



FACULTAD DE PSICOLOGÍA

PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE LOS ÚLTIMOS TRES
AÑOS DE PSICOLOGÍA DE UNA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LIMA

Línea de investigación:

Psicología de los procesos básicos y psicología educativa

Tesis para optar el título profesional de Licenciado en Psicología con
mención en Psicología Social

Autor:

Toledo Vera, Angel Jesús

Asesor:

Córdova Gonzales, Luis Alberto
(ORCID: 0000-0003-2454-3790)

Jurado:

Aliaga Herrera, Cecilia Haydee Eufemia

Henostroza Mota, Carmela Reynalda

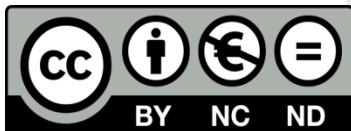
Vallejos Flores, Miguel Angel

Lima - Perú

2021

Referencia:

Toledo, V. (2021). *Procrastinación académica en estudiantes de los últimos tres años de psicología de una universidad nacional de Lima* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Federico Villarreal]. Repositorio Institucional UNFV. <http://repositorio.unfv.edu.pe/handle/UNFV/5412>



Reconocimiento - No comercial - Sin obra derivada (CC BY-NC-ND)

El autor sólo permite que se pueda descargar esta obra y compartirla con otras personas, siempre que se reconozca su autoría, pero no se puede generar obras derivadas ni se puede utilizar comercialmente.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>



Universidad Nacional
Federico Villarreal

VRIN | VICERRECTORADO
DE INVESTIGACIÓN

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE LOS
ÚLTIMOS TRES AÑOS DE PSICOLOGÍA DE UNA UNIVERSIDAD
NACIONAL DE LIMA

Línea de investigación:

Psicología de los procesos básicos y psicología educativa

Tesis para optar el título profesional de Licenciado en Psicología con mención en
Psicología Social

Autor:

Toledo Vera, Angel Jesús

Asesor:

Córdova Gonzales, Luis Alberto
(ORCID: 0000-0003-2454-3790)

Jurado:

Aliaga Herrera, Cecilia Haydee Eufemia
Henostroza Mota, Carmela Reynalda
Vallejos Flores, Miguel Angel

Lima - Perú

2021

Pensamientos

“La conducta es un tema difícil, no porque sea inaccesible, sino porque es extremadamente complejo” (Skinner, 1977, p. 45).

“Un fracaso no es siempre un error, puede ser simplemente lo mejor que se puede hacer en esas circunstancias. El verdadero error es dejar de intentarlo”.

B.F. Skinner

Dedicatoria

A mi querida madre Victoria Angélica Vera Bravo y mi divertido padre Juan Angel Toledo Melgar, quienes me brindaron mi primera formación en la vida y son la pieza clave de mi desarrollo personal.

Agradecimientos

A todas las personas que participaron de forma directa o indirecta en el estudio y especialmente a mi compañera de vida y aprendizajes. Muchas gracias Iris, eres una gran fortaleza en mi vida, no solo por confiar en mi para lograr mis metas profesionales, sino por todo tu amor bonito y reciproco.

Mi agradecimiento especial y total admiración a quién fue mi profesor y asesor de investigación, el Dr. Luis Alberto Córdova Gonzales. Muchas gracias por todas las enseñanzas y valores transmitidos a lo largo del tiempo en las aulas y en los espacios de aprendizaje con su especial carisma y profesionalismo por construir hacia una psicología cada vez más humana y científica desde el desarrollo investigativo.

Agradezco finalmente a mi madre y padre y familiares, ya que sin ellos no hubiera sido posible tener toda la motivación para lograr mis sueños.

Índice

Portada	i
Pensamientos.....	ii
Dedicatoria.....	iii
Agradecimientos	iv
Índice.....	5
Lista de Tablas	7
Resumen.....	8
Abstract.....	9
I. INTRODUCCIÓN.....	10
1.1 Descripción y formulación del problema	12
1.2 Antecedentes	14
1.2.1 Antecedentes internacionales	14
1.2.2 Antecedentes nacionales.....	16
1.3 Objetivos	20
1.3.1 Objetivo General	20
1.3.2 Objetivos Específicos.....	20
1.4 Justificación.....	21
II. MARCO TEÓRICO.....	22
2.1 La conceptualización de la procrastinación	22
2.2 Factores asociados a la procrastinación	24
2.3 Tipología de la procrastinación	27

2.4	La procrastinación académica en el estudiante universitario	28
2.5	Dimensiones de la procrastinación académica.....	29
2.5.1	<i>Autorregulación académica</i>	29
2.5.2	<i>Postergación de actividades</i>	29
III MÉTODO		31
3.1	Tipo de investigación	31
3.2	Ámbito temporal y espacial.....	31
3.3	Variables.....	31
3.4	Población y muestra	32
3.4.1	<i>Criterios de inclusión</i>	32
3.4.2	<i>Criterios de exclusión</i>	33
3.5	Instrumento.....	33
3.6	Procedimiento.....	34
3.7	Análisis de datos.....	34
IV. RESULTADOS		36
4.1	Propiedades psicométricas de la Escala de Procrastinación Académica (EPA)36	
4.1.1	<i>Validez</i>	36
4.1.2	<i>Confiabilidad</i>	39
4.2	Análisis descriptivos e interpretaciones de la variable procrastinación académica.....	40
4.3	Análisis comparativo de las dimensiones de la EPA	41
V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS		44
VI. CONCLUSIONES.....		49
VII. RECOMENDACIONES		50

VIII. REFERENCIAS..... 51

IX. ANEXOS 57

Lista de Tablas

Número		Página
1	Características de la muestra	32
2	Estadísticos descriptivos de la Escala de Procrastinación Académica	36
3	Correlación entre ítems de la Escala de Procrastinación Académica	37
4	Cargas factoriales de los ítems de la EPA	37
5	Matriz de correlación entre los dos factores de la EPA	38
6	Confiabilidad de las dimensiones de la EPA	39
7	Niveles y porcentajes de las dimensiones de la EPA	40
8	Relación entre los niveles de Postergación de actividades y Autorregulación Académica	41
9	Resultados de la prueba de bondad de ajuste K-S	41
10	Descriptivos y análisis inferencial de diferencias de las dimensiones de la EPA según el sexo	42
11	Descriptivos y análisis inferencial de diferencias de las dimensiones de la EPA según las edades	42
12	Descriptivos y análisis inferencial de diferencias de las dimensiones de la EPA según el año académico	43

**Procrastinación académica en estudiantes de los últimos tres años de Psicología de una
Universidad Nacional de Lima**

Angel Jesús Toledo Vera

Universidad Nacional Federico Villarreal

Resumen

El propósito de mi investigación fue analizar los niveles de procrastinación académica en estudiantes de Psicología de una universidad pública de Lima. Los objetivos fueron determinar los niveles de procrastinación académica y comparar las diferencias entre el sexo, la edad y el año académico. Participaron 259 estudiantes (62.5% mujeres y 37.65% hombres) con edades entre 20 a 30 años ($M = 22.8$; $DE = 2.05$). Es un estudio de tipo descriptivo y comparativo. El instrumento de medición fue la escala de procrastinación académica (EPA; Dominguez Lara et al., 2014). Como resultado se halló que el 35.9% de participantes se encuentra en el perfil promedio según los niveles de autorregulación académica y postergación de actividades. Asimismo, se hallaron diferencias estadísticamente significativas según sexo en la dimensión autorregulación académica; del mismo modo se encontraron diferencias según edades para el caso de la dimensión postergación de actividades, por otro lado, se hallaron diferencias estadísticamente significativas según el año académico en ambas dimensiones. Concluyo, sugiriendo ampliar el estudio a nuevos contextos, ya que la procrastinación no está estrechamente vinculada con variables demográficas, ello puede mostrar que es un estilo interactivo con presencia en diversos escenarios y en función de distintas variables.

Palabras clave: autorregulación académica, estudiantes universitarios, procrastinación académica, postergación de actividades.

Academic procrastination in students in the last three years of Psychology at a National University in Lima.

Angel Jesús Toledo Vera

Universidad Nacional Federico Villarreal

Abstract

The purpose of my research was to analyze the levels of academic procrastination in Psychology students at a public university in Lima. The objectives were to determine the levels of academic procrastination and to compare the differences between sex, age and academic year. A total of 259 students (62.5% women and 37.65% men) aged 20 to 30 years ($M = 22.8$; $SD = 2.05$) participated. It is a descriptive and comparative study. The measurement instrument was the academic procrastination scale (EPA; Dominguez Lara et al., 2014). As a result, it was found that 35.9% of participants are in the average profile according to the levels of academic self-regulation and procrastination. Likewise, statistically significant differences were found according to sex in the academic self-regulation dimension; similarly, differences were found according to age in the case of the procrastination dimension; on the other hand, statistically significant differences were found according to academic year in both dimensions. I conclude by suggesting extending the study to new contexts, since procrastination is not closely linked to demographic variables, which may show that it is an interactive style with presence in different scenarios and according to different variables.

Keywords: academic self-regulation, college students, academic procrastination, procrastination.

I. INTRODUCCIÓN

La procrastinación académica ha sido un tema muy estudiado en la actualidad, no solo por su significado, sino por los propios impactos personales y sociales que implica a corto y largo plazo. En donde el mismo hecho que una persona postergue sus actividades académicas por otras de menor relevancia (ocio, diversión, etc.) genera un impacto en el desempeño de las actividades, con repercusiones en el desarrollo profesional, especialmente por el impacto directo que tiene en el propio desarrollo académico en la población estudiantil.

Adicional a su estudio como un problema académico, es importante concebir a la procrastinación académica como la conducta de postergar actividades, que incluye toda una serie de características, morfologías y factores asociados que configuran su propia ejecución y mantenimiento. Este fenómeno ha sido abordado desde múltiples enfoques para lograr explicar la génesis y funcionamiento del mismo, pues al ser entendida como una conducta, involucra un análisis sobre diversas variables o los factores disposicionales que se presentan en el contexto académico que brinda sentido. Entendiéndose de esa forma que la procrastinación implica toda una serie de interacciones que favorecen y/o mantienen la conducta de postergar las actividades, que se encuentra moldeada de distintas formas particulares según sea el nivel de complejidad.

No obstante, estudiar la procrastinación incluye no solo medir su prevalencia, impacto o la sintomatología como tradicionalmente se ha hecho con otros problemas psicológicos, sino analizar el por qué las personas postergan sus actividades como también conocer el otro proceso que está relacionado al control de las variables, que se extiende a analizar la propia autorregulación académica, proceso detrás del ejercicio de control de las variables del entorno para desarrollar las competencias y habilidades necesarias para una eficaz ejecución.

Ante dicho contexto y teniendo en cuenta los retos y exigencias de la propia etapa universitaria, la presente investigación tiene por objetivo analizar las características de la

procrastinación académica en estudiantes universitarios, considerando las dimensiones que se encuentran implicadas en la misma y han sido identificadas como la postergación de actividades y la autorregulación académica (Álvarez, 2010; Angarita, 2012; Chan y Bazalar, 2011; Dominguez Lara et al., 2014), con el fin de conocer sobre los niveles presentes en la población estudiantil en relación al sexo, la edad y el periodo cursado (tres últimos años) como parte del programa de formación profesional de psicología. Para esto, el estudio se encuentra dividido en cinco capítulos.

En el capítulo I presento la descripción del problema, por medio de un análisis situacional de las características e implicancias asociadas a la variable de estudio, siguiendo con la formulación del problema general y los objetivos de la investigación. Del mismo modo, se presentan los antecedentes de la investigación tanto internacionales como nacionales.

