se midió utilizando 9 ítems con una estructura unidimensional (un ejemplo de ítem fue: “Creo que soy una persona capaz y competente en mi vida académica”). Cada ítem

se evaluó utilizando 4 opciones de respuesta tipo Likert en una escala de 1 a 4 (nunca, a veces, con bastante frecuencia, y siempre). En la presente investigación, el valor del coeficiente alfa de Cronbach superó el umbral mínimo esperado ($\alpha=0.929$).

3.4.4 Escala de Procrastinación Académica – Versión Corta (APS)–S)

La escala de Procrastinación Académica Versión Corta (APS)–S se utilizó para medir procrastinación académica (PA). Esta métrica fue creada por McCloskey y Scielzo (2011) y validado en la población peruana por Alegre et al. (2022). La APS–S se midió utilizando 4 ítems bajo una estructura unidimensional (Un ejemplo de ítem fue: "Pospongo el inicio de cosas que no me gustan hacer"). Cada ítem se evaluó utilizando 5 opciones de respuesta tipo Likert en una escala de 1 a 5 (totalmente en desacuerdo, en desacuerdo, indeciso, de acuerdo y totalmente de acuerdo). En la presente investigación, el valor del coeficiente alfa de Cronbach superó el umbral mínimo esperado ($\alpha=0.862$).

3.5 Análisis estadístico

En el análisis de datos, se utilizó el método de modelado de ecuaciones estructurales de mínimos cuadrados parciales (PLS- SEM) para probar las hipótesis. PLS–SEM es un enfoque integral para el análisis estadístico multivariado que incluye componentes de medición y estructurales para examinar simultáneamente las relaciones entre cada una de las variables en un modelo conceptual, que se caracteriza por el análisis multivariado, lo que significa que involucra tres o más variables (Hair et al., 2010). Además, en el presente estudio se utilizó PLS–SEM porque facilita la construcción de teorías (Hair et al., 2011). Se utilizó WarpPLS (versión 8.0) para realizar el análisis PLS–SEM. Este software fue elegido porque, según Kock (2014), WarpPLS ofrece opciones para utilizar diferentes algoritmos para modelos externos e internos en el cálculo de las puntuaciones de las variables latentes, como el coeficiente de trayectoria y los parámetros asociados con el valor p, identificando y teniendo en cuenta las relaciones no lineales en el modelo estructural (Kock, 2011).

4. Resultados

La evaluación de un modelo mediante PLS–SEM es un proceso de dos pasos que implica la evaluación de modelos tanto de medición como estructurales (Chin, 2010; Hair et al., 2011).

4.1 Evaluación del modelo de medida

Para evaluar la calidad de los constructos reflexivos, es necesario evaluar la validez convergente y la fiabilidad del constructo, es decir, su consistencia interna (Chin, 2010; Hair et al., 2011; Kock, 2015). Además, deben cumplirse los siguientes indicadores de la Tabla 2:

Tabla 2. Indicadores para evaluar validez convergente y confiabilidad de los constructos

Indicador	Nivel
Loading (L)	> 0.7
Composite Reliability (CR)	> 0.7
Cronbach's alpha (α)	> 0.7
Average Variance Extracted (AVE)	> 0.5
Variance Inflation Factor (VIF)	< 5
Significance level (p-value)	< 0.05

La Tabla 3 muestra que se cumplen todos los indicadores. Todas las cargas mostradas son mayores que 0.7, excepto el ítem AB7, que se aceptó debido a la aproximación decimal. Además, el constructo proporciona buenos indicadores, ya que tanto el alfa de Cronbach (α) como el CR son mayores que 0.7. Asimismo, se cumple el criterio AVE, ya que todos los valores son mayores que 0.590. Los VIF de colinealidad total también cumplen los criterios, puesto que todos los valores son menores que 1.413, lo que se encuentra dentro del rango requerido. Dado que se cumplen todos los indicadores, se puede realizar el análisis discriminante.

Tabla 3. Resultados de la evaluación del modelo de medida

Constructo	Ítem	Loading	p-value	CR	α	AVE	Full Collinearity VIFs
Burnout Académico (AB)	AB1	0.814	<0.001	0.920	0.900	0.590	1.275
	AB2	0.762	<0.001				
	AB3	0.807	<0.001				
	AB4	0.770	<0.001				
	AB5	0.843	<0.001				
	AB6	0.760	<0.001				
	AB7	0.658	<0.001				
	AB8	0.713	<0.001				
Afrontamiento Resiliente (RC)	RC1	0.780	<0.001	0.903	0.856	0.699	1.396
	RC2	0.837	<0.001				
	RC3	0.876	<0.001				
	RC4	0.849	<0.001				
Autoeficacia Académica (ASE)	ASE1	0.788	<0.001	0.941	0.929	0.638	1.413
	ASE2	0.771	<0.001				
	ASE3	0.829	<0.001				
	ASE4	0.823	<0.001				
	ASE5	0.765	<0.001				
	ASE6	0.832	<0.001				
	ASE7	0.709	<0.001				
	ASE8	0.815	<0.001				
	ASE9	0.849	<0.001				
	AP1	0.822	<0.001	0.906	0.862	0.707	1.262

Procrastinación	AP2	0.838	<0.001
Académica	AP3	0.863	<0.001
(AP)	AP4	0.839	<0.001

Nota. Los resultados de validez convergente aseguraron valores aceptables, Carga factorial, Confiabilidad Compuesta (CR) ≥ 0.70 , Alfa de Cronbach (α), Average Variance Extracted (AVE) > 0.5 y Full Collinearity VIFs.

La validez discriminante proporciona una indicación del grado en que cada constructo es distinto de otros constructos en el modelo (Chin, 2010). Para cumplir con la validez discriminante, la raíz cuadrada del AVE para cada constructo debe ser mayor que la correlación más alta entre el constructo y otros constructos en el modelo (Chin, 2010; Hair et al., 2011; Kock, 2014). La Tabla 4 muestra que la raíz cuadrada del AVE para todos los constructos es mayor que la correlación con los otros constructos, lo que indica que el modelo tiene una validez discriminante aceptable.

Tabla 4. Validez Discriminante.

Constructo	AB	RC	ASE	AP
AB	0.768			
RC	-0.026	0.836		
ASE	-0.117	0.530	0.799	
AP	0.454	0.018	-0.050	0.841

Nota. Los valores de la diagonal en negrita representan el cuadrado de la Average Variance Extracted (AVE).

4.2 Evaluación del modelo estructural

Para evaluar el modelo estructural, se deben verificar e informar dos criterios preliminares: la significancia de los coeficientes de trayectoria y el valor del coeficiente R^2 para los constructos endógenos. Cada hipótesis se asocia con un vínculo causal en el modelo estructural, que representa las relaciones entre un par de constructos. Se han calculado los coeficientes de trayectoria para cada relación en el modelo, junto con sus correspondientes valores p. Si bien los coeficientes de trayectoria deben ser significativos, el valor del coeficiente R^2 depende en gran medida del área de investigación. Chin (1998) sugiere valores de 0.67, 0.33, y 0.19 como, medidas sustanciales, moderadas y débiles de R^2 , respectivamente. En estudios de comportamiento, un valor de 0.2 para R^2 generalmente se considera aceptable (Kock, 2013; Hair et al., 2014).

En este estudio, los valores de R^2 demuestran una capacidad explicativa limitada del modelo, particularmente para las variables agotamiento académico ($R^2 = 0.01$) y autoeficacia académica ($R^2 = 0.01$), lo que sugiere una especificación insuficiente del modelo estructural. Por el contrario, la procrastinación académica muestra un nivel de explicación de débil a moderado ($R^2 = 0.24$), lo que indica que los constructos incluidos solo contribuyen parcialmente a su comprensión. Estos hallazgos resaltan la necesidad de incorporar variables adicionales que capturen la complejidad de los procesos psicológicos involucrados en el contexto universitario.

