

Procrastinación en entornos universitarios: un análisis de su efecto sobre el rendimiento académico en universidades públicas y privadas del distrito metropolitano de Quito

Línea Temática: 1. Factores asociados al abandono. Tipos y perfiles de abandono

Marcos Zumárraga-Espinosa

Gabriela Cevallos-Pozo

Universidad Politécnica Salesiana – Ecuador

mzumarraga@ups.edu.ec

Resumen.- La procrastinación se define en la literatura como la acción de retrasar, dilatar o postergar responsabilidades de manera deliberada, frecuentemente debido a fallos en la autorregulación de la conducta. En el ámbito universitario, este concepto ha adquirido relevancia explicativa en torno a problemáticas como el bajo rendimiento académico y el abandono de los estudios, vinculándose con aspectos como la falta de motivación intrínseca, trastornos de estrés y ansiedad, frustración con los estudios, deficiente gestión del tiempo, hábitos de estudio inapropiados y la presencia de creencias irracionales con respecto a las tareas. Dicho esto, la presente investigación evalúa empíricamente la relación entre procrastinación académica y rendimiento académico en el contexto ecuatoriano. El propósito del estudio consiste en contribuir al conocimiento sobre los determinantes del desempeño académico universitario, favoreciendo en consecuencia la formulación de intervenciones institucionales más eficaces en torno al mejoramiento de la retención académica.

Para el estudio empírico se empleó una muestra compuesta por 614 estudiantes de universidades públicas (44.1%) y privadas (55.9%) del Distrito Metropolitano de Quito (DMQ), Ecuador. El 50.5% de los participantes fueron hombres y el 49.5% mujeres, la edad promedio se situó en 21.4 años. Para el análisis de datos se emplearon modelos de regresión multivariante. Con la intención de realizar una prueba conservadora del efecto de la procrastinación académica sobre el desempeño académico, se optó por controlar la influencia de otros factores conceptualmente asociados con la variable dependiente. Los predictores adicionales incluidos fueron: sexo, edad, ingresos familiares, autoeficacia, semestre o nivel académico en el que se encuentra el estudiante, satisfacción con los estudios, repitencia académica y antecedentes de deserción universitaria. Los resultados del análisis de regresión muestran que la

procrastinación académica se relaciona de modo significativo y negativo con el rendimiento de los estudiantes universitarios. En otras palabras, se observa que quienes mantienen un comportamiento procrastinador más intenso tienden a reportar puntajes más bajos de rendimiento académico. Un examen complementario indica que este efecto permanece estable sin importar el sexo de los estudiantes, aunque los hombres tienden a procrastinar más que las mujeres. Por el contrario, el resto de predictores muestran patrones de asociación diferenciados con el rendimiento según se trate de hombres o mujeres, sugiriendo la necesidad de formular modelos explicativos específicos por sexo.

Finalmente se discuten las implicaciones de los hallazgos efectuados, situando a la procrastinación como un factor explicativo relevante al momento de formular estrategias institucionales centradas en el diagnóstico temprano de problemas de autorregulación en los estudiantes de nuevo ingreso, permitiendo introducir acciones orientadas a la reducción de las conductas procrastinadoras una vez han sido detectadas. De manera que se estimulen hábitos apropiados para un desempeño académico satisfactorio, que en consecuencia aporten a la disminución de los niveles de abandono universitario por causas académicas y motivacionales. Cabe mencionar que los mecanismos a través de los cuales la procrastinación afecta el rendimiento y la deserción universitaria son variados y de distinta naturaleza, haciendo que su estudio constituya un campo fructífero para la búsqueda de nuevos entendimientos sobre las problemáticas estudiadas.