En el capítulo II se desarrolló el marco teórico con los conceptos relacionado a la conceptualización de la variable, su tipología y las dimensiones que integra el estudio de la procrastinación, reconociendo los factores asociados en el contexto académico.

En el capítulo III describo la metodología del estudio. Se presenta el tipo y diseño de la investigación, el ámbito donde se desarrolla la investigación y la población y muestra del estudio. A su vez, se señalan los instrumentos utilizados, el procedimiento de recolección de datos y el procesamiento de los mismos.

Para el capítulo IV se muestran los resultados obtenidos según los objetivos de la investigación. Inicialmente se presentan las tablas con los análisis descriptivos, seguido de los análisis comparativos correspondientes.

Ya en el capítulo V se discuten los resultados, comparando los hallazgos obtenidos por otras investigaciones previas. Además, en los capítulos VI y VII se brindan las

conclusiones y recomendaciones finales respectivamente. Por último, en otro segmento se incluyen las referencias y los anexos.

1.1 Descripción y formulación del problema

La formación universitaria presenta diversos desafíos y retos, que demandan el cumplimiento eficaz de deberes y responsabilidades junto a criterios previamente establecidos que buscan el óptimo desarrollo académico de los estudiantes. Este proceso, implica que los estudiantes cuenten con habilidades de planificación, organización y gestión del tiempo para el logro exitoso de las actividades académicas que son asignadas desde los propios niveles de exigencia en materia de calidad y tiempo. Es reconocible que la etapa universitaria conlleva múltiples cambios significativos no solo en lo académico, sino también en el estilo de vida de los estudiantes; con exigencias mayores en las nuevas formas de relacionarse y en la capacidad de afrontar al estrés y su propia autoeficacia durante la etapa formativa (Capa y Vallejos, 2016; Morales y López, 2017). Es decir, se genera un impacto en el desarrollo personal de los estudiantes el cual puede ser a corto o largo plazo.

Ante dicho contexto, la labor de los estudiantes juega un papel importante frente a la acción que su medio le exige; en donde las propias situaciones demandan un despliegue inmediato de recursos, tales como su adaptación a las nuevas exigencias, así como los horarios, tareas, evaluaciones, etc. (Peñacoba y Moreno, como se citó en Dominguez-Lara et al., 2014). Es así que los estudiantes deben mantener una conducta proactiva para el cumplimiento efectivo de las actividades académicas durante toda su etapa formativa. No obstante, es menester señalar que uno de los principales desafíos de la etapa universitaria es la procrastinación, que es un término de origen latín que significa "dejar para mañana" (Chan y Bazalar, 2011) y en el contexto educativo se define como procrastinación académica, siendo entendida como la tendencia de casi siempre o siempre posponer las actividades académicas que son asignadas a los estudiantes (Álvarez, 2010).

En algunos estudios se reconoce como un problema a nivel global debido a sus implicancias como también a su prevalencia, encontrándose que 80% de la población muestra este comportamiento, donde un 50% actúa de forma consistente, es decir de forma similar (Steel, como se citó en Torres et al., 2017). Incluso la propia valoración del problema ha sido vista según el contexto y el tiempo, pues hasta hace pocos años era preocupante el problema debido a que es un fenómeno que tiene implicaciones negativas importantes en el desempeño de las personas (Steel, como se citó en Quant y Sánchez, 2012). Siendo la procrastinación en cualquiera de sus formas un problema que cuesta enormes cantidades de tiempo y dinero para las personas y grupos involucrados (Steel, como se citó en Angarita, 2012), con un impacto directo en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios (Rodríguez y Clariana, 2017).

Por ende, tomando en cuenta los hallazgos realizados por otras investigaciones que sitúan a la procrastinación como un problema no solo para los estudiantes, sino para todas las personas en general. Surge la necesidad de investigar sobre la procrastinación en estudiantes universitarios, pues es relevante garantizar el desarrollo académico de las nuevas generaciones de profesionales en psicología, desde un análisis situacional temprano, específicamente en la población estudiantil de la Universidad Nacional Federico Villarreal; en donde por año egresan en promedio 237 estudiantes de la escuela profesional de Psicología. Ya que se reconoce que la procrastinación afecta significativamente la vida académica de las personas, tanto a mediano y largo plazo (Clariana et al., 2011; Natividad, 2014). En ese sentido, por las razones previamente presentadas me formulo la siguiente interrogante:

¿Cuáles son los niveles de procrastinación académica en estudiantes de los últimos tres años de la carrera de psicología en la Universidad Nacional Federico Villarreal?

1.2 Antecedentes

1.2.1 Antecedentes internacionales

Actualmente numerosas investigaciones en distintos países han analizado el fenómeno de la procrastinación tanto de manera general como en lo relacionado al ámbito académico, en donde se obtienen diversos hallazgos que dan sentido al análisis del problema desde su propia caracterización como sus implicancias.

Para el contexto latinoamericano se han realizado diferentes investigaciones con diversos resultados e implicancias sobre la procrastinación académica, por ejemplo, en México, Morales y López (2017) analizaron los niveles de procrastinación académica y la adaptación universitaria en estudiantes de Psicología. Participaron 231 estudiantes de Psicología de una universidad pública, administraron las escalas de Procrastinación Académica (Busko, 1998 adaptada por Álvarez, 2010) y el Cuestionario de Vivencias universitarias (Almeida, et al., 2001). Encontrándose que, a mayores niveles de procrastinación académica, menor es la adaptación a la etapa universitaria; donde la procrastinación académica se relaciona como la deficiente adaptación de los estudiantes al ámbito universitario.

Por otro lado, Barraza y Barraza (2019) estudiaron la relación entre la procrastinación académica y el estrés académico en estudiantes de educación superior. Administraron la Escala de Procrastinación Académica (EPA) y el Inventario SISCO para el estudio del estrés académico en una muestra de 300 alumnos de una institución de educación media superior. Identificaron que existen niveles de relación y no relación entre ambas variables, considerando sus dimensiones o su valor general como variables. Brindando como alcance que el estrés académico, como variable general, se relaciona de manera positiva con la postergación de actividades, y contrariamente con la autorregulación académica.

Rodríguez y Clariana (2017) analizaron la procrastinación académica y su relación con la edad y el curso académico. En una muestra de 150 estudiantes universitarios,

subdivididos en cuatro grupos independientes en función a si eran mayores de 25 años y el curso transitado. Se administró la Procrastination Assessment Scale Students (PASS) y los resultados indicaron que el nivel de procrastinación solo depende de la edad y no del curso de los alumnos, reconociéndose que a mayor edad menor son los niveles de procrastinación en los estudiantes.

Otra de las investigaciones resaltantes en el contexto mexicano fue la realizada por Torres (2015) quién evaluó el efecto del requerimiento de respuesta sobre la procrastinación. Realizó cuatro experimentos (y dos sub-experimentos) donde participaron estudiantes universitarios entre 18 y 20 años de edad (70% mujeres y 30% hombres). La tarea experimental consistió en desarrollar una serie de ejercicios (100 durante la fase de requerimiento bajo y 200 para la fase de requerimiento de respuesta alto). Se dividió en tres fases: dos de requerimiento de respuesta bajo y otra de requerimiento alto. Dentro de los resultados obtenidos en los 04 experimentos se identificaron datos similares, lo que quiere decir que no se observaron diferencias significativas en función del nivel de requerimiento, ya que se tuvo como hipótesis que, a mayor nivel de exigencia, mayores serían los niveles de procrastinación. Brindándose de esa forma una aproximación al entendimiento de la procrastinación como un estilo idiosincrático de comportamiento, es decir, en función de las propias características del participante o las diferencias individuales.

En Colombia, Garzón y Gil (2017) al estudiar las conductas de gestión del tiempo en relación a la procrastinación académica de estudiantes universitarios (367 hombres y 127 mujeres), encontraron que el establecer objetivos y mantener prioridades, desde una percepción del manejo del tiempo guarda relación inversa con las conductas procrastinadoras. De forma similar, Natividad (2014), estudió la relación entre la procrastinación académica y el manejo del tiempo y el estrés en estudiantes de psicología. Obteniendo que existe correlación entre la tendencia a procrastinar y la acumulación del estrés, procrastinando menos cuando la fecha de entrega de la tarea asignada es más pronta.

Todas estas investigaciones latinoamericanas han ampliado el estudio de la procrastinación académica en la educación superior con hallazgos en función del contexto y en relación con las diferentes variables de estudio o los factores que interactúan con las mismas.

1.2.2 Antecedentes nacionales

En el contexto nacional, se han realizado diversos estudios sobre procrastinación académica en estudiantes universitarios, tal es el caso de Domínguez, Villegas y Centeno (2014), quienes aportaron al entendimiento del fenómeno de la procrastinación académica profundizando sobre sus dimensiones (autorregulación académica y la postergación de actividades). En ese sentido, analizaron la validez de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) elaborada inicialmente por Busko (1998) desde un estudio instrumental, en una universidad privada de Lima en una muestra de 379 estudiantes. Los resultados obtenidos brindaron un grado de confiabilidad de 0.816 que los llevó a concluir que la EPA cumple con los criterios para utilizarla como instrumento de valoración en el ámbito académico.

Posteriormente, Dominguez-Lara (2017) analizó la prevalencia de procrastinación académica en estudiantes de psicología de dos universidades privadas de Lima Metropolitana. La muestra participante fue de 517 estudiantes (mujeres: 76.2% y hombres: 23.8%) entre 16 y 56 años, a quienes se les aplicó la subescala Postergación de Actividades de la Escala de Procrastinación Académica con el objetivo de evaluar la frecuencia de dilación de las conductas académicas. Los resultados revelaron que no existen diferencias entre varones y mujeres, con una correlación negativa y débil entre postergar actividades y la edad, y que los estudiantes que no trabajan procrastinan más.

Por su parte Novoa (2019) investigó los niveles de procrastinación académica en estudiantes universitarios de una Universidad Privada de Lima, utilizando la Escala de Procrastinación Académica en una muestra de 120 estudiantes universitarios de 17 a 48 años. Identificando que la mayoría de estudiantes (61,6%) se situaba en el nivel alto de

procrastinación académica. Asimismo, en relación a las dimensiones de la escala se presentó que un 48,3% obtuvo un nivel medio en autorregulación académica y un 77,5% un nivel alto en la dimensión de postergación de actividades.

De forma diferente, Duda (2018) realizó un estudio cualitativo con el objetivo de comprender la procrastinación académica a través de entrevistas semiestructuradas a diez estudiantes de la facultad de ingeniería en una universidad privada de Lima., a quienes se le hicieron las siguientes preguntas ¿cómo explican los estudiantes el uso del tiempo?, ¿De qué manera se manifiestan sus hábitos de estudio?, ¿Cómo perciben las dificultades que tienen para iniciar o finalizar sus tareas académicas?. Identificándose en común que tanto la realización de actividades y su postergación están afectadas por todos estos aspectos, sumado al estrés y el uso desmedido de la tecnología.

Otra investigación realizada por Dominguez-Lara et al (2019) analizó las diferencias entre hombres y mujeres en cuanto a la influencia de las dimensiones de personalidad sobre la procrastinación académica. La muestra fue de 986 estudiantes entre 16 a 40 años de distintas carreras profesionales en dos universidades de Lima. Se administró la Escala de Procrastinación Académica (EPA) y el Big Five Inventory-15P (BFI-15P). Destacaron que la personalidad explica un porcentaje significativo de la variabilidad de las dimensiones de la procrastinación académica, donde las mujeres tienden a ser influidas por dimensiones de responsabilidad y neuroticismo mayor a diferencia de los hombres.