La Tabla 5 y la Figura 2 muestran los resultados de las pruebas de hipótesis y la evaluación de los coeficientes de trayectoria. Cuatro de las cinco hipótesis fueron aceptadas. Los resultados del modelo estructural muestran que el agotamiento académico emerge como el principal predictor de la procrastinación académica, mostrando una asociación positiva y significativa (H2: $\beta = 0.448$; $p < 0.001$). Esto indica que, a medida que los estudiantes experimentan un aumento en el agotamiento académico, sus tendencias a la procrastinación también aumentan, lo cual es consistente con la literatura sobre autorregulación y estrés. Asimismo, el afrontamiento resiliente tiene una asociación significativa pero débil con la procrastinación académica (H1: $\beta = 0.136$; $p < 0.001$). Este resultado positivo y contraintuitivo sugiere que, en este contexto, los estudiantes con mayor resiliencia pueden tolerar mejor la presión académica y posiblemente, permitirse posponer tareas. Por otro lado, la autoeficacia académica no muestra una asociación significativa con la procrastinación académica (H3: $\beta = -0.018$; $p = 0.325$), lo que indica que la percepción de la capacidad personal no se asocia directamente con este comportamiento. En cuanto a las relaciones entre las variables explicativas, el afrontamiento resiliente reduce significativamente el agotamiento académico (H4: $\beta = -0.078$; $p = 0.026$), aunque con una magnitud pequeña, lo que demuestra su papel como un factor protector limitado contra el agotamiento académico. Finalmente, el agotamiento académico se asocia negativamente con la autoeficacia académica (H5: $\beta = -0.121$; $p = 0.001$), lo que confirma que los altos niveles de agotamiento afectan la confianza de los estudiantes en su desempeño.

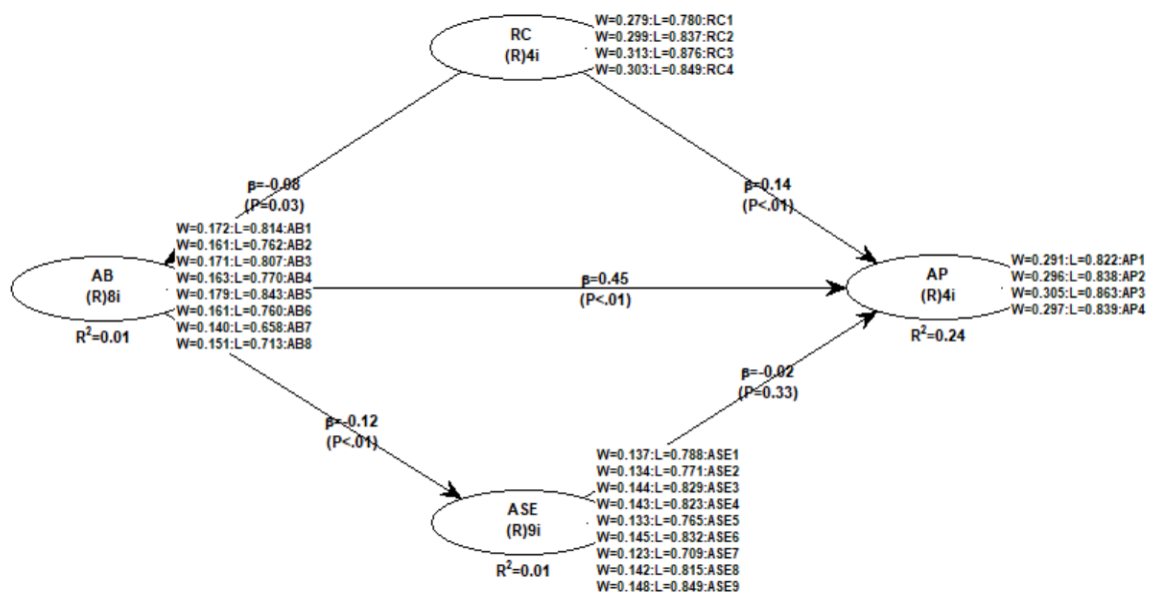


Figura 2. Resultados del modelo estructural.

Tabla 5. Resultados de la prueba de hipótesis.

H	Hypothesis	Path coefficients	p-valor	Decision
H1	RC → AP	0.136	<0.001	Aceptada
H2	AB → AP	0.448	<0.001	Aceptada
H3	ASE → AP	-0.018	0.325	Rechazada
H4	RC → AB	-0.078	0.026	Aceptada
H5	AB → ASE	-0.121	0.001	Aceptada

Se consideraron los seis índices de bondad de ajuste para el índice de ajuste global del modelo (Kock, 2014), con un nivel de confianza del 95%. Los índices de eficiencia son los siguientes:

- Coeficiente de trayectoria promedio (APC) y $p < 0.05$
- R cuadrado promedio (ARS) y $p < 0.05$
- R cuadrado medio ajustado (AARS) > 0.02 y $p < 0.05$
- Bloque VIF promedio (AVIF), aceptable si ≤ 5 , idealmente ≤ 3.3
- Colinealidad total promedio (AFVIF), aceptable si ≤ 5 , idealmente ≤ 3.3 .
- Tenenhaus GoF (GoF), pequeño ≥ 0.1 , mediano ≥ 0.25 , grande ≥ 0.36

En el caso del presente estudio, los seis índices de ajuste sugirieron que el ajuste del modelo era más que aceptable (Tabla 6).

Tabla 6. Ajuste del modelo de medición.

Measure	Estimate	Threshold	Interpretation
Average Path Coefficient (APC)	0.160 ($p < 0.001$)	$p < 0.05$	Relaciones promedio significativas
Average R-squared (ARS)	0.087 ($p = 0.008$)	$p < 0.05$	Poder explicativo bajo
Average Adjusted R-squared (AARS)	0.084 ($p = 0.009$)	$p < 0.05$	Bajo ajuste sin sobreestimación
Average Block VIF (AVIF)	1.187	≤ 5 (ideal ≤ 3.3)	Sin colinealidad
Average Full Collinearity VIF (AFVIF)	1.336	≤ 5 (ideal ≤ 3.3)	Sin colinealidad
Tenenhaus GoF	0.239	Small ≥ 0.10 ; Medium ≥ 0.25 ; Large ≥ 0.36	Ajuste global bajo–cercano a moderado

Los índices de ajuste del modelo muestran que, si bien las relaciones estructurales son estadísticamente válidas, el modelo tiene limitaciones en su poder explicativo. El coeficiente de trayectoria promedio (APC = 0.160; $p < 0.001$) confirma que las relaciones entre los constructos son significativas, aunque de baja magnitud, lo que sugiere asociaciones débiles entre las variables. Los valores ARS (0.087) y AARS (0.084), ambos significativos, indican

que el modelo explica menos del 10% de la varianza en las variables endógenas, lo que refleja un bajo poder predictivo. En contraste, los índices de colinealidad ($AVIF = 1.187$; $AFVIF = 1.336$) se encuentran dentro de rangos óptimos, lo que indica que no hay problemas de multicolinealidad, lo que garantiza la estabilidad de las estimaciones. Finalmente, el índice de ajuste general GoF (0.239) es bajo, cercano al umbral moderado, lo que indica que el modelo tiene un ajuste general aceptable, pero no es robusto. En conjunto, estos resultados sugieren que, aunque el modelo es estadísticamente adecuado, necesita ser fortalecido mediante la inclusión de variables adicionales o la reformulación de relaciones teóricas para mejorar su poder explicativo.

5. Discusión

5.1 Discusión de los hallazgos

El objetivo de esta investigación fue analizar si el afrontamiento resiliente, el burnout académico y la autoeficacia académica están asociados con la procrastinación académica entre estudiantes universitarios peruanos y colombianos. Los resultados obtenidos respaldan parcialmente las hipótesis formuladas y proporcionan evidencia empírica que contribuye a la comprensión del modelo teórico propuesto. En primer lugar, los resultados han demostrado que el agotamiento académico está significativamente asociado con la procrastinación académica. Esto indica que a medida que aumentan los niveles de agotamiento emocional y tensión ante las exigencias académicas, también aumenta la tendencia de los estudiantes a posponer sus tareas académicas. Este hallazgo es consistente con investigaciones previas que indican que el agotamiento académico aumenta las conductas de procrastinación, afectando el rendimiento académico y la satisfacción con los estudios (Qu et al., 2022; Carranza et al., 2023; Setiyowati et al., 2024). Por otro lado, los estudios han demostrado que la percepción del tiempo es un factor directamente relacionado con el agotamiento académico y la procrastinación (Hong y Hanafi, 2024; Janson et al., 2024). En este sentido, el agotamiento actúa como un factor de riesgo que perjudica la autorregulación y la motivación académica, según un estudio reciente que informó que la fatiga emocional y el cinismo académico fomentan la procrastinación como una respuesta inadaptada al estrés (Brambila-Tapia et al., 2025).