Descriptor o Palabras Clave: Procrastinación académica, Rendimiento académico, Abandono universitario, Regresión multivariante, Ecuador

1.- INTRODUCCIÓN

La deserción estudiantil se ha posicionado en la actualidad como una problemática de gran relevancia en la agenda de instituciones de educación superior, organismos internacionales y autoridades educativas gubernamentales. Este fenómeno ha sido ampliamente estudiado debido al porcentaje representativo de estudiantes que no logran finalizar con éxito sus estudios universitarios, junto con los costos sociales, emocionales y económicos que esto conlleva (Díaz Peralta, 2008). Importantes esfuerzos de investigación se han realizado con el objetivo de entender las características, causas y consecuencias asociadas a la deserción universitaria, así como los mecanismos para reducirla. Al respecto, diversas perspectivas convergen en la necesidad de un enfoque integral, que tome en cuenta que el estudiante que inicia sus estudios en la educación superior tiene que afrontar una serie de desafíos a lo largo de su formación profesional. Desafíos relacionados a circunstancias familiares, sociales, económicas, y personales que intervienen sobre un conjunto de aspectos cognitivos, conductuales y emocionales que muchas veces no son

resueltos, afectando así el rendimiento académico y por ende, la permanencia en la universidad (Chan, 2011; Navarro, 2016).

En el curso de la exploración de nuevas variables que den cuenta del rendimiento académico y la deserción universitaria, la procrastinación académica se ha convertido en un factor explicativo de creciente interés para la construcción de modelos teórico-conceptuales que permitan un entendimiento más completo sobre estos fenómenos. La procrastinación académica es considerada como un patrón de conducta desadaptativo en el cual, la persona evita atender de manera oportuna una responsabilidad necesaria, aplazando tareas específicas o la toma de decisiones, con el conocimiento previo de las consecuencias negativas que ello implica (Angarita, 2012). Dicho esto, la mayor parte de estudios que abordan esta problemática en contextos universitarios coinciden en su relación con aspectos como el bajo desempeño y el abandono (Álvarez, 2010), asumiendo generalmente a la procrastinación como el producto de una falla en la autorregulación académica (Domínguez-Lara, 2017). En línea con lo expuesto, el presente trabajo se propone analizar la relación entre procrastinación académica y rendimiento académico en el contexto universitario ecuatoriano. Buscando, de esta manera, contribuir al conocimiento sobre los determinantes del desempeño académico, además de proporcionar información útil para la formulación de intervenciones institucionales más eficaces en torno al mejoramiento de la retención académica.

2.- MARCO TEÓRICO

Se entiende al “abandono” como el fracaso en la culminación de un curso o programa de estudios, y en el cumplimiento de una meta deseada (Bravo, Illescas, Larriva y Peña, 2017). Se caracteriza por la disminución en el número de estudiantes que participan en un curso o programa educativo, dando lugar a un porcentaje que no logra permanecer hasta su finalización (Garzón y Gil, 2017a), se considera también a un estudiante como desertor cuando ha abandonado la institución educativa durante dos o tres periodos académicos consecutivos (Navarro, 2016). Este fenómeno ocurre por varios factores y tomando en cuenta la trayectoria académica, ya que puede presentarse en distintos momentos de la vida estudiantil, respondiendo a estructuras causales diferenciadas. En términos generales, los determinantes de la deserción se clasifican con frecuencia en: a) *factor económico*, cuando no se cuenta con los recursos financieros suficientes para mantener los estudios (Garzón y Gil, 2017a); b) *factores sociales*, como el desempleo de los padres o padres con bajo nivel educativo;

c) *factores personales*, como el porcentaje de materias repetidas, la baja motivación al estudio, descontento con la carrera elegida, el bajo rendimiento académico; y d) *factores institucionales*, como es la escasez de programas de apoyo estudiantil (Navarro, 2016). Cada uno de estos factores pueden darse, antes de iniciar la carrera, durante el curso del semestre o en el transcurso de la carrera (Bravo, Illescas, Larriva y Peña, 2017). En consecuencia, el estudiante

universitario se encuentra evaluando constantemente su permanencia en la carrera.

