



UNIVERSIDAD  
**NACIONAL**  
DE COLOMBIA

**EVALUACIÓN DE UNA TAREA DE DESCUENTO TEMPORAL EN  
ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS QUE SE  
ENCUENTRAN EN SITUACIÓN DE REZAGO ACADÉMICO Y  
PRESENTAN PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA**

**Luz Dary Mora Mora**

**Universidad Nacional de Colombia  
Facultad de Ciencias Humanas, Departamento de  
Psicología Bogotá, Colombia  
2018**

**EVALUACIÓN DE UNA TAREA DE DESCUENTO TEMPORAL EN ESTUDIANTES DE  
LA FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS QUE SE ENCUENTRAN EN SITUACIÓN  
DE REZAGO ACADÉMICO Y PRESENTAN PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA**

**Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de Magister en Psicología:  
Plan de Estudio de Profundización**

**Director:**

**Álvaro Arturo Clavijo Álvarez**

**Dr. Mg**

**Universidad Nacional de Colombia  
Facultad de Ciencias Humanas, Departamento de Psicología  
Bogotá, Colombia  
2018**

## Tabla de contenido

TABLA DECONTENIDO.....	3
RESUMEN.....	6
ABSTRACT.....	7
CAPÍTULO 1: MARCO TEÓRICO Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....	8
PROCRASTINACIÓN.....	8
Procrastinación académica.....	10
ANTECEDENTES .....	12
Latinoamerica .....	13
DESCUENTO POR DEMORA (DELAY DISCOUNTING) .....	16
REZAGO EDUCATIVO .....	21
ANTECEDENTES .....	23
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN .....	25
Objetivos .....	26
CAPÍTULO 2: METODOLOGÍA .....	27
PARTICIPANTES.....	27
INSTRUMENTOS .....	27
Escala de Procrastinación Académica .....	27
Tarea de Descuento por Demora .....	28
PROCEDIMIENTO .....	28
CAPÍTULO 3: RESULTADOS .....	32
PRIMERA FASE.....	32
SEGUNDA FASE.....	45
CAPÍTULO 4: DISCUSIÓN .....	46
CAPÍTULO 5: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....	49
REFERENCIAS .....	51

## Lista de Tablas

TABLA 1. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS A-TPS .....	37
TABLA 2. CORRELACIONES ENTRE VARIABLES .....	38

## Lista de Figuras

FIGURA 1. PLAN DE ESTUDIOS. FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA .....	32
FIGURA 2. ESTADO CIVIL. FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA .....	33
FIGURA 3. RANGOS DE EDAD DE LOS PARTICIPANTES EN LA PRIMERA FASE DE LA INVESTIGACIÓN. FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA .....	33
FIGURA 4. NÚMERO DE MATRÍCULAS CURSADAS AL MOMENTO DE LA INVESTIGACIÓN. FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA .....	34
FIGURA 5. PORCENTAJE DE ESTUDIANTES QUE TRABAJAN Y ESTUDIAN. FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA .....	35
FIGURA 6. PUNTAJE BÁSICO DE MATRÍCULA DE LOS ESTUDIANTES. FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA. .....	35
FIGURA 7. SEMESTRES APLAZADOS DURANTE TODA LA TRAYECTORIA ACADÉMICA. FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA .....	36
FIGURA 8. PORCENTAJE DE ESTUDIANTES QUE PRESENTAN MAYOR Y MENOR TENDENCIA A PROCRASTINAR. FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA .....	37
FIGURA 9. RESULTADOS DE LA A-TPS, DE ACUERDO A LAS CUATRO CARRERAS QUE PARTICIPARON EN LA INVESTIGACIÓN. FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA .....	39
FIGURA 10. RESULTADOS DE LA A-TPS DE ACUERDO AL SEXO DE LOS PARTICIPANTES. FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA .....	39
FIGURA 11. RESULTADOS DE LA A-TPS FRENTE A LA VARIABLE TRABAJO. FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA .....	40
FIGURA 12. RESULTADOS DE LA A-TPS FRENTE A LA VARIABLE HIJOS. FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA .....	41
FIGURA 13. ÍNDICE DE PROCRASTINACIÓN FRENTE A LA EDAD. FUENTE: CREACIÓN PROPIA .....	41
FIGURA 14. PORCENTAJE DE REZAGO ACADÉMICO. FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA .....	43
FIGURA 15. ÍNDICE DE PROCRASTINACIÓN FRENTE A REZAGO. FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA ...	44
FIGURA 16. RELACIÓN ENTRE REZAGO Y LA VARIABLE TRABAJO. FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA	44
FIGURA 17. RELACIÓN ENTRE REZAGO Y TENER HIJOS .....	45
FIGURA 18. TASAS DE DESCUENTO TEMPORAL DE LOS GRUPOS GR1 Y GR2 .....	46

## Lista de Anexos

APÉNDICES .....	62
APÉNDICE 1. ESCALA PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA (FURLAN, HEREDIA, PIEMONTESE, ILLBELEY SÁNCHEZ, 2010).....	62
APÉNDICE 2. CONSENTIMIENTO INFORMADO.....	64

## Resumen

En este trabajo se buscó identificar diferencias en las puntuaciones de la tasa de descuento temporal entre los estudiantes universitarios que tuvieran mayor o menor tendencia a la procrastinación académica y porcentajes de rezago académico definidas. Para ello, primero, se aplicó la adaptación argentina de la Escala de Procrastinación Académica de Tuckman, a 266 estudiantes de las carreras de Psicología, Sociología, Trabajo Social y Antropología. El 30,1% de la muestra tuvo mayor tendencia a la procrastinación. Luego se aplicó una tarea de descuento temporal de 70 ensayos, utilizando recompensas monetarias hipotéticas, con 7 demoras (hoy, mañana, un mes, seis meses, un año, cinco años y veinticinco años), a dos grupos, GR1: 21 estudiantes, GR2: 16 estudiantes. Los resultados mostraron que la procrastinación disminuye con la edad. Además, el índice de procrastinación no se relacionó con el rezago académico, pero esta última variable sí se relacionó con la variable trabajar. En cuanto a las tasas de descuento, la media de los valores de  $K$  para el GR1 fue de: 0,2, con una desviación estándar de 0,3. La media de los valores de  $K$  para el GR2 fue de 0,06, con una desviación estándar de 0,08. La significancia de los valores de  $K$  fue de: 0,049757, lo cual indicó que con un 95% de confianza que sí hubo diferencias entre los grupos.

*Key words:* Autocontrol, descuento temporal, procrastinación, procrastinación académica, y rezago académico

## Abstract

In this paper, I look for to identify differences in the scores of the temporary discount rate among university students who had a greater or lesser tendency to academic procrastination and defined academic lag percentages. For this, first, the Argentine adaptation of the Academic Procrastination Scale of Tuckman was applied to 266 students in the careers of Psychology, Sociology, Social Work and Anthropology. 30.1% of the sample was more prone to procrastination. Then a temporary discount task of 70 trials was applied, using hypothetical monetary rewards, with 7 delays (today, tomorrow, one month, six months, one year, five years and twenty-five years), to two groups, GR1: 21 students, GR2: 16 students. The results of the first part of the research showed that academic procrastination was lower, as the age range of the students increased and that the procrastination index was not related to academic lag, but the latter variable was related. with the variable work. In the second phase, it was found that the mean of the K values for GR1 was: 0.2, with a standard deviation of 0, 3. The mean of the K values for GR2 was 0.06, with a standard deviation of 0.08. The significance of the values of K was: 0.049757, which indicated that with 95% confidence that there were differences between the groups

*Palabras claves:* Self-control, delay discounting, procrastination, academic procrastination, and Academic backwardness.

## Capítulo 1: Marco teórico y Planteamiento del problema

### Autocontrol

El autocontrol es una conducta de elección llevada a cabo por un sujeto, quien elige un reforzador de mayor magnitud o cantidad y por el cual deberá esperar algún tiempo para su obtención, en lugar de un reforzador que es pequeño en magnitud o cantidad, pero que puede obtener casi de inmediato o en un corto plazo (Green, Price, & & Hamburger, 1995; citado en Santacoloma, 2018). Una conducta autocontrolada se caracteriza porque la persona emite un patrón de comportamientos, de manera sistemática y ordenada que resultan en consecuencias de mayor valor a largo plazo, en lugar de elegir comportamientos que le traigan consecuencias de menor valor en un corto tiempo (Rachlin, 2000), por lo que el sujeto podrá invertir tiempo, esfuerzo y demás recursos necesarios para el logro de sus metas.

Este es uno de los conceptos utilizados en la comprensión y el abordaje de comportamientos que pueden ser, excesivos o de baja frecuencia. En cuanto al primer conjunto, son ejemplos, por citar apenas algunos: el consumo de sustancias psicoactivas o comportamientos de promiscuidad sexual. En ambos ejemplos, las consecuencias inmediatas son placenteras, pero a mediano y a largo plazo implican para el sujeto problemáticas a nivel de su salud, familiares, económicas y sociales, así como un posible deterioro de sus valores y su parte espiritual. En cuanto a los comportamientos que se presentan con una baja frecuencia, se pueden mencionar: comunicar las emociones o estudiar, esto último, puede observarse en la falta de cumplimiento de las actividades académicas en el contexto universitario (exámenes, ensayos, informes, exposiciones, etc.). En este caso, resolver una tarea a la cual no le encuentra el gusto ni el interés o ante la cual siente no posee las habilidades



necesarias para resolverla, para el estudiante pueden ser displacenteras o aversivas, además, se le suma la posible competencia de otras actividades mucho más interesantes para el sujeto (p.e. ver TV, navegar por las redes sociales, hablar con los amigos, visitar a los familiares, jugar vídeo juegos, etc.) (Flórez, 2017).

Desde una perspectiva cognitivo-conductual, una forma en la que el sujeto puede fomentar los comportamientos autocontrolados es la siguiente: a) tomar la decisión de realizar una acción (p.e. Estudiar), para conseguir un objetivo particular en el mediano o largo plazo (aprobar la asignatura y graduarse), b). Poner en marcha una estrategia que permita realizar la acción (p.e. establecer un horario de estudio, hacer cuadros conceptuales, formular preguntas, hacer bosquejos de los trabajos escritos, etc). c). Ejecutar la estrategia a partir de autoinstrucciones, lo que significa, repetir la práctica de dicha estrategia de modo que se automatice y haga más eficiente la ejecución. Lo anterior, permite ilustrar y comprender el autocontrol como una transición más positiva y menos traumática, en la que el sujeto renuncia a reforzadores pequeños que podría obtener de inmediato, a cambio de conseguir aquellos de mayor magnitud y valor para su vida pero por los cuales deberá esperar un tiempo y además esforzarse para alcanzarlos (Flórez, 2017).

La contraparte de la conducta autocontrolada es la conducta impulsiva. Para algunos autores la impulsividad no es más que otra forma de procrastinación (García-Maíquez, 2014). En general, la persona que tiene conductas impulsivas busca librarse de las tareas o actividades que le generen malestar, se distrae fácilmente, tiene bajo autocontrol y posee dificultades para planificar a largo plazo, es decir, que dichas metas, las cuales pueden representar un mayor valor para el sujeto, terminan siendo relegadas o sustituidas por metas que se puedan alcanzar a corto plazo pero que definitivamente tienen un menor valor (Steel, 2011). Las conductas impulsivas se encuentran

estrechamente vinculadas a las conductas que representan un riesgo para la salud, tales como el consumo de alcohol, sustancias psicoactivas, consumo cigarrillo y la promiscuidad sexual (Steel, 2011)

Si bien el comportamiento autocontrolado permite mejorar la calidad de vida de las personas en todas las áreas de ajuste donde se pueda aplicar, es claro que para la mayoría de las personas resulta más fácil inclinarse por actividades o refuerzos que proporcionen placer inmediato y menor esfuerzo, aunque la recompensa sea pequeña en magnitud, como por ejemplo dormir una hora más, en lugar de realizar actividad física o tener el tiempo suficiente para disfrutar el desayuno; comer comida chatarra, dulces y helados, a pesar de estar ganando peso y tener complicaciones de salud, en lugar de elegir una dieta balanceada con una apropiada ingesta de agua. La psicología y la economía han tratado de brindar luces en este campo a través de la teoría del descuento temporal o descuento por demora, por lo que en el siguiente apartado, se hará un acercamiento a las nociones conceptuales básicas de esta teoría.