Además, los resultados validaron que el afrontamiento resiliente reduce significativamente el agotamiento académico. Este hallazgo es consistente con estudios que sostienen que los recursos personales de afrontamiento resiliente juegan un papel fundamental en la regulación del estrés y en la adaptación de un individuo a las exigencias ambientales (Sinclair y Wallston, 2004). En la misma línea, investigaciones recientes realizadas con estudiantes universitarios (Ye et al., 2021; Amodu et al., 2024). Estos estudios demuestran que mayores niveles de resiliencia se asocian con menores niveles de agotamiento y un mayor bienestar psicológico, lo que refuerza la idea de que la resiliencia actúa como un recurso protector contra el agotamiento académico. En este contexto, la resiliencia puede concebirse como un recurso psicológico que contribuye a la adaptación emocional y cognitiva del estudiante, permitiéndole afrontar con mayor eficacia las exigencias académicas y mitigar sus efectos en el bienestar general. Además, se ha demostrado que los estudiantes que se enfrentan a

diversos desafíos y entornos de alta presión pueden experimentar mayores niveles de estrés. En este contexto, la resiliencia académica juega un papel crucial, permitiendo a los estudiantes mantener un buen rendimiento académico a pesar de la adversidad (Ye et al., 2021). Estas situaciones, percibidas como estresantes, pueden ser exigencias que a veces provienen de los padres o incluso de los profesores, creando un ambiente competitivo donde todos se esfuerzan por ser los mejores, generando tensión psicológica que se traduce en un mayor estrés. En este sentido, fomentar la resiliencia puede convertirse en un recurso valioso, proporcionando a los estudiantes las herramientas necesarias para prosperar tanto académica como personalmente (Obeng et al., 2025).

Por otro lado, se demostró que el agotamiento académico está asociado negativamente con la autoeficacia académica. Este resultado es consistente con la Teoría Social Cognitiva propuesta por Bandura (1977), la cual ha validado la idea de que las creencias de autoeficacia influyen en la motivación, la persistencia y la capacidad para afrontar las exigencias académicas. En este sentido, los estudiantes con niveles más bajos de autoeficacia tienden a percibir mayores dificultades para cumplir con las exigencias educativas, lo que aumenta el riesgo de experimentar agotamiento emocional y desmotivación académica. Si bien la autoeficacia es un recurso fundamental para afrontar las exigencias de la vida académica, el agotamiento académico puede afectar la percepción que una persona tiene de sus propias capacidades, reduciendo así la perseverancia y la autoconfianza (Rodríguez-Rey y Cantero-García, 2020; Cervero et al., 2021). Investigaciones recientes han demostrado que los estudiantes con altos niveles de agotamiento tienden a exhibir menores niveles de autoeficacia y menor satisfacción con los logros académicos, lo cual es consistente con los resultados obtenidos en el presente estudio (Lin, 2025; Rad et al., 2025).

Por el contrario, el presente estudio demostró que el afrontamiento resiliente tiene una asociación significativa pero débil con la procrastinación académica. Estos resultados difieren en cierta medida de estudios previos que informaron una relación negativa significativa entre la resiliencia y la procrastinación (Brando-Garrido et al., 2020; Xu et al., 2023), lo que podría explicarse por las diferencias culturales, contextuales y psicoeducativas en la muestra analizada. Sin embargo, estudios recientes sugieren que el afrontamiento resiliente no siempre actúa directamente sobre los comportamientos académicos, sino más bien a través de mecanismos emocionales y adaptativos intermedios. En esta línea, Meduri et al. (2026) demostró que el afrontamiento resiliente está relacionado con estados afectivos que, a su vez, influyen en las respuestas adaptativas y desadaptativas en contextos escolares. Complementariamente, Frydenberg (2018) argumenta que las estrategias de afrontamiento durante la adolescencia y la juventud constituyen recursos protectores esenciales para promover el bienestar psicológico y la adaptación. Sin embargo, sus efectos en conductas específicas, como la procrastinación académica, pueden variar según las exigencias del contexto y los recursos personales del estudiante.

Por otro lado, se observó que no hay apoyo empírico que demuestre una asociación significativa entre la autoeficacia académica y la procrastinación académica, al menos dentro del contexto y la muestra evaluada, aunque la literatura ha documentado asociaciones

negativas entre ambas (Zumárraga-Espinoza y Cevallos-Pozo, 2022; Zhang et al., 2024). Es posible que ciertos factores del contexto académico, como las altas exigencias académicas o un entorno de aprendizaje desfavorable, influyan en la relación entre la autoeficacia y la procrastinación. En estas condiciones, la percepción de competencia del estudiante no necesariamente se traduce en un comportamiento consistente al completar las tareas académicas (Steel y König, 2006). Por otro lado, se ha demostrado que la autorregulación del comportamiento de los estudiantes, la motivación y las reflexiones sobre su aprendizaje también son factores asociados con la procrastinación académica (da Conceição y Pinheiro, 2021).

En resumen, los hallazgos de este estudio demuestran el papel central del agotamiento académico como variable mediadora entre los recursos personales (Afrontamiento resiliente) y comportamientos desadaptativos (procrastinación académica) o percepciones de competencia (autoeficacia académica). Este modelo se alinea con la literatura reciente sobre estudiantes universitarios (Massoodi et al., 2025; Ye et al., 2025). Esto subraya la importancia de fortalecer la resiliencia y la autoeficacia como recursos protectores contra el agotamiento emocional y la procrastinación. Asimismo, resalta la necesidad de promover programas de bienestar psicológico y estrategias de afrontamiento en entornos educativos para reducir el agotamiento, aumentar la confianza académica y mejorar el aprendizaje autorregulado entre los estudiantes universitarios.

5.2 Implicaciones teóricas y prácticas

Desde una perspectiva teórica, esta investigación contribuye a la comprensión del vínculo entre el afrontamiento resiliente, el agotamiento, la autoeficacia y la procrastinación académica. Los resultados ofrecen evidencia empírica que respalda un modelo integrador desde la perspectiva de la Teoría Cognitiva Social (Bandura, 1977), donde cada tema no actúa de forma aislada, sino que interactúa con los demás, influyendo positiva o negativamente en la manera en que el estudiante aborda su vida académica. Además, los hallazgos constituyen una contribución significativa al campo de la psicología educativa, al proporcionar un marco explicativo para la interacción de variables emocionales, motivacionales y personales con la educación.

Desde un punto de vista práctico, los resultados sugieren que la procrastinación académica es más un fenómeno emocional que cognitivo, asociado a la gestión ineficaz del agotamiento y el estrés. En este sentido, las universidades y el profesorado pueden diseñar estrategias dirigidas a fortalecer la adaptabilidad, la autoconfianza y la autorregulación emocional de los estudiantes, así como crear entornos que reduzcan la sobrecarga académica y fomenten la motivación y el rendimiento académico (Pek et al., 2025). Sin embargo, se cree que fortalecer la autoeficacia o la resiliencia podría no reducir directamente la procrastinación académica.

Este estudio también sugiere implementar políticas institucionales que promuevan el apoyo psicológico continuo y el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales como parte de la formación de los estudiantes universitarios y su adaptación al nuevo entorno

académico. Asimismo, recomienda crear programas orientados a la detección temprana y al apoyo psicológico oportuno. Entre las actividades más valoradas por los estudiantes para mitigar este fenómeno se encuentran la organización de grupos de estudio, la fragmentación de tareas, el manejo de distracciones, la autoestimulación y talleres de capacitación en gestión del tiempo (Wilhelm y Nijman, 2023). De igual modo, la inclusión de espacios de meditación activa ha demostrado ser eficaz, ya que programas como la técnica de activación Refresh, que integra respiración, música, movimiento y visualización, son útiles para reducir los niveles de estrés académico (Banda et al., 2023). Estas prácticas no solo reducen el agotamiento y el aplazamiento innecesario de las tareas académicas sino que también fortalecen la capacidad del estudiante para adaptarse a la vida universitaria y mejoran las habilidades de liderazgo para futuros entornos laborales (Villar-Guevara et al., 2026) y promover la autoeficacia.

Por otro lado, es importante promover estrategias que fomenten la resiliencia académica. Estas incluyen mantener un equilibrio entre la vida académica y las actividades extracurriculares, crear espacios recreativos para los estudiantes, fomentar relaciones interpersonales positivas con compañeros y profesores y construir un entorno de aprendizaje positivo (Azim et al., 2025). Las universidades también pueden incluir talleres de inteligencia emocional, capacitación en habilidades de afrontamiento resilientes, círculos de apoyo emocional, programas de tutoría entre pares, sesiones de seguimiento psicoeducativo, jornadas institucionales de autocuidado y programas de adaptación para estudiantes recién admitidos.