En tanto, el rendimiento académico constituye uno de predictores más importantes de la conducta desertora (Garzón y Gil, 2017a), éste refleja el nivel de logro que es capaz de alcanzar un estudiante frente a las exigencias de su entorno educativo, medido a través de altas o bajas calificaciones (Navarro, 2016). Entre sus explicaciones más estudiadas se encuentra el grado de interés o de aversión que experimenta el individuo frente a una determinada tarea, los procesos motivacionales involucrados y la percepción, tanto de la dificultad de la tarea como de las propias habilidades, que van a influir en el nivel de esfuerzo invertido en el proceso de aprendizaje y las actividades académicas (Domínguez-Lara, 2017). No obstante, las variables revisadas no son las únicas que pueden afectar el rendimiento estudiantil, existen nuevas aristas que aportan a la comprensión del fenómeno de deserción por su grado de influencia sobre el desempeño académico, una de ellas y que se encuentra aún en estudio, consiste en la procrastinación académica (Navarro, 2016). Este constructo procede del latín “procrastinare”, que significa “dejar para mañana”, concibiéndose como la tendencia irracional y voluntaria a posponer, retrasar o evitar las actividades académicas que deben ser realizadas o entregadas en un margen estimado de tiempo (Angarita, 2012; Garzón y Gil, 2017b). Un estudiante presenta tendencia a procrastinar cuando la tarea que debe realizar le resulta aversiva o desagradable, acarreando cargas significativas de ansiedad por la constante demora en la realización de tareas, esperándose hasta el último minuto para empezar a ejecutarlas (Domínguez-Lara, 2017; Angarita, 2012).

A nivel teórico, la procrastinación académica se inserta en los modelos desarrollados en torno a la autorregulación del aprendizaje, catalogándose como un fallo autorregulatorio. La autorregulación académica se conecta fuertemente con el trabajo autónomo que el estudiante realiza con el propósito de adoptar un papel activo en su proceso de aprendizaje, estableciendo metas específicas y tratando de conocer, controlar y regular sus cogniciones, motivaciones y conductas a fin de lograrlas en los plazos previstos (Garzón y Gil, 2017a; Navarro, 2016). Es así que la autorregulación se relaciona negativamente con la procrastinación, pues cuando ésta última sucede, la persona en lugar de establecer rutas de ejecución óptimas, posterga las actividades (Lamas, 2008). Así, los estudiantes que presentan mayores niveles de procrastinación académica tienden a manifestar apatía por las tareas, disminuyendo el impulso necesario para elaborarlas y las posibilidades de entregarlas dentro de los tiempos establecidos. El esfuerzo de realización es mínimo y el tiempo empleado insuficiente, por estas razones las calificaciones tienden a ser más bajas (Bolívar, Ballesteros y Ramírez, 2014; Garzón y Gil, 2017a; Álvarez, 2010). De manera opuesta, se considera que el aprendizaje autorregulado genera un impacto positivo sobre el rendimiento académico (Chan, 2011).

Existe evidencia que indica que aquellas estrategias institucionales centradas en fortalecer las habilidades académicas de los estudiantes producen resultados positivos en términos de desempeño académico (Garzón y Gil, 2017a), pues refuerzan capacidades para la regulación y administración más eficaz de los esfuerzos académicos (Navarro, 2016), mejorando la gestión del tiempo y reduciendo la procrastinación. Contribuyendo, en consecuencia, a reducir las probabilidades de deserción por razones académicas. Por último, estudios empíricos han detectado diferencias de género en el comportamiento procrastinador, con tendencia a mayor intensidad en hombres (Balkis y Duru, 2009; Domínguez-Lara y Campos-Uscanga, 2017; Özer, Demir y Ferrari, 2009). Esto plantea interrogantes sobre la posibilidad de que el efecto de la procrastinación académica pueda variar entre hombres y mujeres. Con base a la argumentación expuesta, las preguntas de investigación que orientan el presente estudio son las siguientes:

- ¿En qué medida la procrastinación académica se relaciona con el rendimiento académico?
- ¿Existen diferencias de género en el efecto de la procrastinación sobre el rendimiento académico?

3.- MÉTODO

Participantes y procedimiento

La evaluación empírica de las preguntas de investigación se efectuó a partir de una muestra de 614 estudiantes universitarios del Distrito Metropolitano de Quito (DMQ). El 44.1% de los participantes corresponden a establecimientos públicos y el 55.9% a instituciones privadas. La muestra se conformó por 310 (50.5%) hombres y 304 (49.5%) mujeres, la edad promedio se situó en 21.4 años ($DT = 2.6$). Los datos se recopilaron mediante una encuesta general de conductas académicas desarrollada por el Grupo de Innovación Educativa (GIE) de Orientación Vocacional y Profesional de la Universidad Politécnica Salesiana (UPS – Sede Quito). El levantamiento de información tuvo lugar con la ayuda de estudiantes de la carrera de Psicología de la Universidad Politécnica Salesiana (UPS-Sede Quito), durante el mes de enero del 2019. Previo a la aplicación de los cuestionarios, los participantes fueron debidamente informados sobre los objetivos del estudio y los respectivos protocolos de confidencialidad.