También Domínguez y Campos en el 2017, por medio de un estudio predictivo buscó analizar la influencia de la satisfacción con los estudios y la procrastinación académica, en 148 estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima. Se utilizaron la Escala breve de satisfacción con los estudios (EBSE; Merino, Domínguez y Fernández, 2017) y la Escala de Procrastinación Académica (EPA; Busko, 1998). Los resultados revelaron que no fue significativa la influencia de la satisfacción con los estudios sobre la procrastinación, brindándose nuevas formas de estudiar la conducta procrastinadora en universitarios.

La investigación de Vallejos (2015) en Lima, midió la relación entre procrastinación académica y ansiedad frente a las evaluaciones, donde se utilizó la Escala de Procrastinación Académica de Solomon y Rothblum (1984) y la escala de Reacción ante las Evaluaciones de Sarason (1984) aplicadas a 130 estudiantes (85 mujeres y 45 hombres) de una universidad privada de Lima. Como parte de los resultados encontrados, se identificaron las razones por las cuales procrastinan los universitarios (creencia sobre déficit de ingenio, rechazo ante demandas propias y poco poderío para finiquitar la labor). Asimismo, la procrastinación y la ansiedad se relacionan de forma positiva, no encontrándose diferencias por sexo o tipo de carrera cursada con el puntaje de procrastinación.

De forma similar, Dominguez-Lara (2017) estudió la relación entre las dimensiones de la procrastinación académica (autorregulación académica y postergación de actividades), las estrategias de afrontamiento pre-examen y como se asocian con el rendimiento académico. Se aplicó la Escala de Procrastinación Académica (EPA) y Coping with Pre-Exam Anxiety and Uncertainty (COPEAU) a una muestra intencional de 178 estudiantes de una universidad privada de Lima con edades entre 18 a 30 años (68% mujeres y 32% hombres). Dentro de los principales resultados se encontró que existe una relación directa entre la estrategia de afrontamiento pre-examen orientada a la tarea y la autorregulación académica, es decir, cuando los estudiantes logran organizar de forma adecuada el entorno académico a su favor eligen de forma adaptativa estrategias de afrontamiento antes de un examen, no dejando de lado otras actividades o afectando sus buenos resultados en las evaluaciones. Otro de los resultados fue que el rendimiento académico se relaciona directamente con la estrategia pre-examen orientada a la tarea y la autorregulación académica, resaltándose que a mayores hábitos académicos se espera mayores indicadores de rendimiento alto. Diferentes a los resultados encontrados con mayor anterioridad por Chan y Bazala (2011) cuando investigaron la relación entre procrastinación académica y el rendimiento académico en 200 estudiantes de una universidad privada de Lima, donde

mostraron que no existe relación entre el rendimiento académico y la procrastinación y que los varones tienden a procrastinar más que las mujeres.

Por otro lado, Mamani (2017) relacionó la procrastinación académica y la ansiedad rasgo-estado en 200 estudiantes universitarios del primer año de una universidad privada de Lima, Se aplicó la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en la versión adaptada por Dominguez Lara et al (2014) y el Inventario de Ansiedad Rasgo (IDARE) de Spielberg y Diaz Guerrero elaborada en 1975. De forma distinta a las conclusiones del estudio de Vallejos (2015) los resultados mostraron una baja relación entre la procrastinación académica y la ansiedad rasgo-estado con diferencias significativas entre las variables de comparación (edad, lugar de procedencia, composición familiar, cursos desaprobados, facultad) y la dimensión de postergación de actividades, solo en el caso de la dimensión de autorregulación académica se encontraron diferencias significativas según el sexo.

El estudio de Manzanares (2018) sobre la procrastinación, creencias racionales/irracionalas académicas y rendimiento académico en 289 estudiantes becados (51.2% mujeres y 48.6% hombres) de una universidad privada de Lima, a quienes se les aplicó la Escala de la Escala de Procrastinación Académica (Busko, 1998) y la Escala de Creencias Racionales Académicas (Egan, Canale, Del Rosario y White, 2007), mostró que una mayor racionalidad sobre la creencia relacionada a los hábitos de trabajo se asoció significativamente con la postergación de actividades y la autorregulación académica, mientras que por el lado de las creencias racionales académicas se encontraron relaciones significativas entre el promedio ponderado y una mayor racionalidad en las creencias sobre la Evaluación ($rs = .20, p < .001$) y los Hábitos de trabajo ($rs = .30, p < .001$).

Otro estudio de diseño no experimental, de tipo correlacional y de corte transversal, entre las variables autoeficacia (Cuestionario de Autoeficacia; Bendezú, 2015) y procrastinación académica (Escala de procrastinación académica; Busko, 1998) realizado por Chigne 2017, en 160 estudiantes de una universidad pública de Lima. Indicó que a mayor

nivel de autoeficacia, menor es el nivel de procrastinación académica, existiendo una relación inversa y significativa ($p < 0,00$).

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general

Determinar los niveles de procrastinación académica en estudiantes de los últimos tres años de la carrera de psicología en la Universidad Nacional Federico Villarreal

1.3.2 Objetivos específicos

- Describir los niveles de procrastinación académica según las dimensiones de autorregulación académica y postergación actividades.
- Identificar los perfiles de procrastinación académica en base a las dimensiones de autorregulación académica y postergación de actividades.
- Comparar los niveles de procrastinación académica en la dimensión autorregulación académica, según sexo, en estudiantes universitarios.
- Comparar los niveles de procrastinación académica en la dimensión postergación de actividades, según sexo, en estudiantes universitarios.
- Comparar los niveles de procrastinación académica en la dimensión autorregulación académica, según la edad, en estudiantes universitarios.
- Comparar los niveles de procrastinación académica en la dimensión postergación de actividades, según la edad, en estudiantes universitarios.
- Comparar los niveles de procrastinación académica en la dimensión autorregulación académica, según el año académico, en estudiantes universitarios.
- Comparar los niveles de procrastinación académica en la dimensión postergación de actividades, según el año académico, en estudiantes universitarios.

1.4 Justificación

La procrastinación es un problema social que afecta directamente a la ejecución de tareas en distintos ámbitos (personal, académico, laboral, etc.), que implican una serie de desajustes en el desempeño óptimo de las actividades de las personas. Especialmente para el contexto académico se vuelve relevante por las implicancias a corto y largo plazo debido a los impactos asociados al desarrollo profesional de los estudiantes. Ya que las tareas o requerimientos académicos al ser muchas veces postergados, dificultan el cumplimiento inmediato, lo cual puede generar no solo problemas académicos, sino personales (Dominguez Lara et al., 2014).

Sumado a esto, numerosas investigaciones han tratado de ubicar la génesis de la procrastinación como parte de un proceso interno que ocurre dentro del individuo, atribuyendo su explicación a variables mediadoras asociadas al funcionamiento del cerebro y los procesos mentales que ocurren dentro de la cabeza de las personas y determinan la aparición del fenómeno. Sin embargo, dichas fuentes no cuentan con información sólida basada en evidencias, producto muchas veces de la propia confusión conceptual que existe dentro de la psicología (Ribes, 1990). En ese sentido, es meritorio brindar aportes teóricos de estudio para mantener una mayor comprensión coherente, crítica e integral sobre la procrastinación académica y mantener una línea de investigación.

Tanto a nivel práctico el desarrollo del estudio, busca generar alcances y recomendaciones, desde el análisis situacional de la procrastinación en estudiantes de psicología. Lo cual permitirá tener estimaciones del nivel de procrastinación en estudiantes universitarios, que podrán ser fuente para el diseño de futuras estrategias efectivas, teniendo en consideración las variables edad, género y especialmente los últimos años de formación en la carrera de Psicología. En ese sentido la investigación brindará una mayor comprensión de la procrastinación en el contexto universitario.

II. MARCO TEÓRICO

2.1 La conceptualización de la procrastinación

A lo largo de la historia, el uso del término procrastinación ha recibido múltiples interpretaciones en función de las distintas sociedades y contextos presentes. Siendo visto generalmente como un aspecto negativo de las personas, que denota un efecto o una característica de pereza o de baja productividad, la cual ha sido incluso catalogada como inmoral por ser concebida como un peligro para la salud (Sánchez,; Tice y Baumeister, como se citó en Angarita, 2012). De igual forma, la valoración juega un importante papel según cada sociedad, pues se tiende a catalogar las conductas según las implicancias que generar en función de los criterios que se establecen (éxito, productividad, salubridad, etc).

En el plano etimológico, se reconoce que cuando se habla o se define la palabra procrastinación se remonta a los usos que han tenido los términos históricamente acuñados a dicha acción, como es el caso de los verbos en latín y griego: *procrastināre* y *akrasia* respectivamente. Ambos términos entendidos como el hecho de dilatar la presentación de una actividad de forma voluntaria o ir en contra del propio juicio y/o daño hacia uno mismo (Steel, como se citó en Atalaya y García, 2019).

Asimismo, según la Real Academia de la Lengua Española (2018) se define procrastinar como diferir, aplazar; es decir, el comportamiento de posponer para un mañana las tareas, a pesar de las intenciones de realizarlas (García-Ayala, 2016 y Steel, como se citó en Atalaya y García, 2019). Incluso algunos autores consideran a la procrastinación como una simple reacción, síntoma, proceso, resultado, mecanismo o una fase, parte de otros procesos (Angarita, 2012). Sin embargo, la comprensión de las múltiples formas de cómo se configura el fenómeno, ha sido importante para brindar posibles alcances del por qué las personas procrastinan o mantienen dicha conducta, a pesar de las formas tradicionales de considerarla.

El hecho de postergar las actividades para después es algo notorio de la conducta procrastinadora que puede entenderse desde distintas miradas; sin embargo, no se encuentra

una definición unívoca. Pues de forma general se entiende como el hecho de postergar actividades o evadir responsabilidades posponiendo las tareas a realizar en su momento (Álvarez, 2010; Clariana et al., 2011). Lo cual ha sido visto como algo usual de la conducta de las personas con características relacionadas de alguna manera con la postergación de actividades importantes (Atalaya y García, 2019; Chan y Bazalar, 2011; Quant y Sánchez, 2012; Torres, 2015).

En adición, procrastinar, para Steel (2017, como se citó Moreta-Herrera et al., 2018) “es el postergar una o varias actividades, en el inicio, el desarrollo o la conclusión de las mismas y llevando a cabo otra u otras actividades (incluso innecesarias) que impiden su oportuna culminación” (p. 156), es así que la priorización de algunas actividades se ve afectada por la presencia de otras, también este aplazamiento voluntario se hace, a pesar de ser consciente de las consecuencias de no hacerlo (Angarita, 2012), en donde se opta por las actividades más atractivas o beneficiosas según el tiempo y contexto que configuran el desplazamiento de otras actividades más urgentes o requeridas. Por lo tanto, dispone a la persona a dejar las responsabilidades y decisiones de forma habitual (Garzón y Gil, 2017a), consolidándose así una constante o tendencia que se mantiene en el tiempo, por eso es importante considerar que la procrastinación no significa no hacer nada, sino realizar tareas distintas a las planificadas (Schouwenburg, como se citó en Vallejos, 2015).

Por otro lado, Ferrari (1994 como se citó en Torres, 2015) afirma que la procrastinación puede ser considerada para algunas personas como positiva, ya que la demora en la realización puede contemplar a su vez la realización de otras actividades importantes o la preparación más elaborada de su culminación. Es así que, la procrastinación no siempre cumple un único fin o rol, la propia conducta de postergar las actividades puede tener múltiples objetivos, pues a pesar de presentar una misma morfología (característica), cumple un sentido especial en su ejecución, es decir una particularidad acorde a la funcionalidad de la conducta que busca cumplir un fin esperado.

Asimismo, para Quant y Sánchez (2012) “la procrastinación puede ser vista como una estrategia que se utiliza para regular las emociones negativas, lo que conlleva a que las personas puedan experimentar una sensación temporal de bienestar” (p. 51). Por ende, el mantenimiento de la conducta se vuelve constante sin importar directamente las consecuencias a largo plazo.

Es así que la propia conceptualización se ha basado en la descripción de las distintas formas (morfología) o características comunes de cómo se manifiesta el fenómeno, tanto de forma deliberada o intencional, lo cual ha dado pie a que se formulen distintos planteamientos para identificar la génesis del problema, sin necesariamente, concebir un concepto claro y puntual que integre la complejidad que implica la procrastinación. Igualmente es reconocible que esto es algo propio de los problemas conceptuales en psicología, al momento de dar explicación a los fenómenos psicológicos con una falta de claridad y consenso validado, que conduce muchas veces a problemas mal planteados o a pseudoproblemas (Bueno, 2012; Froxán, 2020; Ribes, 1990; Rodríguez, 2011; Skinner, 1977).

2.2 Factores asociados a la procrastinación

Dentro de los elementos que se emplean para comprender a la procrastinación, se ubican los factores o variables que influyen en la propia interacción, especialmente porque todos los elementos guardan una estrecha relación de dependencia recíproca (Rodríguez, 2011). Esta forma de entender a la conducta de forma funcional, invita no solo a identificar los factores que intervienen en dicho campo, sino aporta a analizar de forma específica las razones por la que las personas postergar o aplazan actividades, ya que son distintas y tienen múltiples factores que median el desplazamiento de actividades (Quant y Sánchez, 2012). Más aún cuando las formas de entender a la procrastinación han pasado por considerarla como un rasgo o disposición de la personalidad consistente en el tiempo, según las tareas y el contexto (Natividad, 2014).

De acuerdo con Torres et al (2017) se considera a la procrastinación como un estilo idiosincrático por su propia particularidad, ya que presenta singularidades o diferencias individuales al momento de ejercitar la conducta de aplazamiento de actividades, la cual puede estar influenciada por diferentes motivos y no solo por el hecho de dejar las actividades sin motivo alguno, pues se hipotetiza la relación que establece el individuo entre los antecedentes, las respuestas y consecuencias de la conducta (Skinner, 1975, 1977). Tanto porque la procrastinación puede ser visto como el reflejo de características y situaciones ambientales que establecen el elegir una u otras actividades diferentes a las inicialmente asignadas (Angarita, 2012).

El origen de la procrastinación se da “porque las personas optan por realizar actividades que tengan consecuencias positivas a corto plazo en lugar de llevar a cabo aquellas que impliquen consecuencias demoradas” (Riva, como se citó en Quant y Sánchez, 2012), Esto conlleva analizar que la procrastinación no solo va a estar mediada por el requerimiento de la tarea, sino también por la valoración que se le brinde a las actividades académicas o los trabajos pendientes que pierden importancia en el contexto, al preferir otras actividades de ocio o entretenimiento con mayor recompensa inmediata. pues al ser gratificantes se terminan optando por las actividades distractoras a cambio de los propios objetivos (Clariana et al., 2011). En este caso, no solo se cuenta el hecho de postergar las tareas para después, sino se busca obtener mayores beneficios y satisfacciones tanto a corto como mediano plazo (Álvarez, 2010).

Algunos autores consideran que las razones por las cuales las personas procrastinan están relacionadas con: atracción por la tarea, amor al trabajo, incertidumbres sobre la tarea, el miedo al fracaso/fallo en la tarea (Zarick y Stonebraker, como se citó en Garzón y Gil, 2017a).

Por su parte, Quant y Sánchez (2012) mencionaron que la postergación de actividades puede involucrar variables contextuales como: a) Poca disponibilidad de áreas adecuadas

para la realización de actividades. b) Alta claridad en las instrucciones dadas para la realización de una tarea. c) Relaciones inadecuadas con las personas con las que comparte espacios laborales o académicos y d) Altos niveles de exigencia por parte de jefes o docentes.

Asimismo, se ha considerado como características propias de la procrastinación a “las creencias irracionales, perfeccionismo, miedo al fracaso, ansiedad, rabia, impaciencia, necesidad de sentirse querido, sentirse saturado, resistencia al cambio, racionalización, impulsividad y mecanismos de huida” (Knaus, como se citó en Chan y Bazalar, 2011, p. 55).

Otros aportes reconocen el componente emocional en la conducta de postergar actividades, por ejemplo para Lieberman (2019) “la procrastinación es un asunto de emociones, no de productividad. La solución no involucra descargar una aplicación de gestión de tiempo o aprender nuevas estrategias de autocontrol. Tiene que ver con manejar nuestras emociones de una manera diferente”. Si bien esta autora resalta el plano emocional, como un factor disposicional al momento de postergar las actividades; existen investigaciones que consideran que la procrastinación es producto de la carencia en la autorregulación (Atalaya y García, 2019; Barraza Macías y Barraza Nevárez, 2019; Dominguez-Lara, 2016; Dominguez Lara et al., 2014; Sánchez Hernández, 2010) y de forma general se concibe como un problema principalmente de autocontrol y de organización del tiempo (Chan y Bazalar, 2011).

Además, la procrastinación ha sido asociada con otros factores que no necesariamente guardan una relación causal lineal, pero que son parte del escenario en donde se presenta la procrastinación, como por ejemplo: el autocontrol (Alegre, 2013), la autoestima, la ansiedad (Dominguez-Lara, 2017; Guerra, 2017; Vallejos, 2015), el estrés (Barraza y Barraza, 2019), el miedo al fracaso (Quant y Sánchez, 2012), la falta de orientación al futuro (Rodríguez y Clariana, 2017), la gestión del tiempo (Garzón y Gil, 2017b), e incluso se ubican diferencias según el género (Clariana et al., 2011; Dominguez-lara et al., 2019).

Aunque estas relaciones no son estrictamente causales de forma directa, la

procrastinación implica una serie de factores indispensables para su realización y pueden estar interrelacionadas con múltiples variables en función del contexto. En su defecto, desde una definición más sólida se considera a la procrastinación como una conducta, al ser una interacción históricamente configurada entre los organismos individuales y ciertos aspectos del medio y la propia historia que antecede (Ribes y López, 1985; Rodríguez, 2011). Partiendo desde un análisis funcional es importante identificar los elementos que conforman la interacción particular, pues permite mostrar las funciones que juega cada uno de ellos, mostrando diferenciación cualitativa dentro de la misma. (Rodríguez, 2011). Es así que la procrastinación va más allá de ser una conducta aislada o como reacción (síntoma, signo) de algo predecesor, es una conducta compleja que implica múltiples procesos (Angarita, 2012). No obstante, la procrastinación no solo depende de la mala planificación del tiempo, sino involucra toda la compleja interacción de componentes afectivos, cognitivos y conductuales, obteniéndose como resultado múltiples manifestaciones (González-Brignardello y Sánchez-Elvira-Paniagua, 2013).

2.3 Tipología de la procrastinación

Dentro de los estudios realizados sobre la procrastinación se ha comprendido de distintas formas el contexto en el que se desarrolla la conducta procrastinadora y sus diversas manifestaciones.

Por ejemplo, para Chan y Bazalar (2011) consideran que existen dos tipos de procrastinadores, los procrastinadores ocasionales y los cotidianos, donde el primero aplaza lo establecido ante situaciones determinadas, mientras el otro presenta problemas personales y sociales. Es decir, se ubica según el impacto que genera el postergar las actividades bajo ciertas condiciones.

Para Chun y Choi (como se citó en Angarita, 2012) clasifican dos tipos de procrastinadores: pasivos y activos. Entendiéndose a los pasivos como el patrón común de aplazar las responsabilidades con baja autorregulación, mientras los activos procrastinan de

igual forma, pero con mejores logros, al preferir estar bajo presión con decisiones premeditadas. Es así que la propia acción puede estar influenciada por el nivel de exigencia y la autorregulación, siendo importante a su vez diferenciar entre la procrastinación y la postergación intencional, pues según Milgran (1988, como se citó en Guerra, 2017) la primera se da de forma negligente, mientras que para la segunda existe una planificación de labores previa, es decir se realiza de forma estratégica.

2.4 La procrastinación académica en el estudiante universitario

La conducta de procrastinar ha sido materia de estudio por el impacto que repercute en la vida de las personas, la cual se entiende como la demora en el inicio y fin de alguna actividad que podría ser obligatoria, y es aplazada por otras actividades incompatibles (Torres et al., 2017); en donde se enmarca el término procrastinación académica para delimitar su uso en el contexto educativo, el cual involucra la tendencia habitual o constante de posponer las tareas académicas por parte de los estudiantes (Álvarez, 2010; Chan y Bazalar, 2011; Dominguez et al., 2014). Todo esto genera diferentes consecuencias en dicho contexto, al punto de sentir sentimiento de culpa o malestar subjetivo (Clariana et al., 2011) impactando en el rendimiento académico.

Asimismo, la procrastinación académica está relacionada con otras variables psicológicas y académicas, tales como la valoración de la tarea, la duración, su relación con el futuro profesional, el estrés y la propia autoeficacia (Tan et al., como se citó en Garzón y Gil, 2017a).

Si bien este proceso de exigencia y afronte, demanda el desarrollo de aspectos cognitivos y motivacionales necesarios para la organización de la conducta académica de los estudiantes durante la realización de actividades de la vida universitaria (Alonso; Mas y Medinas, como se citó en Dominguez Lara et al., 2014), es importante contemplar el desarrollo de competencias para un ajuste exitoso de las actividades académicas; entendiéndose que “la competencia es un concepto que vincula los criterios de eficacia o

ajuste (aptitud) en una situación con las habilidades que tienen que ejercitarse para cumplirlos” (Ribes, 2006, p. 21).

De acuerdo con Garzón y Flores (2017) en un estudio con universitarios resaltaron que, quienes obtienen mayores resultados académicos, tienden a tener un mayor esfuerzo de autorregulación con metas altas, uso de estrategias de elaboración y organización, buen manejo del tiempo y el ambiente de estudio. Dicho de otro modo, el contar con herramientas necesarias para el desarrollo de las tareas y responsabilidades, estableciendo un manejo del tiempo, con acciones oportunas y eficaces.

2.5 Dimensiones de la procrastinación académica

De acuerdo con Dominguez Lara et al. (2014) la procrastinación se compone de los siguientes componentes:

2.5.1 Autorregulación académica

Si bien generalmente se asocia a la procrastinación con el hecho de aplazar para después las actividades (Dominguez-Lara, 2017), el núcleo del problema son los procesos de autorregulación (Atalaya y García, 2019; Barraza Macías y Barraza Nevárez, 2019; Dominguez-Lara, 2016; Dominguez Lara et al., 2014; Sánchez, 2010), que no favorecen a la organización y gestión del tiempo (Chan y Bazalar, 2011).

Siendo vista a la autorregulación académica como el proceso activo que realizan los estudiantes al momento de establecer objetivos de aprendizaje y de largo plazo, aprendiendo a manejar los pensamientos y motivaciones que permitan lograr lo establecido (Valle et al., como se citó en Dominguez et al., 2014). Manifestándose ante la baja regulación académica originada no solo por elementos exclusivamente académicos, sino por factores psicológicos y sociales que mantienen la falta de motivación que pone en juego la propia capacidad de autorregularse (Morales y López, 2017).