5.3 Limitaciones e investigaciones futuras

Naturalmente, todos los estudios científicos presentan limitaciones que pueden afectar la generalización de los resultados. En este sentido, el presente estudio recopiló datos de solo dos países latinoamericanos con condiciones sociales, políticas y económicas similares, lo que sugiere que los resultados podrían no ser generalizables a países con contextos distintos a los de la muestra. Además, si bien se hicieron esfuerzos para evitar la representación desproporcionada entre los participantes, la muestra estuvo compuesta principalmente por jóvenes adultos en edad universitaria (92.4 %), lo que podría considerarse una limitación en términos de representatividad para otros grupos de edad, reduciendo así la generalización de los resultados. En este sentido, futuros estudios podrían implementar un muestreo estratificado proporcional por grupos de edad, definiendo previamente cuotas mínimas para cada segmento. Esta estrategia reduciría la sobrerrepresentación de jóvenes adultos y mejoraría la comparabilidad entre grupos. Asimismo, durante la recopilación de datos, se recomienda el monitoreo continuo de la composición de la muestra, cerrando temporalmente el reclutamiento de participantes en estratos ya saturados y reforzando la captación de participantes para grupos subrepresentados. En estudios con análisis multivariante, también sería pertinente aplicar ponderaciones de muestra o análisis de sensibilidad para estimar la estabilidad de los resultados ante posibles desequilibrios de edad.

Además, el uso del muestreo no probabilístico, a pesar de su uso común en este tipo de investigación, introduce un posible sesgo de autoselección que podría afectar la diversidad

de las respuestas. Se recomienda replicar esta investigación en el futuro utilizando muestreo probabilístico para reducir el potencial de sesgo. Asimismo, se recomienda complementar el análisis cuantitativo con enfoques cualitativos para profundizar en los mecanismos subyacentes al fenómeno estudiado y comprender, de manera más contextualizada, las percepciones, experiencias, y significados atribuidos por los participantes. La integración de métodos mixtos permitiría una comprensión más completa y sólida del constructo analizado, enriqueciendo la interpretación de los hallazgos empíricos.

Además, el diseño transversal de este estudio presenta limitaciones inherentes. Dado que los datos se recopilaron en un único momento, el estudio no permite examinar la evolución temporal ni la dinámica direccional del afrontamiento resiliente, el agotamiento, la autoeficacia y la procrastinación académica. Estos constructos pueden fluctuar con el tiempo en respuesta a cambios en las condiciones sociales, académicas, políticas, o ambientales. Por lo tanto, futuras investigaciones deberían emplear diseños longitudinales para investigar las trayectorias de desarrollo y las relaciones temporales entre estas variables, lo que proporcionaría una comprensión más sólida de su estabilidad, patrones de interacción y posibles mecanismos causales. Asimismo, el estudio no abordó las posibles diferencias en el comportamiento de las variables entre estudiantes de instituciones públicas y privadas, ni su invariancia entre países. Se recomienda que futuras investigaciones analicen estas comparaciones para comprender la influencia de las características institucionales y contextuales en los hallazgos.

6. Conclusión

El aplazamiento de las tareas educativas se ha convertido en un tema de gran interés desde perspectivas individuales, institucionales y sociales, transformándose en una práctica recurrente que puede afectar múltiples aspectos de la experiencia universitaria. Esta acción, denominada procrastinación académica, representa una dificultad significativa para las universidades de Latinoamérica y del mundo. En este sentido, el objetivo de este estudio fue evaluar si el afrontamiento resiliente, el burnout académico y la autoeficacia académica se asocian con la procrastinación académica entre estudiantes universitarios peruanos y colombianos. Mediante un análisis estadístico oportuno, se confirmaron las hipótesis, observándose que el agotamiento académico se asocia positiva y significativamente con la procrastinación académica y, a su vez, negativamente con la autoeficacia académica. Por otro lado, el afrontamiento resiliente se asocia significativamente con la procrastinación académica y, a su vez, reduce significativamente el agotamiento académico aunque en menor medida. Además, no se encontró evidencia empírica que demostrara una asociación significativa entre la autoeficacia académica y la procrastinación académica, al menos dentro del contexto y la muestra evaluados.

De hecho, este nuevo modelo sugiere una reevaluación de los modelos existentes sobre los temas analizados, dado que incorpora variables emergentes en la educación superior. Los hallazgos validados de esta investigación proporcionan información valiosa para la gestión estratégica y el liderazgo efectivo en la educación superior. Además, amplían la comprensión de los mecanismos psicológicos involucrados en el desempeño y el bienestar de los

estudiantes universitarios en contextos latinoamericanos, aportando evidencia empírica a un campo poco explorado en la literatura internacional. Desde una perspectiva aplicada, se destaca la necesidad de que las universidades implementen programas integrales dirigidos a fortalecer la resiliencia, la gestión emocional, y la autoeficacia académica para mitigar el impacto del agotamiento y promover hábitos de estudio más adaptativos. La investigación futura debería profundizar en el análisis de variables contextuales y culturales para orientar políticas educativas y estrategias de intervención basadas en la evidencia.

Conflicto de intereses

Los autores declaran que la investigación se llevó a cabo sin que existiera ninguna relación comercial o financiera que pudiera interpretarse como un posible conflicto de intereses.

Referencias

- Abood, M., and Al-Adamat, O. (2025). Academic procrastination and its relationship to psychological and social adjustment among university students. *Islam. Guid. Couns. J.* 8, 1–12. doi: 10.25217/0020258548200
- Abram, M. D., and Jacobowitz, W. (2021). Resilience and burnout in healthcare students and inpatient psychiatric nurses: a between-groups study of two populations. *Arch. Psychiatr. Nurs.* 35, 1–8. doi: 10.1016/J.APNU.2020.10.008
- Afshar, M. K., Nejad, S. G., and Afshar, M. K. (2025). Academic burnout and its related factors among dental students in southeast Iran: a cross-sectional study. *BMC Med. Educ.* 25, 1–6. doi: 10.1186/s12909-024-06390-2
- Aguayo, R., Cañadas, G. R., Assbaa-Kaddouri, L., Cañadas-De la Fuente, G. A., Ramírez-Baena, L., and Ortega-Campos, E. (2019). A risk profile of sociodemographic factors in the onset of academic burnout syndrome in a sample of university students. *Int. J. Environ. Res. Public Health* 16, 707. doi: 10.3390/IJERPH16050707
- Aktas, D., and Sançar, B. (2021). The relationship between the nursing Students' attitudes toward scientific research and their levels of academic self-efficacy. *Celal Bayar Univ. Health Sci. Inst. J.* 8, 17–22. doi: 10.34087/CBUSBED.748244
- Alegre, A., Benavente, D., and Guevara, D. (2022). Linguistic adaptation and validation of the academic procrastination scale – short version (APS-S). *Propós. Represent.* 10, 1708. doi: 10.20511/PYR2022.V10N3.1708
- Alves, P. R. S., da, S., Soares, A. B., and Jardim, M. E. M. (2024). Procrastination, time management and self-efficacy among university students. *Psico-USF* 29, 1–12. doi: 10.1590/1413-8271202429e272658

- Amoadu, M., Agormedah, E., Obeng, P., Srem-Sai, M., Hagan, J. E., and Schack, T. (2024). Gender differences in academic resilience and well-being among senior high school students in Ghana: a cross-sectional analysis. *Children*. 11, 1–13. doi: 10.3390/CHILDREN11050512
- Andargeery, S. Y., Altaweel, E. A., Alkorbi, F. S., Alyousef, L. A., Alanazi, B. F., Idriss, S. H., et al. (2025). Nursing students' academic burnout: its prevalence and association with self-efficacy, psychological distress, and quality of learning experience. *BMC Nurs*. 24, 1–10. doi: 10.1186/S12912-025-03242-2
- Ato, M., López, J. J., and Benavente, A. (2013). A classification system for research designs in psychology. *An. Psicol*. 29, 1038–1059. doi: 10.6018/analesps.29.3.178511
- Azim, S. R., Yusoff, M. S. B., and Roslan, N. S. (2025). Mapping the multidimensional factors of medical student resilience development: a scoping review. *BMC Med. Educ*. 25, 1–18. doi: 10.1186/S12909-025-07290-9
- Banda, J., D'Amico, R., and Robles, V. H. (2023). Intervención cuasi-experimental en burnout académico en estudiantes universitarios. *Rev. Iberoam. Investig. Desarro. Educ*. 12, 1–29. doi: 10.23913/RIDE.V13I26.1414
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychol. Rev*. 84, 191–215. doi: 10.1037/0033-295X.84.2.191
- Brambila-Tapia, A. J. L., Velarde-Partida, E. U., Carrillo-Delgadillo, L. A., Macías-Espinoza, F., and Ramírez-De los Santos, S. (2025). Association between academic, cognitive and health-related variables with academic stress in health sciences university students. *Behav. Sci*. 15, 1219. doi: 10.3390/BS15091219
- Brando-Garrido, C., Montes-Hidalgo, J., Limonero, J. T., Gómez-Romero, M. J., and Tomás-Sábado, J. (2020). Relación de la procrastinación académica con la competencia percibida, el afrontamiento, la autoestima y la autoeficacia en estudiantes de enfermería. *Enferm. Clin*. 30, 398–403. doi: 10.1016/j.enfcli.2019.07.012
- Carranza, R. F., Mamani-Benito, O., Castillo-Blanco, R., Caycho-Rodríguez, T., Villafuerte, A. S., and Dávila, R. (2023). Effect of emotional exhaustion on satisfaction with studies and academic procrastination among Peruvian university students. *Front. Educ. (Lausanne)* 8, 1–7. doi: 10.3389/FEDUC.2023.1015638
- Caycho-Rodríguez, T., Ventura-León, J., García-Cadena, C. H., Tomás, J. M., Domínguez-Vergara, J., Daniel, L., et al. (2018). Evidencias psicométricas de una medida breve de resiliencia en adultos mayores peruanos no institucionalizados. *Psychosoc. Interv*. 27, 73–79. doi: 10.5093/PI2018A6

