



**UNIVERSIDAD YACAMBÚ
VICERRECTORADO ACADEMICO
FACULTAD DE HUMANIDADES**

**PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA EN
ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS**

Autor: Jeliel Dudamel
Tutor: Valeria Álvarez

Cabudare, Agosto 2015



UNIVERSIDAD YACAMBÚ
VICERRECTORADO ACADEMICO
FACULTAD DE HUMANIDADES

**PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA EN
ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS**

Proyecto de Trabajo de Grado presentado como requisito parcial para optar
al Título de Licenciado en Psicología

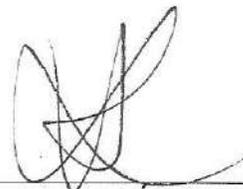
Autor: Jeliel Dudamel
Tutor: Valeria Álvarez

Cabudare, Agosto 2015

APROBACIÓN DEL TUTOR

En mi carácter de tutora del Trabajo de Grado presentado por el ciudadano: *Jeliel Dudamel*, titular de la cedula de identidad No. 19.263.278, para optar al título de Licenciado en Psicología, considero que dicho trabajo reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la presentación pública y evaluación por parte del jurado examinador que se distingue.

En la ciudad de Cabudare, a los veintidos (22) días del mes de Julio de dos mil Quince (2015).



Msc. Valeria Álvarez

C.I. No. 18.297.264



UNIVERSIDAD YACAMBÚ
VICE-RECTORADO ACADÉMICO
FACULTAD DE HUMANIDADES

Período Académico:
2015-2

Aprender Haciendo

ACTA DE EVALUACIÓN DE TRABAJO DE GRADO

Código
F-1-02-027-02

En el día de hoy, constituido el jurado evaluador y teniendo por sede las instalaciones de la **UNIVERSIDAD YACAMBÚ**, se procedió a evaluar y realizar la defensa del trabajo de grado del (la) bachiller

NOMBRES Y APELLIDOS	Dudamel Jeliel Saday		
CEDULA DE IDENTIDAD Y NRO. DE EXPEDIENTE	HPS-101-00542	V-19263278	
CARRERA-PROGRAMA	PSICOLOGÍA		
TITULO DEL TRABAJO	PROCRASTINACIÓN	ACADEMICA	EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS.

Presente el (la) estudiante y constatado que la actividad de evaluación realizada se ajusta al Reglamento de Trabajo de Grado establecido por esta institución para tal efecto, se procedió a aplicar la evaluación, obteniendo como resultado final, en la escala de 0 a 20 puntos, la calificación de

<i>Diecisiete</i> En letras	<i>17</i> En números	<i>Aprobado</i> Resultado (Aprobado/Aplazado)
--------------------------------	-------------------------	--

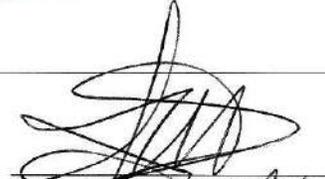
En Cabudare, a los 18 días del mes de Agosto de 2015.





TUTOR
Nombre: *Valeria Alvarez*
CI: *18291264*

COMISIÓN EVALUADORA

 _____ JURADO COORDINADOR Nombre: <i>Aurora Gonzales</i> CI: <i>7495370</i>	 _____ JURADO Nombre: <i>Nuvia Bracho</i> CI: <i>18.333.507</i>	 _____ JURADO Nombre: <i>Jesedy Montero</i> CI: <i>16.861.616</i>
--	--	--

DECLARACIÓN DE AUTORÍA

Quien suscribe, *Jeliel Dudamel*, C.I. No. 19.263.278, hace constar que es el autor del Trabajo de Grado titulado "*Procrastinación académica en estudiantes universitarios*", el cual constituye una elaboración personal realizada únicamente con la dirección de la tutora de dicho trabajo, *Valeria Álvarez*, titular de la Cédula de Identidad No 18.297.264; en tal sentido, manifiesto la originalidad de la conceptualización del trabajo, interpretación de los datos y la elaboración de las conclusiones, dejando establecido que aquellos aportes intelectuales de otros autores se han referenciado debidamente en el texto del mismo.

En la ciudad de Cabudare, a los dieciocho (18) días del mes de Agosto de dos mil Quince (2015).



Jeliel Dudamel

C.I No. 19.263.278

DEDICATORIA

Ante todo, dedico este trabajo a Dios que hizo posible culminar esta importante etapa de mi vida académica y siempre fue mi guía en los momentos difíciles, dándome todo lo que necesitaba en todas las áreas y más que nada me brindo de paz y tranquilidad para afrontar los problemas con sabiduría y amor.

A mi Madre, quien me brindo de su amor, apoyo y confianza en todo momento que lo necesitara para lograr la meta que tanto anhelaba.

A mi carrera, que descubrí que lo más importante es la humildad y respeto hacia las necesidades de las personas y prestarles una atención sincera, asertiva que nace en el estudiante cuando realmente amas tu profesión y te dedicas de corazón.

A todos los profesores que dedicaron de su tiempo para brindarme de sus conocimientos, consejos y me ayudaron a ser una mejor persona y profesional.

A mis amigos, compañeros que durante mi proceso de estudio me brindaron de su apoyo cuando fue necesario.

AGRADECIMIENTOS

Primeramente darle gracias a Dios, que me acompañó durante toda esta etapa estudiantil para lograr cumplir con mis metas a corto y largo plazo y su ayuda espiritual para enfrentar los momentos buenos y malos por los cuales tuve que afrontar, gracias DIOS por tu compañía, amor y protección.

A mi madre, que desde pequeño me ha enseñado como debo comportarme en la vida con un actitud positiva ante los problemas, sus consejos para proseguir mis sueños, siempre estando pendiente de mis necesidades, contar con alguien que me oiga, brinde su apoyo, tolerancia, constancia, respeto, amor, y dar ese impulso motivador extra que tanto se necesita cuando se siente que no puede con lo que se enfrenta, mostrándose como ejemplo aun en los momentos más difíciles, no te frenes gradúate!!! Con palabras llenas de valor y amor dentro de la realidad que se planteaba, A TI MAMA TE AMO GRACIAS POR SER MI MADRE!!!

A mi amiga en momentos difíciles, compañera de estudios, que termino siendo el amor de mi vida Jehiveh Mendoza que hasta estos momentos, con su cariño y constancia me ayudo a continuar, no desistir de mis responsabilidades académicas y extra cátedra como secretario del centro de estudiantes de Humanidades, siempre apoyándome y estando conmigo en todo momentos que lo necesitara, gracias, te amo.

A los compañeros de carrera como Moisés Peraza y los que no son de la carrera, que me brindaron de ese afecto, tolerancia, y cariño de una amistad sincera que te da la posibilidad de seguir adelante y sentirte en familia.

Por supuesto a mi Tutora Valeria Álvarez, que siempre se mostró más que una profesora, una amiga y demostró una preocupación sincera a resolver mis inquietudes y necesidades como estudiante, y con su paciencia y experiencia siempre me supo guiar durante este proceso tan importante en mi vida. GRACIAS A TODOS!!

ÍNDICE GENERAL

	Pp.
PAGINAS PRELIMINARES	ii-vii
RESUMEN	xii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	3
EL PROBLEMA	3
Planteamiento del Problema	3
Objetivos de la Investigación	7
General	8
Específicos	8
Justificación	8
Alcance	9
CAPÍTULO II	11
MARCO TEÓRICO	11
Antecedentes de la Investigación	11
Bases Teóricas	17
Procrastinación	17
Procrastinación Académica	23
Perspectivas teóricas actuales sobre la procrastinación	25
Teorías Psicodinámicas	25
Teorías Conductuales	29
Teorías Cognitivo-Conductuales	30
Dimensiones de la procrastinación	36
Prevalencia de la Procrastinación	36
Frecuencia Problema y Deseo de reducir	37
Motivos para Procrastinar	39
Miedo al Fracaso	39
Aversión a la Tarea	41
Asunción de Riesgos	42
Búsqueda de Ayuda	43
Dificultad para Tomar Decisiones	44
Bases Legales	45
Sistema de Variables	47
Definición conceptual	47
Definición operacional	47
CAPÍTULO III	50

MARCO METODOLÓGICO	50
Naturaleza de la Investigación	50
Sujetos de Estudio	52
Población	52
muestra	53
Técnicas de Recolección de Datos	53
Instrumento	54
Descripción del Instrumento	54
Validez y Confiabilidad del Instrumento	58
Análisis de Datos	58
CAPÍTULO IV	60
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS	60
CAPÍTULO V	84
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	84
Conclusiones	84
Recomendaciones	86
REFERENCIAS	88
ANEXOS	99
Consentimiento Informado	100
Solicitud del Manual PASS	102
Escala <i>PROCRASTINATION ASSESSMENT SCALE - STUDENT (PASS)</i>	104
Hoja de Respuestas	110
CURRICULUM VITAE	112

LISTA DE CUADROS

CUADRO		pp.
1	Cuadro Operacional de la Variable	49
2	Baremo para los Niveles de Procrastinación Académica de la Población Venezolana del PASS, Primera Versión.	56
3	Baremo para los Motivos de Procrastinar de la Población Venezolana del PASS, Primera Versión.	57
4	Frecuencia de procrastinación académica.	63
5	Malestar Psicológico	65
6	Niveles de Procrastinación Académica	67
7	Estadísticos de los Niveles de Procrastinación Académica	69
8	Frecuencia y Porcentaje de los Niveles de Procrastinación Académica	70
9	Sub-Dimensiones de motivos para procrastinar	71
10	Estadísticos de sub-dimensiones de motivos para procrastinar	73
11	Frecuencia y Porcentaje de la sub-dimensión miedo al Fracaso	74
12	Frecuencia y Porcentaje de la sub-dimensión aversión a la tarea.	75
13	Frecuencia y Porcentaje de la sub-dimensión asunción de riesgos	77
14	Frecuencia y Porcentaje de la sub-dimensión búsqueda de ayuda	78
15	Frecuencia y Porcentaje de la sub-dimensión dificultad para tomar decisiones	80

LISTA DE GRAFICOS

GRAFICOS		pp.
1	Frecuencia para la procrastinación académica	64
2	Malestar Psicológico	66
3	Niveles de Procrastinación Académica	68
4	Niveles de Procrastinación	70
5	Frecuencia de la sub-dimensión miedo al Fracaso	75
6	Porcentajes de la sub-dimensión miedo al Fracaso.	75
7	Frecuencia de la sub-dimensión aversión a la tarea	76
8	Porcentajes de la sub-dimensión aversión a la tarea	77
9	Frecuencia de la sub-dimensión asunción de riesgos	78
10	Porcentajes de la sub-dimensión asunción de riesgos	78
11	Frecuencia de la sub-dimensión búsqueda de ayuda	79
12	Porcentajes de la sub-dimensión búsqueda de ayuda	80
13	Frecuencia de la sub-dimensión dificultad para tomar decisiones	81
14	Porcentajes de la sub-dimensión dificultad para tomar decisiones	81
15	Porcentajes de la escala del PASS en los altos niveles obtenidos en la sub-dimensiones	82
16	Motivos que conllevan a procrastinar	83



**UNIVERSIDAD YACAMBÚ
VICERRECTORADO ACADEMICO
FACULTAD DE HUMANIDADES**

Línea de Investigación: Psicología social.

**PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA EN
ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS**

Autor: Jeliel Dudamel

Tutor: Valeria Álvarez

Año: Agosto 2015

RESUMEN

La presente investigación estuvo dirigida a analizar, la procrastinación académica en estudiantes universitarios de psicología de la Universidad Yacambú. De acuerdo a la metodología de investigación, bajo el paradigma positivista, orientado en el enfoque cuantitativo, en una investigación no experimental, respaldada en una investigación de campo de carácter descriptivo, empleando para el estudio el instrumento *Procrastination Assessment Scale –Students*, primera versión para población venezolana (2013), desarrollado por las autoras Daniela Prieto y Rosangela Raleigh en la ciudad de Maracaibo, Venezuela. En donde los participantes indican la medida de veracidad de las declaraciones en una escala tipo Likert con cinco opciones de respuesta. Los sujetos de estudio fueron treinta (30) estudiantes de la carrera Licenciatura en Psicología del tercer trimestre de la materia “Fundamentos de neurociencia” de la Universidad Yacambú; para obtener los resultados del cuestionario, los datos fueron procesados y analizados en el programa SPSS Versión 22.0 y Microsoft Excel 2010 a través de frecuencias, porcentajes, media, desviación típica, mínimo y máximo por alternativa de respuestas, ilustrándolos por medio de histogramas y gráficos. Se concluye que los resultados arrojados por el PASS fueron de un 10% de sujetos en una tendencia de procrastinación académica baja, un 67% de sujetos en una tendencia de procrastinación en media y un 23% de sujetos en una tendencia de procrastinación académica alta. Se concluye que los resultados arrojados demuestran que los sujetos tienen una tendencia media a procrastinar siendo esta de un 67% de los sujetos encuestados.

Descriptores: Procrastinación Académica, Estudiantes Universitarios.

INTRODUCCION

Para lograr sus metas, los estudiantes universitarios requieren afrontar adecuadamente los diferentes desafíos que sus carreras suponen. Además de asistir a clases y cursar asignaturas, el estudio profundo y reflexivo implica, entre otras cosas, tomar notas en clases, formular preguntas a docentes y compañeros, leer textos comprensivamente, elaborar síntesis, resolver ejercicios prácticos, redactar informes y monografías y prepararse para las evaluaciones.

La responsabilidad sobre estos procesos, en el nivel universitario, recae primordialmente en los alumnos. Esto hace que los estudiantes tiendan a desarrollar ansiedad debido a la gran carga de deberes universitarios, lo cual conlleva al rechazo de realizar estas actividades académicas, postergando así las tareas o situaciones que se deben atender, sustituyéndolas por otras situaciones más irrelevantes y agradables; este acto es conocido como procrastinación.

Como consecuencia de procrastinar, al acercarse el plazo de entrega de sus trabajos y al no haber realizado los deberes pendientes, el alumno se imagina que no será capaz de cumplir con la tarea que se le ha asignado. Entonces cree "No tengo esto bajo control, no tendré tiempo" y comienza a trabajar en ello de manera apresurada y desordenada, causando así una irregularidad en sus calificaciones.

Por tales razones, el objetivo del siguiente trabajo es analizar la procrastinación académica en los estudiantes de psicología de la Universidad Yacambú. En atención a la estructura del presente trabajo, éste será organizado en cinco capítulos a saber: en el Capítulo I, abarca la descripción del planteamiento del problema, el objetivo general, objetivos específicos, justificación y alcance; seguidamente, en el Capítulo II, se desarrollan los

antecedentes, el marco teórico referencial y el sistema de variables. El Capítulo III, explica la metodología, tipo de investigación, población y muestra, las técnicas e instrumentos de recolección de datos, la validez y confiabilidad del instrumento.

Posteriormente, para dar continuidad a la investigación, se desarrollarán otros dos capítulos: en el cuarto capítulo, se presentará el análisis e interpretación de los resultados de la investigación a través de cuadros y gráficos, producto de la aplicación de los instrumentos a la muestra seleccionada. En el quinto capítulo, se establecerán las respectivas conclusiones y recomendaciones del estudio. Por último, se detallarán las referencias y se mostrarán los anexos.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

Planteamiento del Problema

Mediante el desarrollo de la evolución de los diferentes discursos sobre la psicología como ciencia y disciplina, se han hecho distintas investigaciones y estudios de los procesos cognitivos, la conducta y la experiencia de los seres humanos basándose en la observación de estos como una unidad, para así conocer cómo sienten, piensan y aprenden y a su vez poder describir los distintos factores que influyen en su manera de ser y ver el mundo.

En ese sentido, entre los fenómenos multifactoriales que se han estudiado se encuentra la procrastinación, también conocida como el "síndrome del estudiante" por el hecho de que muchos estudiantes posponen la entrega de sus trabajos o estudios hasta el último minuto del día de la fecha límite. El término Procrastinar o Procrastinación, deriva del latín pro- (adelante) y crastinus (relacionado con el mañana), entendiéndose esta como: "la acción o hábito de retrasar actividades o situaciones que deben atenderse, sustituyéndolas por otras situaciones más irrelevantes o agradables." (p. s/n)

Con respecto a lo antes planteado, se hace referencia a la procrastinación según Ferrari, Johnson & Mc Coown, (2005) como un acto frecuente en el comportamiento popular de las personas, donde se conceptualiza como "un patrón cognitivo y conductual caracterizado por la intención de hacer una tarea, y una falta de diligencia para empezarla, desarrollarla o finalizarla cuyo proceso generalmente se acompaña de sentimientos de ansiedad o inquietud y abatimiento." (p. 142)

Del mismo modo, se afirma que cuando se procrastina, se entra en un

conflicto entre lo que se debería y lo que se quiere hacer, y se cae en la posibilidad de perderse en el conflicto en vez de solucionarlo, por lo tanto, las personas se quedan en el dilema de acercamiento-evitación, percibiendo la acción como poco interesante y la recompensa como demasiado lejana en el tiempo. En este sentido los autores Pittman, Matthews, Tykocinsk, Sandman-keinan, and Mattwes, (2007), manifiestan que los procrastinadores tienden a posponer las tareas que consideran desagradables, escogiendo solamente las tareas que perciben como placenteras y divertidas y las que tienen una recompensa a más corto plazo y más concreta.

Por consiguiente, analizando el término procrastinación en el contexto académico, los autores González, Maytorena, Lohr y Carreño, (2006) y Steel (2007) lo definen como el aplazamiento de tareas del contexto universitario; se puede decir que es un patrón conductual considerado como especialmente grave por las consecuencias que conlleva para el estudiante y su entorno académico. Onwuegbuzie (2004) lo considera como un “comportamiento disfuncional caracterizado por evitar; hacer promesas de hacer más tarde; excusar o justificar retrasos y evitar la culpa cuando el sujeto se encuentra frente a una tarea académica”. (p. 4).

En este mismo sentido Senecal, Julien y Guay (2003) notaron que en diversas ocasiones la conducta de aplazar es reforzada por el éxito académico obtenido después de haber postergado, lo cual fortalece múltiples creencias, como por ejemplo: “yo trabajo mejor bajo presión”. (p.137). De ahí que existen variables contextuales que pueden estar relacionadas con la posibilidad de presentar comportamientos de procrastinación, entre ellas se encuentran: la falta de claridad en las instrucciones dadas para la realización de una tarea, relaciones inadecuadas con las personas con las que comparte espacios académicos, altos niveles de exigencia de los docentes, entre otros.

De esta forma se puede evidenciar que las variables contextuales se presentan en diferentes momentos en el transcurso del desarrollo académico. A medida que el alumno pasa de la primaria al bachillerato y

luego a la universidad, la responsabilidad de controlar la calidad de los trabajos y estudios va derivando, de padres y maestros a profesores, y finalmente recae en sí mismo, esta responsabilidad alcanza su máxima expresión en la universidad. Sin embargo, en ocasiones, la educación previa no es suficiente para preparar al alumno a asumir el compromiso de su propio proceso de aprendizaje, lo cual conllevaría a que los estudiantes no tengan las herramientas necesarias para afrontar las dificultades de las exigencias presentadas en el ámbito universitario.

Como se mencionó anteriormente, en el ámbito académico la procrastinación supone el hábito de posponer la realización de actividades académicas consideradas importantes por el propio sujeto, por lo cual la demora le ocasiona malestar emocional y suele manifestar deseos de cambio al respecto. Esto constituye una conducta sumamente frecuente cuya incidencia puede calificarse de alarmante y a la que suele atribuirse un carácter desadaptativo así como consecuencias negativas sobre el rendimiento académico, la autoestima, la autoeficacia, la motivación y el bienestar psicológico e incluso físico de los sujetos.

En este mismo orden de ideas, los hallazgos encontrados como en los estudios de Ellis y Knaus (1977) permiten asociar la procrastinación académica con el mantenimiento de un estilo cognitivo negativo acerca de uno mismo y del mundo en general. Por otra parte, diversos estudios como los de Klassen, Krawchuk, Lynch y Rajani (2007) señalan que la procrastinación puede ser causa de absentismo académico e incluso relacionarse directamente con diferentes secuelas clínicas tales como la depresión, la ansiedad o el estrés.

Por esta razón, se demuestra que la procrastinación académica constituye un problema en los estudiantes universitarios, de acuerdo con Solomon y Rothblum (1984), debido a que los mismos al presentar altos niveles de procrastinación, denotan mantener una frecuencia alta en este comportamiento, y esto les supone un malestar psicológico debido a que

consideran el mismo un problema y manifiestan querer dejar de procrastinar en sus diversas tareas académicas.

En este orden, es conveniente entonces destacar la observación realizada, en primer momento, a los estudiantes de la carrera psicología de la Universidad Yacambú que se encuentran actualmente cursando la materia Fundamentos de Neurociencias (THP-0953) en la sección MB04NOS.

Por consiguiente, se debe acotar que la Universidad Yacambú es una organización sin fines de lucro creada con el propósito de satisfacer las demandas educacionales universitarias de la Región Centro Occidental, para las carreras tales como, Comunicación Social, Contaduría Pública, Derecho, Estudios Ambientales, Gerencia Industrial, Información y Documentación, Ingeniería Agroindustrial, Ingeniería Electrónica en Computación y Psicología.

Dentro de este marco es importante señalar, que esta investigación está dirigida a una población que cursa sus estudios en la Facultad de Humanidades, específicamente la carrera Licenciatura en Psicología, en la cual la Universidad Yacambú define el perfil del profesional como:

“El Licenciado en Psicología egresado de la Universidad Yacambú, estudia las características y especialidades del ser humano en lo relativo a como precisa, aprende, actúa, siente, resuelve problemas o cómo se comporta de forma individual y en interacción con el grupo social, con el propósito de explicar, interpretar, desarrollar o mejorar el comportamiento humano. En tal sentido, es un profesional capacitado para explorar, diagnosticar, describir, analizar, evaluar, orientar, prevenir, intervenir y tratar diferentes problemas conductuales en las áreas que constituyen el ámbito personal, educativo, social u organizacional del hombre.”

Dentro de esta perspectiva, en la Psicología, es primordial que los estudiantes conozcan las bases biológicas de la conducta, las funciones del cerebro, y cómo estas se relacionan con los procesos cognitivos y el comportamiento, entre otras cosas. Es por esto, que en la Universidad Yacambú los estudiantes de psicología cursan la asignatura “Fundamentos de Neurociencias”. En este sentido, se espera que durante el curso, los

estudiantes entreguen sus informes y tareas al tiempo programado por el docente, a su vez que estos estudiantes mantengan un bienestar físico y psicológico.

Sin embargo, a través de la observación directa y de la entrevista abierta realizada al docente de la materia, se pudo comprender que algunos estudiantes presentan demora en la redacción de trabajos, al estudiar para un examen, y entre otras tareas académicas en general, a su vez, también demuestran ansiedad ante las evaluaciones, aversión a las tareas, pereza, búsqueda de ayuda y mal manejo del tiempo.

En virtud de lo argumentado, surge la inquietud de analizar la procrastinación académica en los estudiantes de psicología de la Universidad Yacambú, que se encuentran actualmente cursando la materia Fundamentos de Neurociencias (THN-0353) en la sección MB04N0S, por lo que es necesario formular las siguientes interrogantes de investigación, las cuales deben ser respondidas en el capítulo concluyente a saber:

¿Cuál es la prevalencia de la procrastinación académica en los estudiantes de psicología de la Universidad Yacambú que se encuentran actualmente cursando la materia Fundamentos de Neurociencias en la sección MB04N0S? ¿Cuáles son los niveles de la procrastinación académica en los estudiantes de psicología de la Universidad Yacambú que se encuentran actualmente cursando la materia Fundamentos de Neurociencias en la sección MB04N0S? ¿Cuáles son los motivos que conllevan a procrastinar a los estudiantes de psicología de la Universidad Yacambú que se encuentran actualmente cursando la materia Fundamentos de Neurociencias en la sección MB04N0S?

Para dar respuesta a las interrogantes se formularon los siguientes objetivos, los cuales conducirán procedimentalmente la metodología a seguir para llevar a término esta investigación.

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Analizar la procrastinación académica en los estudiantes de psicología de la Universidad Yacambú que se encuentran actualmente cursando la materia Fundamentos de Neurociencias en la sección MB04N0S.

Objetivos Específicos

1. Describir la prevalencia de la procrastinación académica en los estudiantes de psicología de la Universidad Yacambú que se encuentran actualmente cursando la materia Fundamentos de Neurociencias en la sección MB04N0S.
2. Determinar los niveles de la procrastinación académica en los estudiantes de psicología de la Universidad Yacambú que se encuentran actualmente cursando la materia Fundamentos de Neurociencias en la sección MB04N0S.
3. Describir los motivos que conllevan a procrastinar a los estudiantes de psicología de la Universidad Yacambú que se encuentran actualmente cursando la materia Fundamentos de Neurociencias en la sección MB04N0S.

Justificación de la Investigación

El propósito de esta investigación es analizar la procrastinación académica, la cual es de suma importancia debido a que permite poner en práctica los conocimientos obtenidos a lo largo de la carrera, ya que para su realización se necesita la aplicación de un instrumento psicométrico, para así revisar y analizar los resultados obtenidos y por último se le dará una interpretación a estos resultados para resolver la interrogante planteada.

También es viable la investigación en el punto de vista metodológico ya

que este proyecto da información y conocimientos sobre los estudios cuantitativos de diseño no experimental descriptivo, sirviendo de apoyo a otros estudiantes que incursionen en el estudio de esta problemática, ya que científica y metodológicamente se ha establecido una estructura paradigmática que ordena de manera sistémica el proceso científico para obtener un conocimiento para la psicología sobre esta población de estudio, pudiéndose transpolar esta experiencia a otras facultades de la misma universidad.

También se procura que la investigación sea relevante en el área teórica, ya que este documento servirá de apoyo documental para promover y acrecentar el nivel de información y conocimiento a otros estudiantes y profesionales del área que incursionen en el estudio de esta temática, que busquen orientación e indaguen sobre elementos relacionados con la procrastinación académica en estudiantes universitarios, quienes pueden aprovechar los resultados de este estudio, los cuales serán desarrollados en el marco teórico, como fuente de información. Además, los resultados obtenidos, podrían representar una fuente teórica valiosa, para futuras investigaciones en psicología, lo que sería un aporte al conocimiento científico en Venezuela.

Desde otro punto de vista, es de esencial importancia realizar esta investigación considerándola en el área social ya que está dirigida a una población donde se busca conocer si existe o no procrastinación en los estudiantes de la Universidad Yacambú. Los resultados obtenidos de este proyecto permitirán desarrollar mejoras en el autocontrol de los estudiantes para que así aprendan de manera adecuada a gestionar su tiempo destinado al estudio evitando así que se dé la postergación.

Alcances

Este trabajo de investigación tuvo como compromiso el analizar la

procrastinación académica en los estudiantes de psicología de la Universidad Yacambú, durante el periodo del lapso 2015-2, utilizando para ello un instrumento diseñado apropiadamente, bajo un enfoque cuantitativo enmarcado en la línea de investigación social.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

Antecedentes de la Investigación

A continuación, se presentan algunos estudios antecedentes que se consideran importantes y están relacionados con la temática de esta investigación, siendo la procrastinación académica.

Al realizar una indagación sobre investigaciones previas acerca del tema de estudio, y de la importancia que posee la investigación acerca de la procrastinación como problemática social, cómo la incidencia de este factor en los estudiantes de psicología de la universidad Yacambú, se presentan diferentes trabajos llevados a cabo a nivel internacional y en Venezuela, los cuales evidencian la capacidad de profundizar sobre este objeto de investigación formando parte del progreso actual de la sociedad.

En primer orden, Solomon y Rothblum (1984) estudiaron la frecuencia que tienen los estudiantes universitarios al procrastinar en relación a sus tareas académicas, y también las razones de dichas conductas procrastinadoras. Esta investigación “*Academic Procrastination: Frequency and Cognitive-Behavioral Correlates*” fue llevada a cabo en Vermont, Estados Unidos.

Tuvo como objetivos: primero, determinar la frecuencia de la procrastinación académica, y evaluar el grado en que los estudiantes lo consideraban un problema y si deseaban cambiar su comportamiento; segundo, evaluar sistemáticamente los motivos de la procrastinación, para poder entender de un mejor modo las cogniciones que contribuyen a ese patrón conductual; y tercero, comparar el auto-registro de procrastinación y estandarizar escalas de auto-registro de las áreas de contenido relacionadas

(como lo son ansiedad, depresión, estudio de los hábitos, autoestima y cogniciones irracionales).

La muestra de población utilizada fue de 342 estudiantes de la Universidad de Vermont, de los cuales 101 fueron hombres y 222 mujeres (19 sujetos no colocaron su sexo en la hoja de respuestas), que estaban inscritos en dos secciones de un curso introductorio a la psicología en el semestre de otoño de 1982 y que cursaban diversos niveles académicos. El 90% de los individuos tenían entre 18 y 21 años de edad.

Dentro de los instrumentos utilizados, se encuentra la *Procrastination Assessment Scale – Students* (PASS) para la medición del auto-registro, la cual contiene dos secciones, donde la primera evalúa la prevalencia de procrastinación en seis áreas de funcionamiento académico, si lo consideran un problema, y qué tanto desean cambiar ese comportamiento.

Por otro lado, la segunda parte ofrece un escenario de procrastinación (retraso en redactar un trabajo final) y enumera una serie de posibles razones relevantes a la procrastinación en dicha tarea. Además para la medición comportamental, utilizaron los *Self-paced quizzes*, que consistieron en múltiples tareas asignadas, cuyo límite de entrega era para finales de semestre, aquellos sujetos que entregaron mayor cantidad de dichas tareas en las últimas 5 semanas, fueron adoptados como índice de conductas procrastinadores.

Entre las principales conclusiones halladas, se encontró que el 23.7% de los sujetos reportaron que casi siempre, o siempre procrastinar resultaba un problema al escribir un informe, el 21.2% les parecía un problema al momento de estudiar para exámenes, mientras que el 23.7% presentaba la dificultad al tener que realizar las lecturas semanales. También les fue posible realizar distinciones en relación a los motivos que tenían los sujetos procrastinadores, ya que aquellos que postergaban sus tareas debido al miedo al fracaso, podían diferenciarse de quienes lo hacían por aversión a la tarea debido a la ansiedad y baja autoestima.

Además se concluyó que las medidas que correlacionaban significativamente con el puntaje total del PASS fueron la depresión (como medida afectiva), las cogniciones irracionales y el autoestima (como medidas cognitivas), y la puntualidad y organización en los estudios (como medida de conducta); siendo posible determinar que es importante tomar en cuenta que la procrastinación no implica únicamente un déficit en los hábitos de estudio y organización de tiempo, sino que también posee una interacción algo compleja de los componentes conductuales, cognitivos y afectivos; y es por ello que resulta conveniente futuras investigaciones que integren éstos aspectos con la procrastinación.

Este estudio mantiene relación, sobre la importancia que tiene abordar la temática de la procrastinación, destacando el índice de conductas procrastinadoras, con características de la frecuencia, siendo casi siempre, o siempre procrastinan en el ámbito académico, y donde procrastinar resultaba un problema, y a través del uso del cuestionario PASS, como instrumento para realizar la valoración de la frecuencia, malestar psicológico de la procrastinación académica y los motivos para procrastinar.

En este mismo escenario, Pardo, Perilla, Salinas, (agosto, 2014) realizaron una investigación llamada “Relación entre procrastinación académica y ansiedad-rasgo en estudiantes de psicología” en la Corporación Universitaria Minuto de Dios, Bogotá, Colombia, donde el objetivo de la presente fue describir la relación entre las variables psicológicas procrastinación académica y ansiedad rasgo, y la influencia de algunas variables socio-demográficas en relación con la postergación de actividades académicas. La investigación consistió en un estudio transaccional de tipo descriptivo correlacional entre las variables de procrastinación académica y ansiedad rasgo.

Para este estudio se aplicaron dos instrumentos: la escala de procrastinación académica (EPA) adaptada por Álvarez (2010) y el inventario auto descriptivo de ansiedad estado rasgo (IDARE). La muestra estuvo

conformada por estudiantes de psicología de la ciudad de Bogotá-Colombia; 73 mujeres y 27 hombres, con edades comprendidas entre 18 y 37 años. En el análisis de resultados en general se encontró que las variables ansiedad-rasgo y procrastinación académica presentaban una correlación positiva, no obstante, las variables socio-demográficas con relación a la procrastinación académica no presentaron diferencias estadísticamente significativas.

En referencia a los hallazgos realizados en este estudio se sugieren la necesidad de realizar nuevos estudios que conduzcan al desarrollo de un modelo explicativo del comportamiento de procrastinación académica con relación a las variables socio-demográficas para el contexto, y también se sugiere para próximas investigaciones realizar una comparación de grupos, ya que en dicho estudio participaron jóvenes con una media de 21.6 años, en el cual se tuvo en cuenta solo un grupo, no comparación de grupos. Por otro lado, se debe tener en cuenta la distribución homogénea del sexo, puesto que en esta investigación la mayoría de participantes fueron mujeres y probablemente pudo ser un factor que influyó en los resultados.

Con respecto a esto, el abordaje de la temática de estudio, mantiene estrecha relación desde la perspectiva cómo la variable procrastinación académica puede afectar en los estudiantes de la carrera Psicología, indistintamente de su género o edad, además de ser un estudio transaccional de tipo descriptivo en la cual se describe la incidencia y los valores en los que se manifiesta una o más variables, en un momento determinado en el tiempo.

En lo que respecta a Venezuela, Prieto y Raleigh (2013) desarrollaron un estudio denominado “Propiedades psicométricas de una escala de procrastinación académica en estudiantes universitarios”, cuyo objetivo fue determinar las propiedades psicométricas de la escala *Procrastination Assessment Scale-Student* (PASS) en una población universitaria de la ciudad de Maracaibo, Edo. Zulia, específicamente identificar validez de contenido, determinar la validez convergente y discriminante, así como el

índice de confiabilidad y establecer las normas de dicha escala la investigación fue descriptiva, de campo y no experimental, con una muestra de 362 estudiantes de pre-grado en la Universidad Rafael Urdaneta. La validez de contenido fue evaluada por psicólogos bilingües expertos.

Se logró el segundo objetivo a través de la correlación momento-producto de Pearson entre un Inventario de Ansiedad (ANSILET), para la validez convergente, obteniendo un coeficiente de 0,43 y un Inventario de Autoestima Académica (AEA), para la divergente, con un coeficiente de -0,34. El índice de confiabilidad resulto de, 0,78 para la primera parte y 0,85 para la segunda; y el test-retest, con 0,56 para Prevalencia de Procrastinación y 0,63 en Razones para Procrastinar, en el total fue de 0,78. Se establecieron las normas mediante la media y desviación estándar. Se concluye que el instrumento posee adecuadas propiedades psicométricas. Se recomienda utilizar variables como depresión, o asertividad como criterios a validar con la prueba.

En este sentido, el abordaje de la temática de estudio mantiene relación, desde la perspectiva en la cual se utiliza la escala, *Procrastination Assessment Scale-Student (PASS)* en el ámbito Venezolano, en una muestra significativa de estudiantes universitarios y se puede comprobar su validez y confiabilidad con esta población, a su vez, realizaron la adaptación del test PASS a su primera versión para la población venezolana, el cual será el instrumento utilizado para el presente trabajo.

En este mismo escenario, en el estado Lara específicamente en Barquisimeto, Escobar (2014) realizo un estudio determinado "Procrastinación académica en estudiantes de educación media general de la unidad educativa Argenis Graterol", cuyo propósito fundamental de investigación consistió en establecer la procrastinación en los estudiantes de la unidad educativa Argenis Graterol, en el cual establece que el estudio tuvo como propósito analizar el hábito de procrastinación académica que se manifiesta en los estudiantes de Educación media general de la unidad

educativa nacional “Argenis Graterol” de Carora municipio “Pedro León Torres” del estado Lara. El estudio se enmarca en el paradigma positivista con apoyo en la investigación de campo y de tipo descriptiva con diseño no experimental transeccional.

La muestra estuvo representada por veintisiete (27) estudiantes del 5to año de educación Media General en la institución objeto de estudio, con edades comprendidas entre dieciséis y diecisiete años de edad. Para la recolección de la información se aplicó un instrumento standard llamado Escala de Procrastinación Académica que mide la procrastinación académica, compuesto por una escala de dieciséis (16) ítems, reactivos de base cerrada, basado en el modelo de escala de Busko, con validez de contenido y Cronbach siendo de 0,80, indicativo de alta confiabilidad.

El análisis de los datos se ejecutó bajo en los criterios de la estadística descriptiva estimada frecuencias absolutas, porcentuales y promedio por categorías de respuestas. A partir de los resultados obtenidos, se pudo comprobar que existe una alta frecuencia a procrastinar en los estudiantes, por cuanto presentan signos de postergar las actividades asignadas, desmotivación hacia el estudio, mala administración del tiempo e inadecuados hábitos de estudio. En consecuencia, se recomienda al personal docente y directivo, realizar actividades para estimular a los estudiantes a mejorar en su proceso de aprendizaje y lograr mayor rendimiento académico.

La temática del estudio abordada mantiene una adecuada relación con esta investigación debido a que estudia la variable que es procrastinación académica, la cual se llevó a cabo en una población de estudiantes, con el mismo propósito de revelar si estos postergan sus actividades académicas, como resultado encontraron que existe una alta frecuencia a procrastinar en los estudiantes, por lo cual en el presente trabajo se pretende analizar la procrastinación académica así como su frecuencia, niveles y otros.

Bases Teóricas

Las bases teóricas de esta investigación comprenden el desarrollo de conceptos y definiciones correspondientes a lo referente a la descripción de la procrastinación y sus dimensiones.

Procrastinación

El acto de postergar es atribuido a las sociedades modernas o industrializadas según Milgram, (1992) el cual fue citado por Ferrari, (1995) realiza una recopilación de evidencias acerca de la existencia de este comportamiento en civilizaciones antiguas. De Simone (1993), citado por Ferrari, (op. cit.) encontró que los egipcios poseían dos verbos cuya traducción significa “*procrastinar*”.

Uno de los verbos denotaba el útil hábito de evitar trabajo innecesario y esfuerzo impulsivo, mientras que otro indicaba el hábito dañino de la poca diligencia al completar una actividad necesaria para subsistir. Por otro lado, los romanos de quienes se desprende el término procrastinación, hacen uso de la voz latina ‘*procrastinare*’ con un énfasis militar, describiendo acciones que pueden ser juzgadas necesarias y sabias tales como demostrar paciencia en un conflicto militar o esperar al enemigo.

Una de las definiciones actuales del término “procrastinación” es dada por la Real Academia Española (RAE) (2001) procrastinación viene del latín ‘*procrastinare*’, el cual significa diferir o aplazar una tarea. Para Schouwenburg (2004), citado por Rosario, Soares, Núñez, González-Pienda, y Rubio (2010) procrastinar implica realizar una actividad alternativa a la que se debería estar haciendo, sin embargo, no debe confundirse con la inactividad o pereza.

Otros autores, Solomon y Rothblum (1984) plantean que “la procrastinación es el acto de postergar innecesariamente tareas al punto de

experimentar sensación de malestar subjetivo” (p.503). Por otro lado, Milgram (op. cit.), citado por Ferrari, (op. cit.) ofrece una descripción multidimensional de la procrastinación con cuatro componentes:

1. Es una conducta secuencial de aplazamiento.
2. Que da como resultado una conducta ineficaz y por debajo de lo esperado.
3. En la cual se involucra una tarea percibida por el sujeto como importante.
4. Finaliza en malestar emocional.

Ferrari (op.cit.) toma investigaciones para discutir algunos aspectos de esta definición. Por ejemplo, muchos procrastinadores obtienen resultados favorables y positivos al postergar tareas debido a que utilizan la presión del tiempo como agente motivador, tal como lo sustenta la investigación de Hsin y Nam, (2005), *Re-thinking Procrastination: Positive Effects of “Active” Procrastination Behavior on Attitudes and Performance*. Otro aspecto discutido es que la tarea concluya en malestar emocional, ya que algunos individuos hacen uso de la procrastinación como método para mostrarse desvalidos, de manera que puedan negociar la realización de la tarea y obtener resultados más placenteros.

No obstante, otras definiciones son de carácter más específico y enfatizan el carácter disfuncional de la procrastinación. Por ejemplo, Knaus (2000) considera la procrastinación un "hábito problemático altamente resistente al cambio, persistente y emocionalmente angustiante" (p. 153), la procrastinación se refiere a la ausencia de una actuación autorregulada y a la tendencia a posponer aquello que es necesario para alcanzar un objetivo.

Mientras tanto para Steel (2007) consiste en el retraso de una conducta pese a tener la expectativa de estar peor a consecuencia de dicho retraso. Lay (1986) la define, desde una perspectiva cognitiva-conductual, como una tendencia irracional a posponer tareas necesarias. En cualquier caso, la procrastinación ha sido considerada por muchos autores entre ellos Özer,

(2011), Tice y Baumeister, (1997), y Wang y Englander, (2010), como un comportamiento autolimitante que conduce a la pérdida de tiempo, al incremento del estrés y, en el ámbito académico, a un bajo rendimiento.

Un aspecto controvertido al intentar acotar su conceptualización es el de la “intencionalidad”. Para Lay (op. cit.), por ejemplo, el retraso en la conducta no se convierte en procrastinación a menos que exista propósito deliberado de completar la tarea. En la misma línea, Wolters (2003) señala que se trata de un retraso innecesario respecto a actividades que se tiene la intención de completar. Según este criterio, apoyando la definición de Kotler (2009), cuanto mayor sea la discrepancia intención-acción, más severa será la procrastinación.

Por supuesto, no es sorprendente que los estudiantes, especialmente en el último semestre del curso, tengan que afrontar una carga de trabajo bastante grande y también resulta evidente que ciertas tareas tienen que ser retrasadas, simplemente, porque en ocasiones no se dispone del tiempo necesario. En este sentido, cuando se trata de un retraso a propósito y planificado según el cual los estudiantes priorizan algunas tareas importantes cuando tienen que completar muchas al mismo tiempo, no supondría “procrastinar”.

Autores como Milgram, Sroloff y Rosenbaum, (1988), Van Eerde (2003) o Van Hooft, Born, Taris, Van der Flier y Blonk (2005) plantean que es posible distinguir la procrastinación de la postergación intencional dado que la primera no sería planificada. De hecho, existen estudios como los de Schraw, Wadkins, y Olafson, (2007), que informan que los estudiantes retrasan en ocasiones deliberadamente sus tareas por razones estratégicas ya sea para maximizar el aprendizaje en un tiempo mínimo, para mejorar la motivación o como forma de auto-desafío, el que puede suponer trabajar bajo presión.

Es decir, según esta perspectiva, Van Eerde, (op. cit.) dice que para que exista procrastinación el principal criterio sería que el aplazamiento no sea deseado. La procrastinación no es una demora prevista, reconociendo ésta

última como una estrategia inteligente y no un comportamiento irracional. La procrastinación no es lo mismo que no hacer nada, no es resultado de la pereza sino un fracaso para actuar cuando existe intención de hacerlo. Por tanto, no es necesariamente sinónimo de ociosidad como comenta Schouwenburg (op. cit.), ni mera vagancia u holgazanería, según Steel, (op. cit.), aunque sea fácil confundirlas.

Por otra parte, como expresa Charlebois, (2002) incluir la intencionalidad en la definición de procrastinación supone considerar factores cognitivos activamente implicados en esta conducta. Algunos estudios han enfatizado otros criterios como necesarios para que exista procrastinación. Para Schouwenburg (op. cit.) debe ser una conducta “innecesaria y contraproducente”.

En este sentido el aspecto contraproducente tradicionalmente se ha evaluado en el ámbito académico mediante la comparación de las calificaciones entre bajos y altos procrastinadores. Algunos estudios han informado de diferencias entre ambos grupos, como Tice y Baumeister, (op. cit.), aunque no siempre en la misma dirección y, en ocasiones, difíciles de interpretar dado que eran los sujetos los que se auto-seleccionaban como “altos” o “bajos” procrastinadores o no se dispone de información adecuada acerca del procedimiento de clasificación.

La procrastinación también ha sido definida como un patrón ineficaz en el establecimiento de prioridades y en el cumplimiento de la planificación en una o más áreas vitales que constituye una “fuente de angustia personal”. De hecho, según Ferrari (op. cit.), una de las principales controversias en la investigación sobre la procrastinación se refiere a si se caracteriza o no por la presencia de malestar emocional y si este factor debiera ser incluido dentro de una posible definición multidimensional del constructo.

Diferentes investigadores comparten la idea de que la procrastinación implica, de forma característica, malestar psicológico. Según Solomon y Rothblum (op. cit.) los procrastinadores pueden experimentar sentimientos

subjetivos de preocupación derivados de su conducta, mientras Burka y Yuen (1983) señalan que lo que distingue lo que denominan procrastinación cómoda de la problemática es el grado de molestia que supone para el sujeto.

Sin embargo, para autores como Schouwenburg (op. cit.) la procrastinación no implica necesariamente sufrimiento, destacando que no siempre se necesita experimentar malestar para que se den las manifestaciones que la definen: falta de diligencia, discrepancia intención-acción y preferencia por otras actividades. Milgram, Batori y Mowrer (1993) respaldan este argumento al constatar una gran variabilidad en el malestar emocional de los estudiantes frente a la procrastinación, concluyendo que su relación es, en el mejor de los casos, débil.

Es frecuente también encontrar referencias al “componente irracional” de la procrastinación. Ser irracional conlleva la elección de un curso de acción a pesar de las expectativas de que dicho curso de acción no maximizará su utilidad Steel, (op. cit.), ya sea a nivel material o psicológico. Procrastinar implica saber que se actúa en contra de los propios intereses, es decir, se mantiene la creencia de que esa conducta será perjudicial y, pese a ello, se lleva a cabo.

Existen definiciones de procrastinación académica que apuntan que el estudiante procrastinador “no está a la altura de ciertos estándares” sociales e incluso morales relacionados con una gestión efectiva del tiempo o con la autodisciplina. Son definiciones que, como lo explica Schouwenburg (op. cit.), se focalizan en el fracaso del sujeto al conseguir algo de la forma en que se supone que lo debería hacer, dentro del marco de tiempo esperado o deseado y la tendencia a dejar cosas que se “deberían” hacer hoy para mañana.

También se ha conceptualizado según Lay, (op. cit.) como el fracaso en dedicar más tiempo a las tareas consideradas más importantes, es decir, posponer aquellas que resultan fundamentales para alcanzar alguna meta.

Según esta conceptualización, parece que el procrastinador se focaliza en responsabilidades de menor importancia más que en el cumplimiento de sus obligaciones fundamentales. Por último, la procrastinación académica ha sido considerada, incluso, desde el punto de vista de Sabini y Silver, (1982), como dejar de lado alguna tarea con la esperanza irracional de que se está evadiendo de hacerla.

Sin duda, como se puede deducir a partir de lo comentado, la manera de entender la procrastinación (en general y la académica de manera más específicas) varía a través de los diferentes enfoques y conceptualizaciones destacadas, aunque resulta claro que se trata de un fenómeno complejo que como opinan Rothblum, Solomon y Murakami, (1986), Schraw (2007) y Wolters, (op. cit.) abarca componentes tanto cognitivos como afectivos y de comportamiento.

En el presente estudio se va a entender la procrastinación académica como el hábito de posponer irracionalmente la realización de una acción relacionada con tareas académicas reconocidas como importantes por el propio sujeto, para las cuales tiene capacidad, pero que pospone sin que exista razón para ello y cuya demora le ocasiona malestar emocional y psicológico. Es decir, en estas páginas se considerará la procrastinación como un hábito, es decir, una tendencia relativamente estable a través del tiempo, tareas y contextos.

Se destaca además su carácter irracional, es decir, los sujetos habían tomado la decisión, tenían el propósito de realizar la tarea y son también conscientes de que su conducta va en contra de sus propios intereses y de que a la larga les resultará perjudicial. Lógicamente, a lo largo del trabajo se hace referencia a la demora en la realización de tareas relevantes de naturaleza académica ya que, en caso contrario, su postergación resultaría intrascendente en cuanto a sus posibles consecuencias.

Por último, la definición implica sentimientos subjetivos de malestar, incomodidad, molestia o preocupación a resultas de esta conducta. En

consonancia con esta definición y con la mayor parte de la investigación previa, este trabajo se focaliza en la forma negativa de la procrastinación académica. Es decir, según Howell y Watson, (2007), se entiende como un patrón conductual fundamentalmente disfuncional, desadaptativo y perjudicial que representa un fracaso en la autorregulación de los procesos de aprendizaje académico.

Procrastinación Académica

Para Harris y Stutton (1983), citado por Binder, (2000) la procrastinación académica es una forma de procrastinación situacional que está específicamente relacionada con la tarea. Las investigadoras Rothblum, Solomon y Murakami, (op. cit.) definen la Procrastinación Académica como la tendencia a aplazar siempre o casi siempre una actividad académica, y además experimentar ansiedad asociada a la procrastinación.

De igual forma Milgram, Batori y Mowrer (1993), citado por Akinsola, Tella y Tella, (2007) señalan que una forma común de procrastinación académica en estudiantes, es esperar hasta el último minuto para empezar a desarrollar sus actividades o estudiar para un examen. En su trabajo, Sánchez (2010) realizó una recopilación de información, donde menciona diversos autores que plantean varios aportes sobre la procrastinación académica.

Entre estos, como Ferrari (op. cit.), explican que la demora voluntaria en el ámbito académico puede deberse a que los estudiantes tienen la intención de realizar una actividad académica dentro del plazo dado pero no se motivan o no sienten el deseo de hacerlo por la aversión que les causa la tarea.

Por otro lado como lo exponen Rothblum, Solomon y Murakami (op. cit.), esa demora puede estar dirigida hacia el miedo al fracaso, a lo cual Klassen, Krawchuk y Rajani (2007) añade que además se identifica en ellos baja capacidad de autorregulación o un alto nivel de ansiedad al desempeño.

Sin embargo, Senecal, Julien y Guay (2003) se percataron de que muchas veces este comportamiento es reforzado por el éxito académico obtenido luego de haber postergado, lo cual fortalece múltiples creencias, como por ejemplo: “yo trabajo mejor bajo presión” (p.137). Además de exponer el aspecto teórico de la población a la cual se dirige la presente investigación, resulta importante destacar que existen diversidad de variables y trastornos que se asocian a la procrastinación.

La procrastinación también se relaciona con las variables personales, escolares (como el curso y el fracaso escolar) y familiares (por ejemplo, el número de hermanos o la escolaridad de la madre y del padre) tienen un gran impacto relacionado con la procrastinación académica. Dentro de otras variables relacionadas con la procrastinación, Balkins y Duru (2009), citado por Sánchez, (op. cit.) hallaron que la procrastinación disminuye con el aumento de la edad. Asimismo, describen que la procrastinación académica se presenta más en el sexo masculino que en el femenino.

Según Rosario, Costa, Núñez, González-Pienda, Solano, y del Valle (2008), la procrastinación decrece con el aumento de escolaridad de la madre y del padre, pero incrementa con el número de hermanos. Asimismo, como explican Rothblum, Solomon y Murakami, (op. cit.) y Tice y Baumeister (op. cit.) la procrastinación académica está significativamente relacionada con el bajo rendimiento escolar, y según Landry (2003), citado por Sánchez, (op. cit.) con el estrés personal y la salud física en estudiantes universitarios.

También Klassen, Krawchuk, Lynch y Rajani (2007), citado por Sánchez, (op. cit.) sugieren que el común de los sujetos que procrastinan, no lo hacen principalmente por una razón claramente determinada extrínseca sino más bien la ve como una función de bajos niveles de autorregulación intrínseca.

Para propósitos de esta investigación, la procrastinación académica se define como el acto de postergar tareas asociadas al área académica, tales como iniciar la redacción de un trabajo, estudiar para un evaluativo o entregar una tarea en una fecha determinada; causada por diferentes

variables como lo son el perfeccionismo, dificultades en la autorregulación, niveles de ansiedad elevados, miedo al fracaso, aversión a la tarea y recompensas de la misma, hasta las consecuencias positivas que produce este aplazamiento.

Perspectivas teóricas actuales sobre la procrastinación

La procrastinación académica, al igual que otras formas de postergación, han sido objeto de estudio a través de diferentes enfoques empíricos y teóricos que han sugerido posibles explicaciones no siempre congruentes entre sí. La investigación sobre procrastinación también se ha focalizado en la identificación de sus antecedentes y correlatos a través de las diferentes orientaciones psicológicas, aspectos sobre los que se centran las páginas siguientes.

La perspectiva psicoanalítica ha abordado tradicionalmente el tema de la procrastinación a partir de las prácticas erróneas de crianza de los hijos, enfatizando la influencia de las experiencias tempranas sobre el desarrollo de la personalidad. Las perspectivas cognitiva y conductual-cognitiva, de acuerdo con los autores Balkis, Duru y Bulus, (2012) y Steel, (op. cit.) por su parte, han postulado que la procrastinación se relaciona fundamentalmente con las creencias irracionales y según Pintrich, (2000) también con los problemas de autorregulación cognitiva, motivacional y conductual.

Teorías Psicodinámicas

Las primeras teorías sobre la procrastinación provienen de la tradición psicodinámica la cual según Matlin, (1995), subraya el papel de las experiencias infantiles como factor decisivo de la personalidad adulta, la influencia de los procesos mentales inconscientes sobre el comportamiento y el conflicto interno como raíz subyacente de la mayoría de conductas. Desde

este enfoque, la procrastinación se plantea como una manifestación conductual problemática de un drama psíquico interno subyacente que implica sentimientos acerca de y hacia la propia familia.

Según Freud (1926), en relación con la procrastinación, la ansiedad sería una señal de alarma para el yo de la existencia de material inconsciente reprimido, cuya gestión podría resultar perturbadora y abrumadora para dicha instancia psicológica. El yo, se auto-protegería de la ansiedad a través de varios mecanismos de defensa que incluyen la introyección, el aislamiento, la proyección, entre otros. En este sentido, la perspectiva freudiana sugiere que ciertas actividades son amenazantes para el yo, y que la procrastinación, el postergar su realización, puede concebirse como una defensa y una inconsciente contra el hecho de emprender la acción y quizás fracasar, protegiéndose así del riesgo del eventual fracaso.

Tradicionalmente la perspectiva psicoanalítica se ha focalizado en las prácticas incorrectas de crianza de los hijos, como comenta Ferrari (op. cit.), acentuando la influencia de las experiencias de la temprana infancia sobre el desarrollo de la personalidad. Según Birner (1993) las raíces de la procrastinación de hoy las encontramos en circunstancias del ayer. El origen de la procrastinación sería un problema relacionado con algún asunto irresuelto de crecimiento y madurez.

Por otro lado, Sommer (1990) señaló que la procrastinación era la conducta manifiesta que expresaba la rebelión latente contra las figuras paterna/materna (o de autoridad). Así, en el contexto de las relaciones profesor-estudiante, estos últimos procrastinarían como una forma privada de rebelión contra la autoridad. Desde esta perspectiva, la procrastinación académica se contempla en términos de transferencia inconsciente en la relación padres-hijos o la relación profesores-alumnos.

La familia, sin duda, juega un papel esencial en la adquisición de hábitos adecuados, en particular el rol del padre/madre. Missildine (1963) ya recalcó hace medio siglo la educación defectuosa de los hijos como origen de la

procrastinación. Según este autor, los padres de los procrastinadores adultos coaccionan en exceso a sus hijos respecto a su rendimiento, establecen objetivos poco realistas para ellos y proporcionan afecto y aprobación condicionada a la consecución de tales objetivos.

Es probable que un/a niño/a, en estas circunstancias se sienta ansioso/a y sin valía cuando fracase. Más tarde, como adulto, re-experimentará y rememorará sus primeros sentimientos infantiles cuando afronte una tarea que implique una evaluación de su valía personal o de sus habilidades mediante la procrastinación.

Hay autores que plantean que los padres con expectativas altas o bajas para sus hijos pueden conducirlos a la procrastinación. Según Burka y Yuen (op. cit.) existirían dos patrones familiares básicos: familias en las cuales existe mucha presión hacia el éxito y familias que dudan de la habilidad del niño para conseguirlo. Ambos tendrían una influencia perjudicial sobre la autoestima, constituyéndose en la piedra angular de la demora. Desde esta perspectiva, la procrastinación no sería tanto un mal hábito como una forma de expresar un conflicto interno y de proteger un sentido vulnerable de la autoestima.

Explorando el rol de la autoridad paterna/materna, Ferrari y Olivette (1994) aplicaron a 86 universitarias el *Parental Authority Questionnaire* de Buri, (1991) y una medida de procrastinación decisional, la *Decisional Procrastination Scale*, de Mann, (1982). Las universitarias que consideraban a sus padres como muy autoritarios presentaban una tendencia significativamente superior a procrastinar frente a las que percibían a sus padres como menos autoritarios.

En este mismo sentido, Ferrari, Harriot y Zimmerman (1999) aportan evidencias adicionales del papel de la familia en la procrastinación, mostrando su asociación negativa y significativa con el apoyo satisfactorio de la familia próxima. Frost, Marten, Lahart y Rosenblate (1990) hallaron la procrastinación significativamente asociada tanto con los altos niveles de

crítica como con las altas expectativas por parte de los padres.

Para autores como Flett, Blankstein y Martin (1995) el autoconcepto negativo y el pobre sentimiento de valía personal juegan un papel esencial en la autoimagen del sujeto procrastinador. La crianza defectuosa de los hijos facilita un apego ansioso entre el/la niño/a y su primer cuidador/a, que a menudo deja al/la primero/a una sensación de incertidumbre acerca de sí mismo.

Esta sensación le lleva a realizar comparaciones sociales desde temprana edad y le conduce a déficits en su autoestima. Como resultado aparece un estilo de personalidad caracterizado por conductas que incluyen la procrastinación. Sin embargo, existe escasa evidencia empírica para confirmar o negar la influencia de las prácticas de crianza en la posterior tendencia a la procrastinación.

También desde una perspectiva psicodinámica algunos autores como Blatt y Quinlan (1967) y Ferrari (op. cit.) mantienen que la demora tiene que ver con un miedo inconsciente a la muerte, de forma que los procrastinadores posponen las tareas en un intento inconsciente de evitarla obviando las limitaciones del tiempo, el reloj o el calendario. Respaldando esta hipótesis, Donovan (1995) mostró una relación positiva significativa entre las puntuaciones en la *General Procrastination Scale* de Lay, (1986) y la *Death Anxiety Scale* de Templer, (1969).

Desde otra perspectiva, comentan Burka y Yuen, (op. cit.) que las demoras también han sido consideradas como una forma de rebelión contra la autoridad. Según Blunt y Pychyl (2000), los procrastinadores estarían secretamente resentidos ante tareas que viven como impuestas y las pospondrían como reacción contra esa imposición. De esta forma, la procrastinación sería un medio de conservar un sentido de poder y control.

A pesar de que estas dos últimas teorías son indudablemente interesantes, no existe evidencia empírica que las respalde. En conjunto, los resultados de las investigaciones apoyan sólo parcialmente las teorías

psicodinámicas respecto a la procrastinación.

Teorías conductuales

Para los teóricos conductistas y del aprendizaje la explicación de la procrastinación se basa en la conocida ley del efecto. Esta perspectiva plantea, en resumen, que aquellas personas que han sido recompensadas por procrastinar persistirán en hacerlo, mientras que las que no tienen una historia de recompensas por tales conductas la abandonarán.

Desde este planteamiento general, la teoría de Ainslie (1975, 1991) sobre la “recompensa engañosa” enfatiza la tendencia humana no sólo a elegir recompensas a corto plazo frente a las de largo plazo, sino a “descontar” es decir, disminuir, el valor de estas últimas. La pregunta en cuestión sería ¿por qué los resultados futuros no son tan valiosos como los presentes para el sujeto procrastinador? Según Kotler (op. cit.) la procrastinación refleja la necesidad de nuestros cerebros de sentirse bien “ahora” en lugar de esperar a cosechar las recompensas futuras.

Desde esta perspectiva, la demora puede ser entendida como una elección o decisión entre dos tareas, una próxima en el tiempo e inmediatamente gratificante y otra con propiedades placenteras (o aversivas) pero sólo a largo plazo o en un futuro distante. Varios estudios apoyan este concepto de recompensa engañosa. Por ejemplo, Solomon y Rothblum (op. cit.) informan que los estudiantes procrastinaban las tareas que encontraban desagradables, mientras McCown y Johnson (1989) que lo hacían para implicarse en ciertas actividades que les resultaban más reforzantes que el estudio.

En este sentido, Dewitte y Schouwenburg (2002) y Schouwenburg y Groenewoud (2001) caracterizan la procrastinación como la participación en el denominado “descuento temporal” según el cual el valor de un refuerzo futuro es mínimo en un principio y no se incrementa hasta que está muy

próximo el momento de su administración, como lo explican Howell, Watson, Powell y Buro (2006) de otra manera: supone la tendencia a menospreciar el valor de las recompensas futuras. Por ejemplo, el estudio para un examen puede ser pospuesto cuando los beneficios que puede reportar (como conseguir una buena calificación o evitar una mala) se perciben lejanos en el tiempo, mientras que la dedicación al estudio puede aumentar cuando la ocurrencia de la recompensa se prevé más inmediata.

La perspectiva conductista resulta atractiva en su simplicidad y sencillez, pero no permite explicar, entre otras cosas, por qué no todos los estudiantes eligen siempre la recompensa a corto plazo frente a la de largo plazo o juzgan ésta menos importante que aquella. Es decir, por qué no todos los sujetos son procrastinadores crónicos o presentan la procrastinación como rasgo. Probablemente sea necesario trascender la simple historia de refuerzos y atender a otros factores para explicar esas diferencias.

Teorías cognitivo-conductuales: Las teorías cognitivo-conductuales van más allá de los planteamientos conductistas postulando que las personas sienten y actúan consistentemente con sus pensamientos, actitudes y creencias acerca de sí mismos y del mundo. Pensamientos, actitudes y creencias que a veces son racionales y adaptativas, mientras que en otros casos pueden no serlo.

Así pues, enfatizan el papel esencial de los procesos cognitivos disfuncionales (como distorsiones cognitivas, creencias irracionales, percepciones erróneas y negativas acerca de sí mismo, auto-esquemas negativos, entre otros) en el fomento y mantenimiento de las emociones insanas y las conductas desadaptativas.

La aproximación cognitivo-conductual sobre la personalidad reconoce la influencia de las variables ambientales sobre las emociones y la conducta, pero sugiere que las cogniciones juegan un papel mediador trascendental. Específicamente postula que conductas y emociones son causadas en gran

medida por la idiosincrásica interpretación cognitiva que los sujetos hacen de determinado acontecimiento más que por el acontecimiento en sí. Las cogniciones y el estilo cognitivo de la persona influyen sobre lo que siente y hace y sobre las creencias que mantiene, creencias irracionales que suelen expresarse como demandas, obligaciones, “deberías” y otros tipos de manifestaciones en términos absolutos.

Probablemente la perspectiva cognitivo-conductual pionera sobre la procrastinación sea la que ofrecen Ellis y Knaus (1977) en su obra *Overcoming procrastination*. En la misma mantienen que la procrastinación es resultado de creencias irracionales de los sujetos, las cuales provocan que equiparen su percepción de auto-valía con su rendimiento.

Definen la procrastinación como un aplazamiento de una acción que se había decidido realizar y sostienen que implica once pasos elementales que el procrastinador recorre de forma cuasi invariable: a) Desea realizar la tarea, o está de acuerdo con realizarla, aunque pueda no atraerle, porque entiende que el resultado será beneficioso; b) Decide hacerla; c) La demora innecesariamente; d) Considera las desventajas de la procrastinación; e) Continúa posponiendo la tarea que había decidido realizar; f) Se sermonea a sí mismo por su procrastinación (o se defiende racionalizando o desplazando el proyecto de su mente); g) Continúa procrastinando; h) Completa la tarea en un momento extremadamente próximo a la fecha límite, con la precipitación del “último minuto”; i) Se siente molesto y se penaliza a sí mismo por su retraso innecesario; j) Se asegura a sí mismo que no volverá a procrastinar, estando completa y sinceramente convencido de ese compromiso preventivo y, por último, k) Poco después, en especial si tiene un proyecto complicado y que requiere tiempo completar, vuelve a procrastinar.

Por tanto, de acuerdo con estos pasos inherentes al proceso de procrastinar, ésta conducta se concreta en elecciones auto-limitantes y las consiguientes cogniciones autocríticas y pensamientos negativos acerca de

sí mismo que promueven la ansiedad, la depresión, la desesperanza, la falta de autoconfianza, los sentimientos de inutilidad y, cíclicamente, más procrastinación.

Ellis y Knaus (op. cit.) caracterizan la procrastinación como el resultado de tres causas básicas, que a menudo se superponen: autolimitación, baja tolerancia a la frustración y hostilidad. Estas causas son manifestaciones características de un estilo cognitivo que implica una visión distorsionada acerca de uno mismo, de los otros y del mundo.

Las autolimitaciones se refieren a como las personas se auto- minusvaloran mediante pensamientos autocríticos y autoafirmaciones negativas y despectivas. Dentro de un desafortunado ciclo, el procrastinador se devalúa a sí mismo debido a sus conductas procrastinadoras pasadas y presentes, devaluación subjetiva que aún promueve más los aplazamientos y los sentimientos de ansiedad y depresión.

De esta manera las demandas absolutistas del procrastinador de hacer bien casi cualquier cosa pueden impulsarle a evitar realizarla a tiempo o a encontrar una excusa para no hacerla nunca. De acuerdo con esta lógica, la procrastinación deriva por una parte de creencias excesivamente estrictas y exigentes acerca de qué constituye un adecuado cumplimiento de la tarea, es decir, del perfeccionismo, y por otra de una visión de la autovalía basada en lo que uno es capaz de lograr.

De acuerdo con Steel (op. cit.) y Van Eerde (op. cit.), es frecuente encontrar en la investigación una importante relación entre la procrastinación y la autolimitación. El concepto de autolimitación vincula además la procrastinación con déficits en procesos de autorregulación. Como explican Rhodewalt y Vohs, (2005) Las personas pueden posponer las cosas con el fin de tener una justificación alternativa ante la expectativa de un fracaso, protegiendo así su autoestima.

Sin embargo, para mantener dicho vínculo debe asumirse una relación positiva entre la procrastinación y el miedo al fracaso. El miedo a fracasar

hace que el sujeto se implique en la procrastinación para evitar situaciones en las que supone que un posible fracaso se atribuirá a su capacidad personal.

Según Ellis y Knaus (op. cit.) la segunda causa de la procrastinación es la baja tolerancia a la frustración, la incapacidad de tolerar la más mínima molestia, contratiempo o demora en la satisfacción de los deseos, de soportar ningún sentimiento o circunstancia desagradable. La baja tolerancia a la frustración surge cuando el sujeto reconoce que conseguir beneficios futuros implica trabajar duro en el presente y afrontar el sufrimiento actual que puede suponer pero, sin embargo, asume la creencia distorsionada de que dicho sufrimiento es insoportable.

En base a esta creencia autolimitadora, los individuos con este estilo cognitivo eligen aplazar la tarea. Al ceder a la baja tolerancia a la frustración, el sujeto recibe el beneficio inmediato de reducir el malestar asociado con la tarea, sin embargo acepta a cambio, tácitamente, consecuencias problemáticas a largo plazo.

En relación con la procrastinación, existen paralelismos entre el concepto de baja tolerancia a la frustración y la teoría conductual de la recompensa engañosa de Ainslie (op. cit.) ya comentada, según la cual existe una fuerte tendencia humana a gravitar hacia el placer del momento. Con la procrastinación, esta tendencia se convierte en hábito, con una llamada hacia el ocio y la reducción de la ansiedad presente que interfiere con la conducta orientada hacia una meta y, finalmente, se concreta en la evitación de la tarea a largo plazo y mayor ansiedad.

La tercera causa básica de procrastinación es la hostilidad, concepto que apoya hasta cierto punto la conceptualización psicodinámica de la misma, como un acto subconsciente o inconsciente contra otras personas significativas (como padres, profesores, amigos, entre otros). Ellis y Knaus (op. cit.) caracterizan la hostilidad como una manifestación emocional derivada de una reclamación irracional contra todos aquellos relacionados

con la tarea que se aplazó.

Así, aunque gran parte de la procrastinación derive de la baja tolerancia a la frustración y de los sentimientos de inadecuación, los sujetos pueden postergar la realización de las tareas como una expresión indirecta, inapropiada y auto-perjudicial, de ira y hostilidad hacia las personas asociadas a dichas tareas.

Otros autores como Beswick (1988), Solomon y Rothblum (op. cit.) o Steel (op. cit.) han indagado la relación entre la procrastinación académica y las creencias irracionales. Steel (op. cit.) realizó una meta-análisis a partir de investigaciones sobre procrastinación académica y pensamientos irracionales constatando la relación positiva entre ambos. Según este autor, la procrastinación supone dejar de hacer algo de manera irracional, cuestión vinculada a la neurobiología humana.

Explican McClure, Ericson, Laibson, Loewenstein y Cohen, (2007), citados por Steel, (op. cit.) que las intenciones a largo plazo se concretan en la corteza pre-frontal, pero pueden ser reemplazadas por impulsos generados en el sistema límbico, estructura muy sensible a estímulos concretos indicativos de gratificación inmediata.

El resultado es que aunque el sujeto tenga la intención de trabajar, pospone la tarea cuando llega el momento. Sus preferencias cambian repentinamente y se decanta por las tentaciones agradables. Esto explicaría por qué la impulsividad es un rasgo muy relacionado con la procrastinación, y por qué los sujetos posponen tareas con recompensas a largo plazo al estar distraídos impulsivamente por tentaciones a corto plazo.

En esta línea, Dewitte y Schouwenburg (op. cit.) evaluaron a estudiantes universitarios de primer año de ambos sexos matriculados en ciencias de la educación en la Universidad de Lovaina (Bélgica) de edades comprendidas entre 17 y 42 años. Los autores encontraron la procrastinación relacionada directamente con la impulsividad y, además, que los procrastinadores, aunque fueran estudiantes altamente motivados, sufrían un grave problema:

su vulnerabilidad a las tentaciones.

Las perspectivas cognitiva y conductual-cognitiva sostienen también que la procrastinación se relaciona con niveles inadecuados de autorregulación académica. La autorregulación es el proceso que permite a los estudiantes activar y mantener pensamientos, conductas y sentimientos orientados a la consecución de sus metas.

Los altos procrastinadores muestran una falta de autorregulación a nivel cognitivo, motivacional y conductual frente a los estudiantes autorregulados, los cuales utilizan estrategias de aprendizaje eficaces, monitorizan y evalúan su rendimiento y muestran creencias motivacionales adaptativas.

Por último, en contraste con la visión convencional de la procrastinación como dañina, algunos investigadores sostienen que puede ser beneficiosa. En un estudio de Schraw (op. cit.), los estudiantes universitarios informaron que la procrastinación podía aportarles eficiencia cognitiva dado que trabajar dentro de un tiempo muy controlado eliminaba distracciones y permitía un esfuerzo concentrado haciendo los materiales a estudiar menos aburridos, más interesantes y atractivos.

Chu y Choi (2005) sugieren que la procrastinación podría constituir un proceso autoregulatorio, de modo que algunas personas pueden optar por postergar la realización de sus tareas porque creen que la procrastinación mejora su rendimiento. Son personas que procrastinan intencionalmente con fines adaptativos o procrastinadores activos. Estos sujetos utilizarían el tiempo de forma más deliberada, con mayor percepción de control del mismo y mayor autoeficacia, así como estrategias de afrontamiento adaptativas. Efectivamente, muchas veces los procrastinadores crónicos señalan que la razón de esta conducta es que trabajan mejor bajo presión.

De hecho, algunos investigadores como Lay, (op. cit.) han llegado a considerar en ocasiones la demora como una conducta de búsqueda de emociones en la que el sujeto persigue el placer resultante de afrontar la tarea en el último minuto. Sin embargo, para autores como Tice y Baumeister

(op. cit.) esta creencia de que el rendimiento académico mejora cuando se demoran las tareas, es equivocada. Frente a los procrastinadores activos, los pasivos no procrastinan deliberadamente, pero terminan demorando sus tareas, se sienten incómodos y agobiados por ello y adoptan una perspectiva pesimista en la medida que se acerca la fecha límite.

Dimensiones de la procrastinación

La escala PASS de Solomon y Rothblum (1984), es una de las medidas basadas en autoinformes más utilizada a través del tiempo y también en la actualidad para evaluar este constructo. Disfruta de una aceptación general entre los investigadores y según Ferrari (op. cit.) es de probada utilidad para comparar la procrastinación autoinformada con otros constructos potencialmente relacionados.

La elección de la PASS, por tanto, se basa en el hecho de que es la escala más relevante en este ámbito de estudio, con demostrada fiabilidad y validez. Pero, sobre todo, porque no sólo mide el nivel de procrastinación, sino también la frecuencia de la procrastinación y el malestar psicológico que provoca en los sujetos. Además, evalúa varios motivos centrales subyacentes al constructo.

Todo ello permite disponer de una perspectiva mucho más amplia respecto a la procrastinación, centrada en las dimensiones concretas y/o en la combinación de las mismas. Efectivamente, la PASS incorpora 44 ítems, a través de los cuales valora tanto la prevalencia como los motivos de la procrastinación en el ámbito académico y para ello está dividida en dos partes. En la presente investigación se utilizara la versión adaptada a la población venezolana realizada por Prieto y Raleigh (2013).

Prevalencia de la Procrastinación

Solomon y Rothblum (op. cit.) fueron las primeras autoras en sugerir que

en la definición y evaluación de la procrastinación académica resultaba necesario considerar tanto la frecuencia de la conducta de aplazamiento como el malestar psicológico que genera. Estas autoras crearon un instrumento para la identificación de sujetos procrastinadores, de las posibles áreas de atención de cara a la intervención, como para el seguimiento del posible cambio en las conductas de procrastinación a través del tiempo.

Esta es la Escala de Evaluación de la Procrastinación para Estudiantes (*Procrastination Assessment Scale – Students*, PASS) la cual mide la procrastinación como una disposición académica a través de diferentes situaciones, por lo que se la puede considerar una medida de la postergación académica.

En su versión para estudiantes, consta de 44 ítems que se dividen en dos partes. La primera valora la prevalencia y la segunda los motivos de los sujetos para procrastinar en contextos académicos. En la primera parte, considerando seis tareas académicas diferentes, se solicita a los estudiantes que valoren la frecuencia con que procrastinan en las mismas, así como el grado en que les supone un problema y en qué medida desean reducir esta tendencia.

En este estudio empírico de la procrastinación académica, para Solomon y Rothblum (op. cit.), la procrastinación académica se muestra como un fenómeno generalizado entre los estudiantes, los cuales, muestran una frecuencia muy elevada en sus demoras académicas, manifiestan que constituye un problema importante para ellos e informan de un elevado deseo de reducirla. Distintos trabajos como los de los autores Klassen (2010), Onwuegbuzie, (op. cit.), Özer (op. cit.), Rothblum (op. cit.), Steel (op. cit.) y Schouwenburg (op. cit), señalan conclusiones similares.

Frecuencia, Problema y Deseo de Reducir: En la escala PASS, la sumatoria de la frecuencia con la que los estudiantes procrastinan en un área determinada o a través de una tarea y la extensión en la cual lo perciben

como un problema, arrojan las puntuaciones globales de la escala, con las que se puede conocer cuáles sujetos tienen una tendencia baja, media o alta a postergar sus actividades a nivel académico. Por otro lado, el grado en que les supone un problema y en qué medida desean reducir esta tendencia, sirven para valorar el malestar psicológico experimentado por el o la estudiante como resultado de su procrastinación.

La frecuencia se refiere a las veces en que se sucede un hecho en un determinado período de tiempo, es decir, la repetición menor o mayor de un suceso dentro del período de tiempo establecido. Para determinar la frecuencia en la que un estudiante procrastina en el ámbito académico, Prieto y Raleigh (2013) exponen que se establecen diferentes áreas de demora académica como lo son: a) la redacción de un trabajo, b) estudiar para un examen, c) mantenerse al día con lecturas semanales, d) la realización de tareas administrativas, e) asistir a reuniones y f) otras tareas académicas en general. A partir de esto se mide el grado en el que el mismo considere que: nunca posterga en esta área de demora, que casi nunca posterga, que a veces posterga, que casi siempre posterga o que siempre lo posterga.

Por otro lado, se habla sobre el problema que supone para los sujetos procrastinar en las diferentes áreas de demora anteriormente mencionadas, es decir, a qué nivel la procrastinación en una tarea es un problema para ellos. Esto se mide a través de la pregunta “¿Hasta qué punto la postergación de esta tarea es un problema para ti?” en donde los estudiantes deben considerar si nunca es un problema, casi nunca es un problema, a veces es un problema, casi siempre es un problema o siempre es un problema. A través de esto se puede determinar el malestar psicológico que presenta el estudiante debido a la procrastinación.

Por último, se mide el grado en el cual el sujeto quisiera disminuir su tendencia a procrastinar o postergar tareas con respecto a las áreas de demora mencionadas con anterioridad. Esto se realiza a través de la

pregunta “¿Hasta qué punto querrías disminuir tu tendencia a postergar esta tarea?” en la cual los estudiantes deberán razonar si no quieren que disminuya, si hasta cierto punto quieren que disminuya o si definitivamente quieren que disminuya.

Motivos para Procrastinar

En el que fue uno de los primeros estudios empíricos sobre los antecedentes cognitivo-afectivos de la procrastinación académica, Solomon y Rothblum (op. cit.) analizaron los motivos que los estudiantes universitarios destacaban para procrastinar a través de la segunda parte de la escala PASS. En concreto, el estudiante debe valorar el grado en que distintas afirmaciones relativas a una situación académica específica, reflejan las razones que le mueven a procrastinar, por ejemplo “estás preocupado porque al profesor no le guste tu trabajo”. El rango de puntuaciones de cada ítem en el apartado motivos para procrastinar oscila entre 1, que es no refleja mis motivos en absoluto y 5, los refleja perfectamente.

A través de este estudio, descubrieron dos factores principales en los motivos para procrastinar: el miedo al fracaso y la aversión a la tarea. El miedo al fracaso explicó la mitad de la varianza del criterio e incluyó atributos relacionados con la ansiedad, el perfeccionismo y la baja autoestima. La aversión a la tarea, por su parte, integraba ítems relacionados con la pereza, explicando aproximadamente una quinta parte de la varianza de la procrastinación. El resto de factores, a distancia en cuanto al porcentaje de varianza explicada de la procrastinación académica, fueron la asunción de riesgos, la búsqueda de ayuda y la dificultad en la toma de decisiones.

Miedo al fracaso: Esta es una de las razones más frecuentemente citadas para procrastinar tareas importantes, como exponen los autores Haghbin, McCaffrey y Pychyl (2012) y Steel (op.cit.). Los procrastinadores

académicos parecen tener propensión a no llevar a cabo las tareas por miedo a fracasar en ellas, lo cual menoscaba su iniciativa, su motivación y su entusiasmo por completarlas.

Más específicamente, Solomon y Rothblum (op. cit.) constataron que resultaba uno de los motivos principales para procrastinar y, quizá lo que sea todavía más importante, los estudiantes que se caracterizaban por presentar miedo al fracaso, procrastinaban exclusivamente por este motivo.

Posteriormente, numerosas investigaciones como las de Brownlow y Reasinger, (2000), Clark y Hill, (1994), Flett, (1991), Haghbin, (2012), Özer y Altun, (2011), han respaldado los hallazgos de Solomon y Rothblum. De hecho, el miedo a fracasar y la ansiedad asociada a este, es considerado por Schouwenburg (op. cit.) el mejor candidato para explicar el comportamiento procrastinador.

No obstante, para algunos sujetos el miedo al fracaso puede convertirse en todo lo contrario: una razón para no postergar las cosas. El miedo al fracaso, tal como lo definen Solomon y Rothblum (op. cit.), integra aspectos como la ansiedad ante las evaluaciones, la baja autoestima y el perfeccionismo, siendo la dimensión que mostró mayor poder predictivo sobre la procrastinación académica.

Otros trabajos como el de Ellis y Knaus (op. cit.) la relacionan directamente con el neuroticismo, la baja autoeficacia y la baja autoestima. Un ítem muy representativo de este motivo para procrastinar se refiere a la preocupación por no satisfacer las propias expectativas. Por otra parte, las personas que experimentan creencias irracionales sobre su propia capacidad, como ya se ha comentado previamente, pueden dudar de la misma para hacer bien las tareas y creer que incumplir cualquier norma les convierte en personas inadecuadas.

Burka y Yuen, (op. cit.) comentan que la procrastinación académica basada en el miedo al fracaso se asienta en la asimilación que el alumno hace entre su autovalía, su habilidad y/o capacidad y sus resultados. De esta

forma, Clariana (2009) demuestra que los resultados académicos se convierten en un reflejo de las propias habilidades, los cuales a su vez equivalen a la competencia intelectual y determinan lo que el sujeto cree valer como persona.

La procrastinación permite romper el vínculo entre resultados y autopercepción de competencia, ya que al no haber hecho “todo lo que se podía” (como no haber dedicado el tiempo suficiente) dicha equivalencia ya no resulta tan evidente. El vínculo mencionado con la autoestima resulta claro, ya que siempre es menos comprometido para la autoestima del sujeto admitir que es un tanto perezoso y no que es poco inteligente.

Es decir, la procrastinación motivada por el miedo al fracaso permite reforzar al sujeto la idea de que su habilidad es superior a su actuación de forma que le resulta más fácil y cómodo asumir que es una persona perezosa o distraída antes que admitir que es poco inteligente, que en última instancia y a veces compulsivamente es lo que desea evitar. Milgram (op. cit.) señala, adicionalmente, que el miedo al fracaso es la variable que desempeña el papel más importante del perfeccionismo, dimensión de la personalidad muy vinculada con la preocupación y la ansiedad para satisfacer las altas expectativas.

Aversión a la tarea: Algunas personas pueden retrasar habitualmente la realización de las tareas para autoimponerse la necesidad de acelerar en el último minuto. La hiperactividad puede convertirse en una experiencia placentera dado que puede producir un estado de excitación. Otras personas pueden demorarse con el fin de evitar bien tareas que perciben como desagradables, bien la posibilidad de un fracaso, ya sea público o privado, en su realización.

Ferrari, Mason y Hammer (2006) encontraron que respecto a las tareas retrasadas en el pasado, los procrastinadores eran más propensos a considerarlas desagradables, difíciles, que requerían gran cantidad de

esfuerzo y, además, que en el momento de realizarlas carecían de claridad respecto a la manera de llevarlas a cabo.

Según Steel (op. cit.) la aversión a la tarea es prácticamente un término autoexplicativo. También se le ha denominado afecto disfórico por Milgram, (op. cit.) o, desde el polo opuesto, atracción por la tarea por Harris y Sutton, (1983). Suele ser definida como dicen Blunt y Pychyl (op. cit.) en términos de la medida en la cual llevar a cabo una tarea resulta desagradable o aburrido para el sujeto. Así, dado que por definición las personas tratan de evitar los estímulos aversivos, cuando más aversiva sea la tarea, mayor probabilidad de que el sujeto la intente evitar procrastinándola.

La aversión a la tarea ha mostrado frecuentemente relaciones positivas con la procrastinación. En primer lugar en el estudio de Solomon y Rothblum (op. cit.) donde analizaron los motivos que los estudiantes universitarios destacaban para procrastinar. El estudio posterior de Blunt y Pychyl (op. cit.) reveló resultados similares, constatando que la percepción de la tarea como menos placentera o aburrida se asociaba con las demoras. Es decir, parece claro el papel que desempeña la aversión a la tarea como motivo para la procrastinación.

No obstante, cabe considerar que el grado en que a las personas no les gusta una tarea puede estar influido por diferentes aspectos. Wolters (op. cit.) sugiere que una tarea académica puede ser considerada desagradable si los estudiantes no se sienten competentes para realizarla con éxito. O, como señalan Sabini y Silver (op. cit.), es posible que la tarea sea en sí misma desagradable o a causa de la evaluación que se hace de la misma.

Asunción de riesgos: La reciente utilización de técnicas de resonancia magnética ha proporcionado una información muy interesante acerca de los cambios que tienen lugar en el cerebro durante los años de la adolescencia. Estos cambios afectan fundamental a la corteza pre frontal, estructura fundamental en muchos procesos cognitivos y que experimenta un

importante desarrollo a partir de la pubertad que no culmina hasta los primeros años de la adultez temprana. Otros cambios afectan al circuito meso límbico, relacionado con la motivación y la búsqueda de recompensas, que va a verse influido por las alteraciones hormonales asociadas a la pubertad.

Como consecuencia de esas modificaciones, durante los primeros años de la adolescencia se produce un cierto desequilibrio entre ambos circuitos cerebrales, el cognitivo y el motivacional, que puede generar cierta vulnerabilidad y justificar el aumento de la impulsividad y las conductas de asunción de riesgos durante la adolescencia. La asunción de riesgos comenta Natividad (2014) está relacionada con la emoción que se puede sentir al dejar las tareas para la recta final y el desafío y reto que supone esperar a realizar la tarea en el último momento.

Búsqueda de Ayuda: Natividad (op. cit) explica que la búsqueda de ayuda está estrechamente relacionada con la dependencia y la influencia de los compañeros. La dependencia se relaciona con debilidad, pasividad, inmadurez, sobre todo característico de mujeres, niños y personas desadaptadas.

Muchos autores insisten en la distinción entre dependencia normal, apropiada a las circunstancias y dependencia patológica. El ser humano por ser social, es dependiente porque es algo imprescindible y útil. También se concibe la dependencia como incapacidad de resolver problemas propios de la edad, lo contrario que madurez: saber hacer lo que corresponde a la edad.

En psicología se concibe un concepto de dependencia muy cercano al de inmadurez, lo cual significa que en la medida en que seas independiente serás maduro y autónomo. En las relaciones, Villa Gomez (2011) comenta que estas personas toman una actitud pasiva, dejan que los demás tomen las riendas de su vida y tienen una necesidad excesiva de que les orienten.

Está demostrado que piden más ayuda de lo normal, por lo que suelen incomodar a las personas que les rodean.

En este mismo sentido, para la especialista Vera (2015), a partir de la pubertad la elección de compañeros se basa en aspectos individuales del carácter. La simpatía se dirige hacia la personalidad total del otro, la persona no sólo tiene la necesidad de encontrar un amigo, sino alguien que esté con él en todo momento.

Es común que dentro del grupo se produzca una unificación de la conducta: todos actúan en una misma dirección. Los seres humanos son seres sociables y los amigos hacen parte de los procesos de crecimiento y desarrollo. En ciertas etapas de la vida las personas son más fácilmente influenciadas por las situaciones externas, particularmente en la niñez y en la adolescencia.

En algún momento de la vida, todas las personas se puede sentir abrumadas y necesitar ayuda para lidiar con sus problemas. Según la Asociación Americana de Psicología (APA), más de 30 millones de personas en los Estados Unidos necesitan ayuda para lidiar con los sentimientos y problemas que parecen estar fuera de su control sean estos problemas personales, en relaciones personales, familiares, de trabajo, de estudios, entre otros. Estas pérdidas y tensiones de la vida cotidiana pueden a veces ser considerablemente debilitantes y en ocasiones se necesita de ayuda externa a fin de superar estas situaciones.

Dificultad para tomar decisiones: A diario los seres humanos toman decisiones sobre aspectos tan cotidianos como la ropa que se va a colocar, ir al trabajo en carro o en autobús, salir a pasear o ir al cine, entre otros. Baida (2011) explica que el hecho de optar por una alternativa en detrimento de otra es algo completamente habitual y que se repite en todos los ámbitos de la vida. Dado que la mente es limitada, al igual que la estructura del ambiente en el que opera, las personas construyen modelos simplificados del mundo,

en los que basan sus juicios y decisiones.

Así pues, elegir una buena opción radica más en encontrar rápidamente una que funcione, en lugar de seguir pensando para encontrar la mejor. Baida (op. cit.) dice que la mente no se enfrenta a las dudas cotidianas examinando interminables listas de probabilidades, ya que la evolución ha dotado a los humanos de un conjunto de atajos mentales para tomar decisiones. Estos no garantizan siempre la solución, aunque cuando se encuentra suele aparecer rápidamente.

Muchas de las decisiones que se toman son de gran importancia y de sus consecuencias depende, en parte, el futuro: la elección de una carrera, de una profesión o de la pareja sentimental. Por ello, el proceso de toma de decisiones se asocia a la inteligencia. La toma de decisiones puede que para algunas personas no suponga ningún problema, pero para muchas otras es causa de estrés e inseguridad, llegando a tener un gran impacto personal y profesionalmente.

Baida (op. cit.) expone que una persona que presenta dificultad para tomar decisiones cada vez que tiene que tomar una decisión especialmente importante, no sabe qué hacer, le da vueltas y más vueltas a las distintas posibilidades, con miedo a cometer un error y pensando en lo peor que podría pasar, se encuentra estancada, frustrada, sin energía y con ganas de decidirse de una vez.

Sin embargo, sigue ahí, sin ser capaz de tomar una decisión. Algunos de los motivos que frenan la habilidad de tomar decisiones comenta Rubin (1986) que son el miedo a los cambios, el respeto que suponen los riesgos, la inseguridad, la baja autoestima, el perfeccionismo, el desequilibrio emocional y la negación a admitir que las decisiones se toman sin tener toda la información necesaria.

Bases Legales

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999)

Dentro del marco legal, en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), es reconocida la educación como un derecho del pueblo, tomándose en cuenta que en este concepto se incluye la educación superior impartida por las universidades, por tanto en su Capítulo VI, De los Derechos Culturales y Educativos se establece:

Artículo 109. El Estado reconocerá la autonomía universitaria como principio y jerarquía que permite a los profesores, profesoras, estudiantes, egresados y egresadas de su comunidad dedicarse a la búsqueda del conocimiento a través de la investigación científica, humanística y tecnológica, para beneficio espiritual y material de la Nación. Las universidades autónomas se darán sus normas de gobierno, funcionamiento y la administración eficiente de su patrimonio bajo el control y vigilancia que a tales efectos establezca la ley. Se consagra la autonomía universitaria para planificar, organizar, elaborar y actualizar los programas de investigación, docencia y extensión. Se establece la inviolabilidad del recinto universitario. Las universidades nacionales experimentales alcanzarán su autonomía de conformidad con la ley.

Se puede demostrar como los estudiantes de la comunidad universitaria pueden dedicarse a la búsqueda del conocimiento a través de la investigación científica, humanística y tecnológica, por lo cual la presente investigación realizada en este trabajo de grado se encuentra dentro de las leyes de la constitución venezolana.

Código de ética profesional del psicólogo (1981)

Para el desarrollo de esta investigación se tomaron en cuenta los aspectos éticos planteados por el Código de Ética Profesional del Psicólogo de la Federación Venezolana de Psicólogos (1981), se exponen a continuación los siguientes artículos del Capítulo I, de la sección De los Deberes Éticos en el Área de la Investigación:

Artículo 54: La investigación en Psicología debe inspirarse en los más

elevados principios éticos y científicos.

Artículo 55: La investigación en Psicología deberá ser realizada y supervisada por personas técnicamente entrenadas y científicamente calificadas.

Artículo 60: El investigador deberá garantizar el anonimato de las respuestas de los sujetos sometidos a investigaciones y evitar aminorar la posibilidad de cualquier daño moral a aquellos.

Artículo 73: Los materiales publicados por un autor y utilizados por otro en una publicación ulterior deben utilizarse sólo con permiso de quien posea derechos de autor sobre el material. En caso de que no exista título de propiedad sobre los materiales publicados, se debe obtener permiso del autor del trabajo original y hacerse la declaración de procedencia apropiada. El Psicólogo deberá reconocer con sumo cuidado, y a través de citas específicas, el origen, de sus ideas y materiales.

Sistema de Variables

Las variables son las características o divisiones de todo aquello que vaya a ser medido o estudiado en una investigación y es componente medular del objeto de estudio. En este caso la variable de estudio es la procrastinación académica la cual se define conceptual y operacionalmente a continuación.

Definición Conceptual

Solomon y Rothblum (1984) plantean que “la procrastinación es el acto de postergar innecesariamente tareas al punto de experimentar sensación de malestar subjetivo” p.503.

Definición Operacional

Se define operacionalmente a través de las puntuaciones obtenidas del *Procrastination Assessment Scale – Students*. Primera versión para la población venezolana de Prieto y Raleigh (2013). En este sentido, la procrastinación académica valora tanto la prevalencia como los motivos de la

procrastinación en el ámbito académico. Esto se mide con sus dimensiones prevalencia de la procrastinación y motivos para procrastinar.

La prevalencia de la procrastinación es dividida en las sub-dimensiones: frecuencia, problema y deseo de reducir, las cuales pueden ser observadas en las áreas de demora, que son seis áreas de funcionamiento académico: (a) Escribir un trabajo a tiempo, (b) estudiar para un examen, (c) mantenerse al día con las asignaciones de lectura semanal, (d) realizar tareas académico-administrativas (e) asistencia a clases y (f) realización de tareas escolares en general.

En concreto, se pregunta a los sujetos que indiquen la frecuencia con la que procrastinan en cada una de las seis áreas de demora, el grado en el que postergar en dichas áreas de demora supone un problema para ellos, y en qué medida desean reducir la procrastinación en cada una de las seis áreas de demora.

La segunda dimensión está dirigida a valorar los motivos que subyacen a la procrastinación. En esta parte se describe un caso particular de demora académica, el cual es el retraso en la entrega a tiempo de un trabajo final, y se da una lista de afirmaciones vinculados a posibles motivos de demora. A través del análisis factorial exploratorio (AFE), Prieto y Raleigh (op. cit.) aislaron cinco sub-dimensiones que representan, según las autoras, los cinco motivos o razones cardinales de los estudiantes para procrastinar.

El primero es el miedo al fracaso e incluye ítems relacionados con la ansiedad ante la evaluación, el perfeccionismo, la falta de confianza en sí mismo y la falta de afirmación, el segundo es la aversión a la tarea e incorpora ítems relacionados con la tolerancia a la frustración, la pereza y rebelión contra el control, el tercer motivo descrito es la asunción de riesgos que contiene ítems relacionados con el mismo, el cuarto motivo representa la búsqueda de ayuda, la cual describe la dependencia y la influencia de los compañeros, por último se encuentra el quinto motivo, el cual es la dificultad para tomar decisiones que está relacionado con la tendencia a sentirse

abrumado, mal manejo del tiempo y miedo al éxito. (Ver cuadro 1)

Cuadro 1.

Cuadro Operacional de la Variable

Variable	Dimensión	Sub Dimensión	Indicador	Ítems
Procrastinación académica	Prevalencia de la procrastinación	Frecuencia	Demora en la redacción de un trabajo	1
			Demora en mantenerse al día con lecturas semanales	7
			Demora en la realización de tareas administrativas	10
			Demora en asistir a reuniones	13
			Demora en otras tareas académicas en general.	16
		Problema	Demora en la redacción de un trabajo	2
			Demora al estudiar para un examen	5
			Demora en mantenerse al día con lecturas semanales	8
			Demora en la realización de tareas administrativas	11
			Demora en asistir a reuniones	14
			Demora en otras tareas académicas en general.	17
		Deseo de reducir	Demora en la redacción de un trabajo	3
			Demora al estudiar para un examen	6
			Demora en mantenerse al día con lecturas semanales	9
			Demora en la realización de tareas administrativas	12
			Demora en asistir a reuniones	15
			Demora en otras tareas académicas en general.	18
		Motivos para procrastinar	Miedo al fracaso	La ansiedad ante evaluación
	El perfeccionismo			19
	La falta de confianza en sí mismo			39
	La falta de afirmación			42
	La falta de afirmación			33
	Aversión a la tarea		Aversión a la tarea y tolerancia a la frustración	26
			La pereza	23
			Rebelión contra el control	41
	Asunción de riesgos		La asunción de riesgos	27
	Búsqueda de ayuda		La dependencia y la búsqueda de ayuda	34
			La influencia de los compañeros	35
			La influencia de los compañeros	43
	Dificultad para tomar decisiones	Dificultad para tomar decisiones	25	
		Tendencia a sentirse abrumado y mal manejo del tiempo	22	
		Miedo al éxito	36	
		Miedo al éxito	30	
				20
				29
				37
				44
				21
				31
				28
			38	
			32	
			40	

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

En este capítulo se describen los métodos, técnicas y procedimientos que fueron empleados para el logro de los objetivos propuestos en el estudio ilustrado en la procrastinación académica, basados en las teorías metodológicas.

Naturaleza de la Investigación

La metodología de un proyecto de investigación está constituida por todas aquellas técnicas y procedimientos que se utilizan para llevarla a cabo. El fin esencial del marco metodológico es precisar, a través de un lenguaje claro y sencillo, los métodos, técnicas, estrategias, procedimientos e instrumentos utilizados por el investigador para lograr los objetivos.

Según la concepción de Arias (2006), el marco metodológico es, el cómo se realizó el estudio para responder al problema planteado. La metodología de un trabajo especial de grado incluye el tipo o tipos de investigación, así como las técnicas y los procedimientos que serán utilizados para llevar a cabo la investigación.

De acuerdo a la problemática que presenta la realidad, esta investigación se ubica en el paradigma descriptivo. Para Hurtado (2010) en la investigación descriptiva “el propósito es exponer el evento estudiado, haciendo una enumeración detallada de sus características”, al respecto, Hernández, Fernández y Baptista (2010) expresan, “las investigaciones descriptivas pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta

sobre los conceptos o las variables a los que se refieren para decir como es y cómo se manifiesta el fenómeno”.

Asimismo, Chavez (2007) define una investigación descriptiva como aquella donde la recolección de información es presentada en su estado real tal y como se tomaron en el momento de su recolección, para esto es necesario no tomar posición ni verificar hipótesis presentadas en la investigación.

De igual manera, se destaca que este estudio se asienta en la metodología cuantitativa, este método se basa en un tipo de pensamiento deductivo, que va desde lo general a lo particular. Desde un conocimiento extenso de una generalidad, para luego deducir el comportamiento acotado de una particularidad individual. Se basa según Cauas, (2006) en un modelamiento que define cómo se hace cada cosa, transformándolo en un enfoque más rígido, enmarcado en una cierta forma de hacer las cosas.

Por otro lado, Hurtado (op.cit) se refiere a la investigación de campo como aquella donde la información se recoge en su ambiente natural y las fuentes para la obtención son vivas, de igual manera Sabino (2002) comenta que en los estudios de campo “los datos de interés se recogen en forma directa de la realidad, mediante el trabajo concreto del investigador y su equipo”.

El diseño de esta investigación, propio de los estudios de campo, es no experimental, transaccional descriptivo, en tal sentido Hernández, Fernández y Baptista (op.cit) expresan: los diseños no experimentales se aplican al estudio que se realizan sin manipulación deliberada de variables y solo se observan los fenómenos naturales para después analizarlos”, para Avila (2008) la investigación no experimental también es conocida como sistémica.

De acuerdo como se establece en las Normas para la elaboración y presentación de los trabajos especiales de Grado, Trabajos de Grado y Tesis Doctorales de la Universidad Yacambú (2007), “La investigación no experimental descriptiva es el trabajo de investigación cuyo propósito es la

indagación de la incidencia y los valores en los que se manifiesta una o más variables, en un momento determinado en el tiempo.” (p. 13)

La actual investigación se ubica dentro de un diseño de campo, no experimental descriptivo por lo cual la variable se recogió directamente de su ambiente natural y no fue manipulada, ni se simularon situaciones, partiendo del hecho de que los datos se recolectan en un solo momento, tal y como se realizó al aplicar el instrumento de recolección de datos a los estudiantes de psicología de la Universidad Yacambú que se encuentran actualmente cursando la materia Fundamentos de Neurociencias en la sección MB04N0S.

Sujetos de Estudio

Población

La población, es definida por Rodríguez (2005) como un “conjunto de mediciones que se pueden efectuar sobre una característica común de un grupo de seres u objetos” (p. 79). Los sujetos fueron seleccionados por poseer características acordes a los intereses de la investigación, y que cumplan con los siguientes criterios. Criterios de inclusión: sujetos adultos, que tengan una edad comprendida entre 18 a 55 años, de ambos sexos, estudiantes de psicología de la UNY, que cursen sus estudios de noche y que acepten participar en la investigación. Criterios de exclusión: que tengan antecedentes psiquiátricos o neurológicos y que no acepten participar en la investigación.

En este caso, la población está representada por los estudiantes de la carrera Licenciatura en Psicología de la Universidad Yacambú, que se encuentran actualmente cursando la materia “Fundamentos de Neurociencias” (THN-0353), en este en particular, debe señalarse que la población está distribuida en las dos secciones de “Fundamentos de

Neurociencias” impartidas en el horario nocturno de dicha universidad, conformando así una población general de 98 alumnos.

Muestra

Por otra parte, Rodríguez (op. cit.) señala que la muestra es definida como una porción representativa de una población, la cual, refleja las características principales de la misma, y se toma, cuando no es posible medir a cada uno de los individuos que componen a la cantidad total. Se escogió una de las secciones al azar, siendo resultante la sección MB04NOS, y se utilizó una muestra de 30 sujetos participantes de la sección escogidos mediante un tipo de muestra no probabilística intencional de sujetos voluntarios.

Técnicas de Recolección de Datos

Para obtener la información se hace necesario que el investigador aplique técnicas que faciliten todo el proceso para el levantamiento de datos sobre el tema a estudiar, y en el caso que ocupa a esta investigación se tiene a la observación directa y al cuestionario.

Al abordar cada una de las técnicas de recolección de información empleadas, se tiene que la observación directa es de acuerdo con Sabino (op. cit.) el “uso sistemático de nuestros sentidos en la búsqueda de los datos que necesitamos para resolver un problema de investigación”. (p.155), y es simple según Méndez (2001) cuando “el investigador no pertenece al grupo y sólo se hace presente con el propósito de obtener la información” (p.154). Esta técnica fue de mucha utilidad para conocer las características de los estudiantes en el contexto universitario, sin que el investigador asumiera una actitud participante en los mismos.

En relación con la otra técnica de investigación, Tamayo y Tamayo (2002) exponen sobre el cuestionario que "... constituye una forma concreta de la técnica de observación logrando que el investigador fije su atención en ciertos aspectos y se sujeten determinadas condiciones. El cuestionario contiene los aspectos del fenómeno que se consideran esenciales..." (p.124)

Así mismo, Padua (1989) señala que la técnica de recolección de datos "es cualquier recurso que se vale el investigador para acercarse a los fenómenos y extraer la información. La recopilación de los datos se remite al uso de técnicas que establece las reglas para construir los instrumentos" (p.17).

El cuestionario aplicado en este estudio es el instrumento psicométrico denominado PASS, acrónimo denominación de: *Procrastination Assessment Scale – Students*. Primera versión para población venezolana (2013).

Instrumento

Procrastination Assessment Scale – Students. Primera versión para población venezolana (2013), desarrollado por las autoras Prieto y Raleigh en la ciudad de Maracaibo, Venezuela.

Descripción del Instrumento

La *Procrastination Assessment Scale – Students* (PASS) de Prieto y Raleigh (op. cit.) ha sido el instrumento utilizado para la evaluación de la procrastinación académica. La elección de la PASS, se basa en el hecho de que es la escala más relevante en este ámbito de estudio, con demostrada fiabilidad y validez. Pero, sobre todo, porque no sólo mide los niveles de procrastinación académica, sino también la frecuencia de la procrastinación y el malestar psicológico que provoca en los sujetos, además, evalúa varios motivos centrales subyacentes al constructo. Todo ello permite disponer de

una perspectiva mucho más amplia respecto a la procrastinación, centrada en las dimensiones concretas y/o en la combinación de las mismas.

La PASS incorpora 44 ítems, a través de los cuales valora las dimensiones que son, la prevalencia de la procrastinación académica y los motivos de la procrastinación en el ámbito académico. Para ello está dividida en dos partes, la primera parte consta de 18 ítems y constituye la dimensión prevalencia de la procrastinación, la cual se divide en tres sub-dimensiones, que son frecuencia, problema y deseo de reducir.

Estas sub-dimensiones son medidas a través de la demora en seis áreas de funcionamiento académico, las cuales son consideradas “áreas de demora”, y consisten en demorar en escribir un trabajo a tiempo, estudiar para un examen, mantenerse al día con las asignaciones de lectura semanal, realizar tareas académico-administrativas, asistencia a clases y realización de tareas escolares en general.

En concreto, para medir las sub-dimensiones se pregunta a los sujetos que indiquen la frecuencia con la que procrastinan en cada una de las seis áreas de demora (¿Hasta qué punto postergas esta tarea?), el grado en el que postergar en dichas áreas de demora supone un problema para ellos (¿Hasta qué punto la postergación de esta tarea es un problema para ti?) y en qué medida desean reducir la procrastinación en cada una de las seis áreas de demora (¿Hasta qué punto querrías disminuir tu tendencia a postergar esta tarea?).

Se usan tres escalas tipo Likert de 5 puntos, para cada una de las áreas respectivamente, donde los sujetos indican la frecuencia en el que procrastinan (“1” = nunca procrastino, “5”= siempre procrastino) y a qué nivel la procrastinación en una tarea es un problema (“1”= no es un problema en absoluto, “5” = siempre es un problema). Asimismo, se mide el grado en el cual el sujeto quisiera disminuir su tendencia a procrastinar tareas. (“1”= no quiero reducirlo, “5”= definitivamente quiero dejar de procrastinar).

La frecuencia se mide a través de la sumatoria de todas las primeras preguntas de las áreas de demora, se realiza el promedio, y esto indica dependiendo del puntaje entre 1 y 5, si el sujeto nunca procrastina o siempre procrastina. Seguidamente las autoras de este instrumento obtienen una puntuación total, sumando las dos primeras preguntas de cada una de las seis áreas de procrastinación, que refieren a la frecuencia y al problema. Cuanto más alto sea el puntaje final, mayor es el grado de auto-reporte de procrastinación. En la investigación realizada sobre la población marabina, se obtuvieron baremos para la corrección del instrumento a través de la media y la desviación estándar de la muestra estudiada.

Cuadro 2.

Baremo para los Niveles de Procrastinación Académica de la Población Venezolana del PASS, Primera Versión.

Nivel de Procrastinación	Puntaje
Bajo	12 – 22
Medio	23 – 36
Alto	37 - 60

Seguidamente los aspectos problema y deseo de reducir, es decir la segunda y tercera pregunta de cada área de demora, constituyen, en conjunto y a través de un promedio, un índice del grado de malestar psicológico experimentado por el/la estudiante como resultado de su demora.

Por otro lado, la segunda parte de la PASS consta de 26 ítems dirigidos a valorar la segunda dimensión la cual consiste en los motivos que subyacen a la procrastinación. En esta parte se describe un caso particular de demora académica, el cual es el retraso en la entrega a tiempo de un trabajo final, (Estás cerca del final del semestre. El trabajo que se te asignó al inicio del semestre debe ser entregado pronto. No has empezado a trabajar en este documento. Hay razones por las que has estado postergando esta tarea), este enunciado se coloca junto a una lista de afirmaciones vinculadas a

posibles motivos de demora.

A través del análisis factorial exploratorio (AFE), Prieto y Raleigh (op. cit.) aislaron cinco sub-dimensiones que representan, según las autoras, los cinco motivos o razones cardinales de los estudiantes para procrastinar. El primero es el miedo al fracaso, el segundo es la aversión a la tarea, el tercer motivo descrito es la asunción de riesgos, el cuarto motivo representa la búsqueda de ayuda y por último se encuentra el quinto motivo, el cual es la dificultad para tomar decisiones.

Para determinar los resultados de la segunda parte de la escala, la cual está conformada por los ítems 19 al 44, se toma en cuenta en cuales sub-dimensiones el sujeto obtuvo puntajes más altos, lo cual indica los motivos que los sujetos consideran que influyen en la postergación de dicha tarea. En la investigación realizada sobre la población marabina, se obtuvieron baremos para la corrección de la segunda parte del instrumento.

Cuadro 3. Baremo para los Motivos de Procrastinar de la Población Venezolana del PASS, Primera Versión.

Sub-Dimensión	Puntajes	Clasificación
Miedo al fracaso	8 – 18	Bajo
	19 – 29	Medio
	30 – 40	Alto
Aversión a la tarea	6 – 14	Bajo
	12 – 23	Medio
	24 – 30	Alto
Asunción de riesgo	2 – 4	Bajo
	5 – 7	Medio
	8 – 10	Alto
Búsqueda de ayuda	4 – 9	Bajo
	10 – 15	Medio
	16 – 20	Alto
Dificultad para tomar decisiones	6 – 14	Bajo
	15 – 23	Medio
	24 – 30	Alto

Cuando el puntaje final de una sub-dimensión es alto, definitivamente refleja el motivo por el cual el sujeto procrastina en las tareas académicas, cuando el puntaje final de una sub-dimensión es medio, hasta cierto punto refleja el motivo por el cual el sujeto procrastina en las tareas académicas y cuando el puntaje final de una sub-dimensión es bajo, de ningún modo refleja el motivo por el cual el sujeto procrastina en dichas tareas.

Validez del Instrumento

La sub-dimensión de Validez de Contenido se obtuvo mediante el Método de Traducción-Retraducción del test, y el análisis de contenido de la prueba se realizó por expertos según el Acuerdo de Jueces. Por otro lado, la sub-dimensión de Validez Convergente y Discriminante se estableció según aquello arrojado por el cálculo del Coeficiente de Correlación momento-producto de Pearson.

Confiabilidad del Instrumento

Este indicador se determinó mediante el siguiente procedimiento, tomando en cuenta métodos psicométricos para medir la confiabilidad en relación a cada sub-dimensión: para la sub-dimensión Test Re-Test, se estableció la aplicación del Coeficiente de Correlación de Pearson, y para la sub-dimensión de Consistencia Interna se utilizó el cálculo del Coeficiente Alfa de Cronbach.

Análisis de Datos

Después de obtener los datos del cuestionario aplicado, se procedió a seleccionarlos, organizarlos, y clasificarlos, para luego realizar la tabulación. En éste sentido, Becerra (2001) considera que la estadística descriptiva "...es la rama de las matemáticas que recolecta, presenta y caracteriza un

conjunto de datos, con el fin de describir apropiadamente las diversas características de ese conjunto” (p.13).

Igualmente, expresa que “...la mejor forma de representarla es a través de las gráficas, la representación de datos, mediante líneas, superficies o símbolos, para ver la relación que esos datos guardan entre sí”. Sirven para analizar el comportamiento de un “...conjunto de elementos o signos que permiten la interpretación de un fenómeno”. De igual manera, el análisis e interpretación “es descriptivo sobre la base de porcentaje de mayor a menor”. (p.78).

En este particular, una vez obtenido los datos del *Procrastination Assessment Scale – Students* (PASS) Primera versión para población venezolana (2013), que se aplicó a los estudiantes de la carrera psicología de la Universidad Yacambú que se encuentran actualmente cursando la materia “Fundamentos de Neurociencias” (THN-0353) en la sección MB04NOS, se procederá a la ordenación, tabulación y análisis de la información, haciendo uso de la estadística descriptiva, al culminar la aplicación del cuestionario.

Finalmente, se tabularon los datos través del paquete estadístico SPSS en su versión 22.0 y Microsoft Excel versión 2010, los resultados se presentaron en cuadros que representan, el análisis cuantitativo, el cual consiste en cotejar los datos con el marco referencial que apoyan la investigación, esto incluye las frecuencias, porcentajes, media, desviación típica, mínimo y máximo por alternativa de respuestas, ilustrándolos por medio de histogramas y gráficos.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

El capítulo que se presenta a continuación consiste en exponer la información arrojada en el trabajo de grado y dar respuesta a las preguntas de investigación establecidas en el capítulo I, como son: ¿Cuál es la prevalencia de la procrastinación académica en los estudiantes de psicología de la Universidad Yacambú que se encuentran actualmente cursando la materia Fundamentos de Neurociencias en la sección MB04N0S? ¿Cuáles son los niveles de la procrastinación académica en los estudiantes de psicología de la Universidad Yacambú que se encuentran actualmente cursando la materia Fundamentos de Neurociencias en la sección MB04N0S? ¿Cuáles son los motivos que conllevan a procrastinar a los estudiantes de psicología de la Universidad Yacambú que se encuentran actualmente cursando la materia Fundamentos de Neurociencias en la sección MB04N0S?

Para analizar la procrastinación académica en estudiantes de Psicología de la Universidad Yacambú que se encuentran actualmente cursando la materia Fundamentos de Neurociencias en la sección MB04N0S, se efectuó ordenadamente el método científico para alcanzar la meta propuesta, la cual es expuesta como sigue.

En primer lugar se describió la prevalencia de la procrastinación académica en los estudiantes de psicología de la Universidad Yacambú que se encuentran actualmente cursando la materia Fundamentos de Neurociencias en la sección MB04N0S, a través de la aplicación de la escala *Procrastination Assessment Scale-Students (PASS)*, Primera versión para la población venezolana, en donde se describieron la frecuencia y el malestar

psicológico de la procrastinación académica, los cuales arrojan la prevalencia de la procrastinación académica.

Seguidamente se determinaron los niveles de la procrastinación académica en los estudiantes de psicología de la Universidad Yacambú que se encuentran actualmente cursando la materia Fundamentos de Neurociencias en la sección MB04N0S, a través de la aplicación de la escala PASS, y finalmente se describieron los motivos que conllevan a procrastinar a los estudiantes de psicología de la Universidad Yacambú que se encuentran actualmente cursando la materia Fundamentos de Neurociencias en la sección MB04N0S, arrojados por el instrumento antes determinado, presentando resultados en atención a lo emitido por las respuestas dadas por la población sujeto de estudio.

Ahora bien, se derivó de ello, unas tablas estadísticas de hallazgos, para la procrastinación académica. Posteriormente se realizaron 15 cuadros, sobre la prevalencia de la procrastinación, por niveles de procrastinación y por motivos para procrastinar.

La frecuencia se midió a través de la sumatoria de todas las primeras preguntas de las áreas de demora, se realizó el promedio, y esto indicó dependiendo del puntaje entre 1 y 5, si el sujeto nunca procrastina o siempre procrastina. El malestar psicológico se midió a través de la sumatoria de todas las segundas y terceras preguntas de las áreas de demora, se realizó el promedio, y esto indicó dependiendo del puntaje entre 1 y 5, el grado en el que el sujeto percibe la procrastinación como un problema, es decir, nunca es un problema o siempre es un problema. Finalmente tanto como frecuencia como malestar psicológico abarcan la prevalencia de la procrastinación.

Para los niveles de procrastinación, los cuales se determinaron a través de la sumatoria de los ítems de las sub-dimensiones frecuencia y problema se puntuaron las respuestas encontradas en las tablas de los hallazgos tal y como lo señala el instrumento, según los niveles de medición que siguen a continuación:

Para la sub-dimensión frecuencia: 1-Nunca lo postergo, 2-Casi nunca, 3-A veces, 4-Casi siempre, 5-Siempre lo postergo; y para la sub-dimensión problema: 1-Nunca es un problema, 2-Casi nunca, 3-A veces, 4-Casi siempre, 5-Siempre es un problema. En consecuencia los resultados arrojados como producto de la puntuación fueron evaluados en atención al baremo establecido por los autores del test, siendo el siguiente: nivel de procrastinación bajo, puntuaciones 12 – 22, nivel de procrastinación media, puntuaciones 23 – 36, nivel de procrastinación alta, puntuaciones 37 – 60.

En tercer lugar, una vez emitidos todos los cómputos de los instrumentos y su evaluación estadística se procedió a describir los motivos que conllevan a procrastinar a los estudiantes de psicología de la Universidad Yacambú que se encuentran actualmente cursando la materia Fundamentos de Neurociencias en la sección MB04N0S.

Para los motivos para procrastinar, se determinaron por medio de las sub-dimensiones miedo al fracaso, aversión a la tarea, asunción de riesgos, búsqueda de ayuda y dificultad para tomar decisiones, se puntuaron las respuestas encontradas en las tablas de los hallazgos tal y como lo señala el instrumento según los niveles de medición que sigue a continuación:

1-De ningún modo refleja el porqué lo postergué, 2, 3 y 4-Hasta cierto punto lo refleja, 5-Definitivamente refleja el porqué lo postergué.

En consecuencia, los resultados arrojados como producto de la puntuación fueron evaluados en atención a los baremos establecidos por las autoras del test, siendo los siguientes: Sub-dimensión miedo al fracaso, clasificación del 8 – 18 Bajo, 19 – 29 Medio, 30 – 40 Alto. Sub-dimensión aversión a la tarea, clasificación del 6 – 14 Bajo, 15 - 23 Medio, 24 – 30 Alto. Sub-dimensión asunción de riesgo, clasificación del 2 - 4 Bajo, 5 - 7 Medio, 8 - 10 Alto. Sub-dimensión búsqueda de ayuda, clasificación del 4 - 9 Bajo, 10 - 15 Medio, 16 - 20 Alto. Sub-dimensión dificultad para tomar decisiones, clasificación del 6 - 14 Bajo, 15 - 23 Medio, 24 - 30 Alto. A continuación se presenta la información anteriormente descrita en los siguientes cuadros.

Describir la prevalencia de la procrastinación académica en los estudiantes de psicología de la Universidad Yacambú que se encuentran actualmente cursando la materia Fundamentos de Neurociencias en la sección MB04N0S.

Cuadro 4.

Frecuencia de procrastinación académica.

Ítems	1	4	7	10	13	16	Total	Promedio	Frecuencia para la Procrastinación Académica
sujeto1	4	3	5	2	3	1	18	3	A veces
sujeto2	3	4	4	3	3	3	20	3	A veces
sujeto3	5	4	5	3	2	3	22	4	Casi siempre
sujeto4	2	2	1	2	3	2	12	2	Casi nunca
sujeto5	4	4	3	4	2	4	21	4	Casi siempre
sujeto6	4	3	4	1	1	3	16	3	A veces
sujeto7	3	2	4	2	1	2	14	2	Casi nunca
sujeto8	3	3	3	4	2	2	17	3	A veces
sujeto9	4	3	3	2	2	3	17	3	A veces
sujeto10	5	4	3	2	3	2	19	3	A veces
sujeto11	5	4	3	2	2	2	18	3	A veces
sujeto12	1	1	1	2	1	2	8	1	Nunca
sujeto13	2	2	3	2	2	2	13	2	Casi nunca
sujeto14	3	4	4	3	1	2	17	3	A veces
sujeto15	4	3	5	1	2	3	18	3	A veces
sujeto16	4	3	5	1	2	3	18	3	A veces
sujeto17	2	3	3	3	3	2	16	3	A veces
sujeto18	3	3	4	1	2	3	16	3	A veces
sujeto19	1	1	1	1	1	1	6	1	Nunca
sujeto20	3	2	2	1	3	2	13	2	Casi nunca
sujeto21	4	5	4	1	1	4	19	3	A veces
sujeto22	2	3	2	4	2	2	15	3	A veces
sujeto23	3	4	2	4	2	2	17	3	A veces
sujeto24	3	4	2	4	2	2	17	3	A veces
sujeto25	2	3	2	3	3	2	15	3	A veces
sujeto26	2	3	2	1	3	2	13	2	Casi nunca
sujeto27	5	5	4	5	2	5	26	4	Casi siempre
sujeto28	4	3	5	2	2	5	21	4	Casi siempre
sujeto29	3	2	2	1	1	2	11	2	Casi nunca
sujeto30	3	3	4	2	1	3	16	3	A veces

En el cuadro 4 presentado anteriormente se establecen los resultados de la aplicación de la escala *Procrastination Assessment Scale-Students* (PASS), Primera versión para la población venezolana, realizado por las autoras Prieto y Raleigh, en la dimensión prevalencia, la cual a través de la sumatoria de los primeros ítems de cada una de las seis áreas de demora, da como resultado el promedio de la frecuencia en que procrastinan los sujetos, de la muestra de 30 personas, siendo esta frecuencia la primera sub-dimensión de la prevalencia de la procrastinación.



Gráfico 1. Frecuencia de la Procrastinación

Los datos de los puntajes observados en el gráfico 1 indican que en la muestra de sujetos evaluados, existe un porcentaje de 7% de sujetos los cuales refieren que nunca postergan en sus áreas académicas, en la misma muestra, existe un 20% de sujetos los cuales indican que casi nunca postergan en sus áreas académicas. También existe un 60% de sujetos que a veces postergan en sus áreas académicas. En la misma existen un 13% de sujetos los cuales indican que casi siempre postergan en sus áreas académicas y finalmente un 0% de sujetos manifiestan que siempre postergan en sus áreas académicas.

Esto indica la frecuencia en que los sujetos esperan hasta el último momento para realizar sus actividades académicas, es decir que los sujetos algunas veces mantienen conductas procrastinadoras. Contrastándose estos

resultados, con los encontrados por Solomon y Rothblum (op. cit.), donde los sujetos mostraron una frecuencia muy elevada en sus demoras académicas, encontrándose en siempre y casi siempre, se puede demostrar la diferencia significativa en la frecuencia en la que procrastinan estas diferentes poblaciones.

**Cuadro 5.
Malestar Psicológico**

Ítems	2	3	5	6	8	9	11	12	14	15	17	18	Total	Promedio	Malestar Psicológico
sujeto1	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	1	1	50	4	Casi siempre
sujeto2	4	5	3	5	5	5	3	5	5	5	2	5	52	4	Casi siempre
sujeto3	5	5	4	5	4	5	4	5	3	5	4	5	54	5	Siempre
sujeto4	2	1	2	1	1	2	2	2	3	2	2	1	21	2	Casi nunca
sujeto5	5	5	3	5	5	5	5	5	2	2	5	5	52	4	Casi siempre
sujeto6	1	5	1	5	2	5	1	1	1	1	3	5	31	3	A veces
sujeto7	1	5	4	5	4	5	2	5	1	1	2	5	40	3	A veces
sujeto8	3	5	3	5	3	5	4	5	2	5	2	5	47	4	Casi siempre
sujeto9	5	5	4	5	4	5	2	5	2	5	3	5	50	4	Casi siempre
sujeto10	4	5	4	5	4	5	1	2	2	5	2	5	44	4	Casi siempre
sujeto11	2	3	3	5	3	5	2	5	1	2	5	4	40	3	A veces
sujeto12	3	5	2	5	2	3	2	5	3	4	4	2	40	3	A veces
sujeto13	1	1	2	1	2	2	2	1	2	1	2	1	18	2	Casi nunca
sujeto14	2	3	4	3	3	3	2	2	1	1	2	4	30	3	A veces
sujeto15	2	5	3	3	3	5	1	1	1	1	3	3	31	3	A veces
sujeto16	2	5	3	3	3	5	1	1	1	1	3	3	31	3	A veces
sujeto17	3	2	4	4	2	2	4	3	1	1	2	2	30	3	A veces
sujeto18	1	4	1	4	1	2	1	1	1	2	1	5	24	2	Casi nunca
sujeto19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	1	Nunca
sujeto20	2	5	2	5	2	5	1	5	3	5	2	5	42	4	Casi siempre
sujeto21	1	5	4	5	2	5	1	1	1	5	2	5	37	3	A veces
sujeto22	2	2	2	2	2	4	4	2	3	2	2	1	28	2	Casi nunca
sujeto23	3	2	3	2	2	1	4	4	3	2	2	1	29	2	Casi nunca
sujeto24	3	2	3	2	2	1	4	2	3	2	2	1	27	2	Casi nunca
sujeto25	3	1	2	2	1	2	4	3	3	2	3	2	28	2	Casi nunca
sujeto26	3	1	2	2	2	2	1	1	3	3	2	1	23	2	Casi nunca
sujeto27	5	5	5	5	4	5	5	5	1	4	5	4	53	4	Casi siempre
sujeto28	2	5	4	5	4	5	2	5	1	4	5	5	47	4	Casi siempre
sujeto29	2	5	2	5	3	5	1	1	1	1	2	4	32	3	A veces
sujeto30	2	3	2	3	3	5	2	2	2	2	3	4	33	3	A veces

En el cuadro 5 presentado anteriormente se establecen los resultados de la aplicación de la escala (PASS), Primera versión para la población venezolana, realizado por las autoras Prieto y Raleigh, en la dimensión

prevalencia, en la cual, a través de la sumatoria del segundo y tercer ítem de cada una de las seis áreas de demora, es decir, la sub-dimensiones problema y deseo de reducir, dan como resultado el promedio del malestar psicológico de los sujetos de la muestra de 30 personas, es decir, el grado en que estos sujetos perciben la procrastinación académica como un problema y manifiestan el deseo de reducir esta conducta.

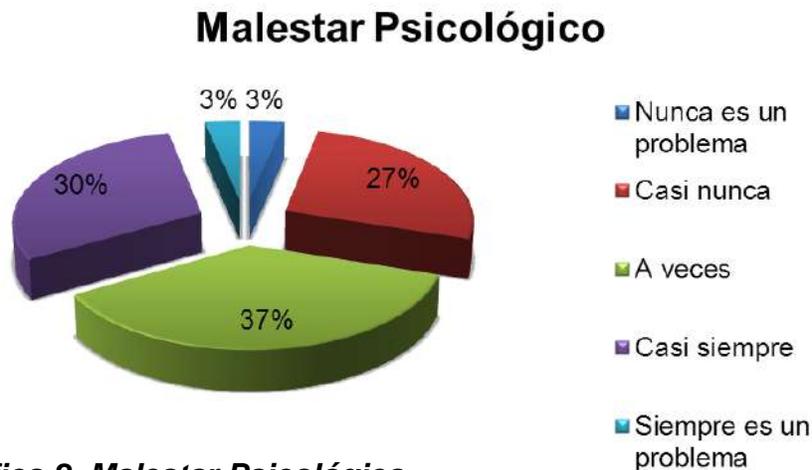


Gráfico 2. Malestar Psicológico

Los datos de los puntajes observados en el gráfico 2 revelan que en la muestra de sujetos evaluados, existe un porcentaje de 3% de sujetos que indican que la procrastinación nunca les genera malestar psicológico, en la misma muestra existe un 27% de sujetos que indican que la procrastinación casi nunca les genera malestar psicológico. También existe un 37% de sujetos que indican que la procrastinación a veces les genera malestar psicológico. En la misma existen un 30% de sujetos que sugieren que la procrastinación, casi siempre les genera malestar psicológico, y finalmente un 3% de los sujetos manifiestan que la procrastinación siempre les genera malestar psicológico.

Esto quiere decir que, en su mayoría, los sujetos expresan que la procrastinación algunas veces les genera malestar psicológico. Diferenciándose estos resultados con los de Solomon y Rothblum (op. cit.), donde los sujetos manifestaron que la procrastinación constituye un

problema importante para ellos e informan de un elevado deseo de reducirla, se puede destacar que la mayoría de los sujetos de la presente muestra solo algunas veces consideran esto un problema y por lo tanto algunas veces presentan deseos de reducirla.

Determinar los niveles para la procrastinación académica en los estudiantes de psicología de la Universidad Yacambú que se encuentran actualmente cursando la materia Fundamentos de Neurociencias en la sección MB04NOS.

Cuadro 6.

Niveles de Procrastinación Académica.

	1	2	4	5	7	8	10	11	13	14	16	17	Total	Niveles de Procrastinación
1	4	5	3	5	5	5	2	4	3	4	1	1	42	Alta
2	3	4	4	3	4	5	3	3	3	5	3	2	42	Alta
3	5	5	4	4	5	4	3	4	2	3	3	4	46	Alta
4	2	2	2	2	1	1	2	2	3	3	2	2	24	Media
5	4	5	4	3	3	5	4	5	2	2	4	5	46	Alta
6	4	1	3	1	4	2	1	1	1	1	3	3	25	Media
7	3	1	2	4	4	4	2	2	1	1	2	2	28	Media
8	3	3	3	3	3	3	4	4	2	2	2	2	34	Media
9	4	5	3	4	3	4	2	2	2	2	3	3	37	Alta
10	5	4	4	4	3	4	2	1	3	2	2	2	36	Media
11	5	2	4	3	3	3	2	2	2	1	2	5	34	Media
12	1	3	1	2	1	2	2	2	1	3	2	4	24	Media
13	2	1	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	24	Media
14	3	2	4	4	4	3	3	2	1	1	2	2	31	Media
15	4	2	3	3	5	3	1	1	2	1	3	3	31	Media
16	4	2	3	3	5	3	1	1	2	1	3	3	31	Media
17	2	3	3	4	3	2	3	4	3	1	2	2	32	Media
18	3	1	3	1	4	1	1	1	2	1	3	1	22	Baja
19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	Baja
20	3	2	2	2	2	2	1	1	3	3	2	2	25	Media
21	4	1	5	4	4	2	1	1	1	1	4	2	30	Media
22	2	2	3	2	2	2	4	4	2	3	2	2	30	Media
23	3	3	4	3	2	2	4	4	2	3	2	2	34	Media
24	3	3	4	3	2	2	4	4	2	3	2	2	34	Media
25	2	3	3	2	2	1	3	4	3	3	2	3	31	Media
26	2	3	3	2	2	2	1	1	3	3	2	2	26	Media
27	5	5	5	5	4	4	5	5	2	1	5	5	51	Alta
28	4	2	3	4	5	4	2	2	2	1	5	5	39	Alta
29	3	2	2	2	2	3	1	1	1	1	2	2	22	Baja
30	3	2	3	2	4	3	2	2	1	2	3	3	30	Media

En el cuadro 6 presentado anteriormente se establecen los resultados de la aplicación de de la escala (PASS), Primera versión para la población venezolana, realizado por las autoras Prieto y Raleigh, para determinar la puntuación total del test, a través de las sub-dimensiones frecuencia y problema, de la dimensión prevalencia de la procrastinación.

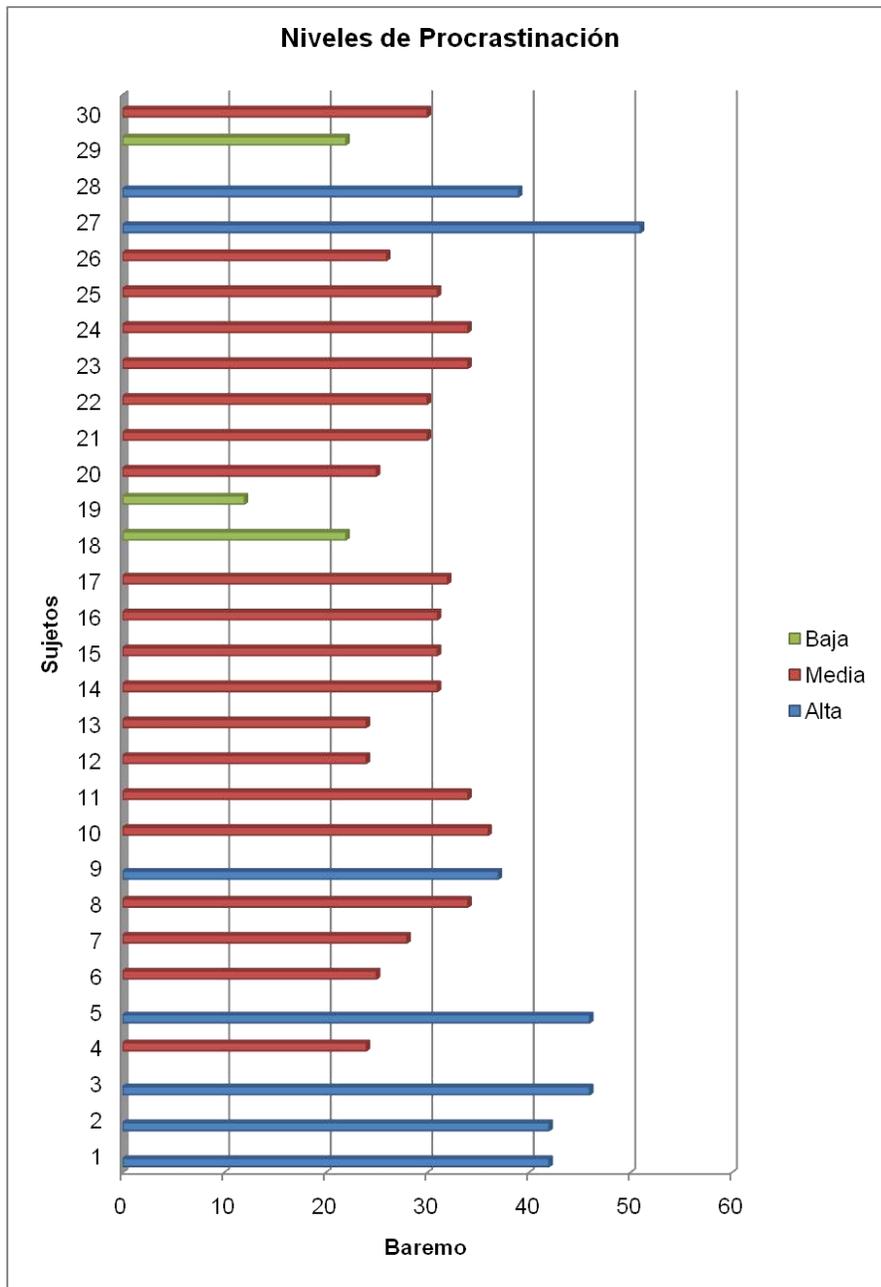


Gráfico 3. Niveles de Procrastinación Académica.

Esta puntuación global fue determinada a través de la sumatoria de los dos primeras preguntas de cada una de las seis áreas de procrastinación, dando como resultado los niveles de procrastinación académica, a una muestra de 30 personas, con su debido eje de baremos de los niveles de procrastinación académica, siendo 12- 22 baja, 23 – 36 media, y 37 – 60 Alta. Cuanto más alto fue el puntaje final, mayor fue el grado de auto-reporte de procrastinación.

En la gráfica anterior número 3, se pueden observar las puntuaciones totales de procrastinación académica de cada sujeto. La puntuación más alta que puede arrojar el PASS, Primera versión para la población venezolana, que fue el instrumento utilizado para medir la variable de investigación, es de 60. El pico mayor de puntuación total de procrastinación académica que se obtuvo de la muestra, es de 51; ésta puntuación se muestra en un sujeto, el cual es el sujeto 27. La puntuación menor, es de 12, que la mostró un único sujeto, el número 19.

Cuadro 7
Estadísticos de los Niveles de Procrastinación Académica.

		Baja	Media	Alta	Total General
N	Válidos	3	20	7	30
	Perdidos	27	10	23	0
Media		18,67	29,70	43,29	31,77
Desv. típ.		5,774	3,868	4,751	8,336
Mínimo		12	24	37	12
Máximo		22	36	51	51

Los datos de los puntajes observados en el Cuadro 6 se procesaron para obtener la media, la desviación típica, el mínimo y el máximo, los cuales están representados en el Cuadro 7. Estos indican que en la muestra de sujetos evaluados, existe una media de 31,77 en los puntajes totales obtenidos en el PASS, lo que corresponde a un nivel de procrastinación académica media; la desviación típica de los puntajes totales fue de 8,33, el puntaje mínimo obtenido fue de 12 y el puntaje máximo obtenido fue de 51.

Para el nivel de procrastinación académica bajo, se obtuvo una media de 18,67, en un rango del 12 al 22, una desviación típica de 5,77, un puntaje mínimo de 12 y un puntaje máximo de 22. Para el nivel de procrastinación académica media, se obtuvo una media de 29,70, en un rango de 23 al 26, una desviación típica de 3,86, un puntaje mínimo de 24 y un puntaje máximo de 36. Para el nivel de procrastinación académica alta, se obtuvo una media de 43,29, en un rango del 37 al 60, una desviación típica de 4,75, un puntaje mínimo de 37 y un puntaje máximo de 51.

Por lo cual, se evidencia que existe un nivel de procrastinación académica media en la mayoría de los sujetos evaluados, de acuerdo con la investigación realizada sobre la población marabina por Prieto y Raleigh (op. cit.), donde se obtuvieron baremos para la corrección del instrumento a través de la media y la desviación estándar de la muestra estudiada. Con este baremo, se puede conocer cuáles sujetos tienen una tendencia baja, media o alta a postergar sus actividades a nivel académico.

Cuadro 8
Frecuencia y Porcentaje de los Niveles de Procrastinación Académica.

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Baja	3	10,0
	Media	20	66,7
	Alta	7	23,3
	Total	30	100,0

Niveles de Procrastinación

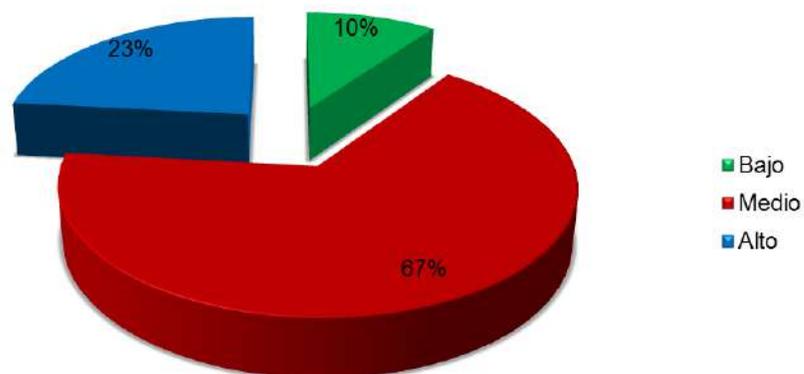


Gráfico 4. Niveles de Procrastinación.

Los datos de los puntajes observados en el Cuadro 8 fueron reflejados en el gráfico 4, e indican que en la muestra de sujetos evaluados, existe una frecuencia de 3 sujetos que obtuvieron puntajes bajos, dando como porcentaje un 10% de sujetos con un nivel de procrastinación académica bajo; en la misma muestra, existe una frecuencia de 20 sujetos que obtuvieron puntajes medios, dando como porcentaje un 66,7% de sujetos con un nivel de procrastinación académica medio; finalmente en la muestra, existe una frecuencia de 7 sujetos que obtuvieron puntajes altos, dando como porcentaje un 23,3% de sujetos con un nivel de procrastinación académica alta, según el baremo de las autoras Prieto y Raleigh (op. cit.).

Esto quiere decir que la mayoría de los sujetos de la muestra se encuentran en un nivel de procrastinación medio, lo cual indica que los mismos presentan una tendencia media hacia la procrastinación de acuerdo con la investigaciones y manual de Prieto y Raleigh (op. cit.).

Describir los motivos que conllevan a procrastinar a los estudiantes de psicología de la Universidad Yacambú que se encuentran actualmente cursando la materia Fundamentos de Neurociencias en la sección MB04N0S.

Cuadro 9.
Sub-Dimensiones de motivos para procrastinar.

	Miedo al Fracaso	Niveles	Aversión a la Tarea	Niveles	Asucion de Riesgos	Niveles	Búsqueda de ayuda	Niveles	Dificultad para tomar decisiones	Niveles
1	14	Baja	6	Baja	2	Baja	4	Baja	6	Baja
2	19	Media	11	Baja	5	Media	12	Media	14	Baja
3	22	Media	23	Alta	6	Media	8	Baja	12	Baja
4	10	Baja	9	Baja	2	Baja	5	Baja	10	Baja
5	12	Baja	13	Baja	2	Baja	4	Baja	7	Baja
6	12	Baja	9	Baja	5	Media	6	Baja	9	Baja
7	13	Baja	11	Baja	5	Media	7	Baja	14	Baja
8	11	Baja	14	Baja	2	Baja	4	Baja	7	Baja
9	10	Baja	12	Baja	2	Baja	4	Baja	6	Baja

Cuadro 9. (Cont.)

	Miedo al Fracaso	Niveles	Aversión a la Tarea	Niveles	Asunción de Riesgos	Niveles	Búsqueda de ayuda	Niveles	Dificultad para tomar decisiones	Niveles
10	20	Media	9	Baja	3	Baja	5	Baja	13	Baja
11	21	Media	18	Media	4	Baja	9	Baja	11	Baja
12	21	Media	14	Baja	2	Baja	11	Media	17	Media
13	10	Baja	12	Baja	2	Baja	7	Baja	9	Baja
14	22	Media	20	Media	6	Media	16	Alta	18	Media
15	11	Baja	11	Baja	2	Baja	8	Baja	14	Baja
16	12	Baja	12	Baja	2	Baja	8	Baja	14	Baja
17	17	Baja	18	Media	6	Media	13	Media	9	Baja
18	12	Baja	9	Baja	2	Baja	6	Baja	9	Baja
19	9	Baja	6	Baja	2	Baja	4	Baja	8	Baja
20	14	Baja	8	Baja	2	Baja	6	Baja	12	Baja
21	10	Baja	8	Baja	2	Baja	4	Baja	7	Baja
22	16	Baja	12	Baja	4	Baja	8	Baja	12	Baja
23	16	Baja	12	Baja	10	Alta	8	Baja	15	Media
24	27	Media	20	Media	10	Alta	9	Baja	18	Media
25	14	Baja	10	Baja	2	Baja	6	Baja	10	Baja
26	12	Baja	8	Baja	2	Baja	6	Baja	8	Baja
27	36	Alta	26	Alta	6	Media	16	Alta	22	Media
28	37	Alta	26	Alta	10	Alta	16	Alta	18	Media
29	11	Baja	6	Baja	2	Baja	5	Baja	7	Baja
30	14	Baja	17	Media	4	Baja	6	Baja	8	Baja

En el cuadro presentado con anterioridad (Cuadro 9) se establecen los resultados de la aplicación de la escala PASS, Primera versión para la población venezolana, en su dimensión motivos para procrastinar. Según el baremo de las autoras Prieto y Raleigh, para evaluar esta dimensión se proporcionan veintiséis posibles razones para postergar una tarea a lo cual, los estudiantes deben responder si no refleja la razón por la cual procrastino o si la refleja. Los ítems están ubicados en cinco sub-dimensiones las cuales son: Miedo al fracaso, aversión a la tarea, asunción de riesgos, búsqueda de

ayuda, y dificultad para tomar decisiones.

Para determinar los resultados de la segunda parte de la escala se evaluó a la población de 30 personas, con sus debidos ejes de baremos. Para miedo al fracaso es 8-18 baja, 19–29 media, y 30–40 alta. Para aversión a la tarea es 6-14 baja, 15–23 media, y 24–30 alta. Para asunción de riesgos es 2-4 baja, 5–7 media, y 8–10 alta. Para búsqueda de ayuda es 4-9 baja, 10–15 media, y 16–20 alta. Para dificultad para tomar decisiones es 6-14 baja, 15–23 media, y 24–30 alta.

Cuadro 10
Estadísticos de sub-dimensiones de motivos para procrastinar.

		Miedo al Fracaso	Aversión a la Tarea	Asunción de Riesgos	Búsqueda de ayuda	Dificultad para tomar decisiones
N	Válidos	30	30	30	30	30
	Perdidos	0	0	0	0	0
Media		16,17	13,00	3,87	7,70	11,47
Desv. típ.		7,149	5,620	2,569	3,669	4,216
Mínimo		9	6	2	4	6
Máximo		37	26	10	16	22

Los datos de los puntajes observados en el Cuadro 9 se procesaron para obtener la media, la desviación típica, el mínimo y el máximo, los cuales están representados en el Cuadro 10. Estos indican que en la muestra de sujetos evaluados, para la sub-dimensión miedo al fracaso, existe una media de 16,17 en los puntajes totales obtenidos en el PASS, en un rango del 8 al 40, la desviación típica de fue de 7,14, el puntaje mínimo obtenido fue de 9 y el puntaje máximo obtenido fue de 37. Para la sub-dimensión aversión a la tarea, se obtuvo una media de 13,0, en un rango del 3 al 30, una desviación típica de 5,62, un puntaje mínimo de 6 y un puntaje máximo de 26.

Para la sub-dimensión asunción de riesgos, se obtuvo una media de 3,87, en un rango de 2 al 10, una desviación típica de 2,56, un puntaje mínimo de 2 y un puntaje máximo de 10. Para la sub-dimensión búsqueda de ayuda, se obtuvo una media de 7,70, en un rango del 4 al 20, una desviación típica de 3,66, un puntaje mínimo de 4 y un puntaje máximo de 16. Para la sub-

dimensión dificultad para la toma de decisiones, se obtuvo una media de 11,47, en un rango del 6 al 30, una desviación típica de 4,21, un puntaje mínimo de 6 y un puntaje máximo de 22. Estos datos van de acuerdo con la investigación realizada sobre la población marabina por Prieto y Raleigh (op. cit.), donde se obtuvieron baremos para la corrección de la segunda parte del instrumento a través de la media y la desviación estándar de la muestra estudiada.

Cuadro 11
Frecuencia y Porcentaje de la sub-dimensión miedo al Fracaso.

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Baja	21	70,0
	Media	7	23,3
	Alta	2	6,7
	Total	30	100,0

Los datos de los puntajes observados en el Cuadro 11, se encuentran reflejados en los gráficos 5 y 6, indican que en la muestra de sujetos evaluados, existe una frecuencia de 21 sujetos que obtuvieron puntajes bajos, dando como porcentaje un 70% de sujetos que arrojan que, el miedo al fracaso no refleja el motivo por el cual procrastinó; en la misma muestra, existe una frecuencia de 7 sujetos que obtuvieron puntajes medios, dando como porcentaje un 23,3% de sujetos que arrojan que, el miedo al fracaso hasta cierto punto refleja el motivo por el cual procrastinó.

Finalmente en la muestra, existe una frecuencia de 2 sujetos que obtuvieron puntajes altos, dando como porcentaje un 6,7% de sujetos que arrojan que, el miedo al fracaso si refleja el motivo por el cual procrastinó. Es por esto que se concluye que la mayoría de los sujetos demostraron que la sub-dimensión miedo al fracaso, no era un motivo de procrastinación académica significativo para esta población. Por lo cual los estudiantes de psicología no consideran en sí mismos la ansiedad ante las evaluaciones, el perfeccionismo, la falta de confianza en sí mismos y la falta de afirmación como razones para procrastinar.

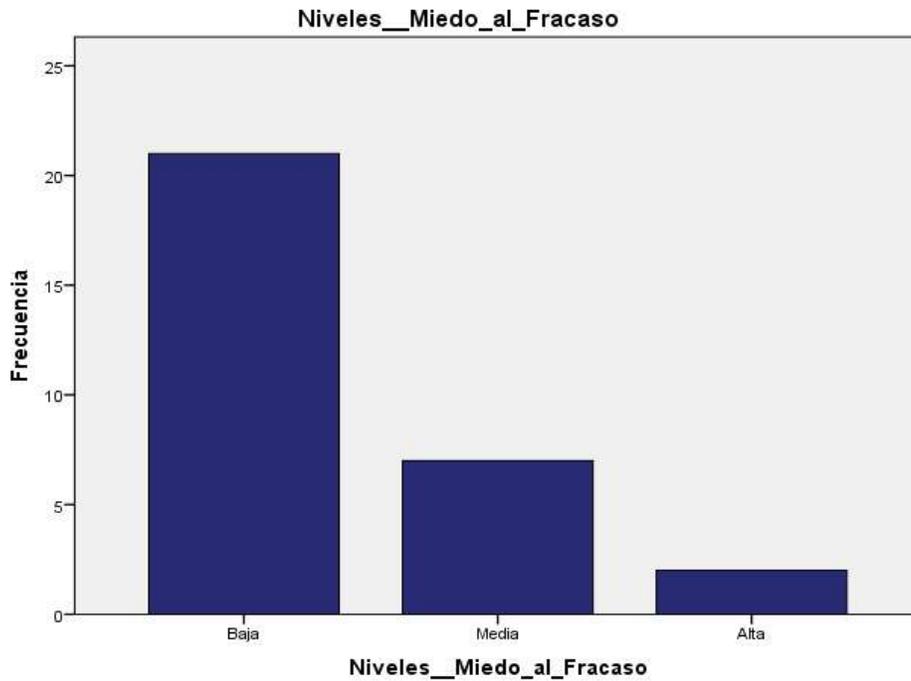


Gráfico 5. Frecuencia de la sub-dimensión miedo al Fracaso.

Miedo al Fracaso

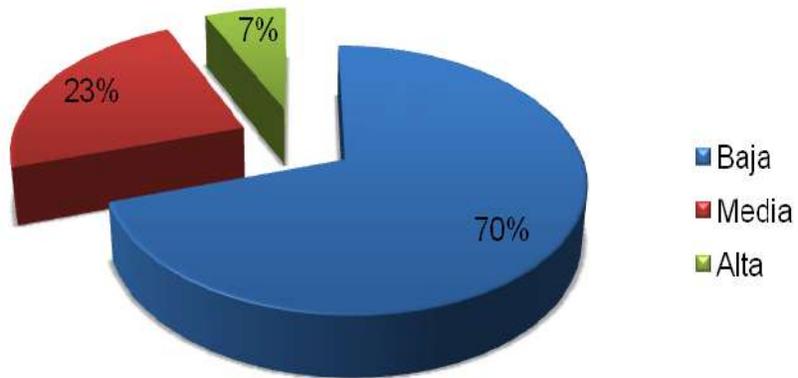


Gráfico 6. Porcentajes de la sub-dimensión miedo al Fracaso.

Cuadro 12

Frecuencia y Porcentaje de la sub-dimensión aversión a la tarea.

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Baja	22	73,3
	Media	6	20,0
	Alta	2	6,7
	Total	30	100,0

Los datos de los puntajes observados en el Cuadro 12, se encuentran reflejados en los gráficos 7 y 8, indican que en la muestra de sujetos evaluados, existe una frecuencia de 22 sujetos que obtuvieron puntajes bajos, dando como porcentaje un 73,3% de sujetos que arrojan que, la aversión a la tarea no refleja el motivo por el cual procrastinó. En la misma muestra, existe una frecuencia de 6 sujetos que obtuvieron puntajes medios, dando como porcentaje un 20% de sujetos que arrojan que, la aversión a la tarea hasta cierto punto refleja el motivo por el cual procrastinó.

Finalmente en la muestra, existe una frecuencia de 2 sujetos que obtuvieron puntajes altos, dando como porcentaje un 6,7% de sujetos que arrojan que, la aversión a la tarea si refleja el motivo por el cual procrastinó. Es por esto que se concluye que la mayoría de los sujetos demostraron que la sub-dimensión aversión a la tarea, no era un motivo de procrastinación académica significativo. Por lo cual los estudiantes de psicología no consideran en sí mismos la baja tolerancia a la frustración, la pereza y la rebelión contra el control como razones para procrastinar.

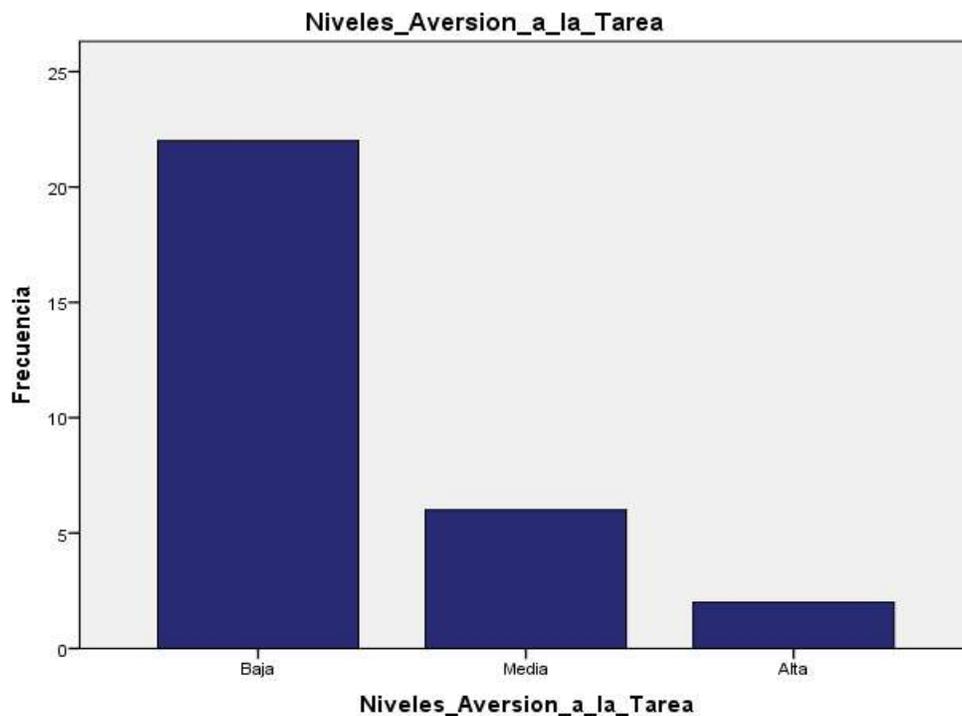


Gráfico 7. Frecuencia de la sub-dimensión aversión a la tarea.

Aversión a la Tarea

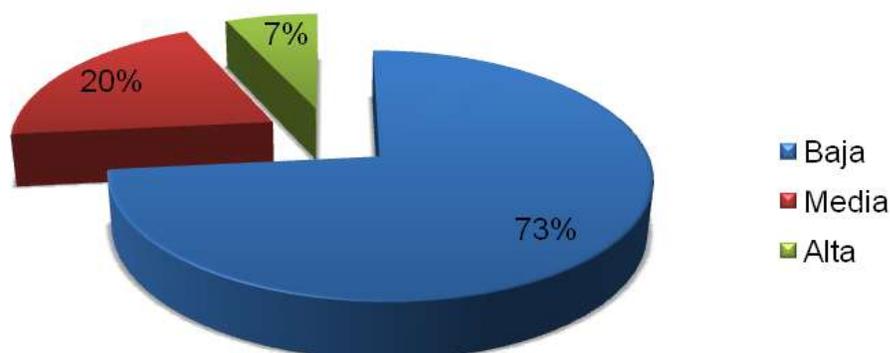


Gráfico 8. Porcentajes de la sub-dimensión aversión a la tarea.

Cuadro 13

Frecuencia y Porcentaje de la sub-dimensión asunción de riesgos.

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Baja	20	66,7
	Media	7	23,3
	Alta	3	10,0
	Total	30	100,0

Los datos de los puntajes observados en el Cuadro 13, se encuentran reflejados en los gráficos 9 y 10, indican que en la muestra de sujetos evaluados, existe una frecuencia de 20 sujetos que obtuvieron puntajes bajos, dando como porcentaje un 66,7% de sujetos que arrojan que, la asunción de riesgos no refleja el motivo por el cual procrastinó; en la misma muestra, existe una frecuencia de 7 sujetos que obtuvieron puntajes medios, dando como porcentaje un 23,3% de sujetos que arrojan que, la asunción de riesgos hasta cierto punto refleja el motivo por el cual procrastinó; finalmente en la muestra, existe una frecuencia de 3 sujetos que obtuvieron puntajes altos, dando como porcentaje un 10% de sujetos que arrojan que, la asunción de riesgos si refleja el motivo por el cual procrastinó. Es por esto que se concluye que la mayoría de los sujetos demostraron que la sub-dimensión asunción de riesgos, no era un motivo de procrastinación académica significativo para estos estudiantes.

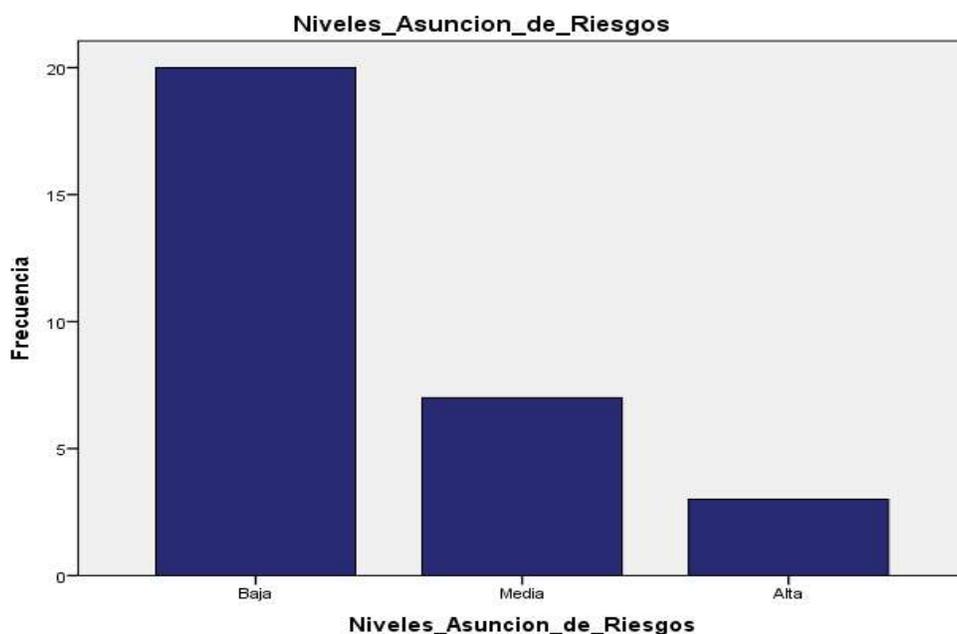


Gráfico 9. Frecuencia de la sub-dimensión asunción de riesgos.

Asunción de Riesgos

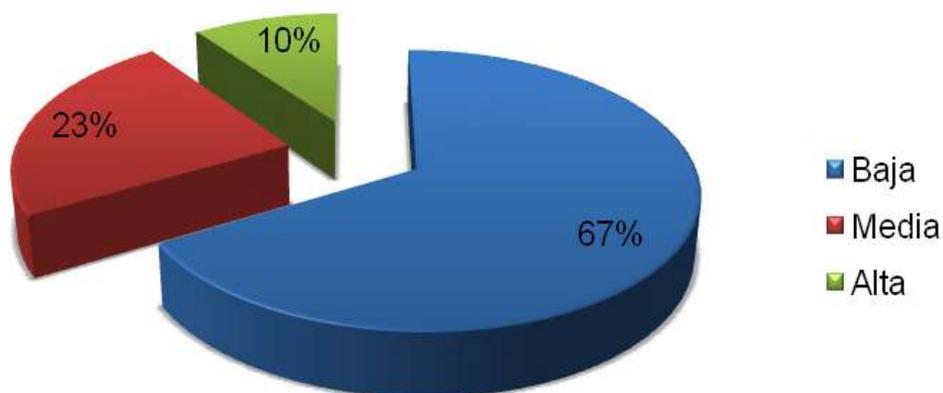


Gráfico 10. Porcentajes de la sub-dimensión asunción de riesgos.

Cuadro 14

Frecuencia y Porcentaje de la sub-dimensión búsqueda de ayuda.

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Baja	24	80,0
	Media	3	10,0
	Alta	3	10,0
	Total	30	100,0

Los datos de los puntajes observados en el Cuadro 14, se encuentran reflejados en los gráficos 11 y 12, indican que en la muestra de sujetos evaluados, existe una frecuencia de 24 sujetos que obtuvieron puntajes bajos, dando como porcentaje un 80% de sujetos que arrojan que, la búsqueda de ayuda no refleja el motivo por el cual procrastinó; en la misma muestra, existe una frecuencia de 3 sujetos que obtuvieron puntajes medios, dando como porcentaje un 10% de sujetos que arrojan que, la búsqueda de ayuda hasta cierto punto refleja el motivo por el cual procrastinó; finalmente en la muestra, existe una frecuencia de 3 sujetos que obtuvieron puntajes altos, dando como porcentaje un 10% de sujetos que arrojan que, la búsqueda de ayuda si refleja el motivo por el cual procrastinó. Es por esto que se concluye que la mayoría de los sujetos demostraron que la sub-dimensión búsqueda de ayuda, no era un motivo de procrastinación académica significativo. Por lo cual los estudiantes de psicología no consideran en sí mismos dependencia e influencia de los compañeros como razones para procrastinar.

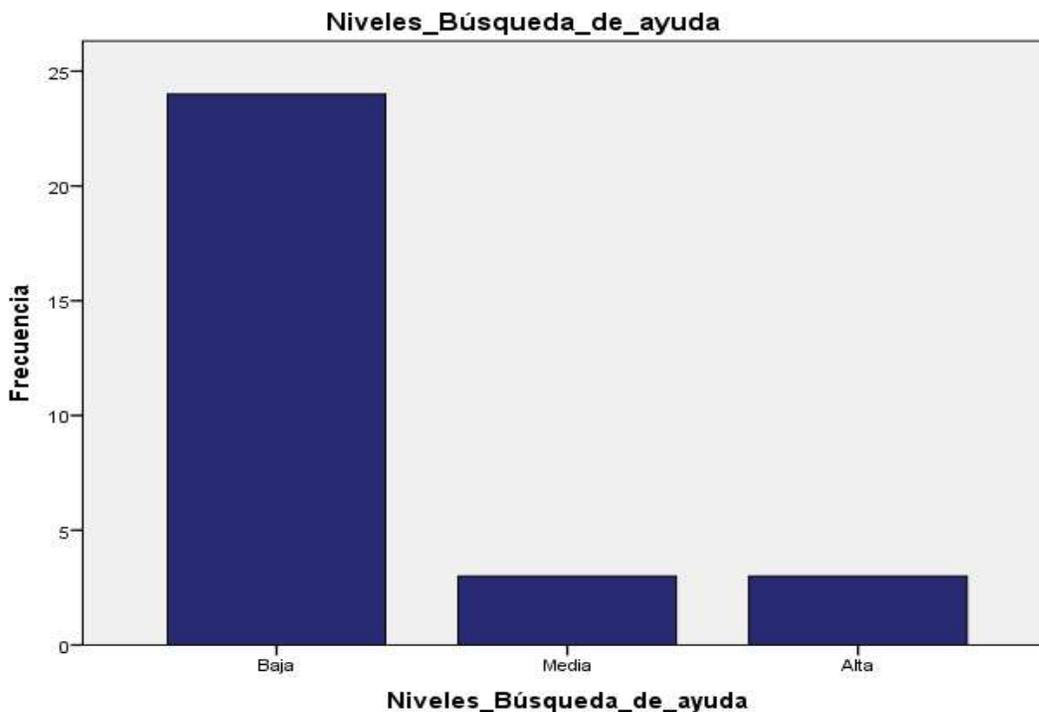


Gráfico 11. Frecuencia de la sub-dimensión búsqueda de ayuda.

Busqueda de Ayuda

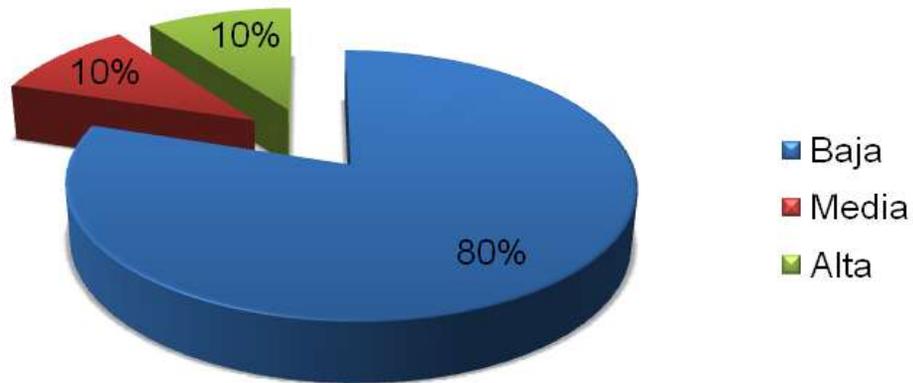


Gráfico 12. Porcentajes de la sub-dimensión búsqueda de ayuda.

Cuadro 15

Frecuencia y Porcentaje de la sub-dimensión dificultad para tomar decisiones.

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Baja	24	80,0
	Media	6	20,0
	Total	30	100,0

Los datos de los puntajes observados en el Cuadro 15, se encuentran reflejados en los gráficos 13 y 14, indican que en la muestra de sujetos evaluados, existe una frecuencia de 24 sujetos que obtuvieron puntajes bajos, dando como porcentaje un 80% de sujetos que arrojan que, la dificultad para tomar decisiones no refleja el motivo por el cual procrastinó; en la misma muestra, existe una frecuencia de 6 sujetos que obtuvieron puntajes medios, dando como porcentaje un 20% de sujetos que arrojan que, la dificultad para tomar decisiones hasta cierto punto refleja el motivo por el cual procrastinó.

Finalmente en la muestra, no existe frecuencia de sujetos con puntajes altos, lo que quiere decir que ningún sujeto arrojó que la dificultad para tomar decisiones si refleja el motivo por el cual procrastinó. Es por esto que se concluye que los sujetos en su totalidad demostraron que la sub-dimensión

dificultad para tomar decisiones, no era un motivo de procrastinación académica significativo. Por lo cual los estudiantes de psicología no consideran en sí mismos la dificultad para tomar decisiones, la tendencia a sentirse abrumado, el mal manejo del tiempo y el miedo al éxito como razones para procrastinar.

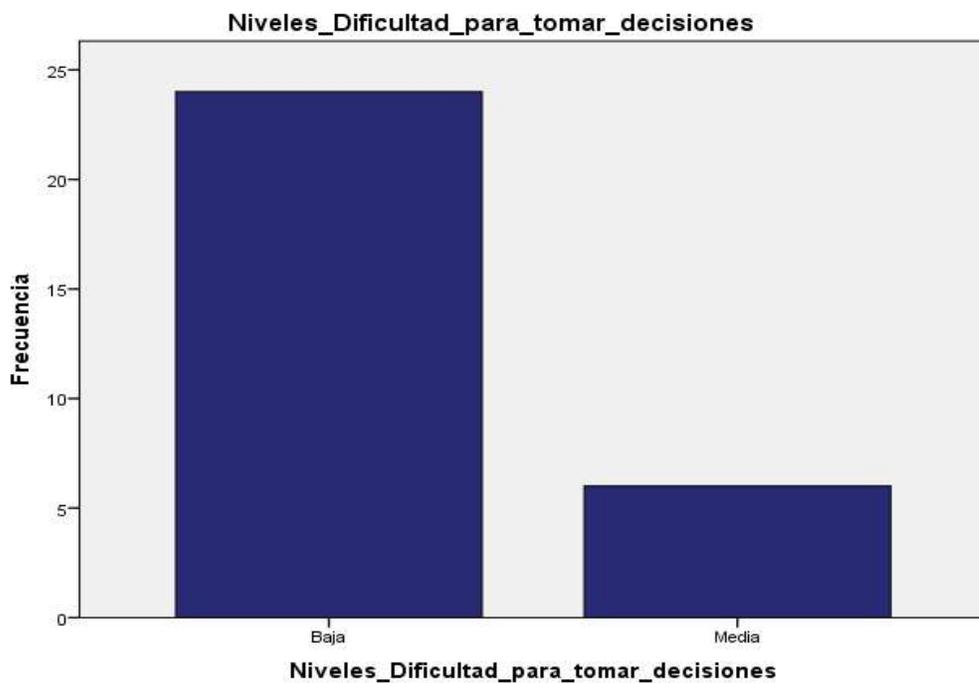


Gráfico 13. Frecuencia de la sub-dimensión dificultad para tomar decisiones.

Dificultad para tomar decisiones

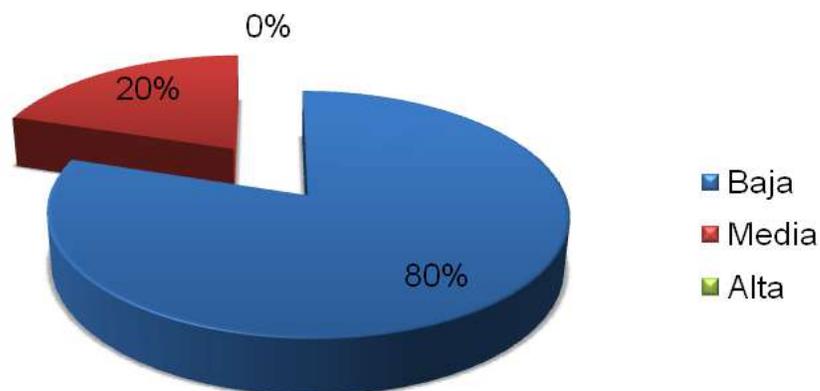


Gráfico 14. Porcentajes de la sub-dimensión dificultad para tomar decisiones.



Gráfico 15. Porcentajes de la escala del PASS en los altos niveles obtenidos en la sub-dimensiones de motivos para procrastinar.

Los datos de los puntajes observados en los gráficos 15 y 16, provenientes del cuadro 9, sobre la muestra de los 30 sujetos evaluados en el área de motivos para la procrastinación, de la escala PASS, indican que en la sub-dimensión miedo al fracaso, 2 sujetos obtuvieron un alto puntaje, representando un 7% de sujetos que consideran que el miedo al fracaso es un motivo influyente en la procrastinación de sus tareas académicas. Por otro lado se observa que en la sub-dimensión aversión a la tarea, 2 sujetos obtuvieron un alto puntaje, representando un 7% de sujetos que consideran que la aversión a la tarea es un motivo influyente en la procrastinación de sus tareas académicas.

También se revela que en la sub-dimensión asunción de riesgos, 3 sujetos obtuvieron un alto puntaje, representando un 10% de sujetos que consideran que la asunción de riesgos es un motivo influyente en la procrastinación de sus tareas académicas. De igual forma se exterioriza que en la sub-dimensión búsqueda de ayuda, 3 sujetos obtuvieron un alto puntaje, representando un 10% de sujetos que consideran que la búsqueda de ayuda es un motivo influyente en la procrastinación de sus tareas académicas. Por otro lado se expone que en la sub-dimensión dificultad para tomar decisiones

0 sujetos obtuvieron un alto puntaje, representando un 0% de sujetos que consideran que la dificultad para tomar decisiones es un motivo influyente en la procrastinación de sus tareas académicas.

Consecutivamente se evidencia que el resto de los 20 sujetos encuestados obtuvieron bajos y medios puntajes en todos los motivos para procrastinar, por lo cual, representan un 66 % de sujetos que consideran que ningunos de estos motivos fue influyente en la procrastinación de sus tareas académicas. Por esta razón se considera que la mayoría de los estudiantes opinan que ninguno de estos motivos refleja la razón por la cual postergan sus tareas académicas, es decir, no son motivos significativos para la procrastinación académica.

Motivos para la Procrastinacion Academica

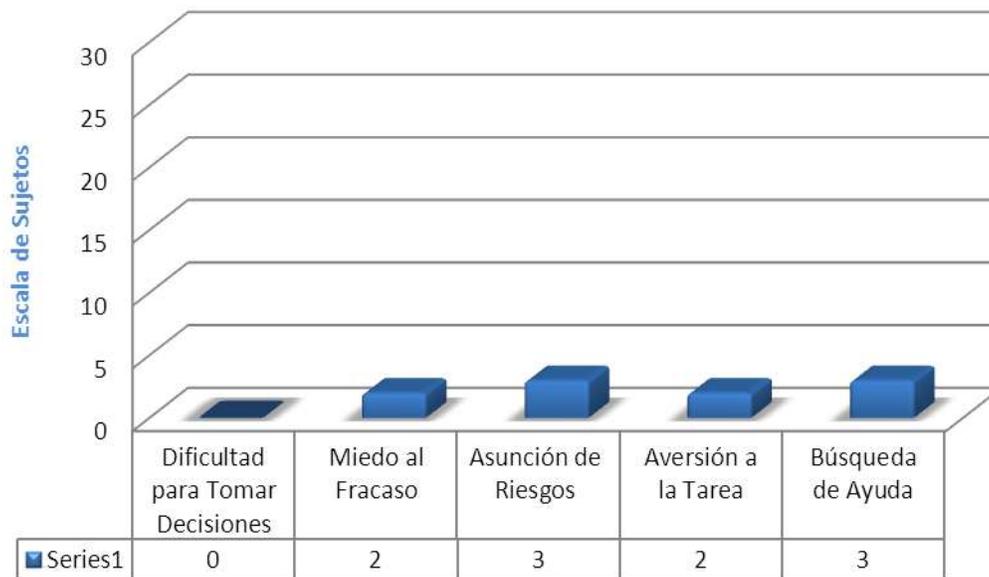


Gráfico. 16. Cantidad de sujetos con altas puntuaciones en los motivos que conllevan a procrastinar.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

El propósito fundamental de este trabajo ha sido profundizar en el conocimiento de la procrastinación académica en contextos universitarios, y comprender mejor porque muchos estudiantes se ven implicados en esta conducta. De esta forma, tomando en consideración los objetivos tanto general como específicos y las interrogantes sobre ellos formuladas, y el análisis e interpretación de los resultados obtenidos a través de la aplicación del instrumento PASS, se concluye respondiendo las interrogantes expuestas en la problemática de investigación.

Es por esto, que en este capítulo fue necesaria la aplicación de una escala de medición a los estudiantes, debido a las características que presentaba dicho grupo en específico, con la cual se logró describir la prevalencia de la procrastinación académica en los estudiantes de psicología de la Universidad Yacambú, específicamente de la materia “Fundamentos de Neurociencias” de la sección MB04N0S.

Al comprobar este objetivo, los puntajes arrojaron para la sub-dimensión frecuencia, un 60% en “a veces”, resultado que se obtuvo a través de la aplicación de la escala *Procrastination Assessment Scale-Students* (PASS), Primera versión para la población venezolana, de Prieto y Raleigh (2013). Esto indicó que los sujetos presentan una frecuencia media, donde solo algunas veces esperan hasta el último momento para realizar sus actividades académicas, es decir que los sujetos solo algunas veces mantienen conductas procrastinadoras.

Seguidamente, en los datos de los puntajes de las sub-dimensiones problema y deseo de reducir, las cuales conforman el malestar psicológico asociado a la procrastinación, se observó que en la muestra de sujetos evaluados existe un 37% de sujetos que indican que la procrastinación “a veces” les genera malestar psicológico. Por lo cual se concluye que, en su mayoría, los sujetos expresan que solo algunas veces consideran a la procrastinación un problema y por lo tanto algunas veces presentan deseos de reducirla, es decir, la procrastinación en algunas ocasiones les genera malestar psicológico.

Resumiendo, estos resultados permiten concluir que el fenómeno de la procrastinación académica presenta una prevalencia media entre los estudiantes de psicología de la Universidad Yacambú participantes en el estudio, constituyendo esto un problema que se consideraría medianamente frecuente. Además, el malestar psicológico que genera esto a los estudiantes, no se considera preocupante ya que solo en algunas ocasiones les afecta a los mismos.

También se pudo denotar que la comparación de la prevalencia de la procrastinación entre los universitarios de la presente muestra frente a la detectada en los de origen extranjero, aporta resultados con diferencias estadísticamente significativas, aunque esto no era objetivo del estudio.

Al llevar a cabo el segundo objetivo planteado, el cual fue determinar los niveles para la procrastinación académica en los estudiantes de psicología de la Universidad Yacambú que se encuentran actualmente cursando la materia fundamentos de neurociencias en la sección MB04NOS, para la muestra de sujetos evaluados, resultó una media de 31,77 en los puntajes totales obtenidos en el PASS, lo que corresponde a un nivel de procrastinación académica media.

A través de las puntuaciones obtenidas en la muestra de sujetos evaluados, se demostró que existe un porcentaje de 10% de sujetos de la muestra con un nivel de procrastinación académica baja, en la misma

muestra, un porcentaje de 66,7% de sujetos con un nivel de procrastinación académica media, finalmente en la muestra, dando como porcentaje un 23,3% de sujetos con un nivel de procrastinación académica alta, según el baremo de las autoras Prieto y Raleigh. Es por esto que se evidenció que existe un nivel de procrastinación académica media en la mayoría de los sujetos evaluados, lo cual indicó que los mismos presentan una tendencia media hacia la procrastinación de acuerdo con la investigaciones y manual de Prieto y Raleigh.

Siguiendo la misma temática, y al responder al tercer objetivo de investigación, el cual consistió en describir los motivos que conllevan a procrastinar a los estudiantes de psicología de la Universidad Yacambú que se encuentran actualmente cursando la materia Fundamentos de Neurociencias en la sección MB04N0S, se demostró que de los 30 sujetos evaluados en el área de motivos para la procrastinación de la escala PASS, 10 sujetos tuvieron puntajes altos para algunos de los motivos para procrastinar, y el resto de los 20 sujetos encuestados obtuvieron bajos y medios puntajes en todos los motivos para procrastinar.

Por esta razón se considera que la mayoría de los estudiantes opinan que ninguno de estos motivos refleja la razón por la cual postergan sus tareas académicas, es decir, no son motivos significativos para la procrastinación académica.

Recomendaciones

1. Se recomienda realizar investigaciones tomando en cuenta otras variables para verificar si las mismas están asociadas a la procrastinación, como las que utilizaron las autoras Solomon y Rothblum, siendo estas: depresión, cogniciones irracionales, manejo del tiempo, asertividad, rendimiento académico, ansiedad, entre otras. A su vez, es de esencial importancia, verificar otros motivos que conlleven a los estudiantes a procrastinar.

2. Para futuras investigaciones es recomendable utilizar una muestra más amplia para determinar los resultados globales en los estudiantes de psicología en general, debido a que la muestra utilizada representa a los estudiantes de una materia en específico vista en la carrera psicología de la Universidad Yacambú.

3. Se sugiere para próximas investigaciones realizar una comparación de grupos, ya que en el presente estudio participaron únicamente estudiantes de psicología, por lo cual se tuvo en cuenta solo una carrera universitaria.

REFERENCIAS

- American Psychological Association (2015). *En búsqueda de ayuda: como elegir un psicoterapeuta*. Centro de apoyo de la American Psychological Association, Washington, DC. [Información en línea] Disponible en: <http://www.apa.org/centrodeapoyo/elegir.aspx> Consultado el: [2015, Mayo 28]
- Ackerman, D. y Gross, B. L. (2005). *My instructor made me do it: Task characteristics of procrastination*. *Journal of Marketing Education* 27 (5), 5-13.
- Ackerman, D. y Gross, B. L. (2007). *I can start that JME manuscript next week, can't I? The task characteristics behind why faculty procrastinate*. *Journal of Marketing Education*, 29, 97–110.
- Ainslie, G. (1975). *Specious reward: A behavioral theory of impulsiveness and impulse control*. *Psychological Bulletin*, 82(4), 463-496.
- Ainslie G. (1991). *Derivation of Rational Economic Behavior from Hyperbolic Discount Curves*. *American Economic Review*, 81, 334-340
- Aitken, M. (1982). *A personality profile of the college student procrastinator*. *Unpublished doctoral dissertation*, University of Pittsburgh.
- Alexander, E. S. y Onwuegbuzie, A. J. (2007). *Academic procrastination and the role of hope as a coping strategy*. *Personality and Individual Differences*, 42, 1301-1310.
- Alves, E. y Acevedo, R (1999). *La evaluación cuantitativa*. Valencia, Venezuela. Ediciones Cerimed.
- Arias (2006), *el proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. Quinta edición Caracas. Editorial episteme
- Avila, H. (2008) *Determinacion de la Productividad total del sector de servicios de Impresión en Cd. Cuauhtemoc*, Chih Tesis M.C Instituto Tecnológico del Cd. Juarez, chih
- Baida, A. (2011). *¿TE CUESTA TOMAR DECISIONES?*. Coach de la profesional. Estrategias para las mujeres profesionales o emprendedoras que quieren avanzar profesionalmente, conseguir más clientes, más ingresos y más libertad. [Información en línea] Disponible en: <http://www.coachdelaprofesional.com/te-cuesta-tomar-decisiones/> Consultado el: [2015, Mayo 19]

- Baida, D Christofilos, P Maioli, A Crut, N Del Fatti, F Vallée *Journal of Raman Spectroscopy* 42 (10), 1891-1896
- Balkis, M. y Duru, E. (2009). *Prevalence of academic procrastination behavior among pre-service teachers, and its relationships with demographics and individual preferences*. *Journal of Theory and Practice in Education*, 5(1), 18–32.
- Balkis, M.; Duru, E. y Bulus, M. (2012). *Analysis of the relation between academic procrastination, academic rational/irrational beliefs, time preferences to study for exams, and academic achievement: a structural model*. *European Journal of Psychology of Education*. DOI 10.1007/s10212-012-0142-5.
- Barrera M., (2001) *Líneas de investigación en Metodología de la Investigación Holística*. Sypal, Caracas, Venezuela
- Batori y Mowrer (1993) Milgram, N., Batori, G. y Mowrer, D. (1993). *Correlates of academic procrastination*. *Journal of School Psychology*, 31, 487-500.
- Baumeister, R. (1984). *Choking under pressure: Self-consciousness and paradoxical effects of incentives on skillfull performance*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46, 610-620.
- Beck, B. L., Koons, S. R., y Milgram, D. L. (2000). *Correlates and consequences of behavioural procrastination: The effects of academic procrastination, selfconsciousness, self-steem and self-handicapping*. In J. R. Ferrari y T. A. Pychyl (Eds.), *Procrastination: Current Issues and New Directions* (3 – 13).
- Beck, A.T., Ward, C. H., Mendelson, M., Mock, J. y Erbaugh, J. (1961) *An inventory for measuring depression*. *Archives of general psychiatry*, 4, 561-571
- Beswick, G., Rothblum, E. D., y Mann, L. (1988). *Psychological antecedents of procrastination student procrastination*. *Australian Psychologist*, 23, 207-217.
- Birner, L. (1993). *Procrastination: Its role in transference and countertransference*. *Psychoanalytic Review*, 80, 541-558.
- Bryant, C., & Moss, R. (2004). *Locus of control, test anxiety, academic procrastination, and achievement among college students*. *Psychological Reports*, 95, 581-582. doi:10.2466/pr0.95.2.581-582

- Blatt, S. J., y Quinlan, P. (1967). *Punctual and procrastinating students: A study of temporal parameters*. *Journal of Consulting Psychology*, 31, 169-174.
- Blunt, A., y Pychyl, T. (2000). *Task aversiveness and procrastination: A multidimensional approach to task aversiveness across stages of personal projects*. *Personality and Individual Differences*, 28, 153–167.
- Blunt, A., y Pychyl, T. (2005). *Project systems of procrastinators: A personal project analytic and action control perspective*. *Personality and Individual Differences*, 38, 1771-1780.
- Bueno, L (2015). *Los amigos: ¿influencia positiva o negativa?*. Vanguardia.com Galvis Ramirez & Cia S.A. 2015. Bucaramanga, Colombia. [Información en línea] Disponible en: <http://www.vanguardia.com/historico/62227-los-amigos-iinfluencia-positiva-o-negativa>. Consultado el: [2015, Junio 03]
- Burka, J., and Yuen, L. (1983). *Procrastination: Why you do it, what to do about it*. Cambridge: Da Capo. *Research in Personality*, 28, 87-100.
- Burka, J., y Yuen, L. (2008). *Procrastination: Why you do it, What to do about it now*. Cambridge: Da Capo Press.
- Carpio, (1999). *Factores asociados al Rendimiento académico en la educación primaria*. Documento en línea disponible [www.rie.es\inicio\investigaciones\jornadas\c17.html](http://www.rie.es/inicio/investigaciones/jornadas/c17.html). Consultado Enero 2015.
- Charlebois, K. (2002) *Doing tomorrow what could be done today: An investigation of academic procrastination*. Submitted in partial Milgram, Batori y Mowrer (1993) Milgram, N., Batori, G. y Mowrer, D. (1993). *Correlates of academic procrastination*. *Journal of School Psychology*, 31, 487-500.
- Choi, J. N., y Moran, S. V. (2009). *Why not procrastinate? Development and validation of a new active procrastination scale*. *The Journal of Social Psychology*, 149(2), 195-211.
- Chissom, B., and Iran-Nejad, A. (1992). *Development of an instrument to assess learning strategies*. *Psychological Reports*, 71, 1001–1002.
- Chu, A. and Choi, J. (2005). *Rethinking procrastination: Positive effects of active procrastination behavior on attitudes and performance*. *Journal of Social Psychology*, 145, 245–264.

- Cuesta, R. (2007). *Escaparse de las prisiones interiores: La ética como proceso de liberación*. (2.ª Ed). New York: Xulon Press Incorporated
- Clariana, M. (2009). *Procrastinación académica*. Servei de publicacions, Universitat Autònoma de Barcelona. 34-35.
- Clariana, M. y Martín, M. (2008). *Escala de Demora Académica (EDA)* *Revista de Psicología General y Aplicada: Revista de la Sociedad Española de Asociaciones de Psicología* 61(1) 37-52.
- Clariana, M. (2009). *Procrastinació acadèmica*. *Servei de publicacions Universitat Autònoma de Barcelona*. 34-35.
- Clark, J. L., y Hill, O. W. (1994). *Academic procrastination among African-American college students*. *Psychological Reports*, 75, 931-936
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (2000). *Gaceta Oficial de la República de Venezuela*, 5.453 (Extraordinario), Marzo 24, 2000.
- Donovan, J. (1995). *Validation of a Portuguese form of Templer's Death Anxiety Scale*. *Psychological Reports*, 73, 195-200.
- Ellis, A. and Knaus, W.J. (1977). *Overcoming procrastination*. New York: Institute for Rational-Emotive Therapy. (Paperback ed., New York: New American Library.
- Elliot, A.J., Maier, M.A., Binser, M.J., Friedman, R., & Pekrun, R. (2009). *The effect of red on avoidance behavior in achievement contexts*. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 35, 365-375.
- Escala de Demora Académica (EDA) Mercè Clariana Muntada, Montserrat Martín; *Revista de psicología general y aplicada: Revista de la Federación Española de Asociaciones de Psicología*, ISSN 0373-2002, Vol. 61, Nº. 1, 2008, págs. 37-5
- Ferrari, J. (1989). *Reliability of academic and dispositional measures of procrastination*. *Psychological Reports*, 64, 1057-1058.
- Ferrari, J. (1991a). *Compulsive procrastinators some self reported characteristics*. *Psychological Reports*, 68, 455-458.
- Ferrari, J. (1991b). *Self-handicapping by procrastinators: Protecting self-esteem, social-esteem, or both?* *Journal of Research in Personality*, 25, 245-261.

- Ferrari, J. (1992). *Psychometric validation of two procrastination inventories for adults: Arousal and avoidance measures*. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 14, 97–110.
- Ferrari, J. (1994). *Dysfunctional procrastination and its relationship with self-esteem, interpersonal dependency, and self-defeating behaviors*. *Personality and Individual Differences*, 17, 673–679.
- Ferrari, J. and Olivette, M. (1994). *Parental Authority and the Development of Female Dysfunctional Procrastination*. *Journal of Research in Personality*, 28, 87-100.
- Ferrari, J., Harriott, J. and Zimmerman, M. (1999). *The social support networks of procrastinators: Friends or family in times of trouble?*. *Personality and Individual Differences*, 26, 321-331
- Ferrari, J. (2001). *Procrastination as self-regulation failure of performance: Effects of cognitive load, self-awareness, and time limits on 'working best under pressure'*. *European Journal of Personality*, 15, 391–406.
- Ferrari, J. (2004). *Trait procrastination in academic settings: An overview of students who engage in task delays*. En H. C. Schouwenburg, C. H. Lay, T. A. Pychyl y J. R. Ferrari (Eds). *Counseling the procrastinator in academic settings* (19 – 27).
- Ferrari, J., Mason, C. and Hammer, C. (2006). *Procrastination as a predictor of task perceptions: Examining delayed and non-delayed tasks across varied deadlines*. *Individual Differences Research*, 4(1), 28-36.
- Ferrari, J. (2010). *Still procrastinating? The no regrets guide to getting it done*. New Jersey, NJ.: Wiley.
- Ferrari, J. and Díaz-Morales, J. (2007). *Perceptions of selfconcept and selfpresentation by procrastinators: Further evidence*. *The Spanish Journal of Psychology*, 10,(1), 91-96.
- Ferrari, J. y Díaz-Morales, J. (2007). *Procrastination: Different time orientations reflect different motives*. *Journal of Research in Personality* 41, 707–714.
- Flett, G. L., Hewitt, P. L., Blankstein, K. R., y Koledin, S. (1991). *Dimensions of Perfectionism and Irrational Thinking*. *Journal of Rational-Emotive and Cognitive- Behavior Therapy*, 9,185-201
- Flett, G. L., Blankstein, K. R. y Martin, T. R. (1995). *Procrastination, negative selfevaluation, and stressing depression and anxiety: A review and*

- preliminary model*. In Ferrari, J. R., Johnson, J. L., y McCown, W. G. (Eds.), *Procrastination and Task avoidance: Theory, Research, and Treatment* (pp. 136-137). New York: Plenum Press.
- Freud, S. (1926). *Inhibitions, Symptoms, and Anxiety*. Standar Edition, 5, 509-630. London: Hogarth Press.
- García, R., Pérez-Blasco, F., & Natividad, L. (2011). *Evaluación del estrés académico en estudiantes de nuevo acceso a la Universidad*. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44, 143-154.
- Garbanzo, (2007) *Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública* Educación, vol. 31, núm. 1, pp. 43-63 Universidad de Costa Rica San Pedro, Montes de Oca, Costa Rica
- Harris, N., y Sutton, I. (1983). *Task procrastination in organizations: A framework for research*. *Human Relations*, 36, 987–995
- Hickman, E. (1998). *The works of Jonathan Edwards (Vols. 1-2)*. Bath: Bath Press.
- Howell, A. J. y Buro, K. (2009). *Implicit beliefs, achievement goals, and procrastination: A meditational analysis*. *Learning and Individual Differences*, 19, 151-154.
- Howell, A. J., y Watson, D. C. (2007). *Procrastination: Associations with achievement goal orientation and learning strategies*. *Personality and Individual Differences*, 43, 167-178.
- Howell, A. J., Watson, D. C., Powell, R. A. y Buro, K. (2006). *Academic procrastination: The pattern of correlates of behavioural postponement*. *Personality and Individual Differences*, 40, 1519-1530.
- Hurtado B, J. (2010). *Guía para la comprensión holística de la ciencia. Tercera Edición, Fundación Sypal: Caracas. (Parte II Capítulo 3 y 4)*.
- Hsin, A. & Nam, J. (2005). *Rethinking Procrastination: Positive effects of active procrastination behavior on attitudes and performance*. *The Journal of Social Psychology*, 3, 245-264.
- Judge, T., y Bono, J. (2001). *Relationship of core self-evaluations traits—self-esteem, generalized self-efficacy, locus of control, and emotional stability—with job satisfaction and job performance: a meta-analysis*. *Journal of Applied Psychology*, 86(1), 80-92.

- Johnson, J., y Bloom, A. (1995). *An analysis of the contribution of the five factors of personality to variance in academic procrastination*. *Personality and Individual Differences*, 18, 127-133.
- Knaus, W. (2000). *Procrastination, blame, and change*. *Journal of Social Behavior y Personality*, 15(5), 153-166.
- Krause, K. y Freund, A. M. (2014). *Delay or procrastination – A comparison of self-report and behavioral measures of procrastination and their impact on affective well-being*. *Personality and Individual Differences*. 75-80. [Información en línea] Disponible en: <http://dx.dpi.org/10.1016/j.paid.2014.01.050>. Consultado el: [2015, Marzo 26]
- Kotler, S. (2009). *Escape artists*. *Psychology Today*, 42 (5), 72-79.
- Klassen, R., Ang, R., Chong, H., Krawchuk, L., Huan, S., Wong, I. y Yeo, S. (2010). *Academic procrastination in two settings: Motivation correlates, behavioral patterns, and negative impact of procrastination in Canada and Singapore*. *Applied Psychology: An International Review*, 59 (3), 361-379.
- Lay, C. H. (1986). *At last, my research article on procrastination*. *Journal of Research in Personality*, 20, 474–495.
- Lay, C. H. (1987). *A modal profile analysis of procrastinators: A search for types*. *Personality and Individual Differences*, 8, 705-714.
- Loiregema, S. (2013). *Medición de la procrastinación académica*. [Información en línea] Disponible en: <https://sandraoiregema.wordpress.com/2013/12/02/medicion-de-la-procrastinacion-academica/>. Consultado el: [2015, Febrero 12]
- Matlin, M. (1995). *Psychology (Second Edition)*. Fort Worth, TX: Harcourt Brace College Publishers.
- Masson AM, Hoyois P, Cadot M, Nahama V, Petit F, Ansseau M. *Encephale*. (2004) Jan-Feb; 30(1):1-15.
- McCown, W. y Johnson, J. (1989). *Validation of the Adult Inventory of Procrastination*. Paper presented at the 97th Annual Convention of the American Psychological Association, New Orleans, LA.
- Milgram, N. (1991). *Procrastination*. In R. Dulbecco (Ed.). *Encyclopedia of human biology* (Vol. 6, pp. 149 - 1559 New York: Academic Press.

- Milgram, N. (1992). *El retraso: Una enfermedad de los tempos modernos [Procrastination: A malady of modern time]*. Boletín de Psicología, 35, 83–102.
- Milgram, N., Sroloff, B., y Rosenbaum, M. (1988). *The procrastination in everyday life*. Journal of Research in Personality, 22, 197-212
- Missildine, H. (1963). *Your inner child of the past*. New York: Simon y Schuster.
- Mowe (1993); citado por Akinsola, Tella y Tella, (2007) *Correlates of Academic Procrastination and Mathematics Achievement of University Undergraduate Students Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 2007, 3(4), 363-370
- Natividad, L. (2009). *Evaluación de la gestión del tiempo en estudiantes universitarios de nuevo acceso. Análisis y validación de la "Time Management Behaviour Scale"*. Trabajo de investigación no publicado. Facultat de Psicologia. Universitat de València, Estudi General
- Natividad, L. (2014). *Análisis de la procrastinación en estudiantes universitarios*. Tesis Doctoral. Universitat de València. Facultat de Psicologia. Departament de Psicologia Evolutiva i de l'Educació. Valencia, España.
- Normas para la elaboración y presentación de los trabajos especiales de Grado, Trabajos de Grado y Tesis Doctorales de la Universidad Yacambú (2007),
- Özer, B. (2011). *A Cross Sectional Study on Procrastination: Who Procrastinate More?* International Conference on Education, Research and Innovation, IPEER, 18, 34-37
- Pardo, D., Perilla, L., y Salinas, C. (2014). *Relación entre procrastinación académica y ansiedad-rasgo en estudiantes de psicología*. Proyecto de grado. Corporación Universitaria Minuto de Dios. Bogotá, Colombia.
- Pittman, T., Matthews, P., Tykocinsk, O., Sandman-keinan, R. and Mattwes, P. (2007). *When bonuses backfire: an inaction inertia analysis of procrastination induced by a missed opportunity*. In: Journal of Behavioral Decision Making (online), Wiley InterScience, 2007.
- Prieto, D., y Raleigh R. (2013). *Propiedades psicométricas de una escala de procrastinación académica en estudiantes universitarios*. Trabajo Especial de Grado. Universidad Rafael Urdaneta, Escuela de Psicología, Maracaibo, Venezuela.

- Prieto, D., y Raleigh R. (2013). *Manual: Procrastination Assessment Scale – Student (PASS), Primera versión para población Venezolana*. Maracaibo, Venezuela.
- Puche, (1999). *La cara oculta del rendimiento estudiantil*. Buenos Aires. Ediciones Siglo Veinte.
- Real Academia Española, Diccionario de la lengua española, 22.ª Edición. Madrid: Espasa, 2001.
- Rhodewalt, F., y Vohs, K. (2005). *Defensive strategies, motivation, and the self: A self-regulatory process view*. In A. J. Elliot y C. S. Dweck (Eds.). *Handbook of competence and motivation* (pp. 548- 565). New York, NY: The Guilford Press.
- Rodríguez, E. (2005). *Metodología de la investigación: la creatividad, el rigor del estudio y la integridad son factores que transforman al estudiante en un profesionalista de éxito*. Mexico: Univ. J. Autónoma de Tabasco.
- Rothblum, E., Solomon, L., y Murakami, J. (1986). *Affective, cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators*. *Journal of Counseling Psychology*, 33(4), 387-394.
- Rosário, P., Costa, M., Núñez, J. C., González-Pienda, J. A., Solano, P., & Valle, A. (2009). *Academic Procrastination: Associations with personal, school, and family variables*. *Spanish Journal of Psychology*, 12 (1), 118-127.
- Rubin (1986) *Social Conflict: Escalation, Stalemate and Settlement*,(New York: Random House.
- Sabini, J. y Silver, M. (1982). *Moralities of Everyday Life*. London, Oxford University Press.
- Sabino (2002) *el proceso de la investigación científica* Segunda edición Editorial LIMUSA. Noriega. Editores. México
- Sánchez, A. (2010). *Procrastinación académica: un problema en la vida universitaria*. Studiositas, edición de agosto de 2010, vol. 5, núm. 2, pp. 87-94. México. [Información en línea] Disponible en: http://www.academia.edu/5030679/Procrastinaci%C3%B3n_acad%C3%A9mica_un_problema_en_la_vida_universitaria_Academic_Procrastination_a_problem_in_university_life. Consultado el: [2015, Febrero 07]

- Senecal, C., Julien, E. and Guay, F. (2003). *Role conflict and academic procrastination: a self-determination perspective*. In: European journal of social psychology, 2003, vol. 33, pp. 135-145. ISSN 1099-0992.
- Schraw, G.; Wadkins, T. y Olafson, L. (2007) *Doing the Things We Do: A Grounded Theory of Academic Procrastination*. Journal of Educational Psychology. 99, No.1, 12–25.
- Schouwenburg, H. (1992). *Procrastinators, and fear of failure: an exploration of reasons for procrastination*. European Journal of Personality, 6, 225-236
- Schouwenburg, H. (1995). Academic procrastination: *Theoretical notions, measurement, and research*. In J. R. Ferrari, J. L. Johnson, yW. G. McCown (Eds.), Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment (pp. 71–96). New York: Plenum Press.
- Schouwenburg, H., Lay, C., Pylchyl, T., y Ferrari, J. (2004). *Counseling the procrastinator in academic settings*. Washington, DC: APA.
- Schouwenburg, H. C. (2004). *Trait procrastination in academic settings: An overview of students who engage in task delays*. In H.C. Schouwenburg, C. Lay, T. Pylchyl, y J. Ferrari, (Eds.), *Counseling the procrastinator in academic*
- Solomon, L. y Rothblum, E. (1984). *Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates*. Journal of Counseling Psychology, 31, 503-509.
- Solomon, L. y Rothblum, E. (1988). *Procrastination assessment scale-students*. In M. Hersen y A.S. Bellack (Eds.), *Dictionary of Behavioral Assessment Techniques* (358-360).
- Solomon, L. y Rothblum, E. (1994). *Instruments for practice: Academic procrastination: Procrastination assessment scale-students (PASS)*. In J.Fischer y K. Corcoran (Eds.), *Measures for Clinical Practice*, 2, (446 – 452).
- Solomon, L. y Rothblum, E. y Murakami, J. (1986). *Affective, cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators*. Journal of Counseling Psychology, 33, 387-392.
- Sommer, W. G. (1990). *Procrastination and cramming: How adept students ace the system*. Journal of American College Health, 39, 5-10.

- Steel, P. (2007). *The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure*. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65-94.
- Tamayo y Tamayo (2002). *El proceso de la investigación científica*. Cuarta edición. Editorial LIMUSA. Noriega. Editores. México
- Tice, D., y Baumeister, R. (1997). *Longitudinal study of procrastination, performance, stress, and health: The costs and benefits of dawdling*. *Psychological Science*, 8, 454– 58.
- Villa-Gomez, H Ababneh, S Papirio, (2011) *DPL Rousseau, PNL Lens Journal of hazardous materials* 192 (1), 200-207
- Vera (2015) *tesis doctoral el sentido de la vida humana en adultos mayores enfoque socioeducativo*. Departamento de teoría de la educación y pedagogía social facultad de educación universidad nacional de educación a distancia. Uned 158 -37-334.
- Wesley (1994) *Understanding procrastination from a self-regulated learning perspective*. Wolters, Christopher A. *Journal of Educational Psychology*, Vol 95(1), Mar 2003, 179-187. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-0663.95.1.179>
- Wolters, C. A. (2003). *Understanding procrastination from a selfregulated learning perspective*. *Journal of Educational Psychology*, 95, 179 –187.

ANEXOS

ANEXO A
CONSENTIMIENTO INFORMADO

Consentimiento Informado

Un estudiante de la carrera-programa Licenciatura en Psicología de la Universidad Yacambú está realizando una investigación con el objetivo de conocer algunos aspectos relacionados con la forma de pensar y sentir de las personas.

Su colaboración es muy valiosa para el trabajo, la inclusión de estos datos en la investigación es voluntaria, puede desistir de participar en la investigación. Lo que interesa es obtener datos sobre grupos de personas, por lo que la información otorgada por usted es completamente **confidencial** y se utilizara únicamente con fines investigativos.

A continuación, marque con una cruz la opción que corresponda y firme. Si está de acuerdo con que los datos puedan ser utilizados para la investigación, señale la opción "Acepto", en caso contrario marque "No Acepto".

Acepto

No Acepto

Firma: _____

SE AGRADECE SU PARTICIPACIÓN

ANEXO B
SOLICITUD DEL MANUAL DEL INSTRUMENTO PASS

Solicitud del Manual PASS

Peticion sobre su Trabajo de Grado 2013 PROCRASTINACION



jeliel dudamel 24/05/2015

Acciones ▾

Para: Rosangela Raleigh, Daniela Prieto

Buenas me dirijo a ustedes en esta oportunidad, debido a que soy estudiante de la carrera de Psicología, en la ciudad de Barquisimeto, Edo. Lara de la Universidad Yacambú. Actualmente me encuentro cursando trabajo de grado, en el cual voy a estudiar la Influencia de la Procrastinación en el Rendimiento Académico de los estudiantes de Psicología de la UNY.

Estoy en la búsqueda de un instrumento con el cual pueda medir la procrastinación y que se adecue a mi investigación, se me ha dificultado conseguir uno.

Investigando en la red he conseguido su trabajo de grado, sobre Las Propiedades Psicométricas de una Escala de Procrastinación Académica en Estudiantes Universitarios, y me llamo bastante la atención que adaptaron la escala PASS al español y a estudiantes de Venezuela. Por lo cual quería preguntarles qué posibilidades hay de que pudieran facilitarme el instrumento final que ustedes validaron en su trabajo de grado, para yo poderlo utilizar como el instrumento de medición para mi trabajo de grado.

Muchas gracias de antemano por su atención, espero su pronta respuesta.

Pueden comunicarse conmigo a través de cualquiera de los siguientes medios:

0424 5798940

0414 5130252

jeliel@hotmail.com

jelielsd@gmail.com

RV: Peticion sobre su Trabajo de Grado 2013 PROCRASTINACION



Rosangela Raleigh [Agregar a contactos](#) 03/06/2015 [Documentos](#)

Acci

Para: jeliel dudamel ▾



1 dato adjunto (710,7 kB)

Outlook.com [Vista a](#)



MANUAL_PASS.pdf

[Descargar como zip](#) [Guardar en OneDrive](#)

Buenas noches, Jeliel.

Disculpa la tardanza en responder. Aquí tienes el Manual del PASS para que lo puedas aplicar sin ningún problema. Recuerda que para ser utilizado, debes citar a las autoras.

Si necesitas algún apoyo en tu tesis en cuanto a información o el instrumento, puedes hablar conmigo o con Daniela. ¡Esperamos ver tus resultados!

ANEXO C
CUADERNILLO DEL INSTRUMENTO

**ESCALA PROCRASTINATION ASSESSMENT SCALE - STUDENT
(PASS)**

Primera versión para población venezolana (2013)

I PARTE:

A continuación se presentarán distintas áreas en las cuales un estudiante puede postergar la realización de sus actividades durante los estudios universitarios. Escribe tus resultados con una "X" en la hoja de respuestas.

Áreas de postergación

Para cada una de las siguientes actividades, por favor califica el grado en que las postergas. Califica cada elemento del "1" al "5" en la escala, de acuerdo a la frecuencia con que esperas hasta el último momento para realizar la actividad. A continuación, indica del "1" al 5 en la escala, el grado en que percibes la postergación en esa tarea como un problema. Por último, indica del "1" al "5" en la escala, el grado en que te gustaría reducir tu tendencia a postergar en cada tarea. Gracias por tu tiempo.

I. Escribir un trabajo

1. ¿Hasta qué punto postergas ésta tarea?

Nunca lo postergo	Casi nunca	A veces	Casi siempre	siempre postergo
1	2	3	4	5

2. ¿Hasta qué punto la postergación de esta tarea es un problema para ti?

Nunca es un problema	Casi nunca	A veces	Casi siempre	siempre es un problema
1	2	3	4	5

3. ¿Hasta qué punto querrías disminuir tu tendencia a postergar esta tarea?

No quiero que disminuya	Hasta cierto punto			Definitivamente quiero que disminuya
1	2	3	4	5

II. Estudiar para un examen

1. ¿Hasta qué punto postergas ésta tarea?

Nunca lo postergo	Casi nunca	A veces	Casi siempre	siempre postergo
1	2	3	4	5

2. ¿Hasta qué punto la postergación de esta tarea es un problema para ti?

Nunca es un problema	Casi nunca	A veces	Casi siempre	siempre es un problema
1	2	3	4	5

3. ¿Hasta qué punto querrías disminuir tu tendencia a postergar esta tarea?

No quiero que disminuya		Hasta cierto punto		Definitivamente quiero que disminuya
1	2	3	4	5

III. Mantenerse al día con las asignaciones de lectura semanal

1. ¿Hasta qué punto postergas ésta tarea?

Nunca lo postergo	Casi nunca	A veces	Casi siempre	siempre postergo
1	2	3	4	5

2. ¿Hasta qué punto la postergación de esta tarea es un problema para ti?

Nunca es un problema	Casi nunca	A veces	Casi siempre	siempre es un problema
1	2	3	4	5

3. ¿Hasta qué punto querrías disminuir tu tendencia a postergar esta tarea?

No quiero que disminuya		Hasta cierto punto		Definitivamente quiero que disminuya
1	2	3	4	5

IV. Tareas académico-administrativas: hacer horarios, inscribirse, realizar pagos de matrícula, renovación de carnet

1. ¿Hasta qué punto postergas ésta tarea?

Nunca lo postergo	Casi nunca	A veces	Casi siempre	siempre postergo
1	2	3	4	5

2. ¿Hasta qué punto la postergación de esta tarea es un problema para ti?

Nunca es un problema	Casi nunca	A veces	Casi siempre	siempre es un problema
1	2	3	4	5

3. ¿Hasta qué punto querrías disminuir tu tendencia a postergar esta tarea?

No quiero que disminuya	Hasta cierto punto			Definitivamente e quiero que disminuya
1	2	3	4	5

V. Asistencia a clases

1. ¿Hasta qué punto postergas ésta tarea?

Nunca lo postergo	Casi nunca	A veces	Casi siempre	siempre postergo
1	2	3	4	5

2. ¿Hasta qué punto la postergación de esta tarea es un problema para ti?

Nunca es un problema	Casi nunca	A veces	Casi siempre	siempre es un problema
1	2	3	4	5

3. ¿Hasta qué punto querrías disminuir tu tendencia a postergar esta tarea?

No quiero que disminuya	Hasta cierto punto			Definitivamente quiero que disminuya
1	2	3	4	5

VI. Actividades escolares en general

1. ¿Hasta qué punto postergas ésta tarea?

Nunca lo postergo	Casi nunca	A veces	Casi siempre	siempre postergo
1	2	3	4	5

2. ¿Hasta qué punto la postergación de esta tarea es un problema para ti?

Nunca es un problema	Casi nunca	A veces	Casi siempre	siempre es un problema
1	2	3	4	5
3. ¿Hasta qué punto querrías disminuir tu tendencia a postergar esta tarea?				
No quiero que disminuya	Hasta cierto punto			Definitivamente quiero que disminuya
1	2	3	4	5

II PARTE:

A continuación se te presentará un enunciado y una serie de afirmaciones para indicar aquellas razones que consideres influyan en la postergación de dicha tarea. Por favor, marca tus respuestas con una "X" en la hoja de respuestas.

Razones para la postergación

Piensa en la última vez que se produjo la siguiente situación: Estás cerca del final del semestre. El trabajo que se te asignó al inicio del semestre debe ser entregado pronto. No has empezado a trabajar en este documento. Hay razones por las que has estado postergando esta tarea.

Califica cada uno de los siguientes motivos en una escala de 5 puntos, de acuerdo a la medida en la que ella refleje el por qué postergaste la tarea antes planteada. Marca tus respuestas en la hoja de respuestas.

CASO: RAZONES PARA LA POSTERGACIÓN DEL TRABAJO DE FINAL DE SEMESTRE.

19. Me preocupaba que al profesor no le gustara mi trabajo.
20. Esperé hasta que un compañero de clase lo hiciera, para que pudiera darme algunos consejos.
21. Fue difícil para mí saber qué incluir y qué no incluir en mi trabajo.
22. Tenía muchas otras cosas que hacer.

23. Hay cierta información que necesitaba preguntarle al profesor, pero me sentía incómodo acercándomele.
24. Me preocupaba obtener una mala calificación.
25. Me molestaba tener que hacer tareas asignadas por otros.
26. Pensé que no sabía lo suficiente para escribir el trabajo.
27. Realmente no me gustaba escribir trabajos.
28. Me sentí abrumado(a) por la tarea.
29. Tuve dificultades para solicitar información a otras personas.
30. Busqué sentir la emoción de hacer esta tarea en el último minuto.
31. Se me dificultaba elegir entre todos los tópicos.
32. Me preocupaba que si lo hacía bien, mis compañeros se molestarían conmigo.
33. Desconfié de mi mismo para hacer un buen trabajo.
34. Me faltó energía para comenzar la tarea.
35. Sentí que tomaría mucho tiempo escribir un trabajo.
36. Me gustó el reto de esperar hasta la fecha límite.
37. Sabía que mis compañeros de clase tampoco habían empezado el trabajo.
38. Me molestó que las personas me establecieran una fecha límite.
39. Me preocupaba no cumplir con mis propias expectativas.
40. Estaba preocupado de que si obtenía una buena nota, la gente tendría expectativas altas de mí en el futuro.
41. Esperé a ver si el profesor me daba algo más de información sobre el trabajo.
42. Me establecí estándares muy altos para mí mismo, y me preocupaba no ser capaz de cumplir con dichos estándares.
43. Me sentía demasiado perezoso para escribir un trabajo.
44. Mis amigos estaban presionándome para hacer otras cosas.

ANEXO D
HOJA DE RESPUESTAS DEL INSTRUMENTO

HOJA DE RESPUESTAS

Instrucciones: Marca con una "X" tu respuesta para cada una de los ítems presentados en el cuadernillo. Edad: _____ Sexo: F_M_

Semestre: _____ Carrera: _____

Posee otro título Universitario: Sí__ No_ ¿Cuál? _____

Fecha: _____ Institución Educativa: _____
Cédula _____

	1	2	3	4	5
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					
21					
22					
23					
24					
25					
26					
27					
28					
29					
30					
31					
32					
33					
34					
35					
36					
37					
38					
39					
40					
41					
42					
43					
44					

Resumen Curricular

Datos Personales

Nombres y Apellidos: JELIEL SADAY DUDAMEL ANGULO
Cedula de Identidad: 19.263.278
Fecha de Nacimiento: 02 de Julio de 1985
Dirección: Urb. Santa Inés, Carrera 16ª esquina
Calle 55ª #16-19, Edo. Lara
Teléfono: 0424-5798940 // 0251-441.07.65
Correo: jelield@hotmail.com



Estudios y Cursos

Superior: Licenciatura en Psicología, Universidad Yacambú (14º Trimestre)
Diversificada: Técnico Medio Mención Informática “Dr. Ambrosio Perera”
Secundaria: U.E.N. Colegio “San Francisco Javier”
Primaria: U.E.N. Colegio “San Francisco Javier”
Cursos:
-Congreso de Psicología: (La Postmodernidad pensada desde la Psicología - Psicología Positiva) Avalado por CIAPSI – ACADEMUS – Asociación Chilena de Psicología Positiva
-Taller de Oratoria

Experiencia

<i>Empresa</i>	<i>Ocupación</i>	<i>Duración</i>
SENIAT	Asistente Administrativo (Pasantía)	Abril - Junio 2006
Berea Internacional	Servicio Comunitario	Mayo – Agosto 2014
Ambulatorio Tipo II, Don Felipe Ponte de Cabudare	Intervención y Tratamiento Psicológico Clínico	Septiembre – Noviembre 2014
Ambulatorio Tipo II, Don Felipe Ponte de Cabudare	Intervención y Tratamiento Psicológico en la Comunidad	Septiembre – Noviembre 2014
PROVIDHA	Intervención y Tratamiento Psicológico Organizacional	Enero – Abril 2015
PROVIDHA (U.E.E. María Ledezma)	Intervención y Tratamiento Psicológico en la Escuela	Enero – Abril 2015

Habilidades y Destrezas

Orientación al detalle. Responsabilidad. Puntualidad. Excelente dicción y presencia. Dinamismo. Proactividad. Capacidad para seguir instrucciones. Excelentes relaciones personales. Organización. Compromiso. Capacidad de Trabajo en equipo. Capacidad Analítica. Disponibilidad de aprender. Manejo del Paquete Office.