2.5.2 Postergación de actividades

Se entiende como postergación de actividades a el grado en cómo los estudiantes retrasan o posponen sus tareas académicas por otras actividades de mayor preferencia (Dominguez Lara et al., 2014). Obteniendo así mayores beneficios y satisfacciones a corto y mediano plazo, omitiendo la importancia de realizar las actividades de forma ordenada y planificada (Álvarez, 2010). Frente a esto, Quant y Sánchez (2012) consideran que “las personas dejan de hacer sus actividades académicas cuando la fecha de entrega está muy cerca, de igual forma suelen realizar muy pocas actividades y evitan asumir responsabilidades en el trabajo de grupo” (p. 52).

No obstante, estos dos procesos, indicarían que los estudiantes podrían dilatar la ejecución de actividades y a su vez mantener una debida proyección de cómo y cuándo las realizarán, o en lo contrario, no llegar a postergar las actividades, y aun así no poseer la capacidad de organización (Dominguez-Lara, 2016).

III MÉTODO

3.1 Tipo de investigación

La presente investigación es de un enfoque cuantitativo, siendo el estudio de diseño no experimental, de tipo descriptivo porque tiene como objetivo indagar la incidencia de las modalidades o niveles de una o más variables en una población (Hernández et al., 2014). Por lo tanto, se busca analizar las características de la procrastinación en estudiantes en función de ciertas variables como el sexo, la edad y los últimos 03 años académicos cursados dentro de la carrera de psicología. Asimismo, es un estudio transversal o transaccional porque la información se da en un momento único (Hernández et al., 2014). En ese sentido, se presentan resultados para describir apropiadamente el comportamiento (Ato et al., 2013).

3.2 Ámbito temporal y espacial

La investigación se desarrolló entre los meses de agosto y noviembre del 2019 en la facultad de psicología de una universidad nacional (Universidad Nacional Federico Villarreal), ubicada en la zona central de Lima Metropolitana (Perú).

3.3 Variables

3.3.1 *Definición conceptual*

Conducta de demora en el inicio y fin de tareas académicas que podría ser obligatoria, y son aplazadas por otras actividades incompatibles (Torres et al., 2017), dificultando la entrega de las mismas en las fechas establecidas por los docentes (González-Brignardello y Sánchez-Elvira-Paniagua, 2013), que redundan en el desempeño final de las tareas (Natividad, 2014).

3.3.2 *Operacionalización de la variable*

Se define a partir de los datos obtenidos de la Escala de Procrastinación Académica (EPA), según las dimensiones de autorregulación académica y postergación de actividades.

3.4 Población y muestra

La población estuvo conformada por los 675 estudiantes que cursaron los tres últimos años de la carrera de psicología en las 04 especialidades (Clínica, Educativa, Organizacional y Social) de la Universidad Nacional Federico Villarreal durante el año académico 2019, cuyas edades se ubicaron entre el rango 20 a 30 años. Se realizó el levantamiento de la información a 259 estudiantes, a partir de un muestreo probabilístico estratificado.

En la Tabla 1, se presenta las características de la muestra, observándose un mayor porcentaje de mujeres (62.5%) a diferencia de los hombres (38.5%) y las edades de los participantes con mayor frecuencia se ubican entre los 22 a 24 años (56.8%) a diferencia del rango de 28 a 30 años (4.2%). El año académico de los participantes con mayor frecuencia fue el cuarto año (39.6%), seguido del quinto año (36.5%) y el sexto año (23,8%).

Tabla 1

Características de la muestra

		Frecuencia	Porcentaje
Sexo	Hombres	97	37.5 %
	Mujeres	162	62.5 %
Edades	19-21	69	26.6 %
	22-24	147	56.8 %
	25-27	32	12.4 %
	28-30	11	4.2 %
Año académico	Cuarto año	103	39.6 %
	Quinto año	95	36.5%
	Sexto año	62	23.8 %

3.4.1 Criterios de inclusión

- Estudiantes de los últimos tres años de la carrera de psicología de la Universidad Nacional Federico Villarreal, correspondiente a alguna especialidad (Clínica, Educativa, Organizacional y Social).

- Mostrar disposición favorable para responder al instrumento.
- Tener entre 20 y 30 años de edad.

3.4.2 Criterios de exclusión

- Antecedentes de repitencia en algún ciclo durante la carrera universitaria.
- Personas que hayan cursado una segunda carrera universitaria.

3.5 Instrumento

Para la presente investigación se consideró la Escala de Procrastinación Académica (EPA; Busko, 1998), en la versión adaptada por Dominguez Lara et al. (2014), la cual presenta 12 ítems. Los ítems cuentan con cinco opciones de respuesta, que van desde (*nunca* hasta *siempre*).

Los autores reconocen que es una escala bifactorial, pues evalúa dos dimensiones, postergación de actividades (ítems 1, 6 y 7) y autorregulación académica (ítems 2, 3, 4, 5, 8, 9, 10, 11 y 12) y según las propiedades psicométricas muestran consistencia interna adecuada con un coeficiente de alfa de .821 (IC al 95%: .793; .847) para para el factor autorregulación académica, y de .752 (IC al 95%: .705; .792) para el factor postergación de actividades. (Dominguez Lara et al., 2014).

Asimismo, se reconoce que los factores de la escala no son homogéneos al medir un único constructo, siendo no aconsejable el uso de la puntuación total del instrumento. Por lo tanto, para la dimensión autorregulación académica (escala invertida), se estima que ante una mayor puntuación, menor será la autorregulación; distinta a la dimensión postergación de actividades, donde ante una mayor puntuación, mayor será la tendencia de postergación (Dominguez Lara et al., 2014).

Cabe destacar que los datos normativos de la EPA según Dominguez-Lara (2016) se establecen de forma práctica para el caso de la Postergación de actividades, donde aquellas puntuaciones menores de siete serán valoradas en un nivel bajo y las mayores a nueve para el

nivel alto; por otro lado, para el caso de la autorregulación académica las puntuaciones menores de 27 indican nivel bajo y superiores a 35 nivel elevado.

3.6 Procedimiento

La investigación trabajó sobre la variable procrastinación académica (PA) en población universitaria, debido a las características presentes en dicho grupo poblacional y su etapa formativa.

Inicialmente se realizó una recolección de la información necesaria para analizar conceptualmente la variable de estudio y su respectiva medición. Seguidamente se planificó los aspectos logísticos necesarios para el proceso de aplicación (recursos humanos, horarios, etc.), teniendo en consideración los criterios de inclusión y exclusión para el levantamiento de la información. Luego de confirmados mencionados, se seleccionaron aleatoriamente a los participantes, por medio de una breve presentación sobre el propósito de la investigación, y la importancia de su contribución voluntaria para la administración del instrumento. En ese sentido, se autorizó la aplicación por medio del consentimiento informado y se procedió con la aplicación efectiva de la Escala de Procrastinación Académica (EPA), por un periodo promedio de 20 minutos en las instalaciones del centro de estudios, que presentaron buena iluminación y baja presencia de distractores.

Como siguiente paso, se procesaron los datos y se realizaron los análisis estadísticos necesarios por medio del programa estadístico.

Finalmente, tras el análisis de los resultados y su respectiva discusión con otras investigaciones, se elaboraron las conclusiones y recomendaciones del informe final de la investigación.

3.7 Análisis de datos

Los análisis estadísticos se realizaron con los programas Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versión 26 y el software libre Jamovi para calcular los estadísticos

descriptivos y las comparaciones según las variables de agrupación (edad, sexo, año académico) con sus respectivas tablas.

Para el caso de las propiedades psicométricas de la EPA, se realizó por medio del análisis de ítems, seguido del análisis factorial exploratorio para corroborar la bidimensionalidad del instrumento, previa aplicación de la prueba de Kaiser-Meyer-Olkin (*KMO*) y la prueba de esfericidad de Bartlett. Por otro lado, la confiabilidad fue calculada mediante los coeficientes de Alfa de Cronbach y Omega de Mc Donald, asimismo se examinó si los datos se ajustaban a la distribución normal, a través de la prueba Kolmogorov-Smirnov (*K-S*).

Posteriormente, se usaron pruebas no paramétricas, debido a que no cumplieron el criterio de distribución normal de los datos, dando paso a realizar las comparaciones de dos grupos mediante la prueba U de Mann-Whitney y se complementó con el coeficiente D de Cohen como medida del tamaño del efecto. De forma similar, en el caso de las comparaciones de más grupos se utilizó la prueba Kruskal-Wallis.

IV. RESULTADOS

4.1 Propiedades psicométricas de la Escala de Procrastinación Académica (EPA)

4.1.1 Validez

i. Análisis de ítems de la EPA y validez interna

A partir del análisis de ítems, en la Tabla 2 se observa que la media se ubica entre 2.75 y 4.30 y la desviación estándar entre 0.69 a 0.85. Con respecto a la morfología de la distribución de los datos, los valores de asimetría y curtosis se encuentran dentro de lo esperado (± 1.5), manteniéndose una distribución normal de los datos. Por otro lado, el índice de discriminación (IHC) es mayor a 0.30, es decir los ítems son sensibles a las respuestas con capacidad discriminativa. De igual forma los valores de comunalidad son superiores a 0.40.

Tabla 2

Estadísticos descriptivos de la EPA

Ítems	Media	DE	Asimetría	Curtosis	IHC	H2
1	2.75	0.84	-0.06	-0.35	0.40	0.71
2	3.38	0.71	0.13	-0.18	0.37	0.82
3	3.73	0.75	0.10	-0.61	0.41	0.77
4	4.30	0.73	-0.65	-0.41	0.36	0.76
5	3.64	0.74	-0.05	-0.31	0.58	0.65
6	2.88	0.85	0.01	-0.43	0.67	0.32
7	2.89	0.81	0.03	-0.01	0.62	0.41
8	3.73	0.72	-0.43	0.19	0.46	0.71
9	3.50	0.72	-0.27	-0.26	0.43	0.74
10	3.87	0.69	-0.10	-0.29	0.64	0.40
11	3.53	0.77	-0.06	-0.35	0.54	0.60
12	3.81	0.83	-0.37	-0.13	0.47	0.71

Adicionalmente, en la tabla 3 se muestra la correlación entre los ítems de las dos dimensiones de la EPA; el estadístico (r) de Pearson reportó correlaciones negativas, que oscilan entre -0.38 a -0.09, como también correlaciones directamente proporcionales con valores entre .015 a .069. Lo que demuestra que los ítems presentan multicolinealidad.

Tabla 3

Correlación entre ítems de la EPA

		Ítems											
Ítems	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
1	1.00												
2	-.38***	1.00											
3	-.16***	.28***	1.00										
4	-.05**	.14**	.3***	1.00									
5	-.34***	.26***	.28***	.34***	1.00								
6	.4***	-.2***	-.22***	-.09	-.27***	1.00							
7	.34***	-.18**	-.16**	-.14**	-.33***	.69	1.00						
8	-.11**	.15**	.22***	.25***	.30***	-.13***	-.10**	1.00					
9	-.22***	.2***	.23***	.19**	.25***	-.25**	-.29***	.28***	1.00				
10	-.14**	.24***	.36***	.39***	.38***	-.15**	-.17**	.42***	.38***	1.00			
11	-.35***	.3***	.21***	.22***	.37***	-.29***	-.31***	.35***	.34***	.42***	1.00		
12	-.13**	.17***	.26***	.24***	.27***	-.19**	-.21***	.28***	.28***	.44***	.40***	1.00	

** $p < .01$. *** $p < .001$.

ii. Validez factorial

Para el análisis de validez relacionada a la estructura interna se realizó con el análisis factorial exploratorio (AFE) para corroborar los factores de la EPA (Dominguez Lara et al., 2014). Previo al análisis, se ejecutó la prueba Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) con un valor de .821 (aceptable), junto a la prueba de esfericidad de Bartlett que resultó estadísticamente significativa ($X^2 = 781$, $p < 0.01$). Confirmando la pertinencia del AFE.

En ese sentido, se determinaron las cargas factoriales mediante un análisis paralelo basado en componentes principales, con un método de rotación oblicua

(oblimin). En la Tabla 4, se observan las cargas factoriales obtenidas por la correlación de Pearson entre los ítems, donde se corrobora la presencia de dos factores de la EPA (factor 1= Autorregulación académica, factor 2 = Postergación de actividades). Demostrándose la bidimensionalidad planteada por Dominguez et al. (2014).

Tabla 4

Cargas factoriales de los ítems de la EPA

Items	Cargas factoriales		
	1	2	Comunalidad
1		0.483	0.707
2	0.296		0.818
3	0.444		0.772
4	0.507		0.761
5	0.471		0.65
6		0.837	0.319
7		0.763	0.408
8	0.559		0.707
9	0.416		0.74
10	0.802		0.404
11	0.515		0.6
12	0.525		0.705

Adicionalmente, en la tabla 5, se observa que los dos factores se correlacionan entre sí de forma inversa.

Tabla 5

Matriz de correlación entre los dos factores de la EPA

	Factor 1	Factor 2
Factor 1	—	-0.437
Factor 2		—

4.1.2 Confiabilidad

Para hallar la confiabilidad de la EPA, se realizó un análisis de consistencia interna. En la tabla 6, se presenta los coeficientes de confiabilidad tanto para la dimensión autorregulación académica ($\alpha = .783$; $\omega = .787$) y la postergación de actividades ($\alpha = .732$; $\omega = .762$), siendo ambos valores aceptables para considerar la confiabilidad del instrumento.

Tabla 6

Confiabilidad de las dimensiones de la EPA

Dimensiones	Alfa de Cronbach	Omega de McDonald
Autorregulación académica	0.783	0.787
Postergación de actividades	0.732	0.762

4.2 Análisis descriptivos e interpretaciones de la variable procrastinación académica

Considerando las categorías (bajo, moderado y alto) de la EPA propuestos por Dominguez-Lara, (2016), en donde aquellas puntuaciones superiores al percentil (PC) 75 y por debajo del percentil (PC) 25 se ubican entre los niveles alto y bajo, proporcionalmente. En ese sentido, en la Tabla 7, se observa que el 61.4% de los estudiantes evaluados se ubican en un nivel promedio en la dimensión autorregulación académica, similar al 55.2% en la dimensión postergación de actividades, seguido del nivel alto con un 34% y 29% respectivamente

Tabla 7

Niveles y porcentajes de las dimensiones de la EPA

Niveles	Dimensiones			
	Autorregulación Académica		Postergación de actividades	
	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Bajo	12	4.6	41	15.8
Moderado	159	61.4	143	55.2
Alto	88	34	75	29

En la tabla 8, se muestra la distribución de frecuencias según la relación entre los niveles de cada dimensión. Donde se observa que 93 estudiantes (35.9%) coinciden en el nivel promedio entre ambas dimensiones. Seguido de 55 (21.2%) presentan un nivel promedio de autorregulación académica y un nivel alto de postergación de actividades. Asimismo, solo 10 personas (3.9%) se ubican con una baja autorregulación académica y una elevada postergación de actividades, similar a las otras 10 personas (3.9%) que se encuentran con niveles altos de autorregulación académica y postergación de actividades.

Tabla 8*Relación entre los niveles de Postergación de actividades y Autorregulación académica*

		Nivel de Autorregulación Académica							
		Bajo		Promedio		Alto		Total	
		<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Nivel de Postergación de actividades	Bajo	0	0%	11	4.2%	30	11.6%	41	15.8%
	Promedio	2	0.8%	93	35.9%	48	18.5%	143	55.2%
	Alto	10	3.9%	55	21.2%	10	3.9%	75	29%
	Total	12	4.6%	159	61.4%	88	34.0%	259	100%

4.3 Análisis comparativo de las dimensiones de la EPA

Previo a los análisis comparativos, en la Tabla 9 se muestran los resultados de la prueba Kolmogorov-Smirnov (*K-S*) con la corrección de Lilliefors, donde las dimensiones de la variable procrastinación académica presentan puntuaciones que no se ajustan a una distribución normal ($p < .005$); por lo tanto, es consecuente utilizar pruebas no paramétricas para los respectivos análisis de datos.

Tabla 9*Resultados de la prueba de bondad de ajuste K-S*

Dimensiones	<i>K-S</i>	<i>p</i>
Autorregulación académica	0.072	0.002
Postergación de actividades	0.116	0.000

En ese sentido, se utilizó la prueba de U de Mann-Whitney, para realizar las comparaciones entre el grupo de mujeres y hombres. En la Tabla 10, se presenta los resultados, donde se aprecia que existen diferencias estadísticamente significativas en la dimensión autorregulación académica según sexo ($p < .005$); obteniéndose una diferencia de tamaño pequeño, $d = 0.20$, en mayor medida en el caso de las mujeres ($M = 162$, $DE = 34$) a

diferencia de los hombres ($M = 97$, $DE = 32.6$). Por otro lado, en la dimensión postergación de actividades, no se presentaron diferencias estadísticamente significativas según el sexo, $U = 7434.0$, $p = .453$, $d = 0.05$.

Tabla 10

Descriptivos y análisis inferencial de diferencias de las dimensiones de la EPA según el sexo

Dimensiones	Mujeres ($n=162$)	Hombres ($n=97$)	U	p	d
	$M (DE)$	$M (DE)$			
Autorregulación académica	162 (34)	97 (32.6)	6242.0	.005	0.20
Postergación de actividades	162 (14.1)	97 (14.4)	7434.0	.463	0.05

Por otro lado, en la Tabla 11, se presenta los resultados de la prueba Kruskal Wallis, que se efectuó para realizar las comparaciones entre los grupos de edades. Identificándose que no existen diferencias estadísticamente significativas en los grupos para la dimensión de autorregulación académica, $H(2) = 0.15$, $p = .92$. Sin embargo, en la dimensión postergación de actividades si existen diferencias estadísticamente significativas según las edades ($p < .001$), con un tamaño del efecto pequeño ($\epsilon^2 = .05$). Siendo las edades entre los 22 a 23 con mayor medida ($M = 8.8$, $DE = 1.9$).

Tabla 11

Descriptivos y análisis inferencial de diferencias de las dimensiones de la EPA según las edades.

Dimensiones	Edades			$H(2)$	P	ϵ^2
	19-21 ($n=69$)	22-23 ($n=116$)	24-30 ($n=74$)			
	$M (DE)$	$M (DE)$	$M (DE)$			
Autorregulación académica	33.5 (3.8)	33.5 (4.0)	33.3 (4.1)	0.15	.92	0
Postergación de actividades	8.6 (2.0)	8.8 (1.9)	7.9 (2.0)	9.22	<.001	0.05

De igual manera, en la Tabla 12, se observa los resultados de la prueba Kruskal Wallis, en donde ambas dimensiones presentan diferencias estadísticamente significativas según el año académico ($p < .005$). En el caso de la dimensión autorregulación académica se presentan las diferencias, con un tamaño del efecto bajo ($\varepsilon^2 = .03$). Siendo el cuarto año con mayor puntuación ($M = 34.3$, $DE = 3.8$), seguido del Sexto año ($M = 33.1$, $DE = 3.7$) a diferencia del quinto año ($M = 32.9$, $DE = 4.3$). Asimismo, para la dimensión postergación de actividades se observa un tamaño del efecto bajo ($\varepsilon^2 = .07$). Siendo las puntuaciones del cuarto ($M = 8.8$, $DE = 1.88$) y quinto año ($M = 8.8$, $DE = 2.1$) mayores al sexto año ($M = 7.5$, $DE = 1.7$).

Tabla 12

Descriptivos y análisis inferencial de diferencias de las dimensiones de la EPA según el año académico.

Dimensiones	Año académico			$H(2)$	P	ε^2
	Cuarto ($n=102$) $M(DE)$	Quinto ($n=95$) $M(DE)$	Sexto ($n=62$) $M(DE)$			
Autorregulación académica	34.3 (3.8)	32.9 (4.3)	33.1 (3.7)	7.32	.026	0.0 3
Postergación de actividades	8.8 (1.88)	8.8 (2.1)	7.5 (1.7)	18.9 6	<.00 1	0.0 7

V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Como se subrayó, el propósito de la presente investigación fue describir los niveles de procrastinación académica (PA) en estudiantes de Psicología de una universidad pública de Lima, con el objetivo de determinar los niveles de PA y comparar las diferencias según el sexo, la edad y el año académico de los estudiantes.

De forma preliminar a los análisis correspondientes, se evaluaron las propiedades psicométricas del instrumento, obteniéndose valores aceptables tanto para la validez y confiabilidad. Adicionalmente, se corroboró la bidimensionalidad del instrumento, coincidiendo con los hallazgos de otros estudios previos (Dominguez-Lara, 2016; Dominguez Lara et al., 2014) que establecen la existencia de 02 factores o dimensiones (*autorregulación académica y postergación de actividades*) para la escala.

Dentro de los hallazgos principales al primer objetivo, se observa que el 61.4% de los participantes se encuentra en un nivel promedio para la dimensión *autorregulación académica*, similar al 55.2% en la dimensión *postergación de actividades*, es decir la mayoría estaría manteniendo una práctica común de establecer objetivos a corto o largo plazo, pero presentando a su vez la tendencia de dilatar la ejecución de sus actividades. Esto concuerda con lo obtenido por Novoa (2019), en donde es posible identificar que a pesar de autorregularse y contar con la motivación de ejecutar las tareas, se termina postergando las actividades por otras. Asimismo, se podría entender que existen otros factores involucrados en dicho proceso, que afectan directamente en la eficacia de la acción (Morales y López, 2017).

Dicho de otro modo, la acción de procrastinar podría estar mediada por toda una serie de circunstancias o factores que forman parte de la interacción al momento de dejar las tareas para después. Dentro de estos factores se podría considerar al estrés (Barraza y Barraza, 2019), el miedo al fracaso (Quant y Sánchez, 2012), la falta de orientación al futuro (Rodríguez y Clariana, 2017), la gestión del tiempo (Garzón y Gil, 2017b), el perfeccionismo,

como también el uso desmedido de la tecnología (Duda, 2018; Ramos-Galarza et al., 2017); ya que cumplen un rol por el impacto que generan en las actividades académicos de los estudiantes.

Con respecto a los perfiles de procrastinación académica, se observa que el 35.9% se encuentra en un nivel promedio, representando el 55.2% del total. Es decir, este perfil promedio mantiene prácticas de organización y gestión del tiempo o simplemente se autorregula, mientras mantiene prácticas de dilatación de actividades. Este resultado guarda relación con el estudio de Dominguez-Lara, (2016), quién manifestó que se pueden encontrar situaciones en relación a las dos dimensiones, en donde los estudiantes podrían posponer la ejecución de sus actividades, a pesar de mantener una proyección de cómo y cuándo realizarlas. Especialmente, porque la conducta de procrastinar, no solo cumple un único rol dentro del contexto académico, pues según Ferrari (como se citó en Torres, 2015) la procrastinación podría implicar la realización de otras actividades importantes o incluso requerir todo un proceso de preparación más elaborada para dar cumplimiento a las actividades. Otro estudio realizado por Torres (2015), reconoce que comúnmente se ha vinculado el efecto del nivel de requerimiento de las tareas o actividades con la procrastinación, pero la evidencia ha demostrado que no existe dicha relación. Lo cual lleva a analizar que la conducta de procrastinación es compleja y variable, ya que no solo se reduce a la acción de posponer las actividades por lo gratificante que puede ser en sí misma o por el reforzador que pueda existir como lo plantean otros estudios (Álvarez, 2010; Clariana et al., 2011; Quant y Sánchez, 2012; Steel, 2007). Además, cabe resaltar que un estímulo no es reforzante en sí mismo, sino por la propia función que se genera entre el individuo y el contexto (Skinner, 1977).