- Cervero, A., Galve-González, C., Blanco, E., Casanova, J. R., and Bernardo, A. B. (2021). Vivencias iniciales en la universidad, ¿cómo afectan al planteamiento de abandono? *Rev. Psicol. Educ.* 16, 161–172. doi: 10.23923/RPYE2021.02.208
- Chin, W. W. (1998). “The partial least squares approach to structural formula modeling”, in *Modern Methods for Business Research*, ed. G. A. Marcoulides (Lawrence Erlbaum Associates), 8 (2), 295–336.
- Chin, W. W. (2010). “How to write up and report PLS analyses,” in *Handbook of Partial Least Squares*, eds. V. E. Vinzi, W. W. Chin, J. Henseler, and H. Wang (Berlin, Germany: Springer), 655–690. doi: 10.1007/978-3-540-32827-8
- Correa-López, L., Loayza-Castro, J., Vargas, M., Huamán, M., Roldán-Arbieto, L., and Perez, M. (2019). Adaptación y validación de un cuestionario para medir burnout académico en estudiantes de medicina de la universidad ricardo Palma. *Rev. Fac. Med. Hum.* 19, 64–73. doi: 10.25176/RFMH.V19.N1.1794
- da Conceição, L., and Pinheiro, F. (2021). Academic procrastination in university students: a systematic review of the literature. *Psicol. Escol. Educ.* 25, 1–7. doi: 10.1590/2175-35392021223504
- Derakhshan, A., Eslami, Z. R., Curle, S., and Zhaleh, K. (2022). Exploring the predictive role of teacher immediacy and stroke behaviors in English as a foreign language university students’ academic burnout. *Stud. Second Lang. Learn. Teach.* 12, 87–115. doi: 10.14746/SSLLT.2022.12.1.5
- Dominguez, S. A. (2014). Escala de cansancio emocional: estructura factorial y validez de los ítems en estudiantes de una universidad privada. *Adv. Psicol.* 22, 89–97. doi: 10.33539/AVPSICOL.2014.V22N1.275
- Dominguez-Lara, S., Alarcón-Parco, D., Campos-Uscanga, Y., Tamayo- Agudelo, W., Merino-Soto, C., Tumino, M. C., et al. (2023). Psychometric properties and measurement invariance of an academic self-efficacy scale in college students from five Latin American countries. *Cienc. Psicol.* 17, 3051. doi: 10.22235/cp.v17i1.3051
- Esquivel, B., Valenzuela, J., Lizalde, A., and Núñez, F. (2024). Procrastinación en estudiantes de enfermería de una universidad del centro-occidente de México. *Vitalia* 4, 1380–1399. doi: 10.61368/r.s.d.h.v5i4
- Fentaw, Y., Moges, B. T., and Ismail, S. M. (2022). Academic procrastination behavior among public university students. *Educ. Res. Int.* 2022, 1–8. doi: 10.1155/2022/1277866

- Frydenberg, E. (2018). *Adolescent Coping: Promoting Resilience and Well-being*. London: Routledge. doi: 10.4324/9781315165493
- García-Álvarez, D., Cobo-Rendón, R., and Hernández-Lalinde, J. (2022). Validez, fiabilidad e invarianza factorial de las escalas de autoeficacia general y autoeficacia académica en estudiantes universitarios. *Retos* 46, 1093–1104. doi: 10.47197/RETOS.V46.94281
- Ge, Z. (2025). Educational environment and its influence on student mental health: a cross-sectional study based on social cognitive theory. *Int. J. Educ. Res.* 134, 102818. doi: 10.1016/j.ijer.2025.102818
- Hair, J. F., Anderson, R. E., Babin, B. J., and Black, W. C. (2010). *Multivariate Data Analysis*. 7th ed. Australia: Cengage: Pearson Prentice Hall.
- Hair, J. F., Ringle, C. M., and Sarstedt, M. (2011). PLS-SEM: indeed a silver bullet. *J. Mark. Theory Pract.* 19, 139–152. doi: 10.2753/MTP1069-6679190202
- Hair, J. F., Sarstedt, M., Hopkins, L., and Kuppelwieser, V. G. (2014). Partial least squares structural equation modeling (PLS-SEM): an emerging tool in business research. *Eur. Bus. Rev.* 26, 106–121. doi: 10.1108/EBR-10-2013-0128
- Hidayat, M., and Hasim, W. (2023). Putting it off until later: a survey-based study on academic procrastination among undergraduate students. *J. Educ. Cult. Psychol. Stud.* 28, 27–38. doi: 10.7358/ecps-2023-028-taha
- Hong, S., and Hanafi, Z. (2024). Understanding time perspective's influence on academic burnout and achievement in Chinese undergraduates. *Sci. Rep.* 14, 20430. doi: 10.1038/s41598-024-71696-6
- Hwang, Y., and Oh, J. (2021). The relationship between self-directed learning and problem-solving ability: the mediating role of academic self-efficacy and selfregulated learning among nursing students. *Int. J. Environ. Res. Public Health* 18, 1738. doi: 10.3390/IJERPH18041738
- Janson, M. P., Wenker, T., and Bäumke, L. (2024). Only a matter of time? Using logfile data to evaluate temporal motivation theory in university students' examination preparation. *Br. J. Educ. Psychol.* 94, 1192–1207. doi: 10.1111/bjep.12712
- Kock, N. (2011). Using WarpPLS in e-collaboration studies: descriptive statistics, settings, and key analysis results. *Int. J. e-Collab.* 7, 1–18. doi: 10.4018/jec.2011040101
- Kock, N. (2013). *WarpPLS 4.0 User Manual*. Available online at: www.scriptwarp.com (Accessed April 9, 2024).

- Kock, N. (2014). Advanced mediating effects tests, multi-group analyses, and measurement model assessments in PLS-based SEM. *Int. J. e-Collab.* 10, 1–13. doi: 10.4018/ijec.2014010101
- Kock, N. (2015). A note on how to conduct a factor-based PLS-SEM analysis. *Int. J. e-Collab.* 11, 1–9. doi: 10.4018/ijec.2015070101
- Lin, Y. (2025). How does academic self-efficacy influence learning anxiety and academic burnout in Chinese characters learning among international students in China? *Front. Psychol.* 16, 1. doi: 10.3389/FPSYG.2025.1555063
- Liu, W., Zhang, R., Wang, H., Rule, A., Wang, M., Abbey, C., et al. (2024). Association between anxiety, depression symptoms, and academic burnout among Chinese students: the mediating role of resilience and self-efficacy. *BMC Psychol.* 12, 1–11. doi: 10.1186/S40359-024-01823-5
- Madigan, D. J., and Curran, T. (2021). Does burnout affect academic achievement? A meta-analysis of over 100,000 students. *Educ. Psychol. Rev.* 33, 387–405. doi: 10.1007/S10648-020-09533-1
- Manzini, J. L. (2000). Declaración de Helsinki: principios éticos para la investigación médica sobre sujetos humanos. *Acta Bioeth.* 6, 321–334. doi: 10.4067/S1726-569X2000000200010
- Massoodi, A., Kheirkhah, F., Moeini, B., and Gholinia, A. H. (2025). The correlations between academic procrastination and academic burnout with symptoms of adult attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) in clinical medical students in northern Iran. *Shiraz E. Med. J.* 26, e159756. doi: 10.5812/SEMJ-159756
- Matos, M., da, M., Sharp, J. G., and Iaochite, R. T. (2022). Self-efficacy beliefs as a predictor of quality of life and burnout among university lecturers. *Front. Educ. (Lausanne)* 7, 887435. doi: 10.3389/feduc.2022.887435
- Mccloskey, J., and Scielzo, S. A. (2011). Finally!: The Development and Validation of the Academic Procrastination Scale. doi: 10.13140/RG.2.2.23164.64640
- Meduri, C. F., Sorrenti, L., and Costa, S. (2026). Investigating school refusal in the Italian context: SCREEN validation and its associations with resilient coping and affect. *Psychol. Sch.* 1–15. doi: 10.1002/pits.70164
- Mejia, C. R., Chacón, J. I., Torres-Riveros, G. S., Wagner-Nitsch, A. M., Loucel-Linares, S. M., Figueroa-Alfaro, E. G., et al. (2023). Factores asociados a la procrastinación académica en estudiantes universitarios de diez países de latinoamérica. *Rev. Cubana Investig. Bioméd.* 42, 1304.