Variables e instrumentos

Procrastinación académica: Para su medición se empleó la escala desarrollada originalmente por Busko (1998) y adaptada al español por Álvarez (2010). Este instrumento consta de 16 ítems. Cada ítem cuenta con las siguientes opciones de respuesta: 1 (*Nunca*), 2 (*Pocas veces*), 3 (*A veces*), 4 (*Casi siempre*), 5 (*Siempre*). Con el objetivo de verificar la estructura factorial del instrumento, los datos recopilados se sometieron a un análisis factorial exploratorio (AFE) con especificaciones de máxima verosimilitud y rotación varimax. Como resultado del

AFE efectuado se suprimieron 7 ítems (1, 3, 4, 5, 6, 15, 16) por presentar cargas factoriales insuficientes (< 0.30) o constituir dimensiones periféricas (Lloret-Segura et al., 2014). La versión depurada de la escala de procrastinación académica posee una estructura bifactorial y una varianza explicada del 43.32%. Las dimensiones identificadas pueden definirse como postergación de actividades (ítems 8, 9) y autorregulación académica (ítems 2, 7, 10, 11, 12, 13, 14), coincidiendo en este sentido con los trabajos de Domínguez-Lara, Villegas-García y Centeno-Leyva (2014) y Moreta-Herrera y Durán-Rodríguez (2018). La confiabilidad de la escala reducida se evaluó a través del coeficiente Alfa de Cronbach, obteniéndose un resultado satisfactorio ($\alpha = 0.77$). El índice de procrastinación académica se calculó por medio de la sumatoria de los ítems retenidos ($M = 22.3$, $DT = 5.3$).

Rendimiento académico: Se midió a partir de un enfoque autopercebido. Partiendo de una escala de valoración que va desde 1 (*Muy malo*) hasta 10 (*Sobresaliente*), se solicitó a los participantes que califiquen su propio rendimiento académico, tomando en cuenta todas las asignaturas tomadas en el semestre académico en curso y el semestre inmediatamente anterior ($M = 7.6$, $DT = 1.0$).

Ingresos familiares: Esta variable se evaluó mediante una escala compuesta por 10 intervalos de ingresos, con un mínimo de “0 hasta 394 USD” (7.2%) y un máximo de “3547 USD o más” (3.3%). La moda se situó en el rango de “789 hasta 1182 USD” (26.2%).

Autoeficacia general: Se utilizó la escala desarrollada por Alegre (2013), que consta de 20 ítems con opciones de respuesta tipo Likert que varían desde 1 (*Totalmente en desacuerdo*) hasta 5 (*Totalmente de acuerdo*). Mediante AFE se identifica una estructura bifactorial que explica el 48.4% de la variabilidad de los ítems ($\alpha = 0.94$). El índice de autoeficacia general resulta de la sumatoria de los reactivos de la escala ($M = 79.7$, $DT = 10.7$).

Satisfacción con los estudios: Su medición se efectuó a partir de la escala breve de satisfacción con los estudios (EBSE) formulada por Merino-Soto, Domínguez-Lara y Fernández-Arata (2017). Esta escala se encuentra integrada por 3 ítems tipo Likert con 5 opciones de respuestas que van desde 1 (*Totalmente en desacuerdo*) hasta 5 (*Totalmente de acuerdo*). El AFE efectuado permite verificar una estructura unidimensional con una varianza explicada el 64.1% ($\alpha = 0.84$). El índice de satisfacción con los estudios se calculó sumando los puntajes registrados en cada ítem ($M = 11.2$, $DT = 2.5$).

Repitencia académica: La repitencia se midió a partir de una variable dicotómica, asignándose el valor de 1 (39.2%) a los participantes que reportaron haber repetido alguna asignatura en la carrea que actualmente estudian, y 0 (60.8%) a quienes no cuentan con antecedentes de repitencia.

Deserción universitaria previa: Se evaluó mediante una variable dicotómica. Se asignó el valor 1 (23.7%) a los participantes que reportaron haber abandonado

otra carrera o institución universitaria antes del programa de estudios que actualmente cursan, y 0 (76.3%) a quienes no indicaron antecedentes de deserción.

Variables sociodemográficas: También se consultó el sexo (Femenino = 1; Masculino = 0) y la edad de los participantes ($M = 21.4$, $DT = 2.6$), junto con el nivel o semestre académico que se encontraban cursando en sus respectivas carreras ($M = 3.9$, $DT = 2.3$).

4.- RESULTADOS

La relación entre procrastinación académica y rendimiento académico se evaluó mediante la técnica de regresión multivariante por mínimos cuadrados ordinarios. Con el propósito de realizar una prueba conservadora de dicha relación, los modelos de regresión incluyen como controles a un conjunto de predictores conceptualmente vinculados con el rendimiento académico en entornos universitarios. Asimismo, se optó por la modalidad de regresión por bloques, con el fin de estimar el aporte explicativo de la procrastinación académica con respecto al rendimiento académico. Se empleó el paquete estadístico SPSS 23.

La Tabla 1 muestra los resultados del análisis de regresión múltiple. Como se puede observar, existe una relación estadísticamente significativa y negativa entre la procrastinación académica y el rendimiento académico ($\beta = -0.217$; $p < 0.001$), siendo los estudiantes que procrastinan sus tareas y responsabilidades académicas con mayor frecuencia quienes, como resultado, tienden a reportar menores niveles de rendimiento académico. En cuanto a las variables de control incluidas, tanto la edad ($\beta = -0.096$; $p < 0.05$) como la repitencia académica ($\beta = -0.189$; $p < 0.001$) influyen negativamente en el rendimiento académico. Esto sugiere que tener mayor edad y repetir asignaturas constituyen factores desfavorables para el desempeño académico. En contraposición, la autoeficacia ($\beta = 0.086$; $p < 0.05$), el nivel académico ($\beta = 0.109$; $p < 0.05$), la satisfacción con los estudios ($\beta = 0.280$; $p < 0.001$) y los antecedentes de deserción universitaria ($\beta = 0.099$; $p < 0.05$) actúan como predictores positivos del rendimiento académico.

Tabla 1. Regresión multivariante del rendimiento académico

Predictores	β	
<i>Variables de control</i>		
Sexo (Femenino = 1)	0.040	
Edad		-0.096*
Ingresos familiares	0.068	
Autoeficacia general	0.086*	
Nivel académico	0.109*	
Satisfacción con los estudios		0.280***
Repitencia académica (Sí = 1)		-0.189***
Deserción universitaria previa (Sí = 1)	0.099*	
R^2	26.1%	
Procrastinación académica		-0.217***
R^2 Incremental	3.4%	

R² Total	29.5%
----------------------------	--------------

Nota: *p < 0.05 (5%); ***p < 0.001 (0.1%). Se presentan los coeficientes de regresión estandarizados.

Fuente: Datos recopilados por el GIE de Orientación Vocacional y Profesional (UPS-Sede Quito), enero del 2019. Elaboración propia.

Por lo tanto, un mayor sentido de autoeficacia en términos generales, cursar un nivel o semestre académico más avanzado y sentirse satisfecho con la carrera estudiada, son aspectos que favorecen la obtención de calificaciones más altas. En el caso de los antecedentes de deserción, parecería ser que haber desertado previamente de otra carrera o institución universitaria incide favorablemente en el logro académico al interior de los programas de estudio elegidos posteriormente. Una explicación tentativa podría residir en cuestiones de madurez vocacional y acumulación de experiencia académica. El conjunto de variables incluidas en el modelo de regresión explican el 29.5% de la variabilidad observada en el rendimiento académico, mientras que la procrastinación académica aporta con una varianza explicada del 3.4%.

Género, procrastinación académica y rendimiento académico

Dado que el comportamiento procrastinador tiende a diferenciarse entre hombres y mujeres, se procedió a explorar la posibilidad de que el efecto de la procrastinación académica sobre el rendimiento académico esté condicionado por el sexo. En primera instancia, mediante la técnica ANOVA se verificó que los hombres tienden a procrastinar más que las mujeres en el ámbito universitario ($F(1,593) = 29.4, p < 0.001$). En segundo lugar, se segmentó la muestra original para la construcción de modelos de regresión diferenciados para el caso de hombres y mujeres.