### **Descuento por demora (Delay Discounting)**

Cuando se habla de descuento, se plantea la reducción de una cantidad debido al aumento de una variable (Rachlin, 2006). Particularmente, en el descuento por demora (DD), hay una reducción o pérdida del valor subjetivo de la recompensa debido al aumento del tiempo o la demora transcurrida hasta su obtención (Green y Myerson, 2004). El DD se relaciona de igual manera con la preferencia que tienen los sujetos ante la elección de dos refuerzos, es decir, uno de consecución inmediata pero pequeño en magnitud (cantidad) frente a un refuerzo demorado, pero de mayor magnitud (Por ejemplo: \$10000 hoy vs. 50000 en seis meses), (García-Rodríguez, Weiderberg, Yoon, García-

Fernández y Secases- Villa, 2013). El reforzador pequeño representa la elección impulsiva, mientras que el reforzador de mayor cantidad, pero demorado, correspondería a la elección autocontrolada (Ainslie, 1974, En Odum, 2011).

La manera como se evalúa la pérdida del valor de un reforzador a medida que aumenta la demora para su entrega, es a través de una tarea de descuento por demora, la cual consiste en presentarle al sujeto dos alternativas o reforzadores, generalmente hipotéticos (también pueden ser reales), uno de las cuales es pequeño en magnitud o cantidad pero que podrá recibir inmediatamente (usualmente dinero) y otro que es de mayor magnitud pero que estará disponible tras esperar un determinado tiempo (García-Rodríguez et al., 2012).

Por ejemplo, una presentación típica de la tarea de DD se haría de la siguiente manera:

¿Usted preferiría?

\$10000 pesos Hoy      ó      \$100000 pesos en una semana.

Para ello, los investigadores diseñan las tareas a través de programas para luego hacerlas correr en ordenadores, procedimiento que permite presentar el par de alternativas o reforzadores, uno a cada lado de la pantalla del computador para que el participante elija uno de ellos haciendo click con el mouse y de esta forma se de paso al siguiente par de alternativas (Robles y Vargas, 2007). De esta manera, se facilita, por un lado, recoger valores más exactos y de interés para la investigación, tales como el tiempo de reacción en la respuesta o la duración de la tarea y por el otro, garantizar la confiabilidad de los puntos de indiferencia (Matta, Gonçalves y Bizarro, 2012).

En las tareas de DD, los investigadores hacen ajustes a las tareas de modo que las demoras o las

cantidades se ajusten de acuerdo a las elecciones previas del sujeto (Matta et al., 2012). En el transcurso de la resolución de la tarea, el sujeto termina cambiando su elección, ya sea eligiendo la alternativa inmediata en lugar de la demorada o viceversa. Este cambio de elección se conoce como *punto de indiferencia*, lo que significa que un reforzador pequeño e inmediato se estima con el mismo valor que el reforzador grande pero demorado, es decir, que las dos alternativas son equivalentes en términos del valor subjetivo (Toledo, Ávila, 2016; Reynolds y Schiffbauer, 2004; Holt, Green, y Myerson, 2012).

Los procedimientos más utilizados para identificar puntos de indiferencia son por un lado, el ajuste por demora, en el que se ajusta la longitud de la demora en la recompensa más grande, mientras que las cantidades de ambas alternativas se mantienen constantes (p.e. \$1 y \$ 10 ) hasta que la probabilidad de escoger cualquiera de la dos sea la misma Mazur (1987), y por el otro, el ajuste por cantidad, en el cual el participante elige entre pares de reforzadores sucesivos, cuya magnitud se va ajustando automáticamente de acuerdo a las elecciones previas del sujeto (Du, Green, y Myerson, 2002). Usualmente, si el sujeto elige la alternativa inmediata y más pequeña, entonces, en la siguiente elección, dicha alternativa disminuirá. Si por el contrario, el sujeto eligió la alternativa más grande pero demorada, en la siguiente elección, la cantidad más pequeña pero inmediata se incrementará (Myerson, Green, Hanson, Holt y Estle, 2003).

Una vez se obtienen las respuestas de los participantes en las tareas de DD, se utiliza la función hiperbólica, la cual permite el mejor ajuste de los datos (Myerson y Green, 1995; Rachlin, Raineri, y Cross, 1991). En esta función, a medida que aumenta el tiempo que el sujeto debe esperar, hay una disminución en la velocidad de devaluación del reforzador, por lo que el valor del reforzador disminuye de manera menos precipitada cuando el tiempo de demora es mayor (García-Rodríguez et al., 2012). En este sentido, el modelo hiperbólico propuesto por Mazur (1987) es el que permite

un mejor ajuste de las respuestas y se representa de la siguiente manera:  $V = A/(1+kD)$ . Este es modelo que se utilizará en esta investigación.

En este modelo,  $V$  representa el valor presente (subjetivo) de una recompensa futura,  $A$  indica la magnitud o la cantidad de la recompensa mayor futura,  $D$  es la demora o el tiempo en que la recompensa será recibida y  $K$  es un parámetro libre que representa el grado de descuento que puede tener una recompensa. Cuando  $k = 0$ , indica ausencia del efecto de la demora sobre el valor subjetivo, sin embargo, valores elevados de  $k$ , es decir iguales o mayores a 1, indican que la demora utilizada está reduciendo considerablemente el valor de la recompensa (Reyes, 2010).

Tras la identificación de los puntos de indiferencia en diferentes demoras, se genera una curva de valores subjetivos para cada participante, por lo que se puede calcular la tasa de descuento ( $Y_i$ , de la Piedad Bickel, 2006).

En las tareas de DD, hay que prestar atención al orden de presentación de las alternativas o reforzadores a los sujetos, es decir, que si bien, se puede hacer de manera ascendente o descendente, autores como Robles et al., (2007) sugieren la presentación aleatoria de las alternativas, lo cual, por un lado, evita que el sujeto se familiarice con la tarea y por ende reduzca su tiempo de reacción y por el otro, dicha presentación se acerca más a las elecciones que hace el sujeto en su vida diaria. De igual manera, hay que tener en cuenta el número de demoras a utilizar, las cuales pueden ir de cinco a siete y pueden iniciar con demoras de 1 día o una semana y culminar el ensayo con una demora de 25 años (Johnson, Bickel y Baker, 2007).

De otra parte, diferentes variables pueden afectar la tasa de descuento de los eventos o reforzadores demorados. Por ejemplo, un repertorio de experiencias de deprivaciones o excesos, el ambiente económico, el período del desarrollo del sujeto, así como aspectos personales

(impulsividad e impaciencia) (Matta et al., 2012). En un estudio realizado por Green, Fry y Myerson (1994), en el cual se escogieron tres grupos de participantes de acuerdo a su etapa de desarrollo (niños, jóvenes y adultos), se puede identificar que los valores de  $K$  obtenidos en el grupo de los niños fueron mucho mayores a los que se obtuvieron con el grupo de jóvenes, pero estos a su vez fueron mayores a los que se encontraron en el grupo de adultos mayores, es decir, que a más corta edad las tasas de descuento pueden ser más altas.

Una última variable a mencionar está relacionada con los ingresos económicos que perciben las personas. Al parecer, personas que tienen la misma edad pero que tienen menores ingresos, tienden a devaluar más los reforzadores futuros (Green et al., 1994). Esto indica que los ingresos menores, se destinan a cubrir necesidades básicas o inmediatas como la comida y se deja de lado la posibilidad de ahorrar o invertir (Reyes, 2010).

Como se ha podido notar en párrafos anteriores, el DD se relaciona de manera importante con el estudio del autocontrol (Ainslie, 1975; Rachlin, 1991), así como también con el estudio de las adicciones (Vuchinich y Simpson, 1998), el juego patológico (Bickel y Johnson, 2003) y los desórdenes alimenticios (Manwaring, Green, Myerson, Strube, y Wilfley, 2011).

En el estudio del DD y su relación con las conductas autocontroladas e impulsivas, se observa una pérdida del valor que tienen las consecuencias o los reforzadores futuros (la importancia que le adjudica el sujeto), debido a la demora o al tiempo que debe transcurrir para su obtención. De ahí que, un sujeto autocontrolado sea menos sensible a la demora del reforzador, por lo que su elección se hará tomando en cuenta las características o beneficios que a largo plazo podría obtener con el reforzar demorado. En cambio, el sujeto impulsivo muestra tasas de descuentos altas frente a los reforzadores demorados, lo que indica una mayor sensibilidad a la demora y por ello, su preferencia será mayor hacia la alternativa o el reforzador inmediato (Reyes, 2010).

Elegir reforzadores más grandes y futuros sobre reforzadores pequeños pero inmediatos se asocia con resultados positivos en la vida de las personas, tales como un mejor desempeño académico, relaciones sociales saludables (Hirsh, Morisano y Peterson, 2008), y bajas tasas de comportamiento criminal (Shamosh y Gray, 2008). Patiño y Gómez (2015) (En Varela, 2015) han señalado que los sujetos que muestran tasas de descuento por demora más bajas se esfuerzan en el presente para obtener mejores resultados en el futuro y afrontar las dificultades que se pudieran presentar a lo largo del tiempo (p.e. realizar una carrera). En cambio, los sujetos con tasas de descuento más altas no se preocupan por su futuro y prefieren afrontar los retos inmediatos.

Finalmente, y como se ha evidenciado en páginas anteriores, es posible que exista una relación entre las tasas de descuento por demora y mejores resultados en diversos contextos de la vida. Con este trabajo, se busca saber si existe alguna relación entre las tasas de descuento por demora y dos fenómenos de gran relevancia en la trayectoria de un estudiante en la educación superior, a saber, procrastinación académica y el rezago escolar, entendido este último, como la cantidad de tiempo que tarda un estudiante en graduarse, en relación con el tiempo que ha sido fijado institucionalmente para tal propósito (número de semestres para finalizar la carrera), conceptos que serán descritos a continuación.

### **Procrastinación**

Diversas son las definiciones que versan sobre el término procrastinación. Para algunos autores, se trata de un patrón de comportamiento en el cual se aplaza voluntariamente la realización de actividades que deben ser entregadas en un tiempo determinado. El sujeto actúa para retrasar de manera innecesaria la realización de alguna tarea, lo cual lo puede llevar a experimentar malestar subjetivo (Ferrari y Tice, 2007; Riva, 2006). El concepto involucra interacciones complejas de

componentes conductuales, cognitivos y afectivos (Solomon y Rothblum, 1984). Las definiciones más contemporáneas incluyen dimensiones tales como: a). Patrones de conducta de aplazamiento. b). Déficit en conductas de afrontamientos. C). El procrastinador percibe la tarea como algo importante que hay que llevar a cabo. d). El sujeto experimenta un malestar subjetivo por el aplazamiento (Balkis y Duru 2007). En la definición de lo que se entiende por procrastinación, destaca la planteada desde la perspectiva conductual, pues se manifiesta como la elección que hace el sujeto de acciones que conllevan a consecuencias positivas a corto plazo en lugar de elegir acciones y consecuencias en las que haya que esperar determinado tiempo (Ferrari y Emmons, 1995; Citado por Quant y Sánchez, 2012).

Adicionalmente, las consecuencias de la conducta de postergación alcanzan diferentes esferas de la vida, siendo la salud una de las afectadas por el continuo estrés que experimenta la persona (Sirois y Kitner, 2015). A nivel psicológico, la afectación se da porque la persona experimenta emociones tales como la culpa, vergüenza y ansiedad por dejar pasar el tiempo y no hacer lo que le corresponde (Balkis, 2013). Generalmente, hay una queja constante por la afectación sobre el bienestar de la persona, la falta de tranquilidad y felicidad, en donde el sujeto se percibe como un espectador incapaz de iniciar y resolver sus tareas pendientes (Vallejos, 2015).

En cuanto a la epidemiología de este fenómeno, estudios realizados en contextos internacionales muestran cifras en las que aproximadamente el 20% de la población adulta admite procrastinar en tareas cotidianas, el 25% de esta población y que no es estudiante manifiesta que la procrastinación es un problema significativo, mientras que el 40% ha sufrido pérdidas financieras a causa de conductas de postergación (Rosário, Costa, Núñez, González –Pienda, Solano y Valle, 2009).



## **Procrastinación académica**

En algunas aproximaciones conceptuales, la procrastinación académica (PA) es descrita como la acción de retrasar de manera voluntaria y muchas veces innecesaria, tareas o actividades relacionadas con la academia, lo cual puede generar malestar subjetivo (Clariana, Cladellas, Badía, y Gotzens, 2011). En la PA existe la intención de hacer una tarea, pero se presenta un déficit de diligencia ya sea para empezarla, desarrollarla o finalizarla (Ferrari, Johnson y MacCoown, 1995).

Tuckman (2010), señala que la procrastinación empieza cuando el sujeto se enfrenta a situaciones potencialmente difíciles, que le generan sentimientos y pensamientos entorno a la incapacidad para resolver dicha situación, lo cual desemboca en sentimientos de ansiedad, ira, miedo y en el peor de los casos, la combinación de los tres, de ahí que la forma que en que se manifiestan es a través de conductas de aplazamiento.

Algunas de las razones de la PA, tienen que ver con la dificultad que percibe el estudiante al enfrentarse a la tarea, el temor que tiene de fracasar (Brownlow y Reasinger, 2000), la falta de gusto o motivación que genera la actividad (Steel, 2007), déficit en habilidades para organizar el tiempo y estudiar, (Nábelková y Ratkovská, 2015) y la percepción por parte del estudiante de emociones positivas o negativas en el aula de clase (Ackerman y Gross, 2005). Hay factores ambientales que pueden incidir, tales como la metodología del docente a la hora de presentar la clase o dejar actividades (instrucciones claras, brindar puntos extras, promover espacios para el desarrollo de habilidades en el estudiante) (Ackerman y Gross, 2007), pero también, contextos académicos en donde el estudiante no se siente bien (Balkis,2013). De otra parte, el

comportamiento de procrastinar actividades académicas se relaciona con un déficit de autoconfianza y autocontrol. Una persona autocontrolada, puede clarificar metas, planear, tomar decisiones y resolver problemas. Sin embargo, un déficit de autocontrol hace más vulnerable a la persona frente a comportamientos de procrastinación, ya que la tendencia del procrastinador es la de postergar tareas o actividades que se deberían cumplir en un plazo de entrega (Station, Lay y Flett, 2000), el procrastinador prefiere actividades placenteras a corto plazo, en lugar de apearse a sus objetivos a largo plazo (Ferrari y Emmons, 1995).

Es usual que la PA genere miedo al fracaso por lo que las actividades rara vez se ejecutarán con anticipación (Clariana et al., 2011), así mismo, los estudiantes pueden experimentar estrés, frustración e ira lo que genera sentimientos de insatisfacción con su carrera y su vida académica (Balkis, 2013). Las consecuencias más frecuentes en los procrastinadores académicos tienen que ver con calificaciones bajas, ausentismo a clases, mayor probabilidad de reprobación de la materia, hasta desertar de la carrera (Ferrari y et al., 1995).

### **Antecedentes**

Respecto a las investigaciones que se han llevado a cabo sobre la procrastinación en el contexto universitario, algunas han buscado establecer su relación con variables sociodemográficas, afectaciones en la salud, entre otros. Tice y Baumeister (1997) estudiaron la relación entre procrastinación académica y los problemas de salud, encontrando que los estudiantes recién admitidos son más vulnerables al estrés debido a la exigencia y las actividades académicas que deben realizar, lo cual lleva al aplazamiento de su realización. Los problemas de salud detectados en esta población fueron afectaciones al sistema inmunológico desencadenando en resfriados,

gripes y hasta insomnio. Los mayores casos se registraron al finalizar el período académico, momento en el cual debían hacer entrega de trabajos finales que en su mayoría habían sido postergados.

Continuando con las implicaciones en la salud de los estudiantes, Sirois (2004) realizó una investigación en la Universidad de Winsor (Canadá) y encontró que la procrastinación aumentaba la intensidad de las enfermedades de los estudiantes. A los participantes de dicha investigación, se les preguntó por su intención de llevar a cabo conductas de prevención frente a enfermedades recientes. Los resultados mostraron una correlación negativa entre procrastinación e intenciones de conductas saludables. Este estudio, tuvo en cuenta la relación entre variables sociodemográficas y procrastinación académica, los resultados arrojaron correlaciones negativas con la variable edad, lo que sugiere que la procrastinación disminuye a medida que aumenta la edad. Frente a la variable sexo, el estudio encontró que los hombres presentan mayores niveles de procrastinación académica que las mujeres (Balkins y Duru, 2009).

En el contexto latinoamericano, Carranza y Ramírez (2013) adelantaron un estudio en la Universidad Unión sede Tarapoto en el Perú, cuyo objetivo era determinar el nivel de procrastinación en estudiantes universitarios. Contó con una muestra de 302 estudiantes, en edades entre los 16 y 25 años. Utilizaron como instrumento el Cuestionario de la Procrastinación Académica de Ramirez, Tello y Vásquez (2013). El estudio reveló que los estudiantes en edades entre 16 y 20 años era el grupo que presenta mayores niveles de procrastinación, quienes en el estudio representaron el 44% de la muestra y que además pertenecían al género femenino (19.2%). De igual forma, los estudiantes que pertenecían a la Facultad de Ingeniería y Arquitectura presentaron altos niveles de procrastinación (15.3%).

Domínguez-Lara, (2017), se centraron en el reporte de la prevalencia de PA en estudiantes de la carrera de psicología en dos universidades privadas de Lima. La muestra fue de 517 estudiantes. Utilizó la Escala de Procrastinación Académica (EPA de Busko, 1998), de la cual escogió los ítems correspondientes a la dimensión de postergación de actividades (3 ítems) y la adaptación de la escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (Domínguez, 2014). Los resultados no mostraron diferencias significativas entre hombres y mujeres. En cuanto a la postergación de actividades y su relación con la variable edad, hubo una correlación negativa y débil. Finalmente, los estudiantes que reportaron no trabajar procrastinaron más que aquellos estudiantes sí estaban trabajando.

En cuanto a los trabajos realizados en el país el contexto universitario, sobre procrastinación académica (PA), hay que mencionar a Cardona (2015), quien buscó identificar las relaciones entre el estrés académico y la PA. Para ello utilizaron un muestreo aleatorio simple con 198 estudiantes, con edades entre 17 y 34 años. Los instrumentos utilizados fueron el inventario de estrés académico SISCO y la Escala de Procrastinación Académica PASS. El estudio encontró correlaciones importantes entre la conducta procrastinadora y reacciones fisiológicas, psicológicas y comportamentales propias del estrés académico, tales como la fatiga, dolores de cabeza, somnolencia, sentimientos de depresión, ansiedad, problemas de concentración e irritabilidad.

De igual manera hay que mencionar dos investigaciones realizadas por Garzón y Gil (2017) en dos universidades de Bogotá. El primer estudio tuvo como objetivo evaluar la gestión del tiempo como variable predictora de la PA. Estos autores utilizaron una muestra de 494 estudiantes universitarios de primer año, matriculados en dos universidades de Bogotá. Los instrumentos usados fueron: 1). El PASS (Procrastination Assessment Scale-Students de Solomon y Rothblum 1984), de la cual utilizaron los ítems de la primera sección. 2). El TMBQ (Time Management

Behavior Questionnaire de Macan, Shahani, Dipboye, y Phillips, 1990) que evalúa la abundancia de conductas particulares, indicadoras del manejo del tiempo. Consta de cuatro subescalas: Establecimiento de objetivos, herramientas para la gestión del tiempo, percepción sobre el control del tiempo y preferencias por la desorganización. Los resultados indican que las subescalas Establecimiento de objetivos y percepción sobre el control pueden predecir conductas de PA. Los resultados difirieron con la mayoría de hallazgos reportados en la literatura, pues encontraron una correlación negativa entre edad y PA; frente a la variable sexo, los hombres procrastinaban más que las mujeres (Rozental y Carlbring, 2014; Steel, 2007), mientras que tener la condición de estudiante que trabaja a tiempo parcial o total facilitaba el manejo del tiempo por lo que la procrastinación en este grupo fue menor (Forbus, et al., 2010; Robotham 2012). Finalmente, no encontraron correlación entre edad y procrastinación.

El segundo trabajo adelantado por estos investigadores buscó identificar diferencias entre dos grupos de estudiantes, a saber: los tradicionales y los no tradicionales. La hipótesis de trabajo planteó que los estudiantes no tradicionales, es decir aquellos con vulnerabilidad socioeconómica, quienes alternan sus estudios universitarios con responsabilidades laborales y familiares, podrían presentar mayores niveles de procrastinación. Esta investigación se realizó en 479 estudiantes de dos universidades de Bogotá. El grupo caracterizado como tradicional fue de  $n= 262$  y los no tradicionales fue de  $n=217$ . La evaluación del nivel de procrastinación se hizo a través de la versión española del El PASS (Procrastination Assessment Scale-Students de Solomon y Rothblum 1984). Los resultados confirmaron la hipótesis de trabajo. De otra parte, para ambos grupos, las tareas en las que se procrastinaban más eran la entrega de trabajos finales y las lecturas asignadas semanalmente. En cuanto a las tareas de nivel administrativo, los estudiantes no tradicionales tendían a procrastinar más, debido a los rígidos horarios de oficina que se cruzaban

con el horario de trabajo o las responsabilidades familiares (Garzón y Gil 2017), lo que impedía darles pronta resolución.

Por último, hay que resaltar el estudio de Angarita, Sánchez, y Barreiro de Motta (Memorias II Congreso Internacional Psicología y Educación) con 93 estudiantes de psicología de una universidad privada. Dicho estudio buscó establecer relaciones entre los tipos y niveles de procrastinación y el rendimiento académico. Para tal efecto, el autor utilizó la Escala de Procrastinación de Tuckman (1991) y la Escala de valoración de procrastinación en estudiantes (PASS, 1984). Como puntos de referencia para establecer el rendimiento de los estudiantes, el autor utilizó el promedio académico, las notas de las asignaturas, la cancelación y repitencia de materias. Los resultados mostraron relaciones significativas entre la procrastinación académica y el bajo rendimiento académico, además de esto, los estudiantes procrastinadores presentaron miedo al fracaso y aversión a la tarea.

### **Rezago educativo.**

El caso del Rezago educativo, particularmente el que se presenta en la educación superior, es una problemática que pasa a un segundo plano, ya que la atención, los esfuerzos e investigaciones están enfocados en el fenómeno de la deserción por el alto porcentaje de estudiantes que abandonan al inicio o en los últimos semestres su carrera, y que para el año 2015 en el país alcanzó el 46.1% (Estadísticas deserción y graduación 2015).

El rezago educativo tal y como se entiende en este trabajo tiene que ver con el análisis longitudinal de una cohorte de estudiantes el cual determina que el número de matrículas o semestres que necesitó un estudiante para obtener el título fue mayor al establecido por el

programa curricular (Isaza-Restrepo, Enríquez-Guerrero y Pérez-Olmos, 2016). Esta definición se encuentra relacionada con el tema de la eficiencia terminal, la cual relaciona el número de estudiantes que ingresan por primera vez a una carrera y que conforman una cohorte, frente a la cantidad de estudiantes que de dicha cohorte se gradúan en el tiempo establecido institucionalmente (Isaza-Restrepo et al., 2016). Una baja eficiencia terminal o rezago, indica prolongar el tiempo de permanencia en la carrera y demorar el grado o la titulación (Pinto, Durán, Pérez-Almonacid, Reverón y Rodríguez, 2007).

Diversas son las variables que pueden influir en la alta permanencia del estudiante en la universidad, algunas de ellas son la repitencia de materias (Losio y Macri, 2015), la deserción temporal, la inscripción de cargas académicas mínimas exigidas por cada carrera, el trabajo de grado, eventos extraacadémicos, (Pinto et al., 2007), factores socioeconómicos, las estrategias de evaluación que miden el aprendizaje del estudiante y el proceso de culminación (el cual incluye prácticas, pasantías, la titulación y el ingreso al mercado laboral) (Losio y Macri, 2015).

A nivel Latinoamérica, hay una proporción importante tanto de estudiantes que ingresan y no se pueden graduar, como de aquellos que logran el título, pero demoran más años de los propuestos en los programas curriculares (Losio y Macri, 2015). En un reciente informe presentado por el Banco Mundial sobre la situación de la Educación Superior en América Latina, se estima que alrededor de la mitad de los estudiantes entre los 25 – 29 años de edad que empezaron una carrera en algún momento determinado, no finalizaron sus estudios, debido a que desertaron (22%) o a que aún están estudiando (32%). En relación al tiempo que transcurre hasta la graduación, se considera bastante largo, en promedio un 36% más de lo reglamentado. Agrega el informe, que, en comparación con los programas en Estados Unidos, los de América Latina son más largos, lo cual conlleva a que el estudiante pase muchos más años en la universidad y se retrase su oportunidad de

percibir ingresos económicos propios de un profesional (Ferreyra, Avitabile, Botero, Haimovich y Urzúa,2017).

En Colombia, de acuerdo al Informe Nacional: Colombia (Orozco, 2016) la tasa de graduación oportuna para el año 2013 en el nivel de formación Técnica Profesional fue del 32%, en el Tecnológico fue del 23% y en el nivel Profesional fue del 34%, teniendo en cuenta que para dicho informe una eficiente culminación para el nivel Técnico y Tecnólogo es en el noveno semestre, mientras que para el nivel Profesional es en el decimocuarto semestre. En cuanto a la tasa de graduación por área del conocimiento en el nivel universitario para el año 2015, las Ciencias de la Salud reportaron la mayor tasa de graduación con un 44,32%, mientras que Ciencias Sociales y Humanas apenas reportó un 33,71% (Estadísticas deserción y graduación, 2015).

La comprensión del rezago académico, resulta de vital importancia tanto a nivel políticas educativas, como en las medidas que pueden implementar las Instituciones Educativas de nivel Superior. Algunas de las investigaciones que han abordado el tema del rezago se presentarán a continuación.

### **Antecedentes**

Losio et al., (2015) realizaron una búsqueda para obtener indicadores y datos sobre deserción, graduación y rezago en la educación superior argentina. La delimitación del rezago se hizo a partir de la cantidad de materias aprobadas el año anterior en estudiantes inscritos, particularmente entre 2009 y el 2012, sin embargo, aclaran que la confiabilidad de los mismos quedó sujeta a la información que las universidades habían registrado ante el Ministerio de Educación. El estudio reveló que en las universidades estatales el fenómeno del rezago había aumentado, ya que el 29%



de los estudiantes inscritos no había aprobado materias el año anterior, mientras que en las universidades privadas el nivel de rezago era inferior al de las estatales.

De otra parte, en México, se realizó una investigación para identificar los factores personales e institucionales que podrían incidir en el rezago escolar de los estudiantes de una universidad privada (Vera-Noriega, Ramos-Estrada, Sotelo-Castillo, Echeverría-Castro, Serrano-Encinas, y Vales-García, 2012). Respecto a los factores personales se encontraron el género, el promedio de preparatoria, el puntaje obtenido en el examen de admisión a la universidad y la situación laboral. Otros factores que encajan en esta categoría son los aspectos familiares y económicos, la situación laboral, los antecedentes escolares y la motivación del logro de los estudiantes. En cuanto a los aspectos institucionales, el estudio encontró que el currículo, la conducta de los estudiantes en la selección de los cursos, la orientación hacia el estudiante y la percepción del apoyo recibido por la universidad eran factores altamente relacionados con el rezago escolar.

En Colombia, podemos mencionar en primer lugar, el estudio realizado por la Universidad del Rosario (Isaza-Restrepo, Enríquez-Guerrero, Pérez-Olmos, 2016), sobre deserción en el programa de Medicina en esta universidad. El estudio fue descriptivo retrospectivo, cuyos datos se recogieron de las dos cohortes que ingresaron en el 2003 (2003-1 y 2003-2), así como también de los estudiantes inscritos hasta el 2008. Los resultados muestran las causas de desvinculación definitiva (deserción) y las causas de la desvinculación temporal (rezago) para esta población. En cuanto a este último, las razones más representativas fueron la pérdida de asignaturas (68%), seguido de viajes por estudios (12%). Los estudiantes que ingresaron en 2003-2 y que debían graduarse en 2009, también mostraron un alto porcentaje de pérdida de materias (84.3%), seguida de razones económicas (6,25%). En cuanto a la graduación, en las cohortes de 2003 solo el 22% y 16% obtuvieron el título en el tiempo previsto por la institución.

En segundo lugar, tenemos el caso de la Universidad Nacional de Colombia, ya que a partir de la Reforma del año 2009 (Sistema de Créditos en la Universidad Nacional), se identifica cierta flexibilidad en el pensum de cada carrera, ya que los estudiantes pasaron de un sistema de aprobación de materias (aprobar 1 materia de 3 inscritas para no perder su calidad de estudiante) a un sistema de créditos (carga mínima de créditos por semestre: 9; carga máxima: 21 créditos, carga aconsejable: 15 créditos). Además, las asignaturas que se consideran prerrequisito son pocas, de ahí que perder materias no resulta tan problemático y se pueda nivelar, en cierta medida, el porcentaje de avance en la carrera inscribiendo una carga mayor de créditos (por ejemplo: 21 créditos). Antes de la reforma, La Dirección Nacional de Bienestar de la Universidad Nacional, realizó un trabajo sobre deserción, graduación y rezago en el año 2007, pero después de este cambio no se ha hecho nada parecido que permita dilucidar los cambios de dicha transición.

En el estudio mencionado, se hizo un seguimiento sobre la trayectoria académica de 17143 estudiantes admitidos a las cohortes de los años 1996, 1997 y 1998 durante 14 semestres, con el propósito de identificar fenómenos como la graduación, deserción y rezago académico. Del total de la muestra, solo el 45% logró graduarse, el 26% estuvo en situación de rezago y el 29% tuvo algún tipo de desvinculación en el período señalado (Pinto et al., 2007).

Los resultados plantean que la sede Bogotá cuenta con las tres Facultades en donde existe la mayor probabilidad de rezago académico, estas son las Facultades de Medicina Veterinaria, Zootecnia y Ciencias Humanas, siendo esta última Facultad la que tiene la carrera con mayor rezago, estamos hablando de Historia con un 62%. Según el estudio, las variables que más influyeron en el rezago, fueron la vulnerabilidad económica del estudiante, por lo que en algunos casos debe trabajar de manera simultánea a sus estudios. Otra variable es el género, ya que existe

mayor probabilidad de rezago si se es hombre. De otra parte, la participación en actividades extracurriculares, como las deportivas y culturales, hace que el tiempo dedicado a las responsabilidades académicas se vean reducidas. Finalmente, la falta de habilidades sociales para integrarse social y académicamente con sus pares y docentes, puede influir en la desvinculación y consecuente rezago del estudiante (Pinto et al., 2007).

### **Problema de investigación**

Luego de esta revisión teórica en los principales ejes de esta investigación, se pudo establecer que los estudios adelantados en el campo del descuento temporal o descuento por demora se han centrado en identificar las tasas de descuento ante recompensas tales como dinero y alcohol (González, Morales y Nieto, 2015), así como también en el estudio de la conducta impulsiva en población consumidora de sustancias psicoactivas como la cocaína (Mejía, Morales, Nieto, 2015), sin embargo, se ha prestado poca atención a la exploración de las tasas de descuento por demora en jóvenes universitarios y bajo otras condiciones de estudio, como por ejemplo el comportamiento de procrastinar. Así mismo, existen estudios en contextos universitarios en los que se han identificado los niveles de procrastinación académica, las razones de la misma y su relación con algunas variables sociodemográficas, pero no se ha explorado la relación entre la procrastinación y las tasas de descuento, y mucho menos se ha incluido la condición del rezago académico, ya que como observó, esta es una problemática relegada y olvidada, ya que los esfuerzos están centrados en la prevención de la deserción escolar, con todo esto, el trabajo desarrollado en estas páginas, podría significar un aporte importante al cuerpo teórico y metodológico de la psicología y la educación. Por lo anterior, la pregunta de investigación de este trabajo es la siguiente:

¿Existen diferencias en las puntuaciones de la tasa de descuento temporal entre los estudiantes que tienen mayor o menor tendencia a procrastinar?

Estos datos pueden aportar en la comprensión de la procrastinación académica en la educación superior y de paso, orientar a las Direcciones de Bienestar de cada Facultad, para que no solamente fortalezcan los programas de apoyo socioeconómico (alimentación, transporte y vivienda), sino que además, se trabaje en la implementación de planes de acompañamiento psicosocial que brinden herramientas para fortalecer habilidades de autocontrol, distribución del tiempo, organización de actividades académicas y proyección de metas alcanzables a mediano y largo plazo.

### **Objetivos**

1). Evaluar el nivel de procrastinación académica en un grupo de estudiantes de la Facultad de Ciencias Humanas a través de la adaptación argentina de la Escala de Procrastinación Académica de Tuckman (A-TPS, Furlan y et al, 2010).

2). Determinar si existen diferencias en las tasas de descuento temporal en dos grupos de estudiantes de la Facultad de Ciencias Humanas:

a) aquellos que muestren puntuaciones altas en la Escala de Procrastinación Académica y que además tengan un nivel de rezago igual o superior al 15%, b) aquellos que tienen puntuaciones bajas en la Escala de Procrastinación Académica y que además tengan un nivel de rezago menor al 15%.

## Capítulo 2: Metodología

### Participantes

Esta investigación se dividió en dos partes. En la primera, se convocó a los estudiantes vía correo institucional, para que respondieran un formulario en google drive, el cual contenía, el consentimiento informado (Ver anexo 2), preguntas sociodemográficas y académicas, así como también, la Escala de Procrastinación Académica (Furlan, et al., 2010). La muestra fue de 266 estudiantes, los cuales pertenecían a las carreras de Psicología (n=104), Trabajo Social (n=53), Sociología (n=48) y Antropología (n=61). El 52,3% fueron hombres y el 47,7% mujeres, en edades entre los 18 y los 54 años.

En cuanto a la participación por plan de estudios, el mayor porcentaje de participantes se encontró en la carrera de Psicología (Figura 1).

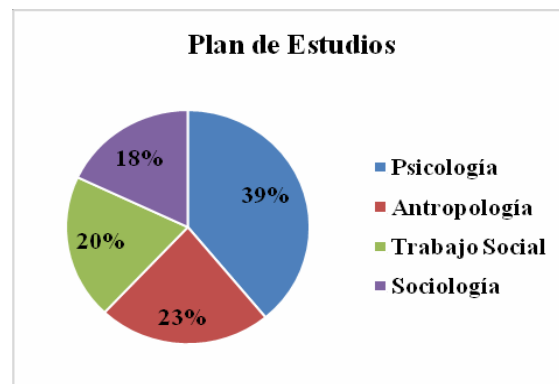


Figura 1. Plan de estudios. Fuente: elaboración propia

En la figura 2, se aprecia que la mayoría de los participantes son solteros y que un porcentaje pequeño vive en unión libre. Consecuente con lo anterior, se encontró que un porcentaje bajo de estudiantes, el 6,4 % (n= 17) que reportaron tener hijos. En cuanto a la edad, se observa que el mayor porcentaje de participación se dio en el rango de 21 a 23 años, como lo muestra la figura 3.

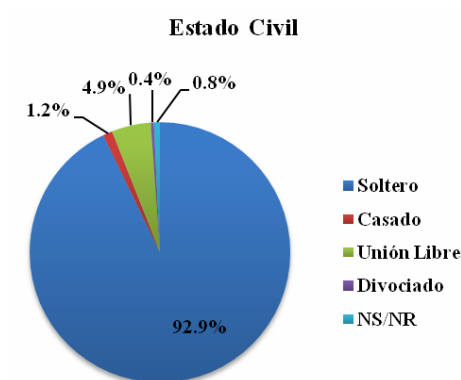


Figura 2. Estado civil. Fuente: elaboración propia

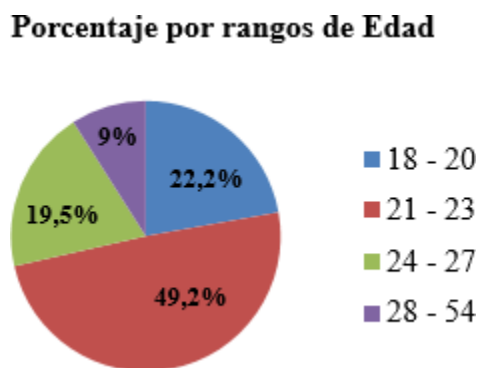


Figura 3. Rangos de edad. Fuente: elaboración propia

La figura 4 muestra el número de matrículas cursadas al momento de participar en la fase uno. El mayor porcentaje lo tuvieron los estudiantes de octava (15.4%) y sexta matrícula (13.2%). Hay que anotar que 71 estudiantes (26.7%) completaban once o más matrículas y que además se encontró un caso de un estudiante en matrícula número 15 y otro en matrícula 19.

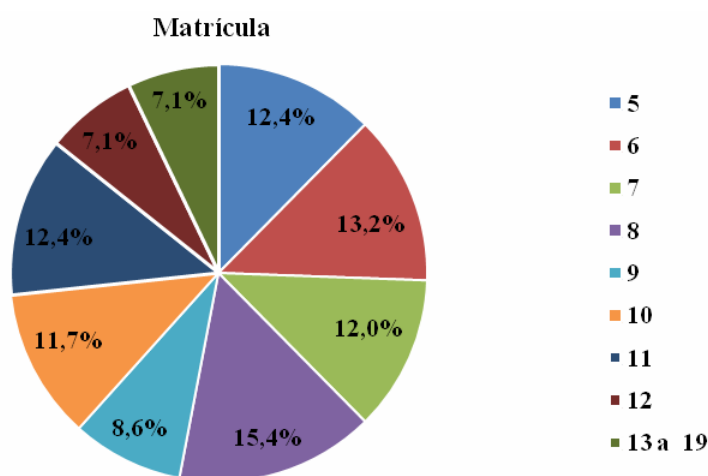
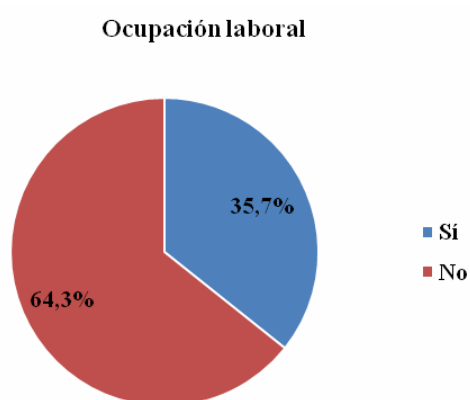
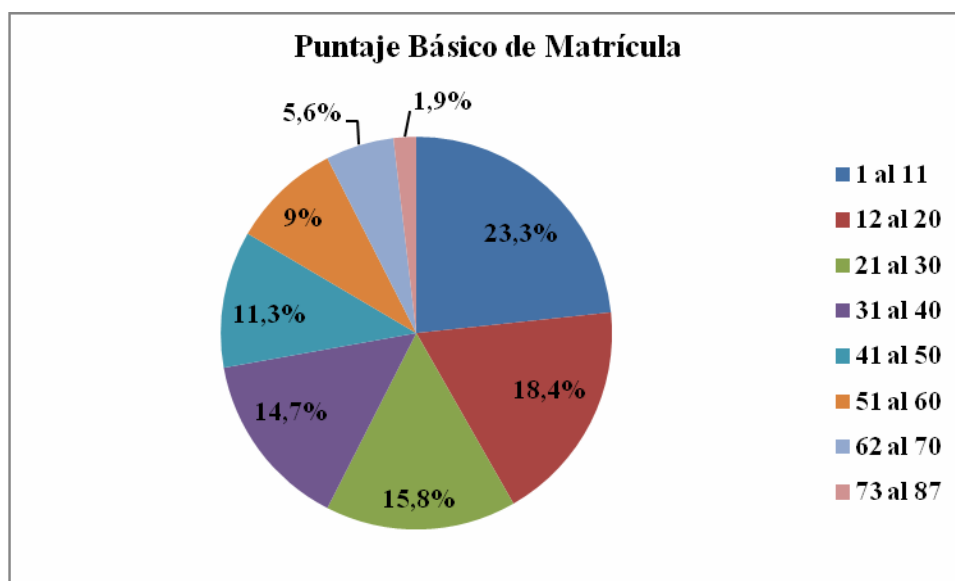


Figura 4. Número de matrículas cursadas al momento de la investigación. Fuente: elaboración propia.

En la figura 5 se ilustra el porcentaje de estudiantes que reportó trabajar y estudiar ( $n= 95$ ), mientras que en la figura 6 se ilustra la clasificación socioeconómica de los estudiantes, a través del Puntaje Básico de Matrícula (PBM). De acuerdo a la gráfica, el mayor porcentaje de participación lo tuvieron los estudiantes con PBM entre 1 y 11, con un 23,3%. Este rango (1 a 11) indica que el estudiante está exento de pago por concepto de matrícula y que solo debe pagar por concepto de sistematización el 7.6% del salario mínimo legal vigente y el 10% del valor de los derechos de matrícula corresponden a Bienestar Universitario (Acuerdo 100, 1993).



*Figura 5.* Porcentaje de estudiantes que trabajan y estudian. Fuente: elaboración propia.

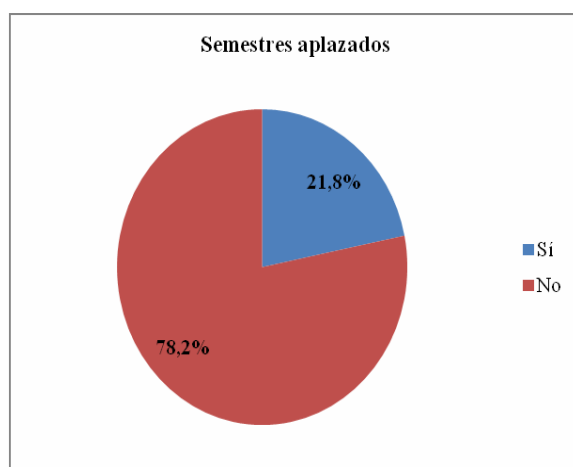


*Figura 6.* Puntaje Básico de Matrícula de los estudiantes. Fuente: elaboración propia.

En cuanto al aspecto académico, se le preguntó a los estudiantes si habían inscrito carga mínima de materias (3 asignaturas) durante más de un semestre en su trayectoria académica, así como también si habían aplazado semestre por más de una vez a lo largo de sus carreras, ya que ambos aspectos pueden incidir en retrasar la trayectoria académica y generar rezago. Frente a la primera variable, se observó un porcentaje bajo (19.2%), de inscripción de carga mínima.



De otra parte, en la figura 7, muestra que el porcentaje de aquellos que aplazaron semestre fue igualmente bajo (21,8%).



*Figura 7.* Semestres aplazados durante toda la trayectoria académica. Fuente: elaboración propia.

En la segunda parte de la investigación, se aplicó la tarea de descuento temporal. Para ello, se conformó una segunda muestra, la cual surgió de los participantes evaluados en la primera parte fase (los criterios de inclusión para cada uno de los grupos se describen en la sección: Procedimiento). En esta segunda muestra, se organizaron dos grupos: el grupo 1 (GR1) contó con 50 estudiantes, pero solo 21 atendieron a la invitación y participaron en la resolución de la tarea. Trece eran hombres y ocho mujeres. Edades entre 18 y 27 años. El grupo 2 (GR2) estuvo conformado por 31 estudiantes, pero solo participaron 16, de estos, nueve eran hombres y siete mujeres. Edades entre los 19 y 26 años.

## **Instrumentos**

### **Escala de Procrastinación Académica**

Para los propósitos de este trabajo se utilizó la adaptación argentina de la Escala de Procrastinación Académica de Tucman ( Tuckman Procrastination Scale )(A-TPS, Furlan y et al., 2010), ver Anexo 1. Esta

escala es un autoinforme que consta de 15 ítems, los cuales evalúan la tendencia a postergar acciones para el logro de metas en el ámbito académico. Los ítems 5, 7, 11 y 14 tienen calificación inversa. Cuenta con cinco opciones de respuesta tipo likert que indican la frecuencia con que se realiza cada conducta, dichas opciones son: Nunca, Pocas veces, A veces, Casi siempre, Siempre, donde la opción Nunca tiene una puntuación de 1 y la opción Siempre tiene un puntaje de 5. Esta escala tiene una estructura unidimensional y una adecuada consistencia interna con un alfa de Chronbach de 0.87.

### **Tarea de Descuento por Demora**

La tarea de descuento por demora que se utilizó en esta investigación, fue diseñada previamente, para otros fines académicos, por el profesor Paulo Sergio Dillon Soares Filho, docente de la Maestría en Psicología de la Universidad Nacional de Colombia. La tarea puede ser guardada como un archivo en la partición del disco duro de un computador o portátil, desde donde se puede correr fácilmente. El archivo tiene una carpeta que recoge los datos correspondientes a la elección realizada por el participante ante la presentación de cada ensayo.

La tarea consta de 70 ensayos, los cuales se dividieron en bloques de 10 ensayos para cada una de las demoras. En cada bloque, el estudiante debía elegir de acuerdo a su preferencia, entre una recompensa monetaria hipotética de menor cantidad, que podía obtener rápidamente (opción impulsiva: OI) y una recompensa monetaria hipotética de mayor cantidad, por la cual tendría que esperar más tiempo para su recepción (Opción autocontrolada: OA). Las demoras que usadas fueron: mañana, pasado mañana, un mes, seis meses, un año, cinco años y 25 años. Para ello se utilizó un portátil TOSHIBA de 13 pulgadas, con sistema operativo Windows7. Los datos recolectados fueron, por un lado, de tipo sociodemográfico (correo institucional, edad, sexo y grupo al que pertenecía (GR1 o GR2) y por el otro, los datos propios de la tarea (número de ensayo, cantidad inmediata, demora utilizada y latencia).

## Procedimiento

En primer lugar, se hizo solicitud a la Dirección de Bienestar de la Facultad de Ciencias Humanas, para el acceso a la base de datos de los estudiantes activos de pregrado, la cual arrojó un total de 4637 estudiantes. Luego se seleccionaron los cuatro programas curriculares con mayor representación porcentual, a saber: Psicología(n=796,), Sociología (n=492), Trabajo Social (n=458) y Antropología (n= 455). A partir de esto, se seleccionaron los estudiantes que estuvieran cursando desde la quinta matrícula en adelante: Psicología (n= 606), Sociología (n= 353), Trabajo Social(n=340) y Antropología(n=334), para un total de 1633 estudiantes. A este número de estudiantes se les envió invitación por correo masivo a través del Post Master de la Facultad (correo que llega a todos los estudiantes de la Facultad). Debido a la baja participación de los estudiantes, se hizo una segunda tanda de envíos, esta vez de manera personalizada, es decir, que en el cuerpo del correo se incluyó un saludo con el nombre del estudiante a quien iba dirigido el mensaje. El correo tenía una breve descripción de la investigación, un enlace que los direccionaba a un formato de google drive, el cual contenía: 1). Consentimiento informado, 2). Encuesta sociodemográfica, 3). Preguntas sobre aspectos académicos con el propósito de identificar estudiantes con rezago académico y 4). Escala de Procrastinación Académica (Furlan, et al., 2010).

Tras calificar la Escala de Procrastinación Académica, se consultó en la base de datos proporcionada por Bienestar de Ciencias Humanas, el porcentaje de avance en la carrera de cada uno de los participantes y se calculó el porcentaje de retraso o rezago en dicho avance, ya que cada una de las carreras participantes tiene un número de semestres establecidos institucionalmente, en el cual el estudiante se debe graduar, a saber, Psicología y Trabajo Social: diez semestres, Sociología: ocho y Antropología: nueve semestres, por ello, si el estudiante no logra graduarse en dicho tiempo, se presenta un retraso o rezago en su trayectoria académica.

Con estas dos variables definidas y controladas, se seleccionaron dos grupos de estudiantes, cada uno de los cuales tenía características afines para tratar de controlar variables que pudieran influir en los resultados

Grupo 1: Estudiantes con tendencia a procrastinar las actividades académicas:

Este grupo se caracterizó por haber puntuado en la Escala de Procrastinación Académica por encima del percentil 66, es decir, puntajes mayores o iguales a de 3.7. Su porcentaje de rezago en el avance de la carrera estuvo por encima del 15% (en la sección resultados se explicará el cálculo de dicho valor). Además, eran estudiantes solteros, que no tenían hijos, nunca habían aplazado semestre y nunca habían inscrito carga mínima de materias. En esta selección inicial, el G1 estuvo conformado por 50 estudiantes, pero solo 21 participaron en la resolución de la tarea de descuento temporal.

Grupo 2: Estudiantes menor tendencia a procrastinar las actividades académicas:

Este grupo se caracterizó por haber puntuado en la Escala de Procrastinación Académica igual o menor que 3.6. Su porcentaje de rezago en la carrera estuvo por debajo del 15% (en la sección resultados se explicará el cálculo de dicho valor). Eran estudiantes solteros, sin hijos, nunca habían aplazado semestre y nunca habían inscrito carga mínima de materias. En esta selección inicial, el G2 estuvo conformado por 31 estudiantes, pero solo 16 participaron en la resolución de la tarea de descuento temporal.

La tarea de DD se les presentó a los estudiantes de cada grupo a través de un ordenador portátil. En el primer pantallazo, se le informó al estudiante que en la tarea encontraría opciones hipotéticas de dinero para que escogiera cuál de ellas prefería.

Se hizo claridad en que, si bien no recibirían ninguna de las cantidades monetarias allí presentadas, se les pedía responder como si se encontraran en la situación real. Antes de empezar la tarea, se les pidió que hicieran unos ensayos de práctica para una mejor comprensión de la dinámica. La tarea tenía un total de 70 ensayos (Siete demoras), repartidos en bloques de 10 ensayos. Cada bloque iniciaba con la pregunta: “¿usted preferiría?”, a continuación, le mostraba una opción inmediata (opción impulsiva: OI) y una opción demorada (opción autocontrolada: OA) para que el estudiante escogiera de acuerdo a su preferencia. Dependiendo de la elección del estudiante, la opción inmediata variaba su cantidad, aumentando o disminuyendo a la mitad la OI inmediatamente anterior, mientras que la opción demorada se mantenía igual.

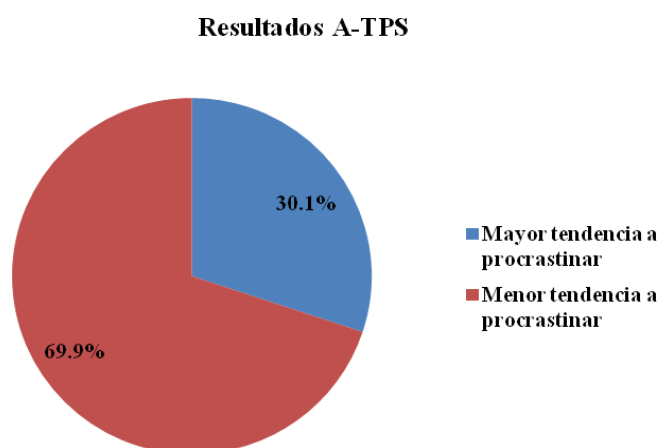
Por ejemplo, en el primer ensayo, luego de la pregunta estándar, el estudiante podía elegir entre una OI: \$50000 que le serían entregados *hoy mismo* frente a una OA: \$100000, por los cuales tendría que esperar hasta *mañana* (demora) para que le fueran entregados, si escogía la OI, entonces, en el segundo ensayo, a dicha cantidad se le restaba la mitad, resultado que se presentaba en el segundo ensayo (\$25000 – Hoy) mientras que la opción demorada se mantenía fija (\$100000- Mañana), si en ese segundo ensayo el estudiante mantenía su elección por la alternativa inmediata, a la cantidad del segundo ensayo se le restaba la mitad y ese resultado se presentaba en el tercer ensayo, \$12500-Hoy vs.\$100000-Mañana.

Si, por el contrario, en el primer ensayo, el estudiante escogía la OA: \$100000-Mañana, entonces, para el segundo ensayo, se le sumaba a la OI la mitad y ese resultado se presentaba en dicho ensayo: \$75000-Hoy vs. \$100000-Mañana, si el estudiante volvía a escoger la OA, a la cantidad que se sumó la primera vez a la OI (\$25000) se dividía en dos y esa cantidad era sumada a la cantidad \$75000, por lo que el tercer ensayo quedaba así: \$87500 – Hoy vs. \$100000 – Mañana.

Este proceso se denomina ajuste por cantidad, aunque también se le conoce como tritracking (Du, Green y Myerson, 2002), en el cual, se configura la tarea para que rastree la siguiente cantidad a presentar de acuerdo a la elección previa del sujeto. Este procedimiento se hace hasta completar el bloque de 10 ensayos y luego se presentaba la siguiente demora.

### Capítulo 3: Resultados

Tras calificar la Escala de Procrastinación Académica A-TPS, se obtuvieron valores que oscilaron entre 1 y 5. Luego se estimó el percentil 66 de la muestra, dando como resultado el valor 3.6. Por lo anterior, los estudiantes que puntuaron por encima de este valor (3.7 en adelante), conformaron en el grupo 1 (G1) de la investigación, pues fueron aquellos que, de acuerdo a la prueba, tuvieron mayor tendencia a procrastinar tareas académicas. Los estudiantes que tuvieron puntajes iguales o menores a 3.6, conformaron el grupo 2 (G2), ya que fueron quienes presentaron baja tendencia a la procrastinación, tal y como se puede apreciar en la figura 8.



*Figura 8.* Porcentaje de estudiantes que presentan mayor y menor tendencia a procrastinar. Fuente: Elaboración propia.

Por lo anterior, en la tabla 1, se muestran los estadísticos descriptivos de la A-TPS, con los datos para cada uno de los grupos en mención.

Tabla 1.  
*Estadísticos descriptivos A-TPS.*

	Estadístico	Valores
Índice de procrastinación	Media	3,1823
	Desv. Estándar	0,718245
	Kurtosis	-,724

Mediante el uso del programa estadístico SPSS 20 se corrió el test de Kolmogorov-Smirnov para determinar si había o no normalidad estadística. La significancia de la prueba total fue de: Sig. 0,008, por lo que al ser menor que la probabilidad, es decir,  $p > 0.005$ , se concluyó que los datos no se comportaron dentro de la normalidad estadística.

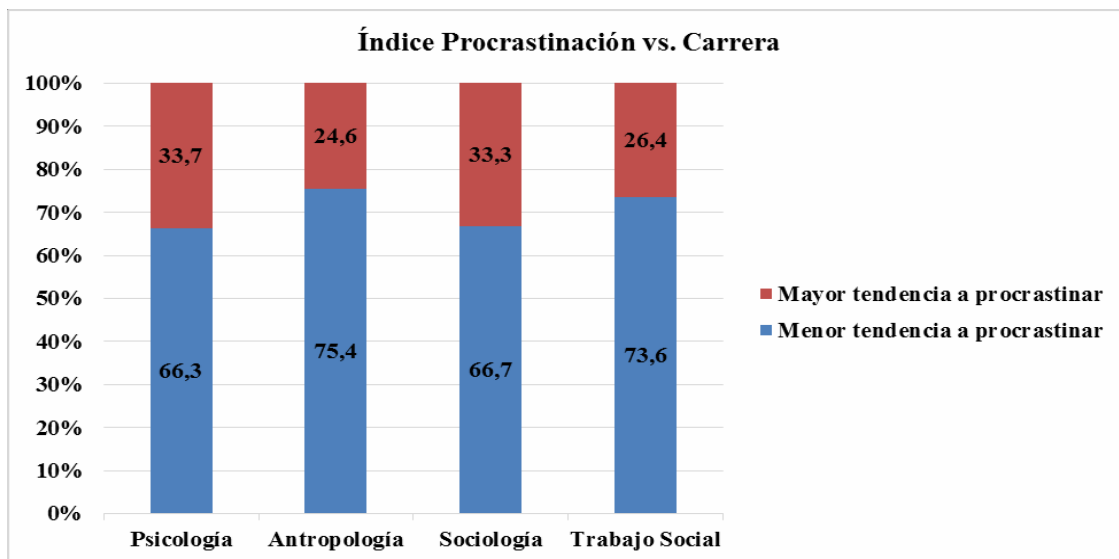
De otra parte, se identificaron posibles correlaciones entre el índice de procrastinación y variables tanto sociodemográficas como de trayectoria académica recogidas en la investigación. La tabla 2, muestra los resultados encontrados a través de la correlación Rho de Spearman. Se destaca que el índice de procrastinación correlaciona de manera negativa con el porcentaje de avance de la carrera registrado en la historia académica del Sistema de Información Académica (SIA).

Tabla 2.  
Correlaciones entre variables

	In Procrast	% Avance	Matrícula	Avance relativo	PBM	Papa
<b>In Procrast</b>						
Rho		-,199				-,233
Sig.		,000				,000
<b>Matrícula</b>						
Rho						-,167
Sig.						,006
<b>Avance Rel</b>						
Rho						-,462
Sig.						,000
<b>Papa</b>						
Rho					,180	
Sig.					,003	
<b>Edad</b>						
Rho						-,188
Sig.						,002

De igual manera, se buscó establecer a través de herramientas del programa Excel, posibles relaciones entre la variable Escala de procrastinación académica y por el otro, la variable rezago académico, con variables de interés para el estudio, tales como carrera, sexo, trabajo e hijos. Frente al primer grupo de relaciones, la figura 9 indica que las carreras de Psicología y Sociología tienen el mayor porcentaje de estudiantes con tendencia a procrastinar, pero las diferencias entre las cuatro carreras no son significativas en este aspecto. Además, la carrera de Antropología es la que tiene un mayor porcentaje de estudiantes con baja tendencia a procrastinar.





*Figura 9.* Resultados de la A-TPS, de acuerdo a las cuatro carreras que participaron en la investigación. Fuente: elaboración propia

La figura 10, permite ver el porcentaje de procrastinación entre hombres y mujeres, no obstante, los resultados no muestran diferencias significativas respecto a mayor o menor índice de procrastinación en alguno de los sexos. En cuanto a la figura 11, se pueden observar la relación entre índice de procrastinación y la variable trabajo. Si bien la gráfica muestra que los estudiantes que sí trabajan tienden a procrastinar un poco menos, las diferencias no son significativas.

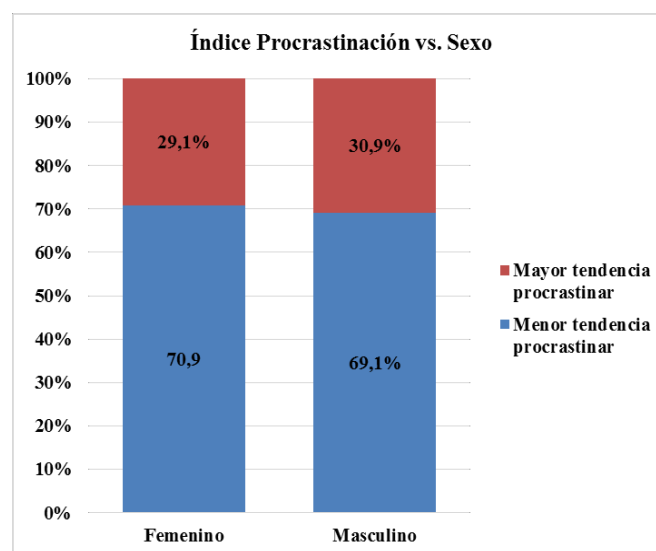


Figura 10. Resultados de la A-TPS de acuerdo al sexo de los participantes. Fuente: elaboración propia.

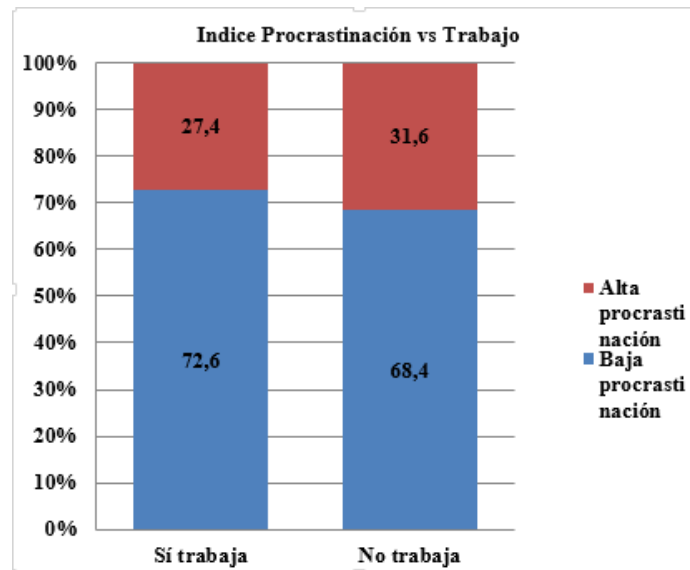


Figura 11. Resultados de la A-TPS frente a la variable trabajo. Fuente: elaboración propia.

La figura 12, muestra que los estudiantes con hijos tienen una menor tendencia a procrastinar, con respecto a los estudiantes que no tienen hijos, sin embargo, las diferencias no son significativas. La figura 13, muestra los estudiantes entre 21 y 23 años tiene mayor tendencia a procrastinar, frente al grupo de edad entre 28 y 54 años.

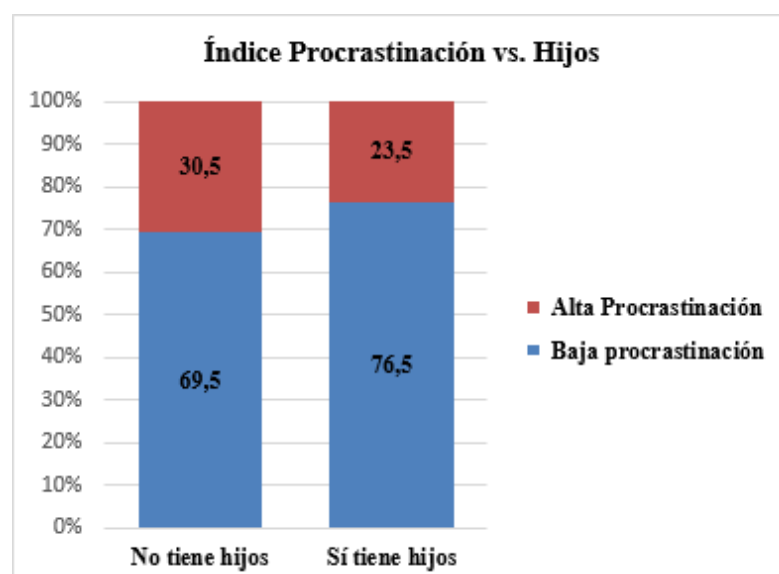


Figura 12. Resultados de la A-TPS frente a la variable Hijos. Fuente: elaboración propia.

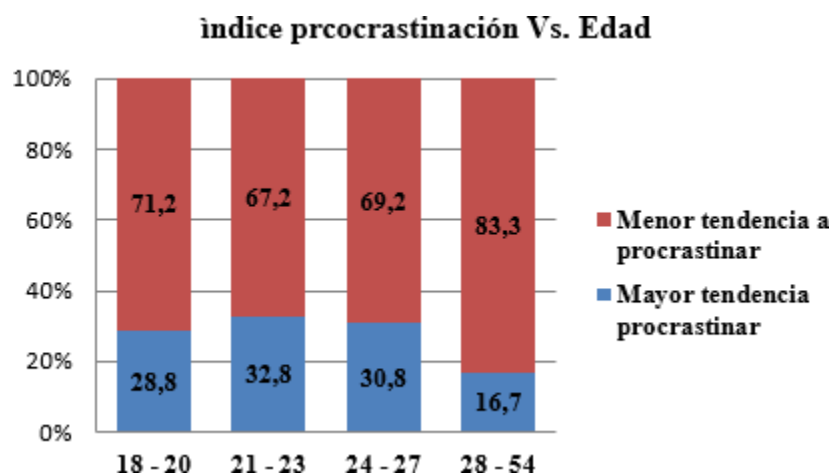


Figura 13. Índice de procrastinación frente a la edad. Fuente: creación propia.

En cuanto a la relación entre la variable rezago académico y las demás variables de interés para este trabajo (índice de procrastinación, sexo, trabajo e hijos), es preciso establecer que dichos valores se calcularon para cada uno de los estudiantes a partir de la siguiente expresión:

Rezago = ((Matrícula actual/Duración de la carrera) \*100) – El porcentaje de avance según el Sistema de Información Académica (SIA).

Por ejemplo, un estudiante de Antropología, que cursaba su matrícula número 11°, y quien debía haberse graduado en la novena matrícula, ya que es la duración establecida por el programa curricular, con un porcentaje de avance del 94%, según el SIA, de acuerdo al cálculo, mostraba un rezago del 47,6. Hay que tener en cuenta que debido a la Reforma del año 2009, se pasó de un sistema de materias, en donde la gente podía ver una materia y pasar una sola materia, y con ello mantener la calidad de estudiante, a un sistema de créditos, en el cual el estudiante debe inscribir mínimo tres materias que pueden sumar mínimo nueve créditos, por ello, no se podía decir

simplemente que el estudiante tenía un rezago de dos matrículas, ya que por sistema de créditos es posible que tenga un rezago de más de tres matrículas.

Como se mencionó en el apartado de procedimiento, las variables procrastinación académica y rezago académico fueron el punto de partida para la selección de los dos grupos (G1 y G2) a los que se les aplicó la tarea de descuento. Los estudiantes del G1, además de tener un puntaje de procrastinación igual o superior a 3.7 (mayor tendencia a procrastinar), tenían rezago igual o superior al 15%, esto significa, una demora de más de un semestre, ya sea que hubiera completado o no la duración de matrículas establecidas por cada plan de estudios (Psicología y Trabajo social 10 matrículas, Antropología 9 y Sociología 8). Los estudiantes del G2, tuvieron un puntaje de procrastinación igual o inferior a 3.6 (menor tendencia a procrastinar) y tuvieron un rezago menor a 15. La decisión se tomó no solo desde un punto de vista metodológico, si no también teniendo en cuenta que hay asignaturas como Práctica o trabajo de grado que implican un número de créditos importante, razón por la cual el estudiante puede elegir un semestre para cumplir con dicho requisito, así que es un tiempo que no se categorizó como rezago.

Con estos aspectos definidos, se ilustrará la relación del rezago con algunas variables sociodemográficas, para luego, dar paso a los resultados de la segunda fase de la investigación, es decir, lo relacionados con la aplicación de la tarea de descuento temporal a los dos grupos en mención.

La figura 14, muestra los porcentajes de cada uno de los rangos en los que se dividió el rezago académico. El rango:  $< 0$ , indica que son estudiantes que no tiene rezago y que además van adelantados respecto a la matrícula en la que deberían ir. El mayor porcentaje se observa en el rango de rezago que va de 21% a 30%, con el 26, 7%.

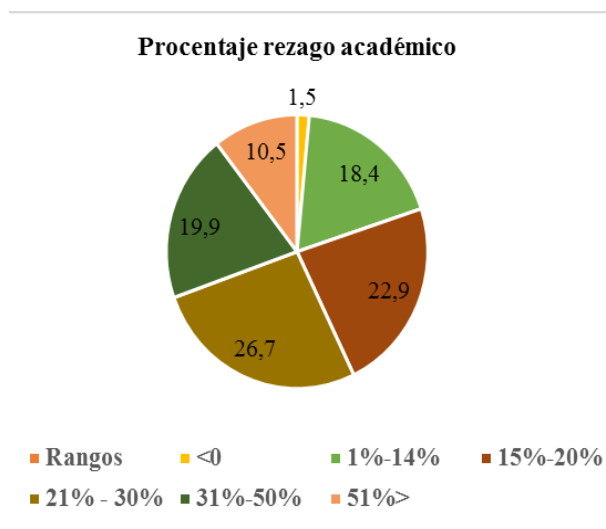


Figura 14. Porcentaje de rezago académico. Fuente: elaboración propia.

De igual forma se buscó identificar relaciones entre variables, en este caso, la relación entre la variable rezago con las variables procrastinación académica, trabajo e hijos. En la figura 14, se ilustra la relación entre los rangos de rezago y el índice de procrastinación. Los datos muestran que los rangos de rezago que van entre 31% - 50% y >50% son los que tienen mayor tendencia a procrastinar, con un 32,1%, aunque las diferencias respecto a los otros rangos no son significativas. En la figura 15, planeta la relación entre rezago y la variable trabajo, pudiéndose notar que el rango > 50%, tiene el porcentaje más alto de estudiantes que sí trabaja.

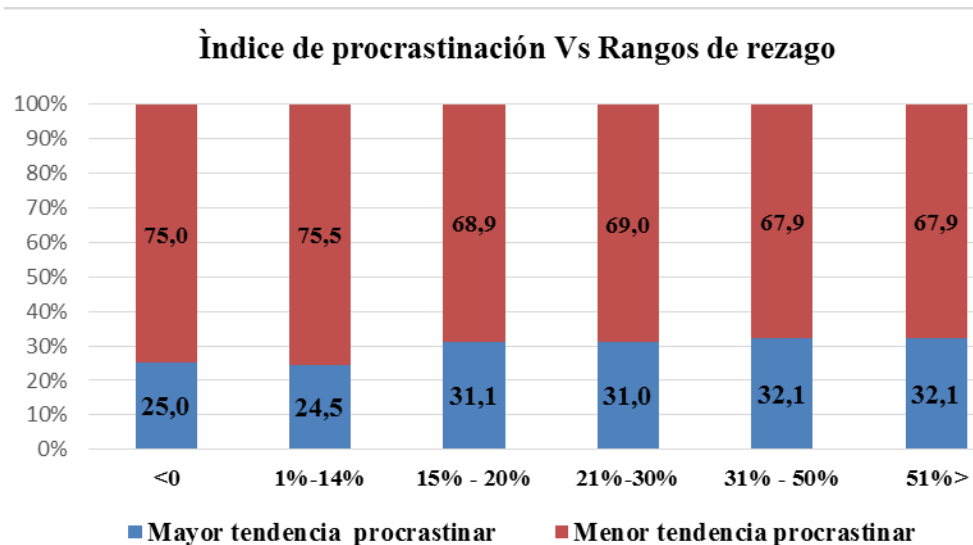


Figura 15. Índice de Procrastinación frente a Rezago. Fuente: elaboración propia

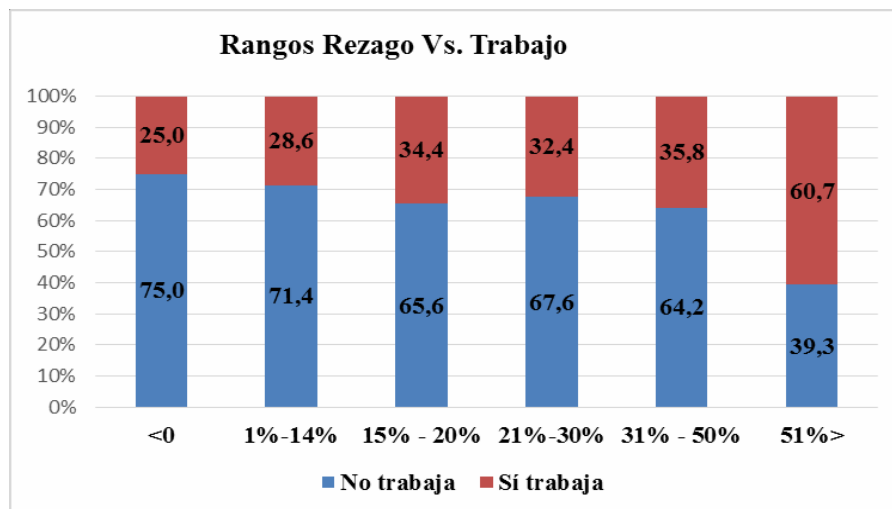
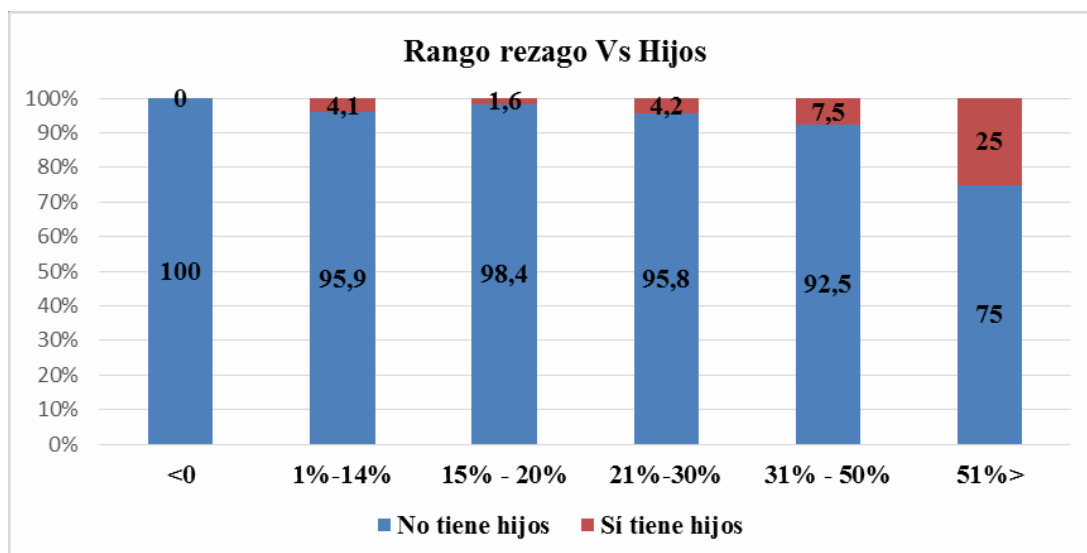


Figura 16. Relación entre rezago y la variable trabajo. Fuente: elaboración propia

Por último, se muestra la relación entre rezago y la variable hijos. En la gráfica se puede observar que los rangos 31% – 50% y >50%, son los que tienen el mayor porcentaje de hijos, con un total de 32,5%. Sin embargo, hay que tener en cuenta que los estudiantes que reportaron tener hijos son muy pocos dentro de la muestra total (n=17).



*Figura 17.* Relación entre rezago y tener hijos. Fuente: elaboración propia

### **Segunda fase**

En la segunda fase de la investigación, correspondiente a la tarea de descuento temporal. En GR1 participaron 21 estudiantes, ocho hombres y 14 mujeres. Edad mínima 19 años, edad promedio 22,09 y edad máxima 28 años. El 38,1% manifestó trabajar, mientras que el 61,9% no. En el GR2 participaron 16 estudiantes, 12 hombres y 4 mujeres. Edad mínima de 20 años, edad promedio 21,56 y edad máxima 26 años. El 50% de los estudiantes manifestó trabajar al momento de la aplicación.

Los valores del parámetro  $K$  para cada participante se calcularon a través de regresión no lineal, a través del programa estadístico SPSS 20, manteniendo la constitución de cada uno de los grupos (GR1 Y GR2). La media de los valores de  $K$  para el GR1 fue de: 0,204354, con una desviación estándar de 0,300035. La media de los valores de  $K$  para el GR2 fue de 0,058144, con una desviación estándar de 0,075448. Luego, a través del estadístico Kolmogorov – Smirnov se buscó determinar la normalidad estadística de los valores de  $K$  de cada una de las muestras.

La significancia de los valores de  $K$  para el GR1 fue de 0,001, y para el GR2 fue de 0,008, lo cual significó que los datos no tenían normalidad estadística. Por lo anterior, se aplicó el estadístico Mann – Whitney, cuya significancia fue del: 0,049757, lo cual indicó que con un 95% de confianza sí hubo diferencias entre los grupos.

En la figura 17, se puede apreciar la curva de descuento para los valores de  $K$  en cada una de las muestras. El GR1 muestra una pendiente más pronunciada, lo que indica que su tasa de descuento es mayor, en comparación elGR2.

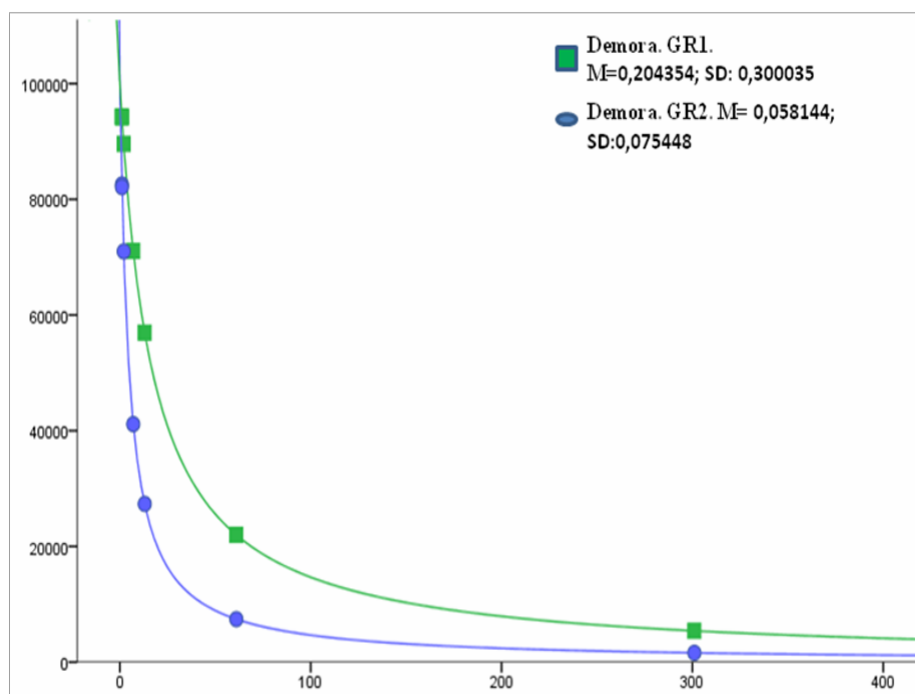


Figura 18. Tasas de descuento temporal de los grupos GR1 Y GR2. Fuente: elaboración propia.

#### Capítulo 4: Discusión

Como se ha mencionado en párrafos anteriores, esta investigación buscó articular los niveles altos de procrastinación y rezago académico en una población específica de estudiantes universitarios de la Facultad de Ciencias Humanas para evaluar el autocontrol a través de las tasas de descuento temporal, trabajo que no se había realizado en las universidades públicas ni privadas del país. Los resultados estadísticos señalan diferencias en los grupos evaluados, lo que indica que en el fenómeno de la procrastinación académica hay una problemática relacionada con un fallo del autocontrol del estudiante, problemática a la cual la comunidad científica y educativa debe prestarle más atención, no solamente en el aspecto descriptivo, a través del cual se caracteriza a la población objetivo, sino también a nivel correlacional y consecuentemente, en el establecimiento de



programas de prevención y seguimiento, puesto que los resultados obtenidos en este trabajo, mostraron que el 30,1% de la muestra total tuvo tendencia a procrastinar.

En un nivel descriptivo, este trabajo tuvo en cuenta las variables sociodemográficas como aporte en la comprensión del fenómeno estudiado. Respecto a los cuatro planes de estudio que participaron en la investigación (Psicología, Sociología, Trabajo Social y antropología), no se encontraron diferencias significativas. Las carