

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN

FACULTAD CIENCIAS DE LA SALUD

Escuela Profesional de Psicología



Una Institución Adventista

Procrastinación académica y autocontrol en estudiantes de una universidad privada de Lima Este

Tesis para obtener el Título Profesional de Psicóloga

Por:

Sandra Lizeth Reynoso Ramirez
Geraldine Yobanka Rodríguez Navarro

Asesora:

Mg. Maritza Julia Mendoza Galarza

Lima, noviembre de 2018

**DECLARACIÓN JURADA
DE AUTORIA DEL INFORME DE TESIS**

Maritza Julia Mendoza Galarza, de la Facultad de Ciencias de la Salud, Escuela Profesional de Psicología, de la Universidad Peruana Unión.

DECLARO:

Que el presente informe de investigación titulado: "Procrastinación académica y autocontrol en estudiantes de una universidad privada de Lima Este" constituye la memoria que presenta las Bachilleres Sandra Lizeth Reynoso Ramirez y Geraldine Yobanka Rodríguez Navarro para aspirar al título Profesional de Psicóloga, cuya tesis ha sido realizada en la Universidad Peruana Unión bajo mi dirección.

Las opiniones y declaraciones en este informe son de entera responsabilidad del autor, sin comprometerse a la institución.

Y estando de acuerdo, firmo la presente declaración en Lima, a los 28 días del mes de agosto del 2019.


Mg. Maritza Julia Mendoza Galarza
Asesora

“Procrastinación académica y autocontrol en estudiantes de una
universidad privada de Lima Este”

TESIS

Presentada para optar el título profesional de Psicólogo(a)

JURADO CALIFICADOR



Psic. Josias Trinidad Ticse
Presidente



Mg. Jania Elizabeth Jaimes Soncco
Secretaria



Psic. Sara Doménica Hidalgo Anchiraico
Vocal



Mg. Maritza Julia Mendoza Galarza
Asesora

Ñaña, 29 de noviembre de 2018

Dedicatoria

Dedico esta tesis principalmente a Dios, por haberme dado la vida y permitirme haber llegado hasta este momento tan importante de mi desarrollo profesional. A mis queridos padres Mirtha Ramírez y Jorge Reynoso, por ser los pilares más importantes, demostrarme siempre su apoyo incondicional, comprensión y consejos acertados. A mis queridos amigos Carmen, Sislav y Wendell, quienes me brindaron su apoyo y oportunamente sus consejos para seguir superándome cada día.

Con mucho amor y total admiración

En primer lugar a Dios por su misericordia infinita en mi vida, por haberme permitido culminar mi carrera profesional y la presente investigación a pesar de las circunstancias. A mi gran amigo Stevenson Malpartida por su apoyo, paciencia y comprensión en este largo trayecto. A mi querida madre Betty Navarro por su apoyo abnegado. Y especialmente a mi amada Eleni, mi hija, mi motor de vida.

Con amor y especial consideración

Geraldine Rodriguez Navarro

Agradecer a Dios, quien es el dador de la vida, padre y fuente de toda sabiduría, quien hizo posible que esta investigación pueda ser culminada con éxito a pesar de las dificultades. A Mirtha Ramirez y Jorge Reynoso padres de Sandra; Betty Navarro madre de Geraldine, por motivarnos día a día con sus palabras y su afecto, así como brindarnos su apoyo económico. Igualmente a Stevenson Malpartida, por su comprensión y apoyo durante este largo proceso de estudios.

A nuestra inolvidable Universidad Peruana Unión, que durante 5 años fue nuestra segunda casa.

A la Mg. Maritza Mendoza Galarza, nuestra asesora, por su paciencia y permanente seguimiento en la ejecución del presente estudio. De igual manera, agradecemos a nuestra estimada asesora estadística la Psic. Rocío Herrera.

Y por último, a todas las personas que contribuyeron de alguna manera en la elaboración de este importante estudio.

Índice de Contenido

Capítulo I: El problema.....	11
1. Planteamiento del problema.....	11
2. Pregunta de investigación	13
2.1 Pregunta general	13
2.2 Preguntas específicas.....	14
3. Justificación.....	14
4. Objetivos de la investigación	15
4.1. Objetivo general	15
4.2 Objetivos específicos.....	15
Capítulo II: Marco teórico.....	17
1. Presuposición filosófica	17
2. Antecedentes de la investigación	19
2.1 Antecedentes internacionales	19
2.2 Antecedentes nacionales.....	22
3. Marco conceptual	24
3.1 Procrastinación	24
3.2 Autocontrol.....	35
3.3 Marco teórico referente a la población de estudio.....	42
4. Definición de términos.....	44
5. Hipótesis de la investigación.....	45
5.1 Hipótesis general	45
5.2 Hipótesis específicas	45
Capítulo III: Materiales y Métodos	46
1. Diseño y tipo de investigación	46
2. Variables de investigación	46
2.1 Definición conceptual de las variables	46
2.2 Operacionalización de las variables	47
3. Delimitación geográfica y temporal.....	48
4. Participantes	49

4.1 Características de la muestra	49
4.2 Criterios de inclusión.....	50
4.3 Criterios de exclusión	50
5. Instrumentos.....	50
5.1. Escala de procrastinación académica	50
5.2. Cuestionario Autocontrol Infantil y Adolescente (CACIA).....	52
6. Proceso de recolección de datos.....	54
7. Procesamiento y análisis de datos	54
Capítulo IV: Resultados y discusión	56
1. Resultados	56
1.1 Análisis descriptivo	56
1.2 Prueba de normalidad de dos variables	66
1.3 Análisis de correlación entre procrastinación y autocontrol	67
2. Discusión.....	68
Capítulo V: Conclusiones y recomendaciones.....	74
1. Conclusiones	74
2. Recomendaciones.....	74
Referencias.....	77
Anexos	95

Índice de tablas

Tabla 1: <i>Tabla de operacionalización de la variable procrastinación académica</i>	47
Tabla 2: <i>Tabla de operacionalización de la variable autocontrol</i>	48
Tabla 3: <i>Características de la muestra</i>	49
Tabla 4: <i>Niveles de procrastinación en estudiantes universitarios</i>	57
Tabla 5: <i>Niveles de procrastinación según escuelas profesionales</i>	58
Tabla 6: <i>Nivel de procrastinación según edades</i>	59
Tabla 7: <i>Niveles de procrastinación según sexo</i>	60
Tabla 8: <i>Nivel de procrastinación según el trabajo</i>	61
Tabla 9: <i>Niveles de autocontrol en estudiantes universitarios</i>	62
Tabla 10: <i>Niveles de autocontrol según escuelas profesionales</i>	63
Tabla 11: <i>Niveles de autocontrol según edades</i>	64
Tabla 12: <i>Niveles de autocontrol según sexo</i>	65
Tabla 13: <i>Niveles de autocontrol según situación laboral</i>	66
Tabla 14: <i>Prueba de bondad de ajuste a la curva normal para las variables de estudio</i>	67
Tabla 15: <i>Coefficiente de correlación entre procrastinación y autocontrol</i>	67

Índice de anexo

Anexo 1: <i>Fiabilidad de la Escala Procrastinación Académica</i>	95
Anexo 2: <i>Fiabilidad del Cuestionario de Autocontrol Infantil y Adolescente</i>	95
Anexo 3: <i>Validez de la Escala Procrastinación Académica</i>	96
Anexo 4 <i>Validez del Cuestionario de Autocontrol Infantil y Adolescente</i>	97

Símbolos usados

Rho: Coeficiente de correlación de Spearman

KS: Prueba de Kolmogorov- Smirnov

P: significancia

Et. al: entre otros autores

Resumen

La presente investigación tiene por objetivo determinar la relación entre procrastinación académica y autocontrol. Se utilizó un diseño no experimental, de corte transversal y alcance correlacional. La muestra estuvo conformada por 248 estudiantes universitarios de ambos sexos de una universidad de Lima Este. Como instrumentos se utilizó, el Cuestionario de auto-control Infantil y Adolescentes (CACIA) de Capafóns y Silva (1995) adaptado en el Perú por Rodríguez (2009) y la Escala de Procrastinación de Gonzales (2014). Los resultados evidenciaron que existe una relación inversa, moderada y altamente significativa entre procrastinación académica y autocontrol ($\rho = -.344$ $p < 0.00$), asimismo se evidenció una relación altamente significativa entre las dimensiones procrastinación crónico emocional ($\rho = -.327$, $p < 0.00$) y procrastinación por estímulo demandante ($r = -.246^{**}$ y $p < 0.00$), de manera similar se encontró relación entre autocontrol y las dimensiones procrastinación por incompetencia personal ($r = -.206^{**}$ $p < 0.01$) y procrastinación por aversión a la tarea ($\rho = -.305^{**}$ $p < 0.00$). Por lo tanto, se concluye que a mayor nivel de autocontrol menos serán los niveles de procrastinación en los estudiantes universitarios.

Palabras Clave: procrastinación, autocontrol, estudiantes, rendimiento académico.

Abstract

The present research aims at the relationship between academic procrastination and self control. A non-experimental, cross-sectional and correlational-scope design was used. The sample consisted of 248 university students of both sexes from a university in East Lima. The instruments used were the Child and Adolescent Self-Control Questionnaire (CACIA) of Capafóns y Silva (1995) adapted in Peru by Rodríguez (2009) and the Gonzales Procrastination Scale (2014). The results showed that there is an inverse, moderate and highly significant relationship between academic procrastination and self-control ($\rho = -.344$ $p < 0.00$), as well as a highly significant relationship between the dimensions of chronic emotional procrastination ($\rho = -.327$, ($p < 0.00$) and procrastination by plaintive stimulus ($r = -.246$ ** and $p < 0.00$), similarly a relationship was found between self-control and procrastination dimensions due to personal incompetence ($r = -.206$ ** $p < 0.01$) and procrastination due to aversion to the task ($\rho = -.305$ ** $p < 0.00$) Therefore, it is concluded that the higher the level of self-control, the less the levels of procrastination will be in university students.

Keywords: procrastination, self-control, students, academic performance.

Capítulo I

El problema

1. Planteamiento del problema

La etapa de vida universitaria llega a ser un momento indispensable en la vida del ser humano ya que le permite desarrollarse de manera personal, puesto que es donde se obtienen los conocimientos y actitudes que determinarán la competencia profesional, consecuentemente se espera que los adolescentes logren un nivel de madurez; por tal razón, se necesitan de hábitos de estudio que estén en relación con distintas labores académicas, para lograr un adecuado desempeño, las personas deben desarrollar responsabilidad y al mismo tiempo hacer un esfuerzo para ejecutar las actividades solicitadas en el momento establecido (Natividad, 2014). Pardo, Perilla y Salinas (2014) mencionan que la vida universitaria requiere de compromiso en la ejecución de actividades como: entrega de trabajos, escritos, exposiciones y presentación de exámenes con el objetivo de recibir una recompensa a largo plazo, sin embargo se enfatiza que algunos estudiantes suelen procrastinar sus responsabilidades puesto que no evidencian un reforzador inmediato.

Rothblum, Solomon y Murakami (1986) consideran que la procrastinación está relacionada de manera negativa con el ámbito académico. Así mismo, Cardona (2015) enfatiza que el rasgo de procrastinación llega a tener repercusiones negativas en la etapa de la vida académica, las cuales pueden ser la disminución del rendimiento escolar, deserción escolar, ansiedad en los exámenes, desmotivación, burnout académico, estrés académico, entre otras.

En concordancia con lo anterior, Pittman, Tykocinski, Sandman-Keinan y Matthews (2008) mencionan que con frecuencia los individuos que tienden a aplazar actividades, experimentan malestar debido a la incertidumbre generada por la posibilidad de no cumplir con la tarea en el tiempo solicitado, acompañada de emociones negativas frente al nivel de dificultad de la tarea y a su desempeño.

La procrastinación afecta a muchos estudiantes, según Garzón y Gil (2016) en la actualidad, se ha evidenciado en los estudiantes elevados casos de procrastinación en distintas situaciones. Steel (2007) enfatiza que entre el 80% y el 95% de los estudiantes universitarios adopta conductas dilatorias en algún momento. En su estudio, Klassen y Kuzucu, (2009) realizaron una investigación en Turquía donde se evidencio que el 83% de los alumnos tiende a procrastinar. También Levy y Ramim (2012) a través de un estudio en una institución al sureste de los Estados Unidos, se demostró que el 42% de los estudiantes realizan sus trabajos académicos antes del tiempo debido, mientras un 58% postergaron para el último día y alrededor de 40% postergó hasta los últimos 12 días. En América Latina un promedio del 61% de los habitantes evidencian procrastinación y el 20% evidencian procrastinación crónica; lo cual pone en evidencia la conducta de postergación de las actividades académicas que requieren un cierto nivel de compromiso (Ferrari, O'Callahan, y Newbegin, 2004).

Además, según un estudio realizado en alumnos universitarios de Lima metropolitana el 97.12% realiza sus trabajos poco tiempo antes de ser presentados, un 37% realiza sus trabajos con anticipación mientras que sólo un 9.4% de los alumnos realiza sus trabajos al momento de ser asignados; nos obstante un 5.55% expresa que siempre posterga para después lo que puede hacer en el momento (Maquina, Gomez, Salas, Santibañez y Rumiche, 2015). Del mismo

modo, Barreto (2015) a través de un estudio en alumnos ingresantes a la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Tumbes evidenció que un 44.4% de los hombres presenta un nivel de procrastinación medio, un 38.9% evidencia un nivel alto y un 11.1% un nivel muy alto; de igual manera un 46.2% de las mujeres muestra un nivel de procrastinación medio, un 32.3% presenta un nivel alto, y por último en un 4.6% de las mujeres se observa un nivel muy alto de procrastinación.

Rachlin (2000) explica que el autocontrol es una elección del individuo que le permite realizar una conducta que traerá consigo resultados de mayor importancia a largo plazo, en contraste de realizar una conducta que conllevará un beneficio menor a corto plazo, pero que traerá mayor gratificación. En este sentido, el individuo que posee autocontrol logra alcanzar las metas que se propone a corto, mediano y largo plazo en diferentes ámbitos.

Por otra parte, la doctora Calla (comunicación personal, 02 de diciembre del 2017) directora del área de investigación nos informó que, en la universidad donde se realizó la presente investigación, los alumnos tienden a aplazar sus tareas académicas pendientes, lo que a su vez produce en algunos estudiantes un bajo rendimiento académico.

2. Pregunta de investigación

2.1 Pregunta general

- ¿Existe relación significativa entre autocontrol y la procrastinación académica en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de una universidad privada de Lima este?

2.2 Preguntas específicas

- ¿Existe relación significativa entre autocontrol y la procrastinación crónica emocional en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de una universidad privada de Lima Este?
- ¿Existe relación significativa entre autocontrol y la procrastinación por estímulo demandante en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de una universidad privada de Lima Este?
- ¿Existe relación significativa entre autocontrol y la procrastinación por incompetencia personal en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de una universidad privada de Lima Este?
- ¿Existe relación significativa entre autocontrol y la procrastinación por aversión en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de una universidad privada de Lima Este?

3. Justificación

La relevancia del presente estudio se fundamenta en la necesidad de indagar respecto al fenómeno de la procrastinación y su relación con la capacidad de autocontrol en los estudiantes universitarios, con la finalidad de especificar con precisión dicha relación y favorecer a la población universitaria que participó en el presente estudio. Este fenómeno se presenta debido a la postergación voluntaria de actividades académicas, que en consecuencia, aumenta el nivel de estrés, bajo desempeño académico y en el peor de los casos la deserción universitaria; debido a ello es imperativo el estudio de dichas variables.

Asimismo, a nivel social esta investigación es relevante ya que nos permite aportar conocimientos sobre cómo identificar a los estudiantes que procrastinan y los factores que

contribuyen a su manifestación, con la finalidad que los docentes establezcan estrategias que disminuyan los efectos de la procrastinación en los estudiantes.

A nivel educativo institucional, permite tomar decisiones para la intervención en búsqueda de la mejora de la calidad académica, de este modo, los estudiantes alcanzarán un mejor desempeño académico que conllevará al cumplimiento de sus metas a corto y mediano plazo.

Igualmente, dicha investigación constituye un aporte teórico, que favorecerá a los profesionales de la salud mental y carreras relacionadas, ya que podrán ampliar su conocimiento con respecto al autocontrol, la procrastinación y la relación que pueda existir entre ambas variables.

4. Objetivos de la investigación

4.1. Objetivo general

- Determinar si existe relación significativa entre autocontrol y la procrastinación académica en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de una universidad privada de Lima Este.

4.2 Objetivos específicos

- Determinar si existe relación significativa entre autocontrol y la procrastinación crónica emocional en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de una universidad privada de Lima Este.
- Determinar si existe relación significativa entre autocontrol y la procrastinación por estímulo demandante en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de una universidad privada de Lima Este.

- Determinar si existe relación significativa entre autocontrol y la procrastinación por incompetencia personal en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de una universidad privada de Lima Este.
- Determinar si existe relación significativa entre autocontrol y la procrastinación por aversión en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de una universidad privada de Lima Este.

Capítulo II

Marco teórico

1. Presuposición filosófica

En la Biblia se mencionan pasajes con respecto a las dos variables, las cuales se mencionan en el siguiente apartado.

Mateo capítulo 6, versículo 34 señala que cada día se presentan ocupaciones que se deben ejecutar durante el día, sin embargo si se deja para mañana lo pendiente de hoy generará acumulación de deberes y preocupación por las actividades no realizadas.

Asimismo, la postergación de actividades pueden generar modificaciones significativas en la vida de un individuo afectando todas las áreas en las que se desenvuelve, Mateo 8:21 y 22 hacen mención de un hombre que deseaba ser discípulo, sin embargo pidió permiso para enterrar a su padre primero, ya que en la cultura judía se consideraba un deber sagrado enterrar al progenitor de forma digna. El señor Jesús, al darse cuenta de que era una excusa para retrasar su discipulado para un futuro cercano le respondió: “sígueme y deja que los muertos entierren a sus muertos”, la respuesta de este candidato a discípulo revelaba su verdadero carácter y motivo. Jesús sabía que dilatar más la decisión conllevaba a no comprometerse en el discipulado trayendo consecuencias desastrosas como perder la vida eterna.

Según, White (2009a) el dominio propio tiene que ver con la capacidad de ejecutar las actividades propuestas en el tiempo señalado, los cuales son hábitos que se instalan en la

infancia y la juventud, y que determinan cómo desarrollarán las actividades propuestas tanto a nivel académico como personal.

Por lo tanto, si los individuos dedicaran tiempo a sus trabajos con responsabilidad y fortaleza divina, estarían ejercitando sus facultades mentales, sin descuidar las facultades físicas. Aquello evidencia que la pereza intelectual obstaculiza la adquisición de nuevos conocimientos, es por ello se deben emplear adecuados hábitos de estudio con el objetivo de fortalecer el desarrollo de las capacidades cognitivas (White, 2009b).

Dios creo al hombre con la libertad de elegir para tomar decisiones adecuadas en los momentos precisos, más no para desperdiciar su juventud en placeres momentáneos que no son de provecho, en el libro de Eclesiastés 11:9 dice: Alégrate, joven en tu juventud y tome placer tu corazón en los días de tu adolescencia; y anda en los caminos de tu corazón y en la vista de tus ojos; pero sabe que sobre todas estas cosas te juzgará Dios. En base a esto se puede decir que hay situaciones más gratificantes que otras que deben ser manejadas de manera adecuada bajo la voluntad de Dios.

Asimismo en Proverbios 16:32 menciona, “Mejor es el que tarda en airarse que el fuerte; Y el que se enseñorea de su espíritu, que el que toma una ciudad”. Dicho texto refiere que si un individuo no sabe autocontrolarse acarrea para sí devastación y desdicha. En este sentido, saber controlar las emociones ante cualquier situación es tener sabiduría.

La Biblia menciona en segunda de Samuel capítulo 14 en adelante, la historia de Absalón quien al enterarse del ultraje de su hermana Tamar por su medio hermano Amnón, resolvió actuar con ira evidenciando la falta de estrategias adecuadas para afrontar la situación, mandó

matar a su hermano, estos sentimientos conllevaron a que se revelara contra su padre, el rey David, finalmente fue asesinado por uno de los soldados del ejército del rey en su huida.

En contraste con esta historia, en el libro de Génesis capítulo 39, versículo 7 al 12 se cita la historia de José quien mostró fuerza de voluntad y autocontrol ante las insinuaciones sexuales de la esposa de Potifar que aprovechando que no había nadie en la casa intentó obligar a José a acostarse con ella, a lo cual él se negó huyendo del lugar. Esta acción denota que José tuvo la capacidad de controlarse aún ante estímulos agradables que pudieron producir satisfacción momentánea. Sin embargo, José decidió hacer lo correcto a pesar de las consecuencias, el autocontrol y obediencia que ejerció José frente a esta prueba fue recompensado por Dios, años más tarde fue la segunda persona más importante después del rey de Egipto.

2. Antecedentes de la investigación

De acuerdo a las investigaciones realizadas, se presenta un listado de antecedentes relevantes tanto a nivel nacional como internacional que sirven como precedentes de la presente investigación.

2.1 Antecedentes internacionales

En España, González y Sánchez (2013) realizaron un estudio con el objetivo explorar la relación existente entre Procrastinación Académica y el compromiso en 377 estudiantes pertenecientes a nueve facultades y dos escuelas superiores de ingeniería de la Universidad Nacional de Educación a Distancia-UNED. Se aplicó el Cuestionario de Procrastinación Académica elaborado por González y Sánchez y el Cuestionario de Compromiso realizado por Salanova, Schaufeli, Llorens, Peiró, y Grau. Se detectó que las variables procrastinación académica y compromiso se relacionan de manera inversa y moderada, de manera que se

confirma la asociación de la procrastinación académica con variables que obstaculizan el proceso de estudio, como la autorregulación deficiente, las dificultades atribuidas a falta de tiempo para el estudio y la relación inversa con la percepción de una buena preparación para el examen.

Durán (2007) realizaron un estudio en Ecuador con el objetivo de determinar si existe relación entre la Procrastinación Académica y la Autorregulación Emocional en una muestra de estudiantes. La muestra estuvo conformada por un total de 290 estudiantes de psicología. Los instrumentos utilizados fueron el Cuestionario de Regulación Emocional (ERQ) y la Escala de Procrastinación Académica (EPA), de esta manera se demostró que existe una correlación baja positiva entre la Procrastinación Académica y la Autorregulación Emocional ($r = -.292$). Puesto que la tendencia de los estudiantes a la postergación de las actividades académicas (13% y 16%) está coligada al nivel de satisfacción académica. Se analizan las implicaciones de estos hallazgos en el estudio de la problemática vigente.

Ojeda y Espinoza (2010) efectuaron una investigación en México, titulada “Afrontamiento y Autocontrol en Adolescentes Michoacanos: Evaluando su Alternativa de ¿Migrar o no Migrar?”, la muestra fue de 906 adolescentes de ambos sexos y los instrumentos que usaron fueron la Escala Multidimensional y Multisituacional de Estilos de Afrontamiento de (Góngora y Reyes, 1998) y la Escala de Autocontrol compuesta por reactivos de Piquero, Macintosh y Hickman (2000) y Tangney, Baumeister y Boone (2004). Los resultados obtenidos muestran diferentes formas de afrontar los problemas en los adolescentes, donde el estilo que suelen usar con mayor frecuencia es el evitante; así como su nivel de autocontrol

para planear tanto su conducta presente como futura es muy baja, lo que a su vez les puede traer diversas consecuencias en el dominio y manejo de su vida.

En Colombia, Medina y Güichá (2014) hicieron un estudio con el objetivo de establecer la relación entre estilos de personalidad y niveles y razones de la procrastinación académica. La muestra fue de 43 estudiantes de primer a tercer semestre, activos de la facultad de ciencias de la salud de las carreras de psicología, enfermería y medicina de la Universidad Pedagógica y Tecnológica. Los instrumentos usados fueron el Inventario de Estilos de personalidad de Millon (MIPS) y la Escala de Evaluación de la Procrastinación de Estudiantes de Solomon y Rothblum (PASS) y la Escala de Procrastinación de Tuckman adaptadas en Colombia. Se utilizó un diseño de investigación no experimental de corte transversal de carácter descriptivo correlacional. El estudio encontró correlaciones entre algunos rasgos de personalidad y la procrastinación de PASS: expansión (r , 13), preservación (r , 19), modificación (r , 24), adecuación (r , 28), sistematización (r , 35), innovación (r , 14), indecisión (r , 19), decisión (r , 20), conformismo (r , 21), sumisión (r , 26), descontento (r , 21).

Por otro lado, en Guatemala, Arana (2014) realizó su estudio “autocontrol y su relación con la autoestima en adolescentes” conformado por una muestra de 69 estudiantes del segundo grado básico del Instituto Dr. Werner Ovalle López de Quetzaltenango, con edades de 14 a 15 años. Los instrumentos utilizados fueron el cuestionario de autocontrol infantil y adolescente (CACIA) y la escala de autoestima (EAE). Los resultados evidenciaron que el autocontrol de los adolescentes no tiene relación con su autoestima.

Rico (2015) realizó en Chile un estudio con el objetivo de determinar el nivel de relación entre procrastinación y motivación en 367 estudiantes de la Universidad del Bío Bío - Chillán.

Los instrumentos utilizados fueron la Escala de Motivación del Cuestionario de Motivación y Estrategias de Aprendizaje (MSLQ) y Escala de Procrastinación General y Académica. Se demostró que existe una correlación negativa de tendencia promedio entre el nivel de procrastinación académica y el nivel de motivación, así mismo se evidenció una diferencia entre el rango de 18 y 19 años, presentan niveles de procrastinación académica significativamente mayores al de estudiantes con rango de edades entre 22 y 41 años.

2.2 Antecedentes nacionales

En el año 2013, Alegre realizó un estudio con el objetivo de establecer la relación entre la autoeficacia y la procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, la muestra estuvo conformada por 348 estudiantes universitarios, siendo el 50.6% de sexo masculino y el 49.4% femenino, el 70.1% pertenecía a universidades particulares, mientras que el 29.9% a universidades estatales de Lima, Perú. El instrumento utilizado fue la Escala de Autoeficacia y la Escala de Procrastinación Académica, dando como resultado que sí existe una relación significativa y negativa entre la autoeficacia y la procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.

Igualmente, Chan (2011) realizó un estudio descriptivo con la finalidad de presentar cómo la procrastinación se relaciona con el rendimiento académico, la muestra estuvo compuesta por 200 estudiantes de educación superior de profesiones de letras en Lima; el instrumento usado fue la encuesta para la identificación de características de los participantes y la Escala de Procrastinación Académica (Busko, 1998) adaptado por Álvarez en el 2010. Los resultados obtenidos demuestran que los participantes que presentan indicadores de procrastinación muchos de ellos presentan dificultades en su rendimiento académico: dejando sus tareas y

estudio para el último momento, posponiendo la revisión de sus lecturas para otro momento, y, por otro lado, si no entienden los trabajos o clases no asisten a asesorías, faltan a clases, no presentan sus trabajos en las fechas indicadas, postergan trabajos y lecturas que les desagradan, no presentan motivaciones ni hábitos de estudio y cada vez que realizan alguna tarea la entregan sin la revisión previa.

Condori y Mamani (2016) elaboraron una investigación cuyo objetivo fue determinar si existe relación entre adicción a Facebook y procrastinación académica en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería y Arquitectura de la Universidad Peruana Unión Filial Juliaca, con una muestra de 218 estudiantes. El diseño de la investigación es no experimental transaccional, de tipo descriptivo correlacional. Los instrumentos utilizados fueron el cuestionario de uso de Facebook de Young, adaptada por Mariani y la Escala de Procrastinación Académica (EPA) por Ramírez, Tello y Vásquez. Los resultados obtenidos muestran que existe una correlación directa y significativa de $r = 0,439^{**}$ entre la adicción a Facebook y Procrastinación Académica.

Asimismo, Margariño (2011), en Lima, efectuó la investigación que lleva por título “Autocontrol y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa nacional de independencia”, de diseño no experimental y naturaleza transversal de tipo descriptivo correlacional, la cual tuvo como objetivo conocer la relación que existe entre las variables mencionadas, la muestra fue de 265 estudiantes de secundaria, se aplicaron la Escala de Autocontrol de Kendall y Willcox (1979) y la Lista de Chequeo de Habilidades sociales de Goldstein (1995). Los resultados mostraron que existe relación significativa entre autocontrol y las habilidades sociales, los estudiantes presentaron niveles adecuados de autocontrol y habilidades sociales. En la comparación según sexo de los estudiantes en el autocontrol se

hallaron diferencias significativas puesto que las mujeres presentaron mejores niveles de autocontrol, por otro lado en la variable habilidades sociales según el sexo se encontraron diferencias significativas, pues los varones presentan mejores habilidades sociales, según el grado de instrucción los alumnos de cuarto año presentan mayores niveles de habilidades sociales que los alumnos del primer año.

Por último, en el 2017, León y Peralta elaboraron un estudio en Lima con la finalidad de determinar la relación entre las variables autocontrol y autoconcepto en los estudiantes del nivel secundario de instituciones privadas de Lima sur. La muestra estuvo compuesta por 320 estudiantes. Se aplicó la escala de autoconcepto forma 5 (AF-5) y el cuestionario de autocontrol infantil y adolescente (CACIA). Los resultados revelaron que sí existe relación moderada y altamente significativa entre autoconcepto y autocontrol ($\rho = ,475^{**} / p < 0.01$).

3. Marco conceptual

3.1 Procrastinación

3.1.1 Definiciones de procrastinación.

A continuación presentaremos algunas definiciones.

Según el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (2017) concibe la palabra procrastinar como diferir o aplazar. Se enfatiza que procrastinación deriva del latín compuesto por las palabras pro, que significa “adelante” “a favor de” y crastinus, que significa “del mañana” (Harper, 2017).

Stell y Ferrari (2012) consideran la procrastinación como una deficiencia durante el proceso de planificación de las actividades, lo cual genera una demora voluntaria en las labores que se tenían planificadas. También es considerada como un patrón de conducta

caracterizado por el desplazamiento voluntario de las actividades que tienen que ser realizadas en un tiempo determinado (Quant y Sánchez, 2012).

Popoola (2005) refiere que la procrastinación es un rasgo que posee elementos cognitivos, conductuales y emocionales, tal es así que el procrastinador sabe lo que tiene que hacer, puede realizar determinada actividad o tarea e intenta hacerlo, pero no lo hace. Para Steel (2007) la procrastinación se manifiesta a través del retraso intencional en el proceso de una acción prevista, sabiendo las consecuencias negativas que conlleva, que acarrea como resultado un desempeño desfavorable.

Quant y Sánchez (2012) conciben la procrastinación académica como la dilatación de las labores relacionadas al contexto escolar, académicas u otras tareas administrativas, que además, se relacionan con la demora de otros ámbitos de la vida, una conducta disfuncional, que pretende justificar los incumplimientos o retrasos académicos (Sánchez, 2010).

3.1.2 Características de procrastinación.

Las características de los estudiantes que tienden a procrastinar son; dejar para último momento el cumplimiento de tareas y estudios, aplazar lecturas, faltar a clases y asesorías, no entregar trabajos en el horario establecido, postergar trabajos y lecturas que les desagradan, falta de motivación para practicar hábitos de estudio y al momento de entregar los trabajos no ejercer alguna corrección. Ante ello se enfatiza que las personas que suelen procrastinar presentan las siguientes características; creencias irracionales, perfeccionismo, miedo al fracaso, ansiedad, rabia, impaciencia, necesidad de sentirse querido, sentirse saturado, resistencia al cambio, racionalización, impulsividad y mecanismos de huida (Chan, 2011; Knaus, 1997).

Por otro lado Stainton, Lay y Flett (2000) sostienen que este tipo de personas presentan un patrón caracterizado por los síntomas depresivos y ansiosos, por consiguiente es que frecuentemente suelen presentar pensamiento negativos de sí mismos y percibir de manera negativa el cumplimiento de sus deberes personales de forma positiva.

Ellis y Knaus (1977) consideran que se expresa un estado emocional de hostilidad, considerada como una respuesta irracional, a causa de las labores aplazadas. Además se enfatiza que la procrastinación particularmente deriva de la baja tolerancia y sentimientos de inadecuación, los individuos pueden aplazar la ejecución de sus labores como una respuesta autoperjudicial de ira y hostilidad hacia sus pares a causas de sus labores. Además también se plantea que algunos procrastinadores experimentan altos niveles de estrés llegado el momento de hacer presente el cumplimiento de sus labores antes de culminar el tiempo de entrega, de igual manera se llegan a experimentar miedo al fracaso, síntomas de ansiedad que son relevantes ya que afectan su ejecución y sentimientos de desesperanza a causa de su percepción negativa de su desempeño para lograr cumplir sus tareas (Wambach, Hansen y Brothen, 2001).

3.1.3 Tipos de procrastinación.

Según los estudios realizados existen tipos diferenciables de procrastinación, ante ello Ferrari (1992) considera que está compuesta por tres tipos arousal, evitativo y decisional.

A continuación se describen los tres tipos de procrastinación según Ferrari (1992).

- a) Procrastinación arousal: este tipo de procrastinador es caracterizado por estar en la constante búsqueda de emociones intensas por lo tanto particularmente tienden a posponer trabajos académicos a última hora, puesto que ello le llega a generar cierto

grado de satisfacción y sensación de desafío de alto riesgo que es lo que requieren, recibiendo así alto refuerzo positivo, aportándole la estimulación necesaria.

- b) Procrastinación de tipo evitativo: este tipo es de procrastinación es lo opuesto al tipo arousal, puesto que se no se busca enfrentar la tarea designada ya sea porque cause aversión de forma intrínseca, o temor a fracasar y a afrontar sus propias limitaciones.
- c) Procrastinación de tipo decisional: este tipo de procrastinación considera las dos anteriores puesto que considera la postergación de una determinada decisión.

Por otro lado, Hsin y Namg (2005) enfatizan que existen dos tipos de procrastinadores: los activos y pasivos, mencionados a continuación.

- a) Procrastinadores activos: este tipo de personas se caracteriza por considerar el aplazamiento, puesto que le proporciona el beneficio de experimentar sensación temporal de bienestar y posteriormente presión con el tiempo, lo cual permite el cumplimiento exitoso sus labores.
- b) Procrastinadores pasivos: también llamados tradicionales, es aquel que se encuentra sometido en la indecisión, lo cual llega a provocar una dificultad para actuar y poder cumplir con sus tareas al tiempo indicado.

Ante ello, los autores sostienen que existen características similares entre esos dos tipos de procrastinadores que son el manejo de tiempo, la percepción de autoeficacia y los estilos de afrontamiento.

Según Wambach, Hansen y Brothen (2001) los procrastinadores deben clasificarse por ser diligentes, evitativos, temerosos y los rebelde.

- a) Diligentes: Este tipo de procrastinador se caracteriza por recursos y habilidades para poder realizar distintas labores a corto tiempo.
- b) Evitativos: Se diferencian por ejercer poco esfuerzo para ejecutar sus labores asimismo particularmente suelen evadir eventos que requieren responsabilidad y cierto nivel de compromiso
- c) Temerosos: Suelen ser indecisos, en su mayoría experimentan miedo al fracaso, prefieren realizar actividades que le permitan presentir el éxito y experimentan elevados niveles de ansiedad ante situaciones de evaluación.
- d) Rebeldes: En particular evidencian sentimientos negativos al momento de tener algún tipo de exigencia, en su mayoría buscan culpables a causa de sus retrasos de sus labores también buscan tener resultados positivos con poco esfuerzo y frecuentemente evidencian baja tolerancia a la frustración

3.1.4 Modelos teóricos de procrastinación.

Existen investigaciones que proponen diversos enfoques para el estudio de la procrastinación, a fin de obtener diversas apreciaciones acerca de la variable. Estos aspectos se detallarán en las páginas siguientes considerando; el enfoque psicodinámico, el conductual y el cognitivo conductual.

- *Enfoque Psicodinámico*

A través de un enfoque dinámico se considera a la procrastinación como el temor al fracaso, se mencionan que fue la primera corriente que se involucró en los estudios en relación a la postergación de los trabajos académicos, este modelo se centra básicamente en comprender la motivación del individuo que desiste de cumplir sus labores académicas a pesar de poseer una buena capacidad para realizarla y poder completar de manera

satisfactoria el cumplimiento sus actividades (Quant y Sánchez, 2012). Baker (1979) sostiene que la procrastinación es el miedo al incumplimiento de los objetivos establecidos, enfatizando que esto se debe a la existencia de las relaciones familiares inestables, a causa de experiencia continua de frustración y deterioro de la autoestima a edades tempranas de la vida. Matlin (1995) enfatiza que las primeras experiencias vividas en la infancia es un determinante significativo para la formación de la personalidad adulta, de manera que estos serán un determinante para regir los procesos mental es inconscientes en el comportamiento y los conflictos que se atraviesan en cada etapa.

Sommer (1990) refiere que la procrastinación representaba la rebelión encubierta contra la imagen paterna/materna o de autoridad, llevado al contexto académico esta representa la relación de profesor-alumno donde se hace una trasferencia involuntaria que lleva al estudiante a procrastinar llegando a ser una forma de rebelión con la autoridad, lo que quiere decir que una inadecuada educación en los niños puede generar procrastinación, ya que al no tener metas claras, brindar afecto y aceptación condicionada a las metas académicas, son un factor de predisposición en los niños a ser nerviosos ante el fracaso y sin valía personal . Existen otros autores que sostienen que los padres que presentan una elevada o baja expectativa en sus hijos pueden guiarlos a presentar procrastinación (Natividad, 2004).

- *Enfoque Conductual*

DeSimone, (citado por Álvarez, 2011) a través del enfoque conductual se propone que las personas que tienden a procrastinar en algún momento han sido reforzados por factores ambientales, de tal manera este llega a ser un factor de mantenimiento para continuar con

este tipo de acción. A esto hace referencia Skinner (1977) enfatizando que una conducta permanece cuando es reforzada, es decir son permanentes por sus consecuencias. De tal manera este enfoque define la procrastinación como la selección que realiza una persona para ejecutar sus actividades de las cuales logra obtener resultados positivos a corto plazo y evitar la ejecución de sus actividades que conlleven efectos de demora (Ferrari y Emmon, 1995), definición que Ainslie (1975) considera mediante el término “recompensa engañosa”.

En este sentido Dewitte y Schouwenburg (2002) hace referencia procrastinación como un “descuento temporal” puesto que la dedicación hacia las actividades con el tiempo es disminuida, teniendo una permanencia hasta los pocos momentos antes de presentación de alguna actividad.

- *Enfoque Cognitivo conductual*

El enfoque cognitivo conductual toma en cuenta como el individuo siente y actúa con sus pensamientos, actitudes y creencias acerca de si mismos y la manera de interpretar del mundo. Todos elementos que en particular son adaptativos a diferencia de otras que no pueden serlo. Así pues, se enfatiza que los procesos disfuncionales (las distorsiones cognitivas, creencias irracionales, entre otras) son los que impulsan y mantiene las emociones distorsionadas y las conductas desadaptativas (Natividad, 2014).

De tal manera este enfoque propone que las personas que procrastinan en particular suelen pensar en la conducta de postergación, lo que quiere decir que las personas que presentan conductas de aplazamiento están predispuestos a tener pensamientos obsesivos al momento de no poder ejecutar una actividad o llegado el tiempo de entregas una tarea asignada

(Stainton, Lay & Flett, 2000). Ante ello Ellis y Knaus (1977) sostiene que la procrastinación es producto de las creencias irracionales, considerándola como la demora de una actividad que antes ha sido planificada para realizarla en un determinado momento, que no llegó a ser cumplida, de tal manera esta demora predispone a la autocrítica y pensamientos negativos de su persona, llegando a generar ansiedad, depresión, desesperanza, falta de autoconfianza y sentimientos de inutilidad.

Ellis y Knaus (1977) consideran la existencia de tres causas básicas que favorecen a la procrastinación; la autolimitación, la baja tolerancia a la frustración y hostilidad:

- a) La autolimitación, considera que el sentir de minusvalía y los pensamientos autocríticos contribuyen en el proceso de la procrastinación a causa de la desvalorización de las conductas de postergación en el pasado, por lo cual los estados de ansiedad y depresión se incrementarán a medida que se da la manifestación de la procrastinación.
- b) La baja tolerancia a la frustración es considerada como la insuficiencia para aceptar lo más mínimo de molestia, dificultades o retrasos en la satisfacción de los deseos, así mismo de no aceptar por ningún motivo sentimientos o situación de insatisfacción. Se menciona que la baja tolerancia a la frustración se origina al momento de que la persona es consciente que obtener beneficios a largo plazo conlleva trabajar con esmero en el presente y enfrentar el malestar actual.
- c) Por último una causa de la manifestación de la conducta de postergación es la hostilidad, considerándola como una acción subconsciente o inconsciente sobre las personas significativas (padres, profesores, amigos, entre otros), así mismo se

considera a la hostilidad como un estado emocional que parte de una reclamación irracional contra lo que está en relación con las labores académicas que aplazo.

3.1.5 Dimensiones de la procrastinación.

A continuación se presentan las dimensiones de estudio planteadas por (Gonzales, 2014).

a) Procrastinadores crónicos emocionales

Son los individuos que postergan sus actividades o responsabilidades por otras que valoran como más necesarias o que generan satisfacción inmediata. De igual manera, dichos sujetos se caracterizan por cumplir determinadas demandas en el último momento, por lo que experimentan un reforzamiento en su comportamiento procrastinador y más aún si obtienen éxito en la calificación, como en los exámenes, exposiciones y/o tareas académicas, de igual forma, logran experimentar una sobrecarga de energía que de cierta forma genera un desgaste neurofísico, conllevando a que sus expectativas se tornen mayores para una próxima demanda.

b) Procrastinadores por estímulo demandante

En lo que respecta a los procrastinadores por estímulo demandante estos sujetos posponen sus responsabilidades por la existencia de un estímulo demandante que sobrepasa sus expectativas personales, produciendo impresiones de molestia, incomodidad y desazón. De igual manera, esta conducta se debe a un conjunto de ideas irracionales que generan que el individuo cambie de parecer y no realice la actividad que había sido asignada. Esta situación, se repite cada vez que los sujetos perciben que las demandas presentadas sobrepasan sus niveles de tolerancia y por lo tanto, tienen a retrasar la decisión o posponer la tarea para evitar sentimientos de frustración. Este tipo de dilación debida a

estímulo aversivo influye significativamente en el desempeño académico y en el estilo de vida, afectando la toma de decisiones en nuevos retos, planes personales, de igual forma reduce las expectativas proyectivas de vida.

c) Procrastinadores por incompetencia personal

Se refiere a las personas que procrastinan debido a que creen que no son competentes para realizar una actividad designada. Esta conducta se debe a que el procesamiento de la información es disfuncional lo cual implica esquemas desadaptativos que están asociados principalmente con la incapacidad y el miedo a la exclusión social. Asimismo, señala que estas personas suelen reflexionar sobre su comportamiento de aplazamiento y que estas acciones vienen acompañadas de pensamientos obsesivos al momento de sentirse incapaces de realizar alguna tarea, es por esto que llegan a tener pensamientos automáticos negativos que se encuentran relacionados con la autoeficacia.

d) Procrastinadores por aversión a la tarea

Esta dimensión hace referencia a los sujetos que perciben hostilidad frente a la actividad demandante, a causa de la postergación del inicio de sus tareas y/o responsabilidades, ya que la encuentran aversiva o desagradable para elaborarlas o resolverlas experimentando temor al fracaso y manifestación de cierta obstrucción frente a las demandas presentadas. Por otro lado, en principio el individuo presenta la voluntad de realizar determinada actividad, no obstante, al pasar el tiempo se desanima y prefiere dilatar su elaboración, porque carece de una adecuada percepción, interpretando la actividad pendiente como negativa ya sea un examen, una tarea, exposición, entre otros.

3.1.6 Consecuencias psicológicas de la procrastinación.

En la actualidad la procrastinación está llegando a ser una costumbre en los estudiantes, ocasionado menor efecto en el cumplimiento de sus labores académicas, este acontecimiento está considerado por algunos autores como un patrón de personalidad que se identifica por ser irracional que conlleva a consecuencias negativas sobre la salud mental (Ferrari y Díaz, 2007; Burka y Yuen, 1983).

Paz, Aranda, Navarro, Delgado y Sayas (2014) consideran que la procrastinación presentan consecuencias a nivel psicológico, físico y académico explicados a continuación.

- a) Psicológico: Se manifiesta mediante el malestar subjetivo debido al aplazamiento, por la falta de tiempo y la falta de interés hacia el cumplimiento de la tarea.
- b) Físico: Se llega a experimentar estrés además de pérdida de horas de sueño, y posible consumo frecuente de sustancias energizantes.
- c) Académico: Disminución del rendimiento académico y lo opuesto a ello un aceptable rendimiento que está en relación a los pensamientos irracionales.

Para Garzón y Gil (2016) consideran la procrastinación con el término “circulo vicioso”, puesto que no solo estaría causando un impacto en el cumplimiento de las labores académicas, sino también podría tener un impacto sobre el nivel de autoeficacia del individuo lo cual puede generar una mayor procrastinación.

La procrastinación muestra una relación a un estilo de vida desadaptativo con graves consecuencias personales y sociales, que fortalecen los sentimientos de falta de competencia personal (Burka y Yuen, 1983)

En este sentido, la capacidad para administrar mejor el tiempo está en relación al modelo de personalidad de cinco factores; dimensión relacionada con el autocontrol, la organización y la planificación, además de las conductas de compulsividad (Dezcallar, Clariana, Gotzens, Badia y Cladellas, 2015).

3.2 Autocontrol

3.2.1 Definiciones de autocontrol.

El autocontrol se define como el esfuerzo consciente de la persona para modificar sus conductas, así como sus reacciones, que influyen en el entorno social observando las consecuencias tanto positivas como negativas (Capafóns y Silva, 2001).

Según Montgomery (2008) es la capacidad de un individuo para analizar, describir, y operar sobre la conducta.

En este sentido, López, López y Freixinos (2003) mencionan que el autocontrol es una combinación de conductas y habilidades que permiten al individuo cumplir las reglas, regularizar sus emociones y realizar conductas teniendo en cuenta las consecuencias futuras por la acción ejecutada.

Por último, Según Capafóns, Silva y Barreto (1986) “El autocontrol es un constructo que hace referencia a comportamientos adquiridos por la persona en su acontecer personal y que se encaminan a alterar o cambiar el propio comportamiento motivado fundamentalmente por procesos hedónicos” (p. 6).

3.2.2 Modelos teóricos de autocontrol.

a. Modelo de Bandura

Según Bandura el autocontrol está formado por un conjunto de capacidades que regulan la conducta con el objetivo de obtener beneficios o evitar problemas, estas capacidades se modifican según el entorno de la persona. Además, Bandura sostiene que el autocontrol tiene relación con la autoeficacia que es la habilidad del individuo de creerse capaz de realizar determinada conducta, de modo que si la persona no reconoce de lo que es capaz de lograr puede caer en fracaso o desprestigio social. De igual manera, las creencias en las propias capacidades que se poseen para alcanzar determinadas conductas, se construyen a través de cuatro tipos de experiencias: el haber obtenido resultados reales del aprendizaje, experiencias vicarias donde las personas hacen evaluaciones sobre sus propias capacidades al observar cómo actúan los demás, la persuasión verbal donde se da información al sujeto para impulsar la acción, por último los estados fisiológicos, afectivos que repercutirán desviando los juicios de eficacia que los individuos hacen (Cloninger, 2003).

Asimismo, el autocontrol es un proceso de la conducta caracterizado por ser continuo y constante, siendo el sujeto el máximo responsable de su comportamiento. Para ello, es necesario que conozca los estímulos extrínsecos e intrínsecos que influyen en él, y saber cómo usarlos para conseguir sus objetivos. En tal sentido, autocontrolarse es el resultado comportamental que implica no llevar a cabo una conducta de alta probabilidad, por lo tanto, supone un proceso de autorregulación esencial para lograr dicho resultado (López, 1992).

b. Teoría conductista

En concordancia con la teoría conductista Schultz y Schultz (2010) señala que existen variables que modifican la conducta, es decir, el autocontrol se emplea cuando se tiene la capacidad de modificar el efecto que las situaciones externas tienen en la persona.

Asimismo, Hernández y Sánchez (2007) refiere que el autocontrol posee dos tipos de respuesta: la que se controlará y las respuestas emitidas por la propia persona para controlar la conducta deseada.

En este sentido, Skinner sostiene que el autocontrol es un proceso por el cual el individuo cambiaría su probabilidad de respuesta, por consiguiente genera una conducta con el fin de modificar el ambiente y transformar otras conductas; de igual manera Fernández, Marín y Urquijo (2010) concuerdan que el autocontrol es el proceso en el cual el sujeto cambia la elección de su respuesta por causa de la influencia del entorno social.

Cabe enfatizar que el individuo que posee autocontrol es capaz de identificar y controlar su conducta en cualquier circunstancia ya sea aversiva o satisfactoria. En estas situaciones el autocontrol se encarga de evitar conductas aversivas, resaltando que las influencias y el cambio de las condiciones ambientales controlan las conductas observables y encubiertas involucradas, es decir, produce cambios conductuales. Por ello, el autor, hace énfasis en que las conductas dañinas y destructivas descansan sobre factores ambientales que afectan al individuo con las contingencias de reforzamiento pasadas y presentes. Por ejemplo, si la conducta del adolescente es ofensiva e impulsiva y como resultado obtiene lo que quiere, más adelante se repetirá este tipo de conducta (Arana, 2014).

Asimismo, los resultados de la conducta del ser humano permanecen durante el transcurso de la vida y desarrollará actitudes con diversas consecuencias positivas y negativa. En ese sentido Schultz y Schultz, (2010) declaran que hay factores externos que intervienen en el control y la modificación de la conducta y que, durante este proceso se emplea el autocontrol.

c. Teoría psicoanalítica

Según el enfoque psicoanalítico, la persona no está consciente de los componentes que determinan la conducta. Asimismo el autocontrol se da gracias al sistema consciente, en contraste el sistema inconsciente sería el que genere un comportamiento descontrolado (Cloninger, 2003).

En este sentido, Freud define la personalidad como un sistema dinámico formado por tres estructuras mentales, el “ello” que representa el sistema inconsciente; el “yo” que representa la razón; y el “superyo” quien determina el comportamiento moral. Freud sostiene que el autocontrol está relacionado con el desarrollo de la fuerza del ego; el super ego está ligado al control de la conducta y el comportamiento moral del sujeto, proporcionando estabilidad a la personalidad, siendo la conducta moral influenciada por el nivel de autocontrol adquirido por el individuo (Fernandes, Marín y Urquijo, 2010).

3.2.3 Dimensiones de autocontrol.

Según Capafóns y Silva (2001), el autocontrol estaría compuesto por las siguientes dimensiones.

- a) Retroalimentación personal: Esta dimensión está relacionada a las conductas de auto-observación de los adolescentes, es decir que, se encuentran en la búsqueda de causas que revelen el propio comportamiento, y al mismo tiempo al análisis de las situaciones

en el que este tiene lugar, experimentando las consecuencias de sus actos, estas vivencias servirán como guías para las decisiones futuras de la persona.

- b) Retraso de la recompensa: Hace referencia a la capacidad de control de impulsos y de actuar en base a las consecuencias gratificantes a largo plazo que están relacionadas con el cumplimiento del deber lo que implica postergar la gratificación inmediata de impulsos. Esto es, el adolescente da prioridad a sus deberes, dejando en segundo plano hacer lo que desea. La elección, de un adolescente, de decidir cumplir con las responsabilidades ligadas a metas, deberes o proyectos a largo plazo se deben a la tendencia que posee de elegir opciones que involucran retraso de la recompensa.
- c) Autocontrol de criterio: Tiene que ver con la capacidad de tolerar circunstancias desagradables y de elegir opciones adecuadas con seguridad y dominio propio.
- d) Autocontrol procesual: Se refiere a que el adolescente tiene la tendencia de comparar su propia conducta con lo que debería y anhela hacer, además de sentir culpa o autogratificarse de acuerdo a los resultados de dicha comparación. Esto es, cuando el adolescente observa su conducta y se da cuenta de que no está conforme con su ideal de comportamiento, va a experimentar incomodidad y a hacerse reproches; de la misma manera, cuando observa congruencia entre su comportamiento y la forma en cómo cree que debería comportarse se auto recompensa y se gratifica.

3.2.4 Perturbaciones relacionadas con el autocontrol.

Marmo (2014) hace mención a la relación del autocontrol con los trastornos de conductas alimentarias, es decir, cuanto más bajo sea el nivel de autocontrol, mayor será la posibilidad de presentar conductas dañinas tales como atracones, impulso de desechar alimentos, inducción al vómito, ingesta de laxantes y exceso de ejercicio físico.

Además, Varela-casal, Maldona, y Ferre (2011) Consideran como factores de riesgo la baja autoestima, los rasgos de personalidad tales como la necesidad de aprobación, la dificultad para expresar las emociones, la evasión de conflictos, un patrón de pensamiento rígido enfatizado en el “debe ser”, ligado a la sensación de ausencia de autocontrol que se deriva en la búsqueda de control sobre la conducta alimentaria, el perfeccionismo y la resolución de la identidad.

La necesidad patológica de consumir sustancias psicoactivas para lograr una sensación de bienestar mental y físico está altamente relacionado con los bajos niveles de autocontrol. Puesto que, el adicto carece de control consciente sobre sus propios actos y del control voluntario que se tiene sobre el uso de la sustancia que genera la dependencia (Flores, 2010)

La conducta antisocial se ha asociado con el autocontrol; lo que quiere decir que, cuanto más bajo sea el nivel de autocontrol de criterio, existirá mayor posibilidad de que la persona desarrolle conductas antisociales. Esto es, las respuestas rápidas, reactivas y negativas típicas de los menores impulsivos, que se incrementan en situaciones de tensión o frustración, indican falta de madurez emocional y un deficiente aprendizaje de autocontrol. En tal sentido, la impulsividad es entendida como un fracaso para planear, inhibir respuestas inadecuadas, dificultad para planificar respuestas, tendencia a interrumpir o interferir frecuentemente en otros, no seguir las normas, e incurrir en actividades potencialmente peligrosas sin tomar en cuenta las consecuencias, este conjunto de conductas implican no solo que el individuo presenta bajos niveles de autocontrol, si no también conductas disociales que generaran una personalidad antisocial en la adultez (López, López y Freixinos, 2003)

3.2.5 Importancia del autocontrol

Para Salama (2008), las personas son seres pensantes, es decir, si controlan sus pensamientos, podrán controlar sus emociones. Por consiguiente, si el individuo consigue controlar las sensaciones y los sentimientos que son producto de los pensamientos, será capaz de autocontrolarse.

A su vez, Pichardo, Arco y Fernández (2005) mencionan que el autocontrol es una habilidad que se debe desarrollar, puesto que permite analizar las situaciones y reaccionar de una forma adecuada ante las emociones negativas que se experimenten. En este sentido, es de vital importancia para la autoconfianza que conlleva a evitar sentimientos negativos que perjudiquen el bienestar personal, además de que sirve de herramienta para ayudar a los demás en determinadas circunstancias.

En tal sentido, es primordial para lograr las metas que el individuo se plantee a lo largo de su vida, debido a que servirá de motivación para comenzar y perseverar en los que desea alcanzar (Pérez y Amador, 2005).

Igualmente, Herreño (2011) sostiene que el autocontrol es una parte esencial de la inteligencia emocional por lo que influye en el modo de pensar y las evaluaciones que se puedan experimentar ante determinadas situaciones y sentimientos.

Con respecto al desempeño académico, Luna, Gómez y Lasso (2012) refieren que el individuo que posee la capacidad de autocontrol elegirá ejecutar determinada actividad académica pendiente a pesar de que en un principio no le resulte satisfactorio, evitando realizar actividades gratificantes que no requieran mayor esfuerzo, esto, a su vez influirá positivamente en el desarrollo académico y personal tanto a corto plazo como a largo plazo.

3.3 Marco teórico referente a la población de estudio

3.3.1 Adolescentes universitarios.

3.3.1.1 Definición de la adolescencia.

La adolescencia es el eslabón en la cadena de la vida entre la infancia y la adultez (García, et al., 2012). Es la etapa en la que principalmente se dan cambios que marcan el proceso de transformación del niño en adulto, en la cual, el adolescente comienza a imaginar su vida en un futuro en diversas áreas pero suelen dar mayor importancia al aspecto físico y social; en este último, pretende hacer uso de su autonomía para la elección de quienes conformarán su entorno cercano, situación favorable para el individuo; sin embargo, el exceso de preocupación por el entorno social puede generar dificultades en el área familiar (Organización Mundial de la Salud OMS, 2017).

3.3.1.2 Características de la adolescencia.

Las edades de nuestra población de estudio se encuentran entre los 12 a 20 años las cuales pertenecen a la etapa de la adolescencia.

La adolescencia es una etapa que implica cambios cognitivos, afectivos, sociales y conductuales, donde se ajusta el área psicosocial del adolescente que es parte del resultado de las relaciones sociales que sostiene (Buelga, Musitu, y Murgui, 2009). Es el periodo en el cual se hace la adquisición de una identidad estable, reivindicando sus esferas de control. De igual manera, se afirman como seres individuales, diferentes de las demás personas en base a las experiencias adquiridas cotidianamente, lo cual influencia en su toma de decisiones (Ceria y Daset, 2007).

En ella se manifiestan algunos cambios cognoscitivos como la presencia del pensamiento operacional formal, el que permitirá el razonamiento abstracto y habilidades metacognitivas como la supervisión y autorregulación (Craig y Baucum, 2009).

Según Dura (2010) la población juvenil presenta, características únicas que generan diferentes problemas en diversas áreas de su vida, lo que hace de esta época de la vida un periodo extremadamente sensible, trascendente y de consecuencias definitivas para el futuro de los individuos. Por ello, se determina que es la época de cambios muy acentuados tanto orgánica como psicológicamente, con adopción de hábitos propios y adquisición rápida de nuevos conocimientos.

En tal sentido, la aceptación del riesgo en la adolescencia responde a un deseo de independencia y autonomía; la atracción de lo desconocido, de lo prohibido o rechazado por el mundo adulto empuja a experimentar conductas de riesgo; le ofrece la oportunidad de desafiar y de comprobar el dominio sobre su cuerpo y sobre los demás, unas de las causas se deben a que la mayoría de adolescentes universitarios posee mayor tiempo sin supervisión de los padres en esta etapa, ya sea por las diferentes actividades que realiza en el ámbito académico o por la libertad que estos le brindan (De Piero, Bassett, Rossi y Sammán, 2015).

3.3.1.3 Vida universitaria.

Bertoni (2005) sostiene que esta etapa se caracteriza por el desenvolvimiento en un marco académico orientado hacia la formación para el desempeño de una profesión, siendo este un período de descubrimiento intelectual y de crecimiento personal.

En concordancia con lo mencionado, Mansilla (2000) añade que los jóvenes universitarios poseen entusiasmo, dinamismo y creatividad, elementos que emplean en su ambiente académico, lo que facilitará el aprendizaje, la solución de problemas y desarrollo social.

Además, cabe resaltar que es el periodo donde se fundamenta y afirma la personalidad de una persona. En el cual se adquieren patrones de comportamiento relativamente estables tales como: el estilo de aprendizaje que tenga el estudiante, el afronte de situaciones adversas, la tolerancia a la frustración, la actitud hacia las tareas, la responsabilidad con la que se desempeñe, y sus niveles de procrastinación o postergación de la tarea (Hernangómez y Fernández, 2012).

Ferrari (1991), enfatiza que la demora voluntaria de las labores académicas puede deberse a la falta de motivación o a la aversión que les causa determinada actividad; a su vez Rothblum (1990) sostiene que el individuo experimenta miedo al fracaso y aversión a la tarea; igualmente, dilatar la ejecución de la actividad académica evidencia baja capacidad de autorregulación o un alto nivel de ansiedad al desempeño (Klassen, Krawch, Lynch y Rajani, 2007).

4. Definición de términos

a. Procrastinación: es el retraso intencional en el proceso de una acción prevista, sabiendo las consecuencias negativas que conlleva, que acarrearán como resultado un desempeño desfavorable (Steel, 2007).

b. Autocontrol: se define como el esfuerzo consciente de la persona para modificar sus conductas, así como sus reacciones, que influyen en el entorno social observando las consecuencias tanto positivas como negativas (Capafóns y Silva Moreno, 2001).

c. *Adolescencia*: es el periodo de la vida que comienza en la pubertad y finaliza con el inicio de la edad adulta, comprende desde los 12 años aproximadamente hasta los 19. En esta etapa los individuos se desarrollan físicamente, también madura su percepción y sus pensamientos. La base de esta etapa es la búsqueda y formación de la identidad propia (OMS, 2017).

5. Hipótesis de la investigación

5.1 Hipótesis general

- Existe relación significativa entre autocontrol y la procrastinación académica en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de una universidad privada de Lima Este.

5.2 Hipótesis específicas

- Existe relación significativa entre autocontrol y la procrastinación crónica emocional en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de una universidad privada de Lima Este.
- Existe relación significativa entre autocontrol y la procrastinación por estímulo demandante en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de una universidad privada de Lima Este.
- Existe relación significativa entre autocontrol y la procrastinación por incompetencia personal en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de una universidad privada de Lima Este.
- Existe relación significativa entre autocontrol y la procrastinación por aversión en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de una universidad privada de Lima Este.

Capítulo III

Materiales y Métodos

1. Diseño y tipo de investigación

El enfoque de estudio es de tipo cuantitativo de alcance correlacional y diseño no experimental, ya que no se manipulan las variables de estudio ni se pretende estudiar algún posible efecto causal de las variables o entre las variables, sino que se trata de variables meramente relacionadas y se observan situaciones ya existentes, es de corte trasversal puesto que se recogerá la información en un momento dado (Hernández, Collado y Batista, 2010).

2. Variables de investigación

2.1 Definición conceptual de las variables

2.1.1 Procrastinación.

Gonzales (2014) considera a la procrastinación como una conducta que consiste en dilatar o anular el cumplimiento de una determinada actividad, ya sea por ejecutar actividades que generan gratificación al momento o por catalogar la actividad como aversiva e irritante, además de afectar de manera negativa el estilo de vida y desarrollo académico del individuo.

2.1.2 Autocontrol.

El autocontrol se define como el esfuerzo consciente de la persona para modificar sus conductas, así como sus reacciones, que influyen en el entorno social observando las consecuencias tanto positivas como negativas (Capafóns y Silva, 2001).

2.2 Operacionalización de las variables

2.2.1 Procrastinación

A continuación se presenta la tabla de opercionalización de la variable de estudio:

Tabla 1

Tabla de operacionalización de la variable procrastinación académica

Variable	Dimensión	Ítems	Instrumento	Categoría de respuesta
Procrastinación	Procrastinador crónico emocional	1, 5, 10, 15, 20, 25, 30, 34, 3, 7, 13, 18, 23, 27, 33, 35, 36, 37, 38, 39, 40 y 41.	Escala de Procrastinación de Gonzales (2014)	Escala tipo Likert 0 = nunca 1 = casi nunca 2 = algunas veces 3 = muchas veces 4 = siempre
	Procrastinador por estímulo demandante	19,32, 16 y 21		
	Procrastinador por incompetencia personal	24, 26, 28 y 29		
	Procrastinador por aversión	2, 4, 6, 8, 9, 11, 12, 14, 17, 22 y 31.		

2.2.2 Autocontrol.

Tabla 2

Tabla de operacionalización de la variable autocontrol

Variable	Dimensión	Ítems	Instrumento	Categoría de respuesta
Autocontrol	Retroalimentación personal	Inversa: 4,16,17,21,22,24, ,25,26,27,33,34, 36,37,38,57,58, 63,65, 66,69,70	Cuestionario de auto-control Infantil y Adolescentes (CACIA)	Escala tipo Dicotómica 1= Sí 0= No
	Retraso de la recompensa	Directa: 5, 9, 50, 53 Inversa: 1, 2, 54, 55, 59, 62, 67, 71		
	Autocontrol procesual	Directa: 3, 6, 8, 10, 13, 14, 15, 18, 28, 29, 32, 35, 39, 40, 43, 45, 46, 47, 49, 51, 52, 56, 61, 68		
	Sinceridad	Directa: 7, 19, 23, 42, 48, 64 Inversa: 11, 12, 20, 30, 31, 41, 44, 60		

3. Delimitación geográfica y temporal

La presente investigación se llevó a cabo en una Universidad privada de Lima este, ubicada en el distrito Lurigancho, en la provincia y departamento de Lima. El proceso de investigación tuvo una duración desde el mes marzo del 2017 hasta febrero del 2018.

4. Participantes

4.1 Características de la muestra

En la tabla 3 se observa que el 75% de la población pertenece al sexo masculino, mientras que el 25% al sexo femenino. Asimismo, en esta población, el 58% pertenece a la región costa, 30% a la región sierra y el 11% a la región selva. Con respecto a la carrera profesional, el 43% es de ingeniería civil, el 29% de ingeniería de sistemas y sólo el 13% de ingeniería industrial. Además, el grupo mayoritario pertenece al segundo ciclo con el 33% de la población, mientras que sólo el 6% pertenece al sexto ciclo. Igualmente, se observa que el 52% tiene 19 años de edad, mientras que las edades de 18 y 17 años únicamente el 19%. Por otro lado, el 39% de la muestra sí trabaja, a diferencia del 61% que no trabaja. Asimismo, se evidencia que el 38% es de religión católica, un 31% adventista y por último el 22% no pertenece a ninguna denominación religiosa.

Tabla 3

Características de la muestra

Variables	Categorías	N	%
Sexo	Varón	187	75
	Mujer	61	25
Procedencia	Costa	145	58
	Sierra	75	30
	Selva	28	11
Carrera	Ingeniería Civil	106	43
	Ingeniería de sistemas	73	29
	Ingeniería Industrial	32	13
	Ingeniería Ambiental	37	15
Ciclo académico	1er ciclo	36	15
	2do ciclo	83	33
	3er ciclo	12	5
	4to ciclo	47	19
	5to ciclo	35	14

	6to ciclo	23	9
	8vo ciclo	12	5
Edad	17 años	46	19
	18 año	48	19
	19 años	154	62
Trabaja	Si	97	39
	No	151	61
Religión	Católico	94	38
	Evangélico	22	9
	Adventista	77	31
	Otros	55	22

4.2 Criterios de inclusión

- Estudiantes de ambos sexos
- Estudiantes matriculados en el semestre 2017-2
- Estudiantes de 17 a 19 años
- Estudiantes que cursan del primer y segundo año de una carrera profesional de ingeniería y arquitectura

4.3 Criterios de exclusión

- Estudiantes mayores de 19 años y menores de 17 años.
- Estudiantes de otras facultades
- Estudiantes que no acepten el consentimiento informado

5. Instrumentos

5.1. Escala de procrastinación académica

La Escala de procrastinación académica fue realizada por Josué Gonzales Pacahuala en Lima (2014). Este instrumento tiene por objetivo medir la dilación en adolescentes, jóvenes y adultos que se encuentran estudiando alguna determinada carrera universitaria para edades comprendidas entre los 16 y 30 años de edad. El tipo de aplicación es de manera individual o

colectiva, con un tiempo límite de 7 minutos aproximadamente. Así mismo, está constituida por cuatro dimensiones, siendo estas: procrastinación crónica emocional (1, 3, 5, 7, 10, 13, 5, 18, 20, 23, 25, 27, 30, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41), procrastinación por estímulo demandante (19, 32, 16, 21), procrastinación por incompetencia personal (24, 26, 28, 29) y procrastinación por aversión a la tarea (2, 4, 6, 8, 9, 11, 12, 14, 17, 22, 31); haciendo un total de 41 ítems. Presenta una valoración de tipo Likert que brinda opciones de respuesta que van dando como opción de respuesta: nunca = 0, casi nunca= 1, algunas veces = 2, muchas veces= 3 y siempre = 4. En cuanto a la puntuación se consideró 0=0, 1=1, 2=2, 3=3 y 4=4. Con respecto a los ítems inversos (3, 4, 11, 13, 17, 23, 31, 35, 36, 38) la valoración fue de la siguiente manera 0=4; 1=3; 2=3; 3=2; 4=1. Para fines de la investigación se creó un baremo para la cual se realizó dos cortes, el primero fue al nivel del percentil 25 y el segundo al percentil 75; lo cual divide a los resultados en tres niveles de interpretación, para la procrastinación global: alto (83 a 164), moderado (55-82) y bajo (0-54). En cuanto a las dimensiones sus baremos son los siguientes: procrastinación crónica emocional: alto (48 a 88), moderado (29-47) y bajo (0- 28), procrastinación por estímulo demandante alto (8 a 16), moderado (4-7) y bajo (0-3), procrastinación por incompetencia personal alto (8 a 16), moderado (5-7) y bajo (0-4) procrastinación por aversión a la tarea alto (25 a 44), moderado (21-24) y bajo (0-20), Esta escala fue validada por tres criterios: Validez de contenido mediante el criterio de jueces, validez de Constructo mediante la técnica de análisis de subtest – test, validez de constructo mediante la técnica de análisis de correlación ítem – sub test. La confiabilidad global de la escala y de sus sub-dimensiones se valoró calculando el índice de la consistencia interna mediante el coeficiente de alfa de Cronbach. Para fines de la investigación se realizó el análisis de confiabilidad del instrumento a través del coeficiente alpha de

combrach el cual se obtuvo una consistencia interna global de ,929. Con respecto a las dimensiones: crónica emocional, 894 estímulo demandante ,699 incompetencia personal ,778 aversión a la tarea ,717; del cual evidencia que la prueba psicológica es fiable y altamente confiable. Por otro lado, se estimó la validez mediante los coeficientes de correlación producto- momento de Pearson, confirmando que le inventario presenta validez de constructo, a su vez, se encontró que las correlaciones significativas entre las dimensiones y el constructo en general.

5.2. Cuestionario Autocontrol Infantil y Adolescente (CACIA)

Fue creado por Capafóns y Silva en el año 1995 en la ciudad de Madrid debido a que los instrumentos creados hasta el momento eran poco válidos, redundantes en su contenido y escasos en sus constructos. El cuestionario cuenta con escalas de autocalificación en tres dimensiones de autocontrol positivo (Retroalimentación Personal, Retraso de la recompensa y Autocontrol Criterial), una de autocontrol negativo (Autocontrol Procesual) y una escala de sinceridad. El CACIA consta de 89 reactivos dicotómicos y su aplicación está dirigida a niños y adolescentes entre 11 y 19 años, su administración puede ser individual o colectiva y tiene una duración entre 30 y 40 minutos. Su tipificación es a través de centiles para cada escala según ciclo escolar y sexo. Los elementos del CACIA han sido diseñados con el objetivo de reflejar los distintos aspectos implicados en los modelos de autorregulación y autocontrol más importantes, aspectos referidos a los paradigmas básicos de resistencia al dolor y al estrés (Autocontrol Acelerativo), resistencia a la tentación y Retraso de la recompensa (Autocontrol Decelerativo). Las escalas del CACIA evalúan el autocontrol considerado desde un punto de vista conductual cuya base es, el esfuerzo consciente de la persona por modificar sus reacciones. El CACIA muestra coeficientes alfa que van de 0,50 a 0,79 en cada una de sus 5

escalas. Además, la corrección del cuestionario se facilita mediante el uso de una plantilla transparente sumando todos los círculos de la plantilla que coincidan con las respuestas marcadas (Capafóns y Silva, 2001).

La aplicación del Cuestionario de Autocontrol Infantil y Adolescente (CACIA), en la presente investigación, está basada en la adaptación realizada por Rodríguez (2009) quien realizó el análisis de validez y fiabilidad de este cuestionario. Primero, elaboraron la validez de contenido a través del criterio de jueces, para lo cual se tomaron en cuenta a 10 expertos en el área y en metodología de la investigación que se desempeñan como docentes de nivel superior. Se encontró que el 100% de los ítems de las pruebas son válidos. Para la confiabilidad, se realizó un estudio referido al análisis psicométrico; cuyos resultados fueron, según las escalas originales, que los coeficientes Alfa de las escalas retraso de la recompensa (Alfa de Cronbach punto .659) y autocontrol criterial (Alfa de Cronbach .226) se encuentran por debajo de lo esperado, mientras que retroalimentación personal (Alfa de Cronbach .784), autocontrol procesual (Alfa de Cronbach .711), y sinceridad (Alfa de Cronbach puntos .705) sí cumplen con dicho criterio (por encima de puntos .70). Evidenciando que 4 escalas de la prueba son confiables, por lo que se tuvo que eliminar la escala autocontrol criterial, además, algunos ítems de otras escalas puesto que no cumplían con el valor psicométrico esperado:

- Retraso de la recompensa (RR): Ítems 2, 5, 64, 66, 78, 84 y 85.
- Autocontrol criterial (ACC) en este sub test todos los ítems en su conjunto no han alcanzado el valor esperado: Ítems 6, 13, 33, 51, 58, 61, 62, 63, 68, y 72.
- Autocontrol procesual (ACP): Ítem 40.

Se realizó un análisis con los 71 ítems con la escala revisada, donde se observó que en todos los casos los valores de la correlación ítem-test corregida obtienen coeficientes mayores a .20 y un Alfa de Cronbach por encima de .70 (Kleine, 1993), indicando que el cuestionario adaptado que evaluó el autocontrol infantil y adolescente, es un instrumento confiable (Ceria y Daset, 2007). Asimismo, la escala de sinceridad es un sub test que describe las características del autocontrol personal, además, ayuda a determinar si el examinado ha sido veraz, confiable y sincero en sus respuestas (Ceria y Daset, 2007).

6. Proceso de recolección de datos

Para la recolección de los datos se realizó la coordinación con la Facultad de Ingeniería (Ing. Civil, Ing. Ambiental, Ing. de Sistemas e Ing. industrial) de la Universidad César Vallejo, dando a conocer la problemática de los estudiantes con respecto a las variables de estudio, los objetivos de la investigación y los detalles del proceso de recolección de datos. La aplicación de los instrumentos se realizó en el mes de diciembre, en el cual se hizo entrega de un consentimiento informado donde el estudiante firmo en señal de conformidad con su participación en la investigación. Seguidamente, se aplicaron los instrumentos psicométricos (Escala de procrastinación Académica y el Cuestionario Autocontrol Infantil y Adolescente - CACIA) de forma colectiva a los participantes, la duración fue de aproximadamente de 20 a 25 minutos.

7. Procesamiento y análisis de datos

Obtenida la recolección de las pruebas aplicadas, se realizó el análisis estadístico de índole descriptivo y correlacional, para ello se utilizó el paquete estadístico SPSS versión 22 (The Package Statistical For The Social Sciences). La información se transfirió a la matriz de

software estadístico para su respectivo análisis y resultados. Las pruebas estadísticas utilizadas en este estudio fueron las siguientes: tablas estadísticas, a nivel inferencial, la prueba Rho de Spearman y la prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov-Smimov.

Capítulo IV

Resultados y discusión

1. Resultados

En este apartado se presentan los resultados obtenidos de los 248 estudiantes universitarios de una universidad privada de Lima este, 2017.

1.1 Análisis descriptivo

1.1.1. Niveles de procrastinación.

En la tabla 4 se observa que, los estudiantes se encuentran en niveles moderados de procrastinación (47.6%), lo cual denota, una marcada inclinación para anular el cumplimiento de una determinada actividad por una que generan gratificación al momento. Además, se aprecia que el 24.6% presenta un nivel alto de procrastinación, lo cual demuestra que este grupo siempre retrasa de manera intencional el proceso de una acción prevista. Sin embargo, un grupo importante de estudiantes se encuentra con niveles bajos (27.8%) lo que pone en evidencia que existe un compromiso en el cumplimiento de las labores planificadas al tiempo adecuado.

Por otra parte, se observa que las dimensiones crónico emocional (49.6%), estímulo demandante (46%), incompetencia personal (50.8%) y aversión (48.8%) presentan niveles moderado de procrastinación, lo cual demuestra que los estudiantes suelen aplazar sus actividades académicas por diferentes motivos, tales como: actividades gratificantes, poca tolerancia, incapacidad y temor. Se aprecia también que un 24.6% presentan niveles altos en la dimensión crónico emocional, lo cual pone en evidencia que este grupo espera hasta último

momento para el cumplimiento de sus deberes, con el fin de experimentar una sobrecarga de energía.

Tabla 4

Niveles de procrastinación en estudiantes universitarios

Variable	Niveles					
	Bajo		Medio		Alto	
	N	%	n	%	n	%
Procrastinación General	96	27.8	118	47.6	61	24.6
Crónico Emocional	65	26.2	123	49.6	60	24.2
Por estímulo demandante	82	33.1	114	46	52	21
Por incompetencia personal	73	29.4	126	50.8	52	21
Por aversión	75	30.2	121	48.8	52	19.8

1.1.2 Nivel de procrastinación según datos sociodemográficos.

Niveles de procrastinación según escuelas profesionales

En la tabla 5, se aprecia que los estudiantes de la carrera de ingeniería ambiental presentan un 51.1% de procrastinación, seguidamente de la carrera de ingeniería civil (47.2%), ingeniería industrial (46.9%) e ingeniería de sistemas (46.6%), las cuales se ubican en un nivel medio. Además, se observa que los estudiantes de ingeniería sistemas procrastinan en un nivel alto (31.5%). Es decir, dilatan o anulan el cumplimiento de una determinada actividad, ya sea por ejecutar actividades que generan gratificación al momento.

Con respecto a la dimensión crónico emocional un 56.8% los estudiantes de ingeniería ambiental presentan un nivel medio de procrastinación, de manera similar los estudiantes de ingeniería industrial en las dimensiones de estímulo demandante 50.0%, incompetencia personal 53.1% y aversión 56.3%. Sin embargo, en comparación de otras dimensiones un 28.8% de los estudiantes de ingeniería de sistemas presentan niveles altos de procrastinación.

Tabla 5

Niveles de procrastinación según escuelas profesionales

Variable	Carrera Universitaria	Niveles de la variables					
		Bajo		Medio		Alto	
		n	%	n	%	n	%
Procrastinación General	Ingeniería Civil	31	29.2%	50	47.2%	25	23.6%
	Ingeniería de sistemas	16	21.9%	34	46.6%	23	31.5%
	Ingeniería Industrial	11	34.4%	15	46.9%	6	18.8%
Crónico emocional	Ingeniería Ambiental	11	29.7%	19	51.4%	7	18.9%
	Ingeniería Civil	31	29.2%	49	46.2%	26	24.5%
	Ingeniería de sistemas	14	19.2%	38	52.1%	21	28.8%
Por Estimulo Demandante	Ingeniería Industrial	11	34.4%	15	46.9%	6	18.8%
	Ingeniería Ambiental	9	24.3%	21	56.8%	7	18.9%
	Ingeniería Civil	35	33.0%	52	49.1%	19	17.9%
Por Incompetencia personal	Ingeniería de sistemas	22	30.1%	31	42.5%	20	27.4%
	Ingeniería Industrial	9	28.1%	16	50.0%	7	21.9%
	Ingeniería Ambiental	16	43.2%	15	40.5%	6	16.2%
Por aversión	Ingeniería Civil	32	30.2%	55	51.9%	19	17.9%
	Ingeniería de sistemas	17	23.3%	37	50.7%	19	26.0%
	Ingeniería Industrial	10	31.3%	17	53.1%	5	15.6%
Por aversión	Ingeniería Ambiental	14	37.8%	17	45.9%	6	16.2%
	Ingeniería Civil	33	31.1%	50	47.2%	23	21.7%
	Ingeniería de sistemas	18	24.7%	36	49.3%	19	26.0%
Por aversión	Ingeniería Industrial	11	34.4%	18	56.3%	3	9.4%
	Ingeniería Ambiental	13	35.1%	17	45.9%	7	18.9%

Niveles de procrastinación según edad de los estudiantes

Como se puede apreciar en la tabla 6, el 50.6% de los estudiantes universitarios de 19 años presentan un nivel medio en procrastinación general, de manera similar en los estudiantes de 17 años y 18 años con (41.3%) y (43.8%.) respectivamente. Sin embargo un grupo importante de estudiantes se encuentran en niveles altos, lo cual indica, que frecuentemente anulan en el cumplimiento de una determinada actividad, por considerarla como aversiva o irritante. Asimismo se observa que los estudiantes de 19 años presentan un nivel moderado en las

dimensiones, crónico emocional (51.9%), estímulo demandante (42.9%), incompetencia personal (51.3%), y por aversión (50.0%).

Tabla 6

Nivel de procrastinación según edades

Variable	Edad	Niveles de la variables					
		Bajo		Medio		Alto	
		N	%	n	%	n	%
Procrastinación General	17 años	12	26.1%	19	41.3%	15	32.6%
	18 años	11	22.9%	21	43.8%	16	33.3%
	19 años	46	29.9%	78	50.6%	30	19.5%
Crónico emocional	17 años	10	21.7%	20	43.5%	16	34.8%
	18 años	9	18.8%	23	47.9%	16	33.3%
	19 años	46	29.9%	80	51.9%	28	18.2%
Por Estimulo Demandante	17 años	11	23.9%	25	54.3%	10	21.7%
	18 años	12	25.0%	23	47.9%	13	27.1%
	19 años	59	38.3%	66	42.9%	29	18.8%
Por Incompetencia Personal	17 años	11	23.9%	22	47.8%	13	28.3%
	18 años	11	22.9%	25	52.1%	12	25.0%
	19 años	51	33.1%	79	51.3%	24	15.6%
Por aversión	17 años	15	32.6%	22	47.8%	9	19.6%
	18 años	13	27.1%	22	45.8%	13	27.1%
	19 años	47	30.5%	77	50.0%	30	19.5%

Niveles de procrastinación según sexo

Según el género, la tabla 7 muestra que tanto las mujeres (44.3%) como los varones (48.7%) presentan un nivel moderado de procrastinación. No obstante, se observa que un porcentaje de varones evidencian puntajes altos de procrastinación (27.3%), lo cual demuestra, que mayormente dilatan las labores académicas, por ejecutar actividades que generan gratificación al momento. En cuanto a la dimensión crónico emocional (50.8%) e incompetencia personal (54.1%) se observa que en las mujeres presentan niveles medios de procrastinación a diferencia de los varones, lo que quiere decir que las mujeres suelen escoger actividades gratificantes y sentirse incompetentes para realizar una tarea asignada.

Tabla 7

Niveles de procrastinación según sexo

Variable	Sexo	Niveles de la variables					
		Bajo		Medio		Alto	
		N	%	n	%	n	%
Procrastinación General	Varón	45	24.1%	91	48.7%	51	27.3%
	Mujer	24	39.3%	27	44.3%	10	16.4%
Crónico Emocional	Varón	42	22.5%	92	49.2%	53	28.3%
	Mujer	23	37.7%	31	50.8%	7	11.5%
Estimulo Demandante	Varón	53	28.3%	88	47.1%	46	24.6%
	Mujer	29	47.5%	26	42.6%	6	9.8%
Incompetencia personal	Varón	52	27.8%	93	49.7%	42	22.5%
	Mujer	21	34.4%	33	54.1%	7	11.5%
Aversión	Varón	52	27.8%	93	49.7%	42	22.5%
	Mujer	23	37.7%	28	45.9%	10	16.4%

Nivel de procrastinación según situación laboral

En la tabla 8, se evidencia que los estudiantes que no realizan alguna actividad laboral muestran un nivel medio de procrastinación (48.3%), de manera similar de los grupos que si laboran (46.4%). De la misma forma, en las siguientes dimensiones se observa que los estudiantes que no laboran, se ubican en un nivel medio de procrastinación; crónico emocional (52.3%), estimulo demandante (48.3%) e incompetencia personal (52.3%) respectivamente. Por otro lado, en la dimensión aversión los estudiantes presentan un 46.4% siendo este porcentaje menor en comparación con las otras variables que se ubican en un nivel medio.

Tabla 8

Nivel de procrastinación según el trabajo

Variable	Trabaja	Niveles de la variables					
		Bajo		Medio		Alto	
		N	%	n	%	n	%
Procrastinación General	Si	27	27.8%	45	46.4%	25	25.8%
	No	42	27.8%	73	48.3%	36	23.8%
Crómico Emocional	Si	29	29.9%	44	45.4%	24	24.7%
	No	36	23.8%	79	52.3%	36	23.8%
Estimulo Demandante	Si	33	34.0%	41	42.3%	23	23.7%
	No	49	32.5%	73	48.3%	29	19.2%
Incompetencia personal	Si	27	27.8%	47	48.5%	23	23.7%
	No	46	30.5%	79	52.3%	26	17.2%
Por aversión	Si	28	28.9%	51	52.6%	18	18.6%
	No	47	31.1%	70	46.4%	34	22.5%

1.1.3 Niveles de autocontrol

En la tabla 9 se observa que la mayoría de los estudiantes presentan un autocontrol general medio (49.2%), es decir que, la mitad de los estudiantes realizan un esfuerzo consciente por modificar sus reacciones motivadas por actividades que perciben como más placenteras. No obstante, el 31% presenta un nivel bajo, lo que indica que se dejan llevar fácilmente por lo que les genera gratificación inmediata en vez de realizar sus actividades pendientes.

Además, existe un grupo importante con un alto nivel de retroalimentación personal (24.6%), caracterizado por la capacidad de auto-observación, darse cuenta de las consecuencias de los actos propios y el análisis de las situaciones que conllevan a una determinada conducta. En cuanto a la dimensión autocontrol retraso de la recompensa, se evidencia que el 49.2% de los estudiantes presenta un nivel medio, es decir que, tienen la capacidad de controlar sus respuestas impulsivas, priorizando lo que debe hacer antes de lo

que le apetece, lo que muestra comportamientos de organización en cuanto a sus actividades pendientes. Por otro lado, el 51.6% de los estudiantes evidencia un nivel medio de autocontrol procesual, lo que indica que este grupo experimenta preocupación por cuestionar su comportamiento y por actuar rígidamente según normas y reglas.

Tabla 9

Niveles de autocontrol en estudiantes universitarios

Variable	Niveles					
	Bajo		Medio		Alto	
	n	%	n	%	n	%
Autocontrol General	77	31.0	122	49.2	49	19.8
Retroalimentación Personal	70	28.2	115	46.4	61	24.6
Retraso de la Recompensa	70	28.2	122	49.2	56	22.6
Procesual	77	31.0	128	51.6	43	17.3
Sinceridad	92	37.1	108	43.5	48	19.4

1.1.4 Nivel de autocontrol según datos sociodemográficos.

Niveles de autocontrol según escuelas profesionales

En la tabla 10 se observa que los estudiantes de la carrera de ingeniería de sistemas presentan un nivel de autocontrol general bajo (35.6%). En contraste, la carrera de ingeniería civil evidencia un nivel de autocontrol general alto (20.8%).

Asimismo, la mayoría de los estudiantes de la carrera de Ingeniería civil (46.2%), Ingeniería de sistemas (45.2%), Ingeniería industrial (59.4%) e Ingeniería ambiental (37.8%) presenta un nivel moderado de retroalimentación personal. Sin embargo, los estudiantes de la escuela de ingeniería industrial y ambiental, evidencian puntuaciones bajas (28.1% y 16.2% respectivamente) en la escala de retraso de la recompensa, lo que indica que, se dejan llevar

fácilmente por sus apetencias impulsivas, por ende carecen de un buen hábito de trabajo y organización de sus tareas.

Tabla 10

Niveles de autocontrol según escuelas profesionales

Variable	Carrera Universitaria	Niveles de la variables					
		Bajo		Medio		Alto	
		n	%	n	%	n	%
Autocontrol General	Ingeniería Civil	29	27.4%	55	51.9%	22	20.8%
	Ingeniería de sistemas	26	35.6%	34	46.6%	13	17.8%
	Ingeniería Industrial	8	25.0%	19	59.4%	5	15.6%
	Ingeniería Ambiental	14	37.8%	14	37.8%	9	24.3%
Retroalimentación Personal	Ingeniería Civil	29	27.4%	49	46.2%	28	26.4%
	Ingeniería de sistemas	22	30.1%	33	45.2%	18	24.7%
	Ingeniería Industrial	8	25.0%	19	59.4%	5	15.6%
Retraso de la Recompensa	Ingeniería Ambiental	13	35.1%	14	37.8%	10	27.0%
	Ingeniería Civil	31	29.2%	47	44.3%	28	26.4%
	Ingeniería de sistemas	24	32.9%	40	54.8%	9	12.3%
Procesual	Ingeniería Industrial	9	28.1%	14	43.8%	9	28.1%
	Ingeniería Ambiental	6	16.2%	21	56.8%	10	27.0%
	Ingeniería Civil	28	26.4%	58	54.7%	20	18.9%
Sinceridad	Ingeniería de sistemas	25	34.2%	37	50.7%	11	15.1%
	Ingeniería Industrial	11	34.4%	16	50.0%	5	15.6%
	Ingeniería Ambiental	13	35.1%	17	45.9%	7	18.9%
	Ingeniería Civil	38	35.8%	52	49.1%	16	15.1%
	Ingeniería de sistemas	26	35.6%	30	41.1%	17	23.3%
	Ingeniería Industrial	14	43.8%	11	34.4%	7	21.9%
	Ingeniería Ambiental	14	37.8%	15	40.5%	8	21.6%

Nivel de autocontrol según edades

La tabla 11 muestra que el 37% de los estudiantes de 17 años de edad presentan un nivel de autocontrol general bajo, lo que evidencia que se dejan llevar fácilmente por lo que les genera gratificación inmediata en vez de realizar sus actividades pendientes. Por otro lado, un 54.2%

del grupo etario de 18 años evidencia un nivel de autocontrol general medio. Finalmente, los estudiantes de 19 años presentan un 23.4% lo que indica un nivel alto de autocontrol general.

Además se observa un porcentaje alto en retroalimentación personal (27.1%) y en autocontrol procesual (18.2%) correspondientes a las edades de 18 y 19 años. Sin embargo, se aprecia que en la dimensión retraso de la recompensa (34.8%) se encuentra un mayor porcentaje en el nivel bajo en los estudiantes de 17 años de edad, lo que indica que, se dejan llevar por sus apetencias impulsivas, por consiguiente carecen de un buen hábito de trabajo y organización de sus tareas.

Tabla 11

Niveles de autocontrol según edades

Variable	Edad	Niveles					
		Bajo		Medio		Alto	
		n	%	n	%	n	%
Autocontrol General	17 años	17	37.0%	23	50.0%	6	13%
	18 años	15	31.3%	26	54.2%	7	14.6%
	19 años	45	29.2%	73	47.4%	36	23.4%
Retroalimentación Personal	17 años	13	28.3%	25	54.3%	8	17.4%
	18 años	15	31.3%	20	41.7%	13	27.1%
	19 años	44	28.6%	70	45.5%	40	26.0%
Retraso de la Recompensa	17 años	16	34.8%	20	43.5%	10	21.7%
	18 años	11	22.9%	24	50.0%	13	27.1%
	19 años	43	27.9%	78	50.6%	33	21.4%
Procesual	17 años	18	39.1%	22	47.8%	6	13%
	18 años	18	37.5%	21	43.8%	9	18.8%
	19 años	41	26.6%	85	55.2%	28	18.2%
Sinceridad	17 años	17	37.0%	23	50.0%	6	13.0%
	18 años	21	43.8%	18	37.5%	9	18.8%
	19 años	54	35.1%	67	43.5%	33	21.4%

Niveles de autocontrol según sexo

En la tabla 12 se observa que el sexo femenino (34.4%) presenta un porcentaje alto en autocontrol retroalimentación personal, en contraste con los varones (28.3%) que presentan un

nivel bajo. Asimismo, se evidencia que el 52.4% de los estudiantes varones obtienen un nivel medio en la dimensión de autocontrol retraso de la recompensa, mientras que las mujeres muestran un nivel alto (23%) en autocontrol procesual. Además, se evidencia que los varones muestran un nivel alto (21.4%) en autocontrol sinceridad, en contraste con la dimensión de autocontrol procesual donde el 33.2% presenta un nivel bajo, es decir que los estudiantes experimentan malestar por criticar su propio comportamiento y preocupación por actuar rígidamente según normas y reglas.

Tabla 12

Niveles de autocontrol según sexo

Variable	Sexo	Niveles					
		Bajo		Medio		Alto	
		n	%	n	%	n	%
Autocontrol General	Varón	63	33.7%	84	44.9%	40	21.4%
	Mujer	17	27.9%	26	42.6%	18	29.5%
Retroalimentación Personal	Varón	53	28.3%	94	50.3%	40	21.4%
	Mujer	19	31.1%	21	34.4%	21	34.4%
Retraso de la Recompensa	Varón	56	29.9%	98	52.4%	33	17.6%
	Mujer	14	23.0%	24	39.3%	23	37.7%
Procesual	Varón	62	33.2%	96	51.3%	29	15.5%
	Mujer	15	24.6%	32	52.5%	14	23%
Sinceridad	Varón	63	33.7%	84	44.9%	40	21.4%
	Mujer	29	47.5%	24	39.3%	8	13.1%

Niveles de autocontrol según situación laboral

Con respecto a la tabla 13 se observa que un 31.8% de los estudiantes que no trabajan, presentan un nivel bajo en la dimensión retroalimentación personal. En contraste, los estudiantes que si trabajan presentan un puntaje 26.8% en autocontrol retraso de la recompensa ubicándolos en un nivel alto. Por otro lado, se evidencia que el 18.5% de los estudiantes que no trabajan presentan un nivel alto en autocontrol procesual. Además los

estudiantes que si trabajan presentan un nivel bajo (41.2%) de autocontrol sinceridad, caracterizados por haber contestado el cuestionario en función de lo que creen que es correcto.

Tabla 13

Niveles de autocontrol según situación laboral

Variable	Trabaja	Niveles					
		Bajo		Medio		Alto	
		n	%	n	%	n	%
Autocontrol General	Sí	63	33.7%	84	44.9%	40	21.4%
	No	17	27.9%	26	42.6%	18	29.5%
Retroalimentación Personal	Sí	24	24.7%	50	51.5%	23	23.7%
	No	48	31.8%	65	43.0%	38	25.2%
Retraso de la Recompensa	Sí	23	23.7%	48	49.5%	26	26.8%
	No	47	31.1%	74	49.0%	30	19.9%
Autocontrol Procesual	Sí	33	34.0%	49	50.5%	15	15.5%
	No	44	29.1%	79	52.3%	28	18.5%
Autocontrol Sinceridad	Sí	40	41.2%	45	46.4%	12	12.4%
	No	52	34.4%	63	41.7%	36	23.8%

1.2 Prueba de normalidad de dos variables

Con el objetivo de realizar el análisis correlacional y contrastar las hipótesis planteadas, primeramente, se procedió a realizar la prueba de bondad de ajuste para demostrar si las variables presentan una distribución normal. En tal sentido, la tabla 14 presenta los resultados de la prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov-Smirnov (K- S) en la cual se observa que la mayoría de los datos correspondientes a las variables no presentan una distribución normal ($p < 0.05$). Por lo tanto, para los análisis estadísticos correspondientes se empleará estadística no paramétrica.

Tabla 14

Prueba de bondad de ajuste a la curva normal para las variables de estudio

Instrumentos	Variables	Media	D.E	K-S	P
Procrastinación	Procrastinación General	71,82	18,939	0,051	,200
	Crónico emocional	37,77	11,007	0,054	,077
	Por Estimulo Demandante	6,57	2,826	0,097	,000
	Por incompetencia personal	6,92	2,724	0,088	,000
Autocontrol	Por aversión	20,56	5,015	0,085	,000
	Autocontrol general	40,27	6,587	0,103	,00

*p<0.05

1.3 Análisis de correlación entre procrastinación y autocontrol

Con respecto al análisis de la relación entre procrastinación y autocontrol, en la tabla 15 se aprecia que el coeficiente rho de Spearman muestran un grado de intensidad rho = -,344** (p<0.01), lo que evidencia que si existe relación inversa, moderada y altamente significativa entre procrastinación académica y autocontrol, es decir que a mayor nivel de procrastinación, menor será el nivel de autocontrolarse. De igual forma, en la dimensión crónico emocional y aversión se observa la misma relación. Sin embargo, se observa que en la dimensión estímulo demandante e incompetencia personal poseen una relación inversa, pero de intensidad débil.

Tabla 15

Coefficiente de correlación entre procrastinación y autocontrol

Procrastinación académica	Autocontrol	
	Rho	p
Procrastinación General	-,344	0.000
Crónico emocional	-,327	0.000
Por Estimulo Demandante	-,246	0.000
Por incompetencia personal	-,206	0.001
Por aversión	-,305	0.000

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01.

2. Discusión

La procrastinación académica es un problema relevante en los últimos años puesto que se ha evidenciado que está asociado a inadecuados resultados académicos (Sirois y Kitner, 2015). En este sentido, Angarita (2014) sostiene que existe una deficiencia en los procesos psicológicos básicos de motivación y memoria, relacionados con los mecanismos regulatorios y de autocontrol de la conducta, además de otros procesos internos y externos implicados en el aprendizaje, que conllevan a que el estudiante procrastine. Gonzales (2014) considera a la procrastinación como una conducta que consiste en dilatar o anular el cumplimiento de una determinada actividad, ya sea por ejecutar actividades que generan gratificación al momento o por catalogar la actividad como aversiva e irritante, además de afectar de manera negativa el estilo de vida y desarrollo académico del individuo. Asimismo, Paz, Aranda, Navarro, Delgado y Sayas (2014) menciona que la inadecuada planificación del tiempo, la percepción negativa de la tarea, la motivación intrínseca, la baja capacidad de autorregulación y priorización de la tarea, llegan a ser las causas principales de la procrastinación. Cabe resaltar que, Clariana, Gotzens, Badia y Cladellas (2012) sustenta que la mayoría de estudiantes con niveles altos de procrastinación se ubican en las edades de 17 a 20 años, y posteriormente disminuir los niveles de postergación a partir de esta edad.

Por otra parte, el autocontrol es el esfuerzo consciente de la persona para modificar sus conductas, así como sus reacciones, que influyen en el entorno social observando las consecuencias tanto positivas como negativas (Capafóns y Silva, 2001).

Con respecto a la hipótesis general, los resultados evidencian que el coeficiente rho de Spearman muestra que sí existe una relación inversa, moderada y altamente significativa entre

procrastinación académica y autocontrol ($\rho = -.344$ $p < 0.00$), es decir que a mayor nivel de procrastinación, menor será el nivel de autocontrol, lo cual demuestra que este grupo siempre retrasa de manera intencional la ejecución de sus actividades académicas. Resultados similares fueron encontrados por Alegre (2013) en un estudio realizado a estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, donde se evidenció que a mayor autoeficacia en capacidades y habilidades, evaluadas en proporción a las exigencias planteadas, mayor será la probabilidad de que el estudiante inicie, desarrolle y complete una determinada tarea sin postergarla. De igual manera, González y Sánchez (2013) en su investigación evidenciaron que las variables procrastinación académica y compromiso se relacionan de manera inversa y moderada, de manera que se confirma la asociación de la procrastinación académica con variables que obstaculizan el proceso de estudio, como la autorregulación deficiente, las dificultades atribuidas a falta de tiempo para el estudio y la relación inversa con la percepción de una buena preparación para el examen.

En tal sentido, la procrastinación académica tiene un impacto negativo en la elaboración de las tareas, evidenciando la carencia de metas autoimpuestas de aprendizaje, organización y planificación de su tiempo, un nivel bajo de automonitoreo y autoevaluación relacionados a un déficit de autocontrol en el estudiante. Puesto que, realizar estas conductas conllevan a una mayor estabilidad emocional, mejores hábitos de alimentación, sueño y socialización, así como a un mejor rendimiento académico (Garzón y Gil, 2016).

Riva (2006) indica que el autocontrol está relacionado con la capacidad de establecer de metas, la planeación, la toma de decisiones y la solución de problemas, que permiten a un individuo generar una respuesta adecuada a un determinado evento; consecuentemente la ausencia de autocontrol está relacionada con la procrastinación, puesto que los

procrastinadores habitualmente posponen la ejecución de actividades que tienen por responsabilidad.

En concordancia, Angarita (2012) sostiene, desde un enfoque comportamental, que la procrastinación está significativamente vinculada con el déficit de autocontrol, a su vez en el tratamiento de la procrastinación académica se debe incorporar el desarrollo del autocontrol como factor importante.

En el análisis más detallado, en relación a los objetivos específicos, se evidencio que existe una relación negativa y altamente significativa entre autocontrol y la dimensión procrastinación crónico emocional ($\rho = -.327$, $(p < 0.00)$) que hace referencia a los individuos que postergan sus actividades o responsabilidades por otras que valoran como más necesarias o que generan satisfacción inmediata, caracterizados por cumplir determinadas demandas en el último momento, por lo que experimentan un reforzamiento en su comportamiento procrastinador y más aún si obtienen éxito en la calificación. Al respecto, Luna, Gómez y Lasso (2013) explican que la capacidad intelectual normal y los medios necesarios para responder satisfactoriamente a las exigencias académicas, no son el único factor que asegure el éxito académico, puesto que la carencia de autocontrol contribuye en la elección de una actividad que genera gratificación inmediata (ver televisión, revisar el correo electrónico o redes sociales, salir con amigos) en vez de realizar una actividad que traerá beneficios a mediano plazo (estudiar para un examen, hacer las tareas a tiempo) poniendo en riesgo las recompensas demoradas como, obtener buenas calificaciones y la adquisición de conocimientos esenciales que son de mayor valor en el ámbito académico y consecuentemente en la inserción al mundo laboral. De la misma manera Gottfredson y Hirschi (1990) refieren que el individuo con bajo autocontrol tiene dificultad para retrasar actividades que le generen

satisfacción inmediata, llevándolo a postergar sus tareas académicas de las que es responsable. Carece de paciencia y se caracteriza por ser aventurero y activo, asimismo tiene pocas habilidades cognoscitivas, las cuales impiden un adecuado desarrollo académico, lo que además puede conllevar a cometer actos delictivos menores debido a que priorizan la satisfacción antes que la responsabilidad.

Respecto a la segunda dimensión, se evidencia una correlación débil altamente significativa ($r = -.246^{**}$ y $p < 0.00$), entre procrastinación por estímulo demandante y autocontrol, que consiste en un conjunto de ideas irracionales que generan que el individuo cambie de parecer y no realice la actividad que había sido asignada. Esta situación se repite cada vez que los sujetos perciben que las demandas presentadas sobrepasan sus niveles de tolerancia y por lo tanto, tienden a retrasar la decisión o posponer la tarea para evitar sentimientos de frustración. Así pues, Ellis y Knaus (1977) sostienen que los pensamientos disfuncionales relacionados con la baja tolerancia a la frustración y la desvalorización personal referente a la capacidad de desempeño académico, son factores que favorecen el aplazamiento de actividades académicas puesto que los estudiantes experimentan pensamientos negativos impidiendo así, el desarrollo de sus tareas pendientes en el tiempo adecuado. Así mismo, Viveros (2009) sostiene que las personas que tienen dificultades para controlar sus emociones, tienden a ser explosivos, irritables, de conducta impredecible, con dificultades de control de ira, baja tolerancia a la frustración, abusivos, pasan el tiempo disculpándose de los errores que cometieron e intentando corregirlos y lamentando lo realizado o dicho.

En la dimensión por incompetencia personal, que hace referencia a la percepción que tiene el estudiante de considerarse incompetente para realizar una actividad designada, se observa que existe una relación débil y altamente significativa con el autocontrol ($r = -.206^{**}$ y $p <$

0.01). Stainton, Lay y Flett (2000) menciona que los individuos que procrastinan presentan pensamientos negativos de sí mismos y de la capacidad que perciben de realizar actividades adecuadamente. En tal sentido, Logue (1998) sostiene que el autocontrol permite que un individuo genere una respuesta acertada frente a una situación determinada debido a la capacidad de establecimiento de metas, la planeación, la toma de decisiones y la solución de problemas, habilidades que le permiten realizar la actividad académica solicitada en el tiempo adecuado, por lo tanto, la carencia de autocontrol tiene relación con la postergación de los deberes académicos.

Arana, (2014) plantea que debido a que el autocontrol se forma en la etapa preescolar, los adolescentes que en etapas tempranas de su vida toleraron la demora de la gratificación según los describen sus padres son más responsables en el ámbito académico, presentan adecuadas habilidades sociales, mostrándose más seguros y confiados en sí mismos, evidenciando un mayor autocontrol que los adolescentes fueron impacientes y que por consiguiente tuvieron dificultades para tolerar la demora de la gratificación.

Finalmente, en la dimensión procrastinación por aversión a la tarea, que tiene que ver con los estudiantes que perciben hostilidad frente a la actividad demandante, debido a que posponen el inicio de sus tareas y/o responsabilidades, puesto que la encuentran aversiva o desagradable para elaborarlas o resolverlas experimentando temor al fracaso y manifestación de cierta obstrucción frente a las demandas presentadas. Los resultados evidenciaron que existe una relación negativa y altamente significativa con el autocontrol ($\rho = -.305^{**}$ y $p < 0.00$). En tal sentido, Williams, Stark y Foster (2008) sustentan que el temor al fracaso, la baja autoeficacia, capacidad que se relaciona con el autocontrol; y la baja autocompetencia son factores importantes en la postergación de actividades académicas. Puesto que, un individuo

que se percibe incapaz de realizar determinada tarea tiene mayor probabilidad de posponerla con el objetivo de disminuir los síntomas de ansiedad influidos por la tarea y justificar su conducta arguyendo que se debe a una falta de tiempo, mas no a una falta de capacidad.

Paz, Aranda, Navarro, Delgado y Sayas (2014) exponen que, a pesar de la intención de los estudiantes de realizar la tarea dentro del plazo establecido, estos pueden carecer de motivación o no tener deseo de realizarlo debido a la aversión que les causa la tarea. Dicha aversión se debe a que el estudiante percibe que los demás le imponen demandas poco realistas sobre sí mismo, además de presentar carencia en la capacidad de autocontrol y autorregulación por consiguiente en la organización de su tiempo y establecimiento de metas a mediano plazo (Chan, 2011).

Por último, Contreras, Espinosa, Esguerra Pérez, Haikal, Polanía y Rodriguez (2005) mencionan que la autoeficacia, habilidad que se relaciona con el autocontrol, influye significativamente en el logro académico; determinando el comportamiento del individuo en las elecciones que realiza, el esfuerzo que emplea, la perseverancia ante las dificultades que se le presenten, los patrones de pensamiento y las reacciones emocionales que experimenta; disminuyendo así la conducta procrastinadora.

Capítulo V

Conclusiones y recomendaciones

1. Conclusiones

Por lo evidenciado anteriormente, la información mostrada en esta investigación sobre la relación entre procrastinación académica y autocontrol en estudiantes de una universidad privada de Lima Este permiten deducir las siguientes conclusiones.

- Se evidencia que existe una relación inversa, moderada y altamente significativa entre procrastinación académica y autocontrol ($\rho = -.344$ $p < 0.00$), es decir que a mayor nivel de procrastinación, menor será el nivel de autocontrol.
- En relación al primer objetivo específico se evidencio que existe una relación negativa y altamente significativa entre la dimensión procrastinación crónico emocional y autocontrol ($\rho = -.327$, ($p < 0.00$), lo que demuestra que los individuos con bajo autocontrol llegan postergan sus actividades o responsabilidades por otras que valoran como más necesarias o que generan satisfacción inmediata.
- En cuanto al segundo objetivo, se mostró una correlación débil altamente significativa ($r = -.246^{**}$ y $p < 0.00$), entre procrastinación por estímulo demandante y autocontrol. Lo que quiere decir, que los niveles bajos de autocontrol generan en los estudiantes baja tolerancia a las demandas presentadas y por lo tanto, tienden a retrasar la decisión o posponer la tarea para evitar sentimientos de frustración.

- En lo que respecta al tercer objetivo, se evidencia en la dimensión por incompetencia personal y autocontrol existe una relación débil y altamente significativa con el autocontrol ($r = -.206^{**}$ y $p < 0.01$). Por lo cual, el estudiante que presenta bajo niveles de procrastinación se percibe así mismo como incompetente para realizar una actividad designada.
- Por último, se encontró que la dimensión procrastinación por aversión a la tarea posee relación negativa y altamente significativa con el autocontrol ($\rho = -.305^{**}$ y $p < 0.00$). De modo que cuanto, más bajo sea el autocontrol, mayor será la percepción de hostilidad frente a la actividad demandante, debido a que pospone el inicio de sus tareas y/o responsabilidades.

2. Recomendaciones

Al final de la presente investigación se formuló las siguientes recomendaciones:

- Al departamento de psicología y personal capacitado se le sugiere desarrollar programas de intervención con el objetivo de concientizar a los estudiantes sobre la importancia del autocontrol, la organización y planificación del tiempo y como estas reducen la conducta procrastinadora.
- Capacitar a los docentes en el manejo de impulsos y emociones. Asimismo, brindar de herramientas para el manejo de conductas inadecuadas que se deban a la falta de autocontrol.
- Al personal docente se le sugiere realizar capacitaciones, en las cuales se pueda fomentar el manejo del autocontrol, relacionados a la procrastinación como hábitos de estudio, organización del tiempo, ya que existen una serie de consecuencias que

afectan el rendimiento académico del estudiante, las cuales se podrían reducir con una adecuada orientación.

- Considerar para una posterior investigación la posible relación del autocontrol con otras variables como inteligencia emocional, habilidades sociales, asertividad, autoconcepto, hábitos de estudio, y estrés.
- Se recomienda extender el estudio al área laboral, con el objetivo de indagar si las variables mantienen correlación.
- Ampliar el tamaño de la muestra, con el objetivo de que se pueda lograr una mayor y más significativa de difusión de los resultados.

Referencias

- Ainslie, G. (1975). Specious Reward: A Behavioral Theory of Impulsiveness and Impulse Control. *Psychological Bulletin*, 82(4), 463–496. Recuperado de: http://pages.ucsd.edu/~nchristenfeld/DoG_Readings_files/Class 2 - Ainslie 1975.pdf
- Alba, A., Hernández, J., Papaqui, J., Pérez, S. y Roa, R. (Junio, 2014). *Procrastinación en salud en estudiantes universitarios del área de la salud*. Trabajo presentado en el V Congreso Nacional de Tecnología Aplicada a Ciencias de La Salud, Puebla, Mexico. Recuperado de http://www-optica.inaoep.mx/tecnologia_salud/2014/1/memorias/Resumenes/MyT2014_93_E.pdf
- Alegre, A. (2013). Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Propósitos y representaciones*, 1 (2), pp. 57-82, recuperado de <http://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/29/112>
- Álvarez, O. (2010). Procrastinación general y académica en una muestra de estudiantes de secundaria de Lima Metropolitana. *Revista Persona*, 13, 159-177. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147118212009>
- Angarita, L. (2014). Algunas relaciones entre la procrastinación y los procesos básicos de motivación y memoria. *Revista iberoamericana de psicología: ciencia y tecnología*, 7 (1), 91-101. Recuperado de <http://revistas.iberoamericana.edu.co/index.php/ripsicologia/article/view/487/452>

- Angarita, L. (2012). Aproximación a un concepto actualizado de la procrastinación. *Revista Iberoamericana de psicología: ciencia y tecnología*, 5(2), 85-94. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4905094.pdf>
- Arana, S. (2014). *Autocontrol y su relación con la autoestima en adolescentes*. (Tesis inédita de grado). Universidad Rafael Landívar, Guatemala. Recuperado de: <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2014/05/42/Arana-Sharon.pdf>
- Baker, H. (1979). The conquering hero quits: Narcissistic factor in underachievement and failure. *American Journal of Psychotherapy*, 33, 37-42. Recuperado de: <http://eds.b.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=2&sid=79fa9554-1b1a-4855-be1c-b8ac519aa5aa%40sessionmgr120>
- Balkis, M., y Duru, E. (2007). The Evaluation of the Major Characteristics and Aspects of the Procrastination in the Framework of Psychological Counseling and Guidance. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 7(1), 376-385. Recuperado de: https://www.academia.edu/1456305/The_Evaluation_of_the_Major_Characteristics_and_Aspects_of_the_Procrastination_in_the_Framework_of_Psychological_Counseling_and_Guidance
- Barreto, M. (2015). *Relajación en estados de ansiedad y procrastinación en ingresantes a la facultad de ciencias sociales 2015*. (Tesis Doctoral), Universidad Nacional de Tumbes, Perú. Recuperado de: http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/4543/1/Barreto_em.pdf
- Bertoni, E. (2005). El estudiante universitario: una aproximación al perfil de ingreso. *Comisión Sectorial de Enseñanza*, 1, 1-37. Recuperado de

[http://www.cse.edu.uy/sites/www.cse.edu.uy/files/documentos/EL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO.pdf](http://www.cse.edu.uy/sites/www.cse.edu.uy/files/documentos/EL_ESTUDIANTE_UNIVERSITARIO.pdf)

Buelga, S., Musitu, G. y Murgui, S. (2009). Relaciones entre la reputación social y la agresión. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 9(1), 127–141. Recuperado de http://www.aepc.es/ijchp/articulos_pdf/ijchp-314.pdf

Burka J. y Yuen M. (1983). *Procrastination: Why you do it, what to do about it now*. Cambridge: Da Capo Press.

Capafóns, A. y Silva, F. (2001). *Cuestionario de Auto-Control Infantil y Adolescente*. Madrid: TEA Ediciones, S.A.

Capafóns, A., Silva F. y Barreto P. (1986). Un cuestionario de autocontrol para niños y adolescentes. Primeros resultados. *Análisis y modificación de conducta*, 12, 1 – 79.

Cardona, L. (2015). *Relaciones entre procrastinación académica y estrés académica en estudiantes universitarios*. (Tesis de Licenciatura). Universidad de Antioquia. Colombia. Recuperado de: http://200.24.17.74:8080/jspui/bitstream/fcsh/242/1/CardonaLeandra_relacionesprocrastinacionestresacademicoestudiantesuniversitarios.pdf

Carranza, R. y Ramírez, A. (2013). Procrastinación y características demográficas asociados en estudiantes universitarios. *Apuntes universitarios*, 2(2), 95-108. Recuperado de: https://www.google.com.pe/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiAsOzw0trVAhXJSiYKHdC1BvkQFgggUAI&url=http%3A%2F%2Frevistascientificas.upeu.edu.pe%2Findex.php%2Fra_universitarios%2Farticle%2FviewFile%2F75%2F78&usg=AFQjCNGfC9IcKIXJzU7y51XLpfqawTc26A

- Castañeda, A. (2013). *Autoestima, claridad de autoconcepto y salud mental en adolescentes de lima metropolitana*. (Tesis de grado no publicada). Pontificia Universidad Católica del Perú, Perú. Recuperado de:
<http://tesis.pucp.edu.pe:8080/repositorio/handle/123456789/5094>
- Ceria, M., y Daset, L. (2007). *Autocontrol: un estudio exploratorio en adolescentes uruguayos*. Trabajo presentado en la XIV Jornada de Investigación y Tercer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur Universidad de Buenos Aires, Argentina. Recuperado de: <https://www.aacademica.org/000-073/170.pdf>.
- Chan, L. (2011). Procrastinación académica como predictor en el rendimiento académico en jóvenes de educación superior. *Temática Psicológica*, 7(1), 53-62. Recuperado de: http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/revista_tematica_psicologia_2011/chan_bazar.pdf
- Clariana, M., Gotzens, C., Badia M., y Cladellas, R. (2012). Procrastination and cheating from secondary school to university. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(2), 737-754. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/2931/293123547011.pdf>
- Cloninger, S. (2003). *Teorías de la Personalidad*. México: Pearson.
- Condori Y. y Mamani, K. (2016). *Adicción a Facebook y procrastinación académica en estudiantes de la facultad de Ingeniería y Arquitectura* (Tesis para optar el título profesional de Psicóloga). Universidad Peruana Unión, Juliaca. Perú. Recuperado de: http://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/UPEU/177/Yuli_Tesis_bachiller_2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Contreras, F., Espinosa, J., Esguerra, G., Haikal, A., Polanía, A., y Rodríguez, A. (2005). Autoeficacia, ansiedad y rendimiento académico en adolescentes. *Perspectivas en Psicología*, 1 (2), pp. 183- 194. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/679/67910207/>
- Craig, G. y Baucum, D. (2009). *Desarrollo Psicológico* (9ed.). México: Pearson Educación. Recuperado de: <https://psiqueunah.files.wordpress.com/2014/09/desarrollo-psicologico-9-ed-craig-baucum.pdf>
- De Piero, A., Bassett, N., Rossi, A. y Sammán, N. (2015). Tendencia en el consumo de alimentos de estudiantes universitarios. *Nutrición hospitalaria*, 31(4), 1824-1831. Recuperado de <http://www.nutricionhospitalaria.com/pdf/8361.pdf>
- Dewitte, S. y Schouwenburg, H. (2002). Procrastination, temptations, and incentives: The struggle between the present and future in procrastinators and the punctual. *European Journal of Personality*, 16, 469-489. Recuperado de: <https://feb.kuleuven.be/public/ndbad99/papers%20blog/BEFORE2006/Dewitte%20Schouwenburg%20EJP%202002%20procrastination%20present%20future.pdf>
- Dezcallar, T., Clariana, M., Gotzens, C., Badia, M. y Cladellas, R. (2015) Conciencia y trabajo continuo como predictores del rendimiento académico en estudiantes españoles. *Revista Complutense de Educación*, 26(2), 367-384. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/download/43229/45514>
- Dura, M. (2010). Estilos de vida y conductas de riesgo de los adolescentes universitarios. *Reduca*, 2(1), 680-695. Recuperado de <http://revistareduca.es/index.php/reduca-enfermeria/article/view/203/225>
- Durán, C. (2007). Procrastinación Académica y Autorregulación Emocional en Estudiantes Universitarios (Tesis de Licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede

Ambato. Ecuador. Recuperado de:
<http://repositorio.pucesa.edu.ec/bitstream/123456789/2074/2/Autorregulaci%C3%B3n%20Emocional.pdf>

Ellis A. y Knaus, W. (1977). *Overcoming procrastination*. New York: Signet Books.

Fernandes, F., Marín, F. & Urquijo, S. (2010). Relación entre los constructos autocontrol y autoconcepto en niños y jóvenes. *Revista de Psicología. Liberabit*, 16(2), 217–226.
Recuperado de: <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v16n2/a11v16n2.pdf>

Ferrari J. y Díaz J. F. (2007). Perceptions of self-concept and self-presentation by procrastinators: Further evidence. *The Spanish Journal of Psychology*, 10(1), 91–96.
Recuperado de <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/17549881>

Ferrari, J. (1991). Cogniciones perfeccionismo con no clínica y clínica de comportamiento social y de la personalidad. *Revista de la Salud*, 4 (10), 143- 156

Ferrari, J. (1992). Psychometric validation of two Procrastination inventories for adults: Arousal and avoidance measures. *Psychopathology and Behavioral Assessment*, 14(2), 97–110. Recuperado de:
<https://www.google.com.pe/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwimmMmu09rVAhUEyyYKHbvnAN8QFggnMAA&url=https%3A%2F%2Flink.springer.com%2Farticle%2F10.1007%2FBF00965170&usg=AFQjCNFolCDEgdvM1rAWki-sFSok4iXOKw>

Ferrari, J. y Emmons, R. (1995). Methods of procrastination and their relation to self-control and self reinforcement. *Journal of Social Behavior and Personality*, 10, 135-142.
Recuperado de:

https://www.researchgate.net/publication/276295216_Methods_of_Procrastination_and_their_Relation_to_Self-Control_and_Self-Reinforcement_An_Exploratory_Study

Ferrari, J. y Tice, D. (2007). Perceptions of self-concept and self presentation by procrastinators: Further evidence. *The Spanish Journal of Psychology*, 10(1), 91-96.

Recuperado de:

<https://revistas.ucm.es/index.php/SJOP/article/viewFile/SJOP0707120091A/28943>

Ferrari, O., Callaghan, J., y Newbegin, I. (2005). Prevalence of procrastination in the United States, United Kingdom, and Australia: Arousal and avoidance delays among adults. *North American Journal of Psychology*, 7, 1-6. Recuperado de:

<http://www.freepatentsonline.com/article/North-American-Journal-Psychology/159922620.html>

Flores, D. (2010). El autocontrol y las adicciones. *Elementos*, 77(17), 3-7. Recuperado de: <http://www.elementos.buap.mx/num77/htm/3.htm>

García, I., Moreno, C., Rivera, F., Ramos, P. y Jiménez, A. (2012). Iguales, familia y participación en actividades deportivas organizadas durante la adolescencia. *Revista de Psicología del Deporte*, 21(1), 153-158. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2351/235124455019.pdf>

Garzón, A. y Gil, J. (2016). El papel de la procrastinación académica como factor de la deserción universitaria. *Revista Complutense de Educación*, 28 (1), 307-324.

<https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/viewFile/49682/50135>

- Gonzales, J. (2014). *Validación y construcción de las propiedades psicométricas de la escala de procrastinación académica - EPA* (tesis de licenciatura no publicada). Universidad Peruana Unión, Lurigancho-Chosica.
- González, M. y Sánchez, E. (2013). ¿Puede amortiguar el engagement los efectos nocivos de la procrastinación académica? *Acción Psicológica*, 10(1), 117-134. Recuperado de: http://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1578908X2013000100012&script=sci_arttext&tlng=pt
- Gottfredson, M. y Hirschi, T. (1990). *A General Theory of Crime*. California: Stanford University Press.
- Harper D. (2017). Procrastination. Online Etymology Dictionary. Recuperado de <http://www.etymonline.com/index.php?term=procrastination>.
- Hernández, N. y Sánchez, J. (2007). *Manual de psicoterapia cognitivo-conductual para trastornos de la salud*. México: LibrosEnRed. Recuperado de: https://books.google.es/books?id=EzlwZg_aH6AC&printsec=frontcover&hl=es&source=gs_bse_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. (5th ed.). México: McGraw-Hill. Recuperado de: https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf
- Hernangómez L. y Fernández, C. (2012). *Psicología de la personalidad y diferencial* (2ed.). España: CEDE. Recuperado de: http://www.pir.es/temas_muestra_2011/07.PERSONALIDADYDIFERENCIAL.pdf

Herreño, Y. (2011). *¿Por qué nos es difícil ejercer autocontrol en lo que hacemos?*. (Tesis de autocontrol no publicada). Universidad Militar Nueva Granada. Colombia. Recuperado de: <http://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/10654/3180/2/HerrenoArizaYenyDiarira2011.pdf>

Hsin, A. y Nam, J. (2005). Rethinking Procrastination: Positive effects of active procrastination behavior on attitudes and performance. *The Journal of Social Psychology*, 3, 245-264. Recuperado de: <http://www.motivationalmagic.com/library/ebooks/motivation/motivation%20-%20An%20article%20on%20procrastination.pdf>

Hsin, A., y Nam, J. (2005). Rethinking procrastination: Positive effects of “active” procrastination behavior on attitudes and performance. *The Journal of Social Psychology*, 145, 245-264. Recuperado de: <http://www.motivationalmagic.com/library/ebooks/motivation/motivation%20-%20An%20article%20on%20procrastination.pdf>

Klassen, R. y Kuzucu, E. (2009). Academic procrastination and motivation of adolescents in Turkey. *An International Journal of Experimental Educational Psychology*, 29(1), 69-81. Recuperado de: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01443410802478622?scroll=top&needAccess=true&journalCode=cedp20>

Klassen, R., Krawch, L., Lynch, L., y Rajan, S. (2007). Procrastinación académica de los estudiantes: baja autoeficacia para autorregularse predice los niveles más altos de la dilación. *Psicología de la Educación Contemporánea*, 5(08), 165-169. Recuperado de:

<https://www.casadellibro.com/libro-psicologia-educativa-contemporanea/9789701008843/536530?busqueda=Procrastinaci%C3%B3n%20acad%C3%A9mica%20de%20los%20estudiantes:%20baja%20autoeficacia%20para%20autorregularse%20predice%20los%20niveles%20m%C3%A1s%20altos%20de%20la%20dilaci%C3%B3n&nivel=5&auto=0&maxresultados=-1&box=0>

Knaus, J. (1997). Superar el hábito de posponer. *Revista de Toxicomanías*, 13, 19-22.