Las regresiones desagregadas por sexo se presentan en la Tabla 2. La procrastinación académica influye negativamente sobre el rendimiento académico tanto en hombres ($\beta = -0.214; p < 0.001$) como en mujeres ($\beta = -0.215; p < 0.001$). Tomando en cuenta los coeficientes de regresión estandarizados, los resultados sugieren que el efecto de la procrastinación académica es indiferente al sexo de los estudiantes, aunque los datos indican poder explicativo ligeramente mayor en cuanto al rendimiento académico de los hombres ($\Delta R^2 = 3.5\%$). Por último, resulta interesante el cambio observado en los patrones explicativos respecto al resto de predictores considerados en el análisis de regresión. Si bien la satisfacción con los estudios y la repitencia académica se relacionan de la misma forma con el rendimiento académico sin importar el género, el desempeño de las mujeres se conecta negativamente con la edad y de modo positivo con los ingresos familiares. En contraste, la autoeficacia general y el nivel o semestre académico cursado son predictores positivos para el rendimiento de los hombres.

Tabla 2. Regresión multivariante del rendimiento académico por sexo de los participantes

	Hombres	Mujeres
--	----------------	----------------

Predictores	β	β
<i>Variables de control</i>		
Edad	-0.043	-0.154*
Ingresos familiares	0.001	0.130*
Autoeficacia general	0.134*	0.035
Nivel académico	0.173**	0.059
Satisfacción con los estudios	0.236***	0.323***
Repitencia académica (Sí)	-0.197**	-0.170**
Deserción universitaria previa (Sí)	0.071	0.126*
R²	23.0%	31.0%
Procrastinación académica	-0.214***	-0.215***
R² Incremental	3.5%	3.0%
R² Total	26.5%	34.0%

Nota: *p < 0.05 (5%); **p < 0.01 (1%); ***p < 0.001 (0.1%). Se presentan los coeficientes de regresión estandarizados.

Fuente: Datos recopilados por el GIE de Orientación Vocacional y Profesional (UPS-Sede Quito), enero del 2019. Elaboración propia.

5.- Conclusiones

La investigación presentada aporta conocimiento sobre los efectos de la procrastinación académica en el entorno universitario ecuatoriano. En este sentido, los resultados del análisis de regresión multivariante efectuado muestran que el comportamiento procrastinador influye negativamente sobre el rendimiento académico. Además, un examen desagregado por sexo indica que los efectos de la procrastinación académica se mantienen prácticamente estables tanto en hombres como en mujeres, a pesar de constatar empíricamente que los hombres tienden a procrastinar más que las mujeres. De este modo, el estudio efectuado amplía la literatura en cuanto a los factores que moderan la relación entre procrastinación y rendimiento universitario, sugiriendo que el sexo no desempeña tal papel. Por el contrario, las regresiones por sexo revelaron patrones explicativos diferenciados para las variables de control, siendo un tópico que requiere estudiarse con mayor detalle en futuras investigaciones. En términos de deserción universitaria, los hallazgos efectuados sitúan a la procrastinación como una variable importante a tomarse en cuenta al momento de formular estrategias institucionales orientadas a reducir el abandono por razones académicas. Junto con acciones de orientación vocacional y profesional más eficaces, el desarrollo de habilidades académicas se convierte en una ruta de intervención temprana que puede favorecer de manera importante los resultados académicos estudiantiles. Cabe señalar que aspectos como la adopción de estrategias autorregulatorias y la reducción de conductas procrastinadoras pueden entrenarse exitosamente a través de cursos o programas de acompañamiento específicos (Garzón y Gil, 2017a). Por último, si bien se empleó una muestra de varias universidades del DMQ, se requieren estudios basados en datos longitudinales y muestras de mayor alcance para una verificación exhaustiva de los resultados aquí presentados. Queda por explorar, igualmente,

las variables mediadoras y moderadoras intervienen en la relación entre procrastinación y desempeño académico.