- Nituica, C., Bota, O. A., and Blebea, J. (2021). Specialty differences in resident resilience and burnout - A national survey. *Am. J. Surg.* 222, 319–328. doi: 10.1016/J.AMJSURG.2020.12.039
- Obeng, P., Srem-Sai, M., Arthur, F., Salifu, I., Amoadu, M., Agormedah, E. K., et al. (2025). Discover education Students' academic resilience and well-being in Ghana: the mediating effects of grit and motivation. *Discov. Educ.* 4, 1–18. doi: 10.1007/s44217-025-00537-z
- Otzen, T., and Manterola, C. (2017). Sampling techniques on a population study. *Int. J. Morphol.* 35, 227–232. doi: 10.4067/S0717-95022017000100037
- Palacio, J. E., Caballero, C. C., González, O., Gravini, M., and Contreras, K. P. (2012). Relación del burnout y las estrategias de afrontamiento con el promedio académico en estudiantes universitarios. *Univ. Psychol.* 11, 535–544. doi: 10.11144/JAVERIANA.UPSY11-2.RBEA
- Palenzuela, D. L. (1983). Construcción y validación de una escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas. *Anál. Modif. Conducta* 9, 185–219.
- Pek, L. S., Ne'matullah, K. F., Kamaruddin, F. I., Zailan, A., Helmi, K. U. M., Lemana, I. I., et al. (2025). The ticking clock: a bibliometric exploration of its impact on academic performance. *J. Adv. Res. Des.* 128, 64–78. doi: 10.37934/ard.128.1.6478
- Pham Thi, T., and Duong, N. (2024). Investigating learning burnout and academic performance among management students: a longitudinal study in English courses. *BMC Psychol.* 12, 1–15. doi: 10.1186/s40359-024-01725-6
- Puri, K. S., Suresh, K. R., Gogtay, N. J., and Thatte, U. M. (2009). Declaration of Helsinki, 2008: implications for stakeholders in research. *J. Postgrad. Med.* 55, 131–134. doi: 10.4103/0022-3859.52846
- Qi, C. (2025). The impact of adolescent innovation on academic resilience, distance learning self-efficacy, and academic performance. *Sci. Rep.* 15, 1–15. doi: 10.1038/s41598-025-91542-7
- Qu, R., Ding, N., Li, H., Song, X., Cong, Z., Cai, R., et al. (2022). The mediating role of general academic emotions in burnout and procrastination among Chinese medical undergraduates during the COVID-19 pandemic: a cross-sectional study. *Front. Public Health* 10, 1–10. doi: 10.3389/FPUBH.2022.1011801
- Rad, H. F., Bordbar, S., Bahmaei, J., Vejdani, M., and Yusefi, A. R. (2025). Predicting academic procrastination of students based on academic self-efficacy and emotional regulation difficulties. *Sci. Rep.* 15, 1–11. doi: 10.1038/S41598-025-87664-7

- Ragusa, A., González-Bernal, J., Trigueros, R., Caggiano, V., Navarro, N., Minguez-Minguez, L. A., et al. (2023). Effects of academic self-regulation on procrastination, academic stress and anxiety, resilience and academic performance in a sample of Spanish secondary school students. *Front. Psychol.* 14, 1–8. doi: 10.3389/fpsyg.2023.1073529
- Rodríguez-Rey, R., and Cantero-García, M. (2020). Albert bandura: impacto en la educación de la teoría cognitiva social del aprendizaje. *Padres Maestros* 384, 72–76. doi: 10.14422/PYM.I384.Y2020.011
- Sanchez-Pastor, V., Villar-Guevara, M., Fernández-Mallma, I., and Apaza-Cáceres, J. A. (2025). Factors driving educational quality within the framework of SDG 4 for the 2030 agenda: what do training professionals think the 21st century? *Front. Educ. (Lausanne)* 10, 1706135. doi: 10.3389/feduc.2025.1706135
- Schaufeli, W. B., Martínez, I. M., Marques, A., Salanova, M., and Barker, A. B. (2002). Burnout and engagement in university students: a cross-national study. *J. Cross. Cult. Psychol.* 33, 464–481. doi: 10.1177/0022022102033005003
- Schunk, D. H., and DiBenedetto, M. K. (2023). “Learning from a social cognitive theory perspective,” in *International Encyclopedia of Education*, eds. R. J. Tierney, F. Rizvi, and K. Ercikan, 4th ed., (Oxford: Elsevier), 22–35. doi: 10.1016/B978-0-12-818630-5.14004-7
- Schunk, D. H., and Usher, E. L. (2012). “Social cognitive theory and motivation,” in *The Oxford Handbook of Human Motivation*, ed. R. M. Ryan (New York: Oxford University Press), 13–27. doi: 10.1093/oxfordhb/9780195399820.013.0002
- Setiyowati, A. J., Rachmawati, I., Wiyono, B. B., Indreswari, H., and Laksana, E. P. (2024). Analysis of the structural relationship emotional regulation, academic procrastination, and academic burnout. *Int. J. Eval. Res. Educ.* 13, 1895–1907. doi: 10.11591/IJERE.V13I3.26778
- Shah, H., Ahmed, S., Raza, S. M., Irshad, M., Fahim, H., and Usman, T. (2024). Relationship between academic procrastination and self-efficacy amongst dental undergraduate students at a public university in karachi, Pakistan. *J. Pak. Med. Assoc.* 74, 719–723. doi: 10.47391/JPMA.10124
- Shehadeh, J., Hamdan-Mansour, A. M., Halasa, S. N., Bani Hani, M. H., Nabolsi, M. M., Thultheen, I., et al. (2020). Academic stress and self-efficacy as predictors of academic satisfaction among nursing students. *Open Nurs. J.* 14, 92–99. doi: 10.2174/1874434602014010092

- Shengyao, Y., Salarzadeh, H., Mengshi, Y., Minqin, C., Xuefen, L., and Mustafa, Z. (2024). Academic resilience, self-efficacy, and motivation: the role of parenting style. *Sci. Rep.* 14, 1–14. doi: 10.1038/s41598-024-55530-7
- Silva-Lorente, I., Casares, C., Fernández-Velasco, R., Boegaerts, D. J., Moya-García, P., and Garrido-Hernansaiz, H. (2024). Student burnout: a prediction model through structural equations modeling. *Curr. Psychol.* 43, 7578–7587. doi: 10.1007/S12144-023-04974-7
- Sinclair, V. G., and Wallston, K. A. (2004). The development and psychometric evaluation of the brief resilient coping scale. *Assessment* 11, 94–101. doi: 10.1177/1073191103258144
- Song, P., Cai, X., Qin, D., Wang, Q., Liu, X., Zhong, M., et al. (2024). Analyzing psychological resilience in college students: a decision tree model. *Heliyon* 10, 32583. doi: 10.1016/J.HELİYON.2024.E32583
- Soper, D. S. (2024). A-priori Sample Size Calculator for structural equation models. Available online at: <https://www.danielsoper.com/statcalc/calculator.aspx?id=89> (Accessed June 19, 2024).
- Steel, P., and König, C. J. (2006). Integrating theories of motivation. *Acad. Manag. Rev.* 31, 889–913. doi: 10.5465/AMR.2006.22527462
- Svardtal, F., and Løkke, J. A. (2022). The ABC of academic procrastination: functional analysis of a detrimental habit. *Front. Psychol.* 13, 1–18. doi: 10.3389/FPSYG.2022.1019261
- Trejos-Herrera, A. M., Alarcón-Vásquez, Y., Bahamón, M. J., Vinnacia, S., González, O., Llinás, H., et al. (2023). Validation of the psychometric properties of the brief resilient coping scale (BRCS) in Colombian adults. *Interdisciplinaria* 40, 479–496. doi: 10.16888/interd.2023.40.2.28
- Turner, M., and Hodis, F. A. (2023). A systematic review of interventions to reduce academic procrastination and implications for instructor-based classroom interventions. *Educ. Psychol. Rev.* 35, 118. doi: 10.1007/s10648-023-09838-x
- Villar-Guevara, M., Fernández-Mallma, I., and Livia-Segovia, J. H. (2026). Servant leadership in educational contexts: a bibliometric analysis to guide management in the framework of SDG 4. *Decis. Sci. Lett.* 15, 175–188. doi: 10.5267/j.dsl.2025.9.005
- Villar-Guevara, M., García-Salirrosas, E. E., and Fernández-Mallma, I. (2025). Teachers' effectiveness, cooperative learning, and servant leadership: examining the mediating