Recuperado de: http://www.cat-barcelona.com/uploads/rets/RET13_3.pdf

León, Y. y Peralta, R. (2017). *Autoconcepto y Autocontrol en estudiantes del nivel secundario de instituciones privadas de Lima sur, 2016*. (Tesis de Licenciatura), Universidad Peruana Unión, Lima.

Levy, Y. y Ramim, M. (2012). A Study of Online Exams Procrastination Using Data Analytics Techniques. *Interdisciplinary Journal of E-Learning and Learning Objects*, 8, 97-113. Recuperado de: <http://www.ijello.org/Volume8/IJELLOv8p097-113Levy0804.pdf>

López, C., López, J. y Freixinos, A. (2003). Retardo de la gratificación y autocontrol en jóvenes antisociales: características asociadas al género. *Psicopatología Clínica, Legal y Forense*, 3, 5–21. Recuperado de: <http://masterforense.com/pdf/2003/2003art13.pdf>

López, F., Peralta, I., Muñoz, M. y Godoy, J. (2003). Autocontrol y consumo de drogas. *Adicciones*, 15(2), 127-136. Recuperado de: http://www.gencat.cat/salut/butlleti_alcohol/03-Autocontrol%20y%20consumo.pdf

López, S. (1992). Autorregulación y desarrollo de capacidades que incrementan la coherencia entre juicio y acción. *Comunicación, lenguaje y educación*, 15, 111-118. Recuperado de:

file:///C:/Documents%20and%20Settings/HU/Mis%20documentos/Downloads/Dialnet-AutorregulacionYDesarrolloDeCapacidadesQueIncremen-126257.pdf

Luna, E., Gómez, J. y Lasso, T. (2013). Relación entre desempeño académico y autocontrol. *Plumilla Educativa*, 1(1), 119-219. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4426343.pdf>

Luna, E., Gómez, J. y Lasso, T. (2013). Relación entre desempeño académico y autocontrol. *Plumilla Educativa*, 11, 199-219. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4426343>

Luna, Gómez y Lasso (2012). *Relación entre desempeño académico y autocontrol*. (Tesis de licenciatura no publicada). Universidad de Manizales Pasto – Nariño, Colombia. Recuperado de: http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/207/109_Luna_Tascon_Edwin_Gerardo_2012%20file1.pdf?sequence=1

Mansilla, M. (2000). Etapas del desarrollo humano. *Investigación en psicología*, 3(2), 106–116. Recuperado de: http://ateneo.unmsm.edu.pe/ateneo/bitstream/123456789/2035/1/revista_de_investigacion_en_psicolog?a08v3n2_2000.pdf

Margariño, S. (2011). *Autocontrol y Habilidades Sociales en Estudiantes de Secundaria de una Institución Educativa Nacional De Independencia*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Federico Villarreal, Perú. Recuperado: <http://myslide.es/documents/autocontrol-1.html>

- Marmo, J. (2014). Estilos parentales y factores de riesgo asociados a la patología alimentaria. *Av.psicol.* 22(2), 165–178. Recuperado de: http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2014_2/165_Julieta_Marmo.pdf
- Marquina, R., Gomez, L., Salas, C., Santibañez, S. y Rumiche, R. (2015). Procrastinación en alumnos universitarios de Lima Metropolitana. *Revista peruana de obstetricia y enfermería*, 12(1), 1-7. Recuperado de: <http://www.aulavirtualusmp.pe/ojs/index.php/rpoe/article/viewFile/747/585>
- Matlin, V. (1995) *Psychology*. (2nd ed.). Orlando: Harcourt Brace Collage Publishers.
- Medina M. y Güichá A. (2014). Relación entre estilos de personalidad y niveles y razones de procrastinación académica en estudiantes universitarios. *Revista Psicológica de Arequipa*, 4(2), 171–190. Recuperado de: <http://colegiodepsicologosarequipa.org/4Personalidadprocrastinaci?nacademica>
- Mongomery, W. (2008). Teoría, investigación y aplicaciones clínicas del autocontrol. *Revista IIPS*, 11(2), 215–225. Recuperado de: http://200.62.146.19/BVRevistas/Investigacion_Psicologia/v11_n2/pdf/a13v11n2.pdf
- Natividad, L. (2014). *Análisis de la procrastinación en estudiantes universitarios*. (Tesis doctoral). Universidad de Valencia, España. Recuperado de: <http://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/37168/Tesis Luis A. Natividad.pdf?sequence=1>
- Nye, R. (2002). *Tres psicologías: Perspectivas de Freud, Skinner y Rogers*. México: International Thomson Editores.

- Ojeda, A., y Espinosa, D. (2010). Afrontamiento y autocontrol en adolescentes michoacanos: Evaluando su alternativa de ¿migrar o no migrar?. *Interamerican Journal of Psychology*, *14*(44), 168-175. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/284/28420640018.pdf>
- Organización Mundial de la Salud. (2017). Recuperado de http://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es/
- Pardo, D., Perilla, L. y Salinas, C. (2014). Relación entre procrastinación académica y ansiedad-rasgo en estudiantes de psicología. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, *14*(1), 31-44. Recuperado de: <https://www.google.com.pe/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=4&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiM2ffMybnXAhXDSCYKHXn-CEAQFgg7MAM&url=https%3A%2F%2Fdialnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F5493101.pdf&usg=AOvVaw22yBKCR-3ojVAKtQE5tLfV>
- Paz, A., Aranda, R., Navarro, M., Delgado, M. y Sayas, Y. (2014). Representaciones mentales sobre la procrastinación en estudiantes de psicología de la UNMSM. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, *17*(3), 1148-1164. Recuperado de: <http://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol17num3/Vol17No3Art12.pdf>
- Pérez, J. y Amador, C. (2005). Desarrollo de una escala para medir la motivación. *Interamerican Journal of Psychology*, *39*(3), 421-430. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/284/28439312.pdf>
- Pichardo, M., Arco, J. y Fernández, F. (2005). La relación entre la impulsividad cognitiva (R-I) y el maltrato entre iguales o bullying en Educación Primaria. *Análisis y Modificación de Conducta*, *31*(128), 359-377. Recuperado de: <http://www.uhu.es/publicaciones/ojs/index.php/amc/article/download/2158/2125>

- Pittman, T., Tykocinski, O., Sandman, R. y Matthews, P. (2008). When bonuses backfire: An inaction inertia analysis of procrastination induced by a Missed opportunity. *Journal of Behavioral Decision Making*, 21(2), 139-150. Recuperado de: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.596.6958&rep=rep1&type=pdf>
- Pittman, T., Tykocinski, O., Sandman-Keinan, R. y Matthews, P. (2008). When bonuses backfire: An inaction inertia analysis of procrastination induced by a Missed opportunity. *Journal of Behavioral Decision Making*, 21(2), 139-150. Recuperado de: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/bdm.576/epdf>
- Popoola, B. (2005). A study of procrastinatory behaviour and academic performance of undergraduate students in South Western Nigeria. *Journal of Social Sciences*, 11(3), 215-218.
- Quant, M. y Sánchez, A. (2012). Procrastinación, procrastinación académica: concepto e implicaciones. *Revista vanguardia psicológica*, 3, 44-55. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4815146.pdf>
- Rachlin, H. (2000). The science of selfcontrol. Cambridge: Harvard University Press.
- Real Academia Española (2017). Recuperado de: <http://www.rae.es/obrasacademicas/diccionarios/diccionario-de-la-lengua-espanola>
- Rezk, M. (1976). Auto-control: Nociones básicas e investigación fundamental. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 8(3), 389-397. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/805/80580303.pdf>
- Rico, C. (2015). *Procrastinación y Motivación en una muestra de estudiantes de la Universidad del Bío-Bío, sede Chillán*. (Tesis de Licenciatura). Universidad del Bío Bío,

Chile. Recuperado de:

<http://repobib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/1422/1/Rico%20Palma%2C%20Cristian%20Tomas.pdf>

Riva, M. (2006). *Manejo conductualcognitivo de un déficit en autocontrol, caracterizado por conductas de procrastinación*. (Tesis de Especialización). Pontificie Universidad Javeriana, Bogotá.

Rodriguez, E. (2009). *Autocontrol y hábitos de estudio en escolares de cuarto y quinto año de secundaria de Lima Metropolitana*. (Tesis para optar el grado de magister con mención en Psicología Educativa). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima.

Rothblum, E. (1990). *El miedo al fracaso. La psicodinámica, necesidad logro, miedo al éxito, y la dilación models. Handbook de la ansiedad social y la evaluación*. PlenumPress: Nueva York

Rothblum, E., Solomon, L. y Murakami, J. (1986). Affective, cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of Counseling Psychology*, 33, 387-394. Recuperado de:

http://rothblum.sdsu.edu/doc_pdf/procrastination/Affective_Cognitive.pdf

Salama, P. (2008). Informe sobre la violencia en américa latina. *Revista de Economía*, 10, 81-102. Recuperado de: <https://www.economiainstitutional.com/pdf/No18/psalama18.pdf>

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

Studiositas, 5 (2), 87-94. Recuperado de:

<http://eds.a.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?sid=6043f967-fcd6-4486-b2d6-5f9aa1379e86%40sessionmgr4010&vid=0&hid=4202>

Schultz, D. y Schultz, E. (2010). Teorías de la personalidad. México: Cengage Learning.

Recuperado de: https://drive.google.com/file/d/0B2k_q2BOr_bkX3ZkeEJfYTE0RGc/view

Sirois, F. y Kitner, R. (2015). Less adaptive or more maladaptive? A meta-analytic investigation of procrastination and coping. *European Journal of Personality*, 29(4), 433-444. Recuperado de: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/per.1985>

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

Sommer, W. (1990). Procrastination and cramming: How adept students ace the system.

Journal of American Collage Health, 39, 5-10. Recuperado de: <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/07448481.1990.9936207?needAccess=true>

Stainton, M., Lay, C. y Flett, G. (2000). Trait Procrastinators and Behavior/TraitSpecific Cognitions. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), 297-312. Recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/Clarry_Lay/publication/272828242_Trait_Procrastinators_and_BehaviorTraitSpecific_Cognitions/links/54f0ab720cf2f9e34efd0b53/Trait-Procrastinators-and-Behavior-Trait-Specific-Cognitions.pdf

Stainton, M., Lay, C. y Flett, G. (2000). Trait Procrastinators and Behavior/TraitSpecific Cognitions. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), 297-312. Recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/Clarry_Lay/publication/272828242_Trait_Procrastinators_and_BehaviorTrait-Specific_Cognitions/links/54f0ab720cf2f9e34efd0b53/Trait-Procrastinators-and-Behavior-Trait-Specific-Cognitions.pdf

Steel, P (2007). The nature of procrastination: a meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65-94. Recuperado de:

http://studiometro.auinstallation29.cs.au.dk/fileadmin/www.studiometro.au.dk/Procrastination_2.pdf

Stell, P. y Ferrari, J. (2012). Sex, Education and Procrastination: An Epidemiological Study of Procrastinators, Characteristics from a Global Sample. *European Journal of Personality*, 27, 51-58. Recuperado de:

https://www.academia.edu/14704906/Sex_Education_and_Procrastination_An_Epidemiological_Study_of_Procrastinators_Characteristics_from_a_Global_Sample

Tuckman, B. (1990). Measuring Procrastination Attitudinally and Behaviorally. *Paper presented in a Annual Meeting of the American Educational Research Association*, 1, 1-12.

Recuperado de: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED319792.pdf>

Vallejos, P. (2015). *Procrastinación académica y ansiedad frente a las evaluaciones en estudiantes universitarios*. (Tesis Bachiller). Universidad Pontificia Católica del Perú, Perú.

Recuperado de:

http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/6029/VALLEJOS_PALOMINO_SILVIA_PROCRASTINACION_ACADEMICA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Varela-casal, P., Maldona, M. y Ferre, F. (2011). Estudio de los perfiles clínicos de los pacientes con trastorno de la conducta alimentaria en dispositivos específicos. *Actas Españolas de psiquiatría*, 39(1), 12-19. Recuperado de:

<http://www.actasespanolasdepsiquiatria.es/repositorio/13/69/ESP/13-69-ESP-12-19-187522.pdf>

Viveros, A. (2009). *Efecto de un programa de aprendizaje cooperativo en las habilidades sociales del docente*. (Tesis de Mestría). Universidad Rafael Urdaneta, Venezuela.

- Wambach, C., Hansen, G. y Brothen, T. (2001). Procrastination and Personality, Performance, and mood. *Elsevier*, 30(1) 95-106. Recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/Piers_Steel/publication/223204948_Procrastination_and_personality_performance_and_mood/links/55ad3ea108ae98e661a4239f/Procrastination-and-personality-performance-and-mood.pdf
- White, E. (2009a). *Conducción del niño*. Buenos aires: Edición Casa Editora.
- White, E. (2009b). *Consejo para Maestros padres e hijos*. Buenos aires: Edición Casa Editora.
- Williams, J., Stark, S. y Foster, E. (2008). The relationships among selfcompassion, motivation, and procrastination. *American Journal of psychological research*, 4(1), 37- 44. Recuperado de: https://www.mcneese.edu/f/c/dfc5f221/ajpr_10_08.pdf

Anexos

Fiabilidad

Fiabilidad de la Escala Procrastinación Académica

La fiabilidad global de la escala y de sus dimensiones se valoró calculando el índice de la consistencia interna mediante el coeficiente Alpha de Cronbach. Aquí se permite apreciar que la consistencia interna global de la escala (41 ítems) en la muestra estudiada es de ,929 que puede ser valorado como indicador de una elevada fiabilidad, ya que supera el punto de corte igual a 0,60 llegándolo a evidenciar como indicador de una buena fiabilidad para los instrumentos de medición psicológica. Asimismo se observa que los puntajes de fiabilidad en la mayoría de las dimensiones son aceptables como se aprecia en la tabla 16.

Tabla 16

Estimaciones de consistencia de la escala procrastinación

Dimensiones	N° de ítems	Alpha
P. Crónico emocional	22	,894
P. Estímulo demandante	4	,699
P. Incompetencia personal	4	,778
P. Aversión a la tarea	11	,717
Procrastinación total	41	,929

Fiabilidad del Cuestionario de Autocontrol Infantil y Adolescente (CACIA)

De igual manera, en la tabla 17, la fiabilidad global del cuestionario de autocontrol (CACIA) (71 ítems) muestra un Alpha de Cronbach de .79. Con respecto a las dimensiones Retroalimentación y autocontrol procesual, con un coeficiente Alpha de Cronbach de .753 y .712, evidenciando una elevada fiabilidad. Asimismo, las dimensiones Retraso de la recompensa y sinceridad, con un Alpha de Cronbach .660 y .605 que son indicadores de

fiabilidad. Por lo tanto, se observa que los puntajes de fiabilidad en las dimensiones son aceptables.

Tabla 17

Estimaciones de consistencia interna del cuestionario de autocontrol infantil y adolescente.

Dimensiones	N° de ítems	Alpha
Autocontrol global	71	.797
Retroalimentación	20	.753
Retraso de la recompensa	12	.660
Procesual	25	.712
Sinceridad	14	.605

Validez

Validez de constructo sub test – test de la escala de procrastinación

Como se aprecia en la tabla 17, los coeficientes de correlación Producto-Momento de Pearson (r) son significativos, lo cual confirma que la escala presenta validez de constructo. Asimismo, los coeficientes que resultan de la correlación entre cada uno de las dimensiones y el constructo en su globalidad son moderados en su mayoría, además de ser altamente significativos

Tabla 17

Correlaciones sub test – test de la escala procrastinación

Dimensiones	Test	
	R	P
P. Crónico emocional	,939**	,000
P. Estímulo aversivo	,772**	,000
P. Incompetencia personal	,762**	,000
P. Aversión a la tarea	,545**	,000

Validez de constructo del Cuestionario de Autocontrol Infantil y Adolescente (CACIA)

Igualmente, en la tabla 18, se muestra los resultados de la validez de constructo por el método de análisis de sub – test, en el cual los coeficientes que resultan de la correlación entre las dimensiones y el constructo en su globalidad son entre moderados y fuertes, al mismo tiempo son altamente significativos; dichos datos aseguran la existencia de validez de constructo del instrumento.

Tabla 18

Sub test	Test	
	R	P
Retroalimentación	.685**	.000
Retraso de la recompensa	.751**	.000
Procesual	.454**	.000
Sinceridad	.675**	.000

Correlaciones sub test – test para la escala de autocontrol

CONSTANCIA

A quien corresponda:

Por medio de la presente se hace constar que las estudiantes Reynoso Ramirez, Sandra Lizeth con código universitario N° 201320640 y Rodriguez Navarro, Geraldine Yobanka con código universitario N° 201310256, autoras de la investigación titulada: **“Procrastinación académica y autocontrol en estudiantes de la Facultad de Ingeniería de una Universidad privada de Lima Este”**. Realizaron la aplicación de los instrumentos psicométricos en las instalaciones del plantel brindadas por la Universidad César Vallejo, en una muestra de 300 estudiantes de la Facultad de Ingeniería.

Se expide la presente constancia a petición de las interesadas.

23 de enero del 2018

Atentamente,



Dra. Kriss Calla Vásquez
Directora de investigación de la
universidad César Vallejo – Sede Ate