Por otro lado, para el perfil de baja autorregulación académica y alta postergación de actividades, se encuentra que un 3.9% presenta dicha relación, y en concordancia con los hallazgos obtenidos por Dominguez-Lara (2016) se cataloga como un perfil de riesgo, debido

a que el principal problema de la procrastinación es la autorregulación (Atalaya y García, 2019; Barraza y Barraza, 2019; Dominguez Lara et al., 2014; Sánchez, 2010). Asimismo, se considera problemático el hecho de no lograr organizar de forma adecuada el entorno académico, con estrategias efectivas de adaptación, que en definitiva afecta la propia ejecución de actividades y el desempeño (Dominguez-Lara, 2017b). Esto concuerda con el estudio de Chigne (2017) en donde se halló que a menor nivel de autoeficacia, mayor es el nivel de procrastinación académica.

De forma similar, se encuentra el perfil de contar con un nivel promedio de autorregulación académica y presentar a su vez una alta dilatación de actividades (21.2%). En donde todo esto puede configurar que el estudiante deje para después sus actividades, a pesar de tener intenciones de realizarla, o tener alguna preocupación por sus actividades académicas, sin necesariamente llegar a la acción (Dahab et al., 2003).

En cuando a las comparaciones según las variables de agrupación. Se encontró en primer lugar que solo existen diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres en el caso de la dimensión *autorregulación académica*, lo cual concuerda con otros estudios (Dominguez-Lara y Campos-Uscangab, 2017; Mamani, 2017; Vallejos, 2015) que mencionan que existe una mayor probabilidad de observación de conductas procrastinadoras y menos reguladas en los hombres a diferencias de las mujeres. Esto se puede deber a asuntos relacionados a rasgos de personalidad que se presentan en cada situación y mantienen diferencias según el género (Dominguez-lara et al., 2019); sin embargo no es concluyente, pues pueden estar involucrados otros factores (Atalaya y García, 2019; Dominguez Lara et al., 2014). Asimismo, en concordancia a otros estudios (Álvarez, 2010; Dominguez-Lara, 2017a) no se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres en la dimensión de *postergación de actividades*.

Respecto a la edad, los resultados mostraron diferencias solamente en el caso de la dimensión *postergación de actividades*, lo cual está acorde a otros estudios antecedentes

(Barraza y Barraza, 2019; Dominguez-Lara, 2017a; Rodríguez y Clariana, 2017; Steel, 2007), en donde se toma en cuenta que a mayor edad, menor es la tendencia de postergar; aunque es preciso mencionar que las diferencias se dan en una magnitud baja. Otro de los aspectos, se puede deber a la propia distribución de las edades de la muestra de estudio, pues se concentran entre los 22 a 24 años (56.8%).

En relación al último objetivo, se halló que existen diferencias estadísticamente significativas en ambas dimensiones de la PA según el año académico. Este resultado se puede deber a la propia adaptación a la vida universitaria y los procesos de exigencias requeridos (Morales y López, 2017), es decir a mayor tiempo transcurrido durante la formación universitaria, se mantiene un mayor contacto o familiaridad con el sistema de enseñanza y aprendizaje, lo cual permite una mayor habilidad con el entorno; sin embargo no es determinante, pues se pueden presentar conductas procrastinadoras durante toda la etapa universitaria, sin distinción del ciclo o curso académico (Rodríguez y Clariana, 2017).

En síntesis, es importante resaltar que no se descarta considerar la conducta de procrastinar como un estilo idiosincrático, tal como lo mencionan otras investigaciones (Torres, 2015; Torres et al., 2017), pues un estilo hace alusión a ocurrencias particulares que están estrechamente relacionados con las biografías de las personas y no se describen por sus resultados, sino por la forma en cómo se inicia la interacción (Ribes, 2009), es decir la conducta de procrastinar puede estar influenciada por diversos motivos y no solo por el hecho de posponer o dejar las actividades sin ningún motivo. Por ende, se entiende que la conducta se constituye en diferentes contextos, trascendiendo la procrastinación a asuntos de la vida cotidiana de las personas (personal, laboral, administrativa, política, electoral, etc.) que involucren la planificación y organización de acciones con criterios establecidos de cumplimiento.

Por último, el estudio tiene implicancias teóricas, pues es necesario hacer una revisión de sus presupuestos epistémicos. También tiene implicancias prácticas pues permite entender

que la prevalencia de la procrastinación no se encuentra estrechamente ligada a variables demográficas. Del mismo modo, los hallazgos obtenidos deben ser tomados con cautela, debido que han podido influir distintos aspectos en el estudio exploratorio, relacionados con el número mayoritario de mujeres (característica común en las escuelas profesionales Psicología en el territorio), y la selección de los tres últimos años académicos en una única carrera profesional.

VI. CONCLUSIONES

1. Los niveles de procrastinación académica de los estudiantes de psicología se ubican en un nivel promedio según las dimensiones de *autorregulación académica* (61.4%) y *postergación de actividades* (55.2%), seguido del nivel alto con un 34% y 29% respectivamente.
2. Con respecto a los perfiles de PA, el 35.9% coinciden en el nivel promedio entre ambas dimensiones. Mientras tanto se observa que solo el 3.9% presenta un perfil de riesgo, al tener baja autorregulación académica y alta postergación de actividades, seguido del 21.2% que estarían cercanos a dicha situación con un nivel promedio de *autorregulación académica* y alta *postergación de actividades*.
3. Se halló que existen diferencias estadísticamente significativas ($p < .005$) en la dimensión *autorregulación académica* según el sexo, no obstante, en la dimensión *postergación de actividades* no se hallaron diferencias estadísticamente significativas ($p = .453$).
4. Se halló que no existen diferencias estadísticamente significativas para la dimensión *autorregulación académica* según las edades ($p = .92$), mientras tanto para la dimensión *postergación de actividades* se halló que si existen diferencias estadísticamente significativas por edades ($p < .001$).
5. Se halló que existen diferencias estadísticamente significativas en ambas dimensiones de PA según el año académico ($p < .005$).

VII. RECOMENDACIONES

1. Realizar investigaciones que profundicen sobre los motivos y causas que predisponen el mantenimiento de la conducta procrastinadora en estudiantes universitarios, con el fin de ampliar el estudio del problema desde sus propias opiniones. Asimismo, relacionar con otras variables de estudio como los estilos interactivos (personalidad), autocontrol y gestión del tiempo.
2. Elaborar un plan de intervención como parte de las políticas institucionales orientadas al bienestar académico para prevenir casos de riesgo y promover actividades de manejo del tiempo y gestión de actividades que redunden en el ejercicio de prácticas favorables para el desarrollo académico.
3. Contribuir en un sistema de monitoreo académico que brinde seguimiento y apoye a identificar los perfiles de procrastinación académica para brindar una atención focalizada y efectiva, con mayores estudios sobre la prevalencia.
4. El presente estudio no estuvo libre de limitaciones, por ese motivo es importante ampliar la muestra y considerar las comparaciones desde los primeros años de estudios junto a generar comparaciones con otras carreras profesionales.

VIII. REFERENCIAS

- Alegre, A. (2013). Autoeficiencia y procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Propósitos y Representaciones*, 1, 57-82 (26).
- Álvarez, Ó. (2010). Procrastinación general y académica en una muestra de estudiantes de secundaria de Lima metropolitana. *Persona*, 13, 159–177.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147118212009>
- Angarita, L. (2012). Aproximación a un concepto actualizado de la procrastinación. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*, 5(2), 85–94.
- Atalaya, C., & García, L. (2019). Procrastinación: Revisión Teórica. *Revista de Investigación En Psicología*, 22(2), 363–378. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v22i2.17435>
- Ato, M., López, J. J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038–1059.
<https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Barraza, A., & Barraza, S. (2019). Procrastinación y estrés. Análisis de su relación en alumnos de educación media superior. *Revista de Investigación Educativa*, 28, 132–151.
<https://doi.org/10.25009/cpue.v0i28.2602>
- Bueno, R. (2012). Apuntes para una crítica histórico-conceptual de la Psicología. *Cultura*, 26, 203–228.
- Capa, W., & Vallejos, M. (2016). Estrés como predictor de desempeño académico en universitarios. *Catedra Villarreal*, 1(2), 183–196.
- Chan, A., & Bazalar, L. (2011). Procrastinación académica como predictor en el rendimiento académico en jóvenes de educación superior. *Temática Psicológica*, 7(1), 53–62.
http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/revista_tematica_psicologia_2011/chan_bazalar.pdf
- Chigne, C. O. (2017). *Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes de una universidad nacional de Lima Metropolitana, 2017* [Tesis de maestría, Universidad Cesar

Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/8556>

Clariana, M., Cladellas, R., Badía, M. del M., & Gotzens, C. (2011). La influencia del género en variables de la personalidad que condicionan el aprendizaje: inteligencia emocional y procrastinación académica. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 14(3), 87–96.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4625089.pdf%5Cnhttps://dialnet.unirioja.es/servlet/extart?codigo=4625089>

Dahab, J., Rivadeneria, C., & Minici, A. (2003). El hábito de postergar: Técnicas comportamentales para su modificación. *Revista de Terapia Cognitivo Conductual*, 4. <http://cetecic.com.ar/revista/el-habito-de-postergar-tecnicas-comportamentales-para-su-modificacion/>

Dominguez-Lara, S. (2017a). Prevalencia de Procrastinación Académica en Estudiantes universitarios de Lima Metropolitana y su relación con variables demográficas. *Revista de Psicología*, 7(1), 81–95.

Dominguez-Lara, S. (2017b). Procrastinación académica, afrontamiento de la ansiedad pre-examen y rendimiento académico en estudiantes de psicología: análisis preliminar. *Cultura*, 31, 181–193. <https://doi.org/10.24265/cultura.2017.v31.10>

Dominguez-Lara, S. A. (2016). Datos normativos de la Escala de Procrastinación Académica en estudiantes de psicología de Lima. *Revista Evaluar*, 16(5), 20–30. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/revaluar/article/viewFile/15715/15506>

Dominguez-Lara, S. A., & Campos-Uscangab, Y. (2017). Influencia de la satisfacción con los estudios sobre la procrastinación académica en estudiantes de psicología: un estudio preliminar. *Liberabit*, 23(1), 123–135. <https://doi.org/10.24265/liberabit.2017.v23n1.09>

Dominguez-lara, S., Prada-chapoñan, R., Moreta-herrera, R., & Moreta-herrera, R. (2019). Diferencias de género en la influencia de la personalidad sobre la procrastinación académica en estudiantes universitarios peruanos. *Acta Colombiana de Psicología*, 22(2),

125–136. <https://doi.org/10.14718/ACP.2019.22.2.7>

Dominguez Lara, S. A., Villegas, G., & Centeno, S. (2014). Procrastinación Académica:

Validación de una muestra de estudiantes de una universidad privada. *LIBERABIT*, 2, 293-304,. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272014000200010&lng=es&tlng=es

Duda, M. (2018). *Procrastinación académica en estudiantes de ingeniería de una universidad privada en Lima* [Tesis de maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. Repositorio UPCH.

http://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/upch/3794/Procrastinacion_DudaMacera_Maria.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Froxán, M. X. (2020). *Análisis funcional de la conducta humana. Concepto, metodología y aplicaciones*. Pirámide.

Garzón, A., & Gil, J. (2017a). El papel de la procrastinación académica como factor de la deserción universitaria. *Revista Complutense de Educacion*, 28(1), 307–324.

https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2017.v28.n1.49682

Garzón, A., & Gil, J. (2017b). Gestión del tiempo y procrastinación en la educación superior.

Universitas Psychologica, 16(3). <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy16-3.gtpe>

González-Brignardello, M. P., & Sánchez-Elvira-Paniagua, Á. (2013). ¿Puede amortiguar el Engagement los efectos nocivos de la Procrastinación Académica? [Can Engagement buffer the harmful effects of Academic Procrastination?]. *Acción Psicológica*, 10(1), 117–134.

<https://doi.org/10.5944/ap.10.1.7039>

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ta ed.). Mc Graw-Hill.

Lieberman, C. (2019). *Procrastinar no es un asunto de holgazanería, sino de manejo de las emociones*. The New York Times. <https://www.nytimes.com/es/2019/03/26/espanol/como-evitar-la-procrastinacion.html>

- Mamani, S. (2017). *Relación entre la procrastinación académica y ansiedad-Rasgo en estudiantes universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una universidad privada de Lima Metropolitana* [Tesis de pregrado, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. <https://doi.org/10.1158/0008-5472.SABCS12-S5-3>
- Manzanares, E. (2018). *Procrastinación, creencias irracionales/racionales académicas y rendimiento académico en estudiantes de Beca 18 de una institución privada de Lima* [Tesis de maestría, Universidad San Martín de Porres]. Repositorio Académico USMP. http://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/3546/manzanares_mel.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Morales, M., & López, J. K. (2017). Adaptación a la vida universitaria y procrastinación académica en estudiantes de psicología. *Revista Electrónica Del Desarrollo Humano Para La Innovación Social*, 8(4), 1–16. <http://cdhis.org.mx/index.php/CAGI/article/view/121/181>
- Moreta-Herrera, R., Durán-Rodríguez, T., & Villegas-Villacrés, N. (2018). Regulación emocional y rendimiento como predictores de la Procrastinación Académica en estudiantes universitarios. *Revista de Psicología y Educación*, 13(2), 155. <https://doi.org/10.23923/rpye2018.01.166>
- Natividad, L. (2014). *Análisis de la Procrastinación en estudiantes Universitarios*. <https://roderic.uv.es/handle/10550/37168>
- Novoa, X. (2019). *Procrastinación académica en estudiantes universitarios de una universidad privada de Lima – Cercado* [Tesis de pregrado, Universidad Inca Garcilaso de la Vega]. <http://repositorio.uigv.edu.pe/handle/20.500.11818/4019>
- Quant, D. M., & Sánchez, A. (2012). Procrastinación, Procrastinación Académica : Concepto e implicaciones. *Revista Vanguardia Psicológica*, 57(1), 45–59.
- Ramos-Galarza, C., Jadán-Guerrero, J., Paredes-Núñez, L., Bolaños-Pasquel, M., & Gómez-García, A. (2017). Procrastinación, adicción al internet y rendimiento académico de estudiantes universitarios ecuatorianos. *Estudios Pedagógicos*, 43(3), 275–289.

<https://doi.org/10.4067/S0718-07052017000300016>

Real Academia de la Lengua Española. (2018). *Diccionario de la Lengua* (22nd ed.).

Ribes, E. (1990). *Problemas conceptuales en el análisis del comportamiento humano*. Trillas.

Ribes, E. (2006). Competencias conductuales: Su pertinencia en la formación y práctica profesional del psicólogo. *Revista Mexicana de Psicología*, 23(1), 19–26.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2430/243020646003>

Ribes, E. (2009). La personalidad como organización de los estilos interactivos. *Revista Mexicana de Psicología*, 26(2), 145–161.

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243016315002>

Ribes, E., & López, F. (1985). *Teoría de la Conducta*. Trillas.

Rodríguez, A., & Clariana, M. (2017). Procrastinación en estudiantes universitarios: su relación con la edad y el curso académico. *Revista Colombiana de Psicología*, 26(1), 45–60.

<https://doi.org/10.15446/rcp.v26n1.53572>

Rodríguez, M. de L. (2011). *Análisis contingencial*. FESI-UNAM.

Sánchez, A. (2010). Procrastinación académica: un problema en la vida universitaria.

Studiositas, 5(2), 87–94. https://repository.ucatolica.edu.co/bitstream/10983/604/1/Stud_5-2_A08_Sanchez_Hernandez.pdf

Skinner, B. F. (1975). *La conducta de los organismos*. Fontanella.

Skinner, B. F. (1977). *Ciencia y Conducta Humana*. Fontanella.

Steel, P. (2007). The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure. *Psychological Bulletin*, 133, 65–94.

<https://doi.org/10.1037/0033-2909.133.1.65>

Torres, C. (2015). *Análisis experimental del fenómeno de la procrastinación: Efectos del requerimiento de respuesta* [Tesis de doctorado, Universidad de Guadalajara].

http://biblioteca.cucba.udg.mx:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/5915/Torres_Ceballos_Carlos_Gerardo.pdf?sequence=1

Torres, C., Padilla, M. A., & Valerio, C. (2017). El estudio de la procrastinación humana como un estilo interactivo. *Avances En Psicología Latinoamerica*, 35(1), 153–163.

<https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.4330>

Vallejos, S. (2015). *Procrastinación académica y ansiedad frente a las evaluaciones en estudiantes universitarios* [Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Católica del Perú].

Repositorio Digital de Tesis y Trabajos de Investigación PUCP.

http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/6029/VALLEJOS_PALOMINO_SILVIA_PROCRASTINACION_ACADEMICA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

IX. ANEXOS

Anexo A

Matriz de consistencia

Título: Procrastinación académica en estudiantes de los últimos tres años de Psicología de una Universidad Nacional de Lima

Problema	Objetivos	Variables	Tipo y diseño de investigación
<p>¿Cuáles son los niveles de procrastinación académica en estudiantes de los últimos tres años de la carrera de psicología en la Universidad Nacional Federico Villarreal?</p> <p>¿Cuáles son los niveles de procrastinación académica según la edad?</p> <p>¿Existen diferencias significativas de procrastinación académica según género?</p> <p>¿Cuáles son los niveles de procrastinación académica según el año académico?</p>	<p>Objetivo General: Determinar los niveles procrastinación académica en estudiantes de los últimos tres años de la carrera de psicología en la Universidad Nacional Federico Villarreal</p> <p>Objetivos Específicos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Describir los niveles de procrastinación académica según las dimensiones de autorregulación académica y postergación actividades. 2. Identificar los perfiles de procrastinación académica en base a las dimensiones de autorregulación académica y postergación de actividades. 3. Comparar los niveles de procrastinación académica en la dimensión autorregulación académica, según sexo, en estudiantes universitarios. 4. Comparar los niveles de procrastinación académica en la dimensión postergación de actividades, según sexo, en estudiantes universitarios. 5. Comparar los niveles de procrastinación académica en la dimensión autorregulación académica, según la edad, en estudiantes universitarios. 6. Comparar los niveles de procrastinación académica en la dimensión postergación 	<p>Procrastinación académica Definición conceptual Conducta de demora en el inicio y fin de tareas académicas que podría ser obligatoria, y son aplazadas por otras actividades incompatibles (Torres et al., 2017), dificultando la entrega de las mismas en las fechas establecidas por los docentes (González-Brignardello y Sánchez-Elvira-Paniagua, 2013), que redundan en el desempeño final de las tareas (Natividad, 2014)</p> <p>Definición operacional Se define a partir de los datos obtenidos de la Escala de Procrastinación Académica (EPA), según las dimensiones de autorregulación académica y postergación de actividades.</p>	<p>Tipo de estudio: No Experimental</p> <p>Diseño: Descriptivo-comparativo</p> <p>Población: Estudiantes de la facultad de Psicología de la UNFV</p> <p>Muestra: Grupo de estudiantes de últimos años de la UNFV</p> <p>Instrumento: Escala de Procrastinación Académica (Busko, 1998 y Álvarez, 2010–Adaptado en Lima por Dominguez Lara et al., 2014)</p> <p>Procedimiento: Elaboración del proyecto Aplicación de la escala a la muestra Procesamiento de datos Redacción de los resultados Proyecto final</p> <p>Análisis estadístico: U de Mann-Whitney para</p>

	<p>de actividades, según la edad, en estudiantes universitarios.</p> <p>7. Comparar los niveles de procrastinación académica en la dimensión autorregulación académica, según el año académico, en estudiantes universitarios.</p> <p>8. Comparar los niveles de procrastinación académica en la dimensión postergación de actividades, según el año académico, en estudiantes universitarios.</p>		<p>muestras independientes.</p> <p>Kruskal Wallis para comparar más de dos grupos independientes.</p>
--	--	--	---

Anexo B

Consentimiento informado

La presente investigación, se encuentra bajo la responsabilidad de Angel Jesús Toledo Vera, egresado de la Universidad Nacional Federico Villarreal. El propósito del estudio es conocer cómo se manifiesta la procrastinación académica en estudiantes universitarios de los tres últimos años de la carrera de psicología. La información brindada será anónima, voluntaria y se mantendrá en todo momento la confidencialidad, resguardando la información exclusivamente para fines académicos, Su participación durante la investigación consistirá en contestar un instrumento (Escala de Procrastinación Académica) durante 20 minutos aproximadamente. De igual forma, ante cualquier duda o consultar, sírvase llamar al celular: 997005459, o por medio del correo: angeltoledovera@gmail.com.

Yo, _____, acepto participar voluntariamente en esta investigación a cargo de Angel Jesús Toledo Vera. He sido informado(a) de que el objetivo de esta investigación es conocer cómo se manifiesta la procrastinación académica en estudiantes universitarios de los últimos tres años de la carrera de Psicología de la Universidad Nacional Federico Villarreal. Reconozco que la información que proporciono durante esta investigación es estrictamente confidencial y no se utilizará para ningún otro propósito fuera de este estudio. También sé que puedo realizar las consultas necesarias al responsable de la investigación en cualquier momento.

Firma del participante

Fecha

Anexo C

Escala de Procrastinación Académica

Nombres y apellidos:							Edad:			
Marque con una X según corresponda:										
SEXO:	Femenino							Masculino		
ESPECIALIDAD	CLINICA		ORGANIZACIONAL					SOCIAL		EDUCATIV A
CICLO	7°		8°		9°		10°		11	12

A continuación, encontrarás una serie de preguntas que hacen referencia a tu modo de estudiar. Lee cada frase y contesta según tus últimos 12 meses de tu vida como estudiante marcando con una X de acuerdo con la siguiente escala de valoración:

N = Nunca
 CN = Casi Nunca
 AV = A veces
 CS = Casi siempre
 S= Siempre

		N	CN	AV	CS	S
1	Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto.					
2	Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.					
3	Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda.					
4	Asisto regularmente a clase.					
5	Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.					
6	Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.					
7	Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.					
8	Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio.					
9	Invierto el tiempo necesario en estudiar aún cuando el tema sea aburrido.					
10	Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio.					
11	Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra.					
12	Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas.					