- role of satisfaction with studies in a Latin American university sample. *Front. Educ. (Lausanne)* 10, 1–13. doi: 10.3389/feduc.2025.1666870
- Villar-Guevara, M., Livia-Segovia, J. H., García-Salirrosas, E. E., and Fernández-Mallma, I. (2024). Student evaluation of Teachers' effectiveness (SETE) scale: translation, cross-cultural adaptation and psychometric properties in a Latin American sample. *Front. Educ. (Lausanne)* 9, 1–13. doi: 10.3389/feduc.2024.1401718
- Wang, X. C., Zhang, M., and Wang, J. X. (2024). The effect of university Students' academic self-efficacy on academic burnout: the chain mediating role of intrinsic motivation and learning engagement. *J. Psychoeduc. Assess.* 42, 798–812. doi: 10.1177/07342829241252863
- Wilhelm, P., and Nijman, J. (2023). "Academic procrastination in engineering students," in *European Society for Engineering Education (SEFI), (European Society for Engineering Education (Abingdon (Oxfordshire): SEFI))*, 1464–1470. doi: 10.21427/T0KH-SG55
- Xu, X., Wang, Y., Lu, Y., and Zhu, D. (2023). Relative deprivation and academic procrastination in higher vocational college students: a conditional process analysis. *Asia-Pac. Educ. Res.* 32, 341–352. doi: 10.1007/s40299-022-00657-2
- Ye, W., Strietholt, R., and Blömeke, S. (2021). Academic resilience: underlying norms and validity of definitions. *Educ. Assess. Eval. Account.* 33, 169–202. doi: 10.1007/S11092-020-09351-7
- Ye, Z., Chi, S., Ma, X., and Pan, L. (2025). The impact of basic psychological needs on academic procrastination: the sequential mediating role of anxiety and self-control. *Front. Psychol.* 16, 1576619. doi: 10.3389/fpsyg.2025.1576619
- Yin, Y., Parpala, A., and Toom, A. (2024). International students' burnout and selfefficacy profiles and their relation to writing conceptions. *Res. Comp. Int. Educ.* 19, 175–196. doi: 10.1177/17454999241232241
- Zeb, I., Yan, Z., Fang, S., and Khan, A. (2025). Building resilient learners: understanding the role of core self-evaluation, academic self-efficacy and interpersonal relationships among students. *J. Appl. Res. High. Educ.*, 18, 420–433. doi: 10.1108/JARHE-09-2024-0473
- Zhang, Y., Guo, H., Ren, M., Ma, H., Chen, Y., and Chen, C. (2024). The multiple mediating effects of self-efficacy and resilience on the relationship between social support and procrastination among vocational college students: a cross-sectional study. *BMC Public Health* 24, 1–9. doi: 10.1186/S12889-024-19487-6

Zumárraga-Espinoza, M., and Cevallos-Pozo, G. (2022). Autoeficacia, procrastinación y rendimiento académico en estudiantes universitarios de Ecuador. *Alteridad*. 17, 277–290. doi: 10.17163/alt.v17n2.2022.08

ANEXOS

Anexo A. Evidencia de publicación de revista indexada en Scopus Q1

Published in



Frontiers in Education
Higher Education

2.6 impact factor 4.3 citescore

Part of a Research Topic

Improving Student Persistence and Reducing Dropout in Higher Education: Multidimensional Perspectives and Innovative Approaches [Submission open](#)

6937 views 6 articles

> Editor & Reviewers

Outline

- Abstract
- 1 Introduction
- 2 Literature review and hypothesis development
- 3 Materials and methods
- 4 Results

ORIGINAL RESEARCH article

Front. Educ., 17 June 2026

Sec. Higher Education

Volume 11 - 2026 | <https://doi.org/10.3389/educ.2026.1857179>

Resilient coping, burnout, self-efficacy, and academic procrastination: an explanatory study in Peruvian and Colombian university students



Kattia Yanira Fernandez-Chero ¹



Adriana Carolina Daza-Albor ¹



Ana Carolina Mendoza-Del Valle ¹



Israel Fernández-Mallma ²



Miluska Villar-Guevara ^{3*}

1. Unidad de Posgrado de Ciencias Humanas y Educación, Escuela de Posgrado, Universidad Peruana Unión, Lima, Perú

2. Escuela Profesional de Educación, Facultad de Ciencias Humanas y Educación, Universidad Peruana Unión, Juliaca, Perú [See more](#)

Abstract

Introduction: The tendency to postpone academic responsibilities has become a critically observed phenomenon from personal, systemic, and social perspectives, as it transforms into a persistent habit that can impact various dimensions of university life. This behavior, known as academic procrastination, represents a challenge for higher education institutions in Latin America and around the world. In this context, the objective of this study was to evaluate whether resilient coping, burnout, and academic self-efficacy are associated with academic procrastination among Peruvian and Colombian university students.

Anexo B. Resolución de inscripción del Perfil de Proyecto de Investigación



“Año de la recuperación y consolidación de la economía peruana”

RESOLUCIÓN N° 0554-2025/UPeU-EPG-CEPG-D

Ñaña, Lima, 7 de mayo de 2025

VISTO:

El expediente de las estudiantes Ana Carolina Mendoza Del Valle, con código N° 202421203, Kattia Yanira Fernández Chero, con código N° 202420525 y Adriana Carolina Daza Albor, con código N° 202411434 de la Maestría en Educación con Mención en Investigación y Docencia Universitaria de la Unidad de Posgrado de Ciencias Humanas y Educación;

CONSIDERANDO:

Que la Universidad Peruana Unión tiene autonomía académica, administrativa y normativa, dentro del ámbito establecido por la Ley Universitaria N° 30220 y el Estatuto de la Universidad;

Que la Escuela de Posgrado de la Universidad Peruana Unión, mediante sus reglamentos académicos y administrativos, ha establecido las formas y procedimientos para la aprobación e inscripción del proyecto de trabajo de investigación (Art-Paso 1) y la designación o nombramiento del asesor para la obtención del Grado Académico de Maestra;

Que las estudiantes Ana Carolina Mendoza Del Valle, Kattia Yanira Fernández Chero y Adriana Carolina Daza Albor, han solicitado la inscripción de su proyecto de trabajo de investigación (Art-Paso 1) titulado: **“Afrontamiento resiliente, burnout, autoeficacia y procrastinación académica: Un estudio transversal en universitarios peruanos y colombianos”** y la designación de Asesor, encargado de orientar y asesorar la ejecución del proyecto de trabajo de investigación;

Estando a lo acordado en la sesión del Consejo de la Escuela de Posgrado de la Universidad Peruana Unión, celebrada el 7 de mayo de 2025 y en aplicación del Estatuto y el Reglamento General de Investigación de la Universidad;

SE RESUELVE:

Aprobar el proyecto de trabajo de investigación (Art-Paso 1), titulado: **“Afrontamiento resiliente, burnout, autoeficacia y procrastinación académica: Un estudio transversal en universitarios peruanos y colombianos”** y disponer su inscripción en el registro correspondiente y nombrar a la Dra. Miluska María del Carmen Villar Guevara, asesora para que oriente y asesore la ejecución del trabajo de investigación en formato artículo el cual fue dictaminado por: Mtro. Carlos Daniel Abanto Ramírez y Mg. Josué Arturo Morán Condezo, otorgándoles un plazo máximo de 12 meses para la ejecución.

Regístrese, comuníquese y archívese.



Dra. Damaris Susana Quinteros Zuñiga
DIRECTORA



Mg. Lizeth Geanina Huanca López
SECRETARIA ACADÉMICA (e)

Anexo C. Resolución de dictamen del artículo



“Año de la recuperación y consolidación de la economía peruana”

RESOLUCIÓN N° 1045-2025/UPeU-EPG-CEPG-D

Lima, Ñaña, 10 de setiembre de 2025

VISTO:

El expediente de las estudiantes Ana Carolina Mendoza Del Valle, con código N° 202421203, Kattia Yanira Fernández Chero, con código N° 202420525 y Adriana Carolina Daza Albor, con código N° 202414434, de la Maestría en Educación, mención en Investigación y Docencia Universitaria, de la Unidad de Posgrado de Ciencias Humanas y Educación;

CONSIDERANDO:

Que la Universidad Peruana Unión tiene autonomía académica, administrativa y normativa, dentro del ámbito establecido por la Ley Universitaria N° 302 y el Estatuto de la Universidad;

Que la Escuela de Posgrado de la Universidad Peruana Unión, mediante sus reglamentos académicos y administrativos, ha establecido las formas y procedimientos para la designación del Comité Dictaminador de trabajo de investigación (Art-Paso 2);

Estando a lo acordado en la sesión del Consejo de la Escuela de Posgrado de la Universidad Peruana Unión, celebrada el 10 de setiembre de 2025 y en aplicación del Estatuto y el Reglamento General de Investigación de la Universidad;

SE RESUELVE:

Designar el Comité Dictaminador encargado de administrar el proceso de dictamen correspondiente al trabajo de investigación, titulado: "Afrontamiento resiliente, burnout, autoeficacia y procrastinación académica: Un estudio transversal en universitarios peruanos y colombianos.", presentado por las estudiantes Ana Carolina Mendoza Del Valle, Kattia Yanira Fernández Chero y Adriana Carolina Daza Albor, otorgándoles un plazo máximo de 30 días calendarios, posterior a la recepción de la presente resolución de manos del Coordinador de Investigación de su Unidad Académica. El Comité Dictaminador queda constituido por los siguientes miembros:

Dictaminador 1: Mg. Josué Arturo Morán Condezo
Dictaminador 2: Mtro. Carlos Daniel Abanto Ramírez

Regístrese, comuníquese y archívese.



Dra. Damaris Susana Quinteros Zúñiga
DIRECTORA



Mg. Lizeth Geanina Huanca López
SECRETARIA ACADÉMICA (e)

Anexo D. Resolución de cierre del proceso



"Año de la Esperanza y el Fortalecimiento de la Democracia"

RESOLUCIÓN N° 861-2026/UPeU-EPG-CEPG-D

Ñaña, Lima, 28 de mayo de 2026

VISTO:

El expediente de las estudiantes Ana Carolina Mendoza del Valle, con código N° 202421203, Kattia Yanira Fernández Chero, con código N° 202420525 y Adriana Carolina Daza Albor, con código N° 202414434 de la Maestría en Educación con mención en Investigación y Docencia Universitaria de la Unidad de Posgrado de Ciencias Humanas y Educación;

CONSIDERANDO:

Que la Universidad Peruana Unión tiene autonomía académica, administrativa y normativa dentro del ámbito que la ley lo determina;

Que la Escuela de Posgrado de la Universidad Peruana Unión, mediante sus reglamentos académicos y administrativos, ha establecido las formas y procedimientos para la aprobación y obtención del Grado Académico de Maestra;

Que el Jurado Dictaminador ha presentado el dictamen favorable correspondiente a las estudiantes Ana Carolina Mendoza del Valle, Kattia Yanira Fernández Chero y Adriana Carolina Daza Albor, para que sustenten el trabajo de investigación titulado: "Afrontamiento resiliente, burnout, autoeficacia y procrastinación académica: Un estudio explicativo en universitarios peruanos y colombianos", conducente al Grado Académico de Maestra en Educación con mención en Investigación y Docencia Universitaria,

De conformidad con la sesión del Consejo de la Escuela de Posgrado de la Universidad Peruana Unión, celebrada el 28 de mayo de 2026 y con las disposiciones establecidas por el Artículo N° 46° del Reglamento General de Tesis de la Universidad Peruana Unión, y el Artículo N° 38° del Reglamento de Tesis de la Escuela de Posgrado;

SE RESUELVE:

1. Declarar expeditas a las estudiantes Ana Carolina Mendoza del Valle, Kattia Yanira Fernández Chero y Adriana Carolina Daza Albor, para que sustenten el trabajo de investigación titulado: "Afrontamiento resiliente, burnout, autoeficacia y procrastinación académica: Un estudio explicativo en universitarios peruanos y colombianos", conducente al Grado Académico de Maestra en Educación con mención en Investigación y Docencia Universitaria, el miércoles 17 de junio de 2026 a las 17:00 horas, en la modalidad Online sincrónica.
2. Nombrar el jurado encargado de administrar la sustentación del trabajo de investigación, quedando constituido por los siguientes miembros:

Presidenta:	Mtra. Saira Belú Muguerza García
Secretaria:	Mtra. Karoline Elizabeth Chávez Vallejos
Asesora:	Dra. Miluska Maria del Carmen Villar Guevara
Vocal:	Mtro. Carlos Daniel Abanto Ramírez
Vocal:	Mg. Josué Arturo Morán Condezo

Regístrese, comuníquese y archívese.



Dra. Dámaris Susana Quinteros Zúñiga
DIRECTORA



Dra. Ethel Alteiz Ortiz
SECRETARIA ACADÉMICA

Villa Unión – Ñaña, altura Km. 19 de la Carretera Central, Lurigancho – Chosica, Lima 15, Perú
Web: www.upeu.edu.pe E-mail: universidadperuanaunion@upeu.edu.pe

Anexo E. Carta de aprobación del comité de ética



Ñaña, Lima, 29 de abril de 2025

EL COMITÉ DE ÉTICA DE LA ESCUELA DE POSGRADO DE LA UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN

CONSTA

Que el proyecto de investigación del investigador Kattia Yanira Fernandez Chero identificada con DNI N° 73882912, Adriana Carolina Daza Albor identificada con PASAPORTE N° AP895323, Ana Carolina Mendoza Del Valle identificada con PASAPORTE N° AR668995 y su asesor Miluska María Del Carmen Villar Guevara, identificada con DNI N° 46708778, con título "Afrontamiento resiliente, burnout, autoeficacia y procrastinación académica: Un estudio transversal en universitarios peruanos y colombianos", fue evaluado y aprobado por el Comité de Ética de Investigación de la Escuela de Posgrado de la Universidad Peruana Unión, considerando su calidad científica, el bienestar de sus participantes y la conformidad en función de los estándares establecidos en el Código de Ética para la Investigación de la Universidad Peruana Unión. Para mantener la aprobación del Comité de Ética, se tiene que cumplir con los siguientes requisitos:

- 1) Cada participante debe dar consentimiento informado. En el caso de menores de edad, por lo menos uno de sus padres o guardianes debe registrar su consentimiento informado y el menor de edad debe registrar su asentimiento informado.

Los resultados de este proyecto puedan ser publicados con referencia a aprobación Número **2025-CE-EPG-00073**

Dr. Daniel Richard Pérez
Presidente
Comité de Ética de Escuela de Posgrado

Mg. Geraldine Veronica Alvizuri Llerena
Secretaria
Comité de Ética de Escuela de Posgrado

Anexo F. Informe de Revisión Lingüística



INFORME DE REVISIÓN LINGÜÍSTICA

A : **Mtra. Karoline Elizabeth Chávez Vallejos**
Coordinadora de Investigación
Unidad de Posgrado de Ciencias Humanas y Educación
Universidad Peruana Unión

De : **Mg. Joel Iván Prado Laura**
Revisor Lingüista

Asunto : Revisión Lingüística del Informe Final de la Tesis

Tesis : Afrontamiento resiliente, burnout, autoeficacia y procrastinación académica: Un estudio explicativo en universitarios peruanos y colombianos

Autor(res) : **Kattia Yanira Fernandez Chero, Adriana Carolina Daza Albor y Ana Carolina Mendoza Del Valle**

Fecha : Juliaca, 30 de junio de 2026

Tengo a bien dirigirme a usted con el fin de comunicar que el informe final de la tesis titulada: **“Afrontamiento resiliente, burnout, autoeficacia y procrastinación académica: Un estudio explicativo en universitarios peruanos y colombianos”**, presentado por el(los) tesista(s) antes mencionado(s), cumple con las normas y el Reglamento estipulado por la UPeU. La evaluación y corrección del documento abarcó la ortografía y gramática, propiedad léxica, coherencia y cohesión, y formato de citación; a quien hago entrega para conocimiento y fines convenientes.

Es cuanto informo en fe a la verdad.

Mg. Joel Iván Prado Laura
Revisor Lingüista
DNI N° 20078280