6.- Referencias

- Alegre, A. A. (2013). Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Propósitos y representaciones*, 1(2), 57-82. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2013.v1n2.29>
- Álvarez, Ó. (2010). Procrastinación general y académica en una muestra de estudiantes de secundaria de Lima metropolitana. *Persona: Revista de la Facultad de Psicología*, (13), 159-177. Disponible en: <http://revistas.ulima.edu.pe/index.php/Persona/article/view/270>
- Angarita, L. D. (2012). Aproximación a un concepto actualizado de la procrastinación. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 5(2), 85-94. Disponible en: <https://reviberopsicologia.iberu.edu.co/article/view/249>
- Balkis, M., & Duru, E. (2009). Prevalence of Academic Procrastination Behavior among pre-service teachers, and its relationship with demographics and individual preferences. *Journal of Theory & Practice in Education (JTPE)*, 5(1).
- Bolívar, D. P., Ballesteros, L. P. y Ramírez, C. S. (2014). Relación entre procrastinación académica y ansiedad-rasgo en estudiantes de psicología. *Cuadernos hispanoamericanos de Psicología*, 14(1), 31-44. Disponible en: <https://doi.org/10.18270/chps.v14i1.1343>
- Bravo, F., Illescas, L., Larriva, S., y Peña, M. (2017). Causas de Deserción en el Ingreso a la Universidad; un Estudio de caso. *Revista de la Facultad de Ciencias Químicas*, 17, 48-59. Disponible en: <https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/quimica/article/view/1693>
- Busko, D. A. (1998). Causes and consequences of perfectionism and procrastination: A structural equation model. Tesis de maestría no publicada. Guelph, Ontario: University of Guelph.
- Chan, L. A. (2011). Procrastinación académica como predictor en el rendimiento académico en educación superior. *Universidad Femenina del Sagrado Corazón, Lima-Perú*, 7(1), 53-62.
- Díaz Peralta, C. (2008). Modelo conceptual para la deserción estudiantil universitaria chilena. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 34(2), 65-86. Disponible en: <https://doi.org/10.4067/S0718-07052008000200004>
- Domínguez-Lara, S. (2017). Procrastinación académica, afrontamiento de la ansiedad pre-examen y rendimiento académico en estudiantes de psicología: análisis preliminar. *Cultura: Revista de la Asociación de Docentes de la USMP*, 31.
- Domínguez-Lara, S. A. y Campos-Uscanga, Y. (2017). Influencia de la satisfacción con los estudios sobre la procrastinación académica en estudiantes de psicología: un estudio preliminar. *Liberabit*, 23(1), 123-135. Disponible en: <http://ojs3.revistaliberabit.com/index.php/Liberabit/article/view/50>
- Domínguez Lara, S. A., Villegas García, G. y Centeno Leyva, S. B. (2014). Procrastinación académica: validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada. *Liberabit*, 20(2), 293-304.
- Garzón, A. y Gil, J. (2017a). El papel de la procrastinación académica como factor de la deserción universitaria. *Revista Complutense de Educación*, 28 (1), 307-324. Disponible en: <http://hdl.handle.net/11441/69005>
- Garzón, A. & Gil, J. (2017b). Gestión del tiempo y procrastinación en la educación superior. *Universitas Psychologica*, 16(3), 124-136. Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v16n3/1657-9267-rups-16-03-00124.pdf>

- Lamas, H. (2008). Aprendizaje autorregulado, motivación y rendimiento académico. *Liberabit*, 14(14), 15-20.
- Merino-Soto, C., Dominguez-Lara, S., & Fernández-Arata, M. (2017). Validación inicial de una Escala Breve de Satisfacción con los Estudios en estudiantes universitarios de Lima. *Educación Médica*, 18(1), 74-77. Disponible en: <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2016.06.016>
- Moreta-Herrera, R. y Durán-Rodríguez, T. (2018). Propiedades psicométricas de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en estudiantes de psicología de Ambato, Ecuador. *Salud & Sociedad*, 9(3), 236-247. Disponible en: <https://doi.org/10.22199/S07187475.2018.0003.00003>
- Navarro, C. (2016). Rendimiento académico: una mirada desde la procrastinación y la motivación intrínseca. *Revista Khatarsis*, N.21, 241-271. Disponible en: <http://revistas.iue.edu.co/index.php/katharsis.b>
- Özer, B. U., Demir, A. y Ferrari, J. R. (2009). Exploring academic procrastination among Turkish students: Possible gender differences in prevalence and reasons. *The Journal of social psychology*, 149(2), 241-257. Disponible en: <https://doi.org/10.3200/SOCP.149.2.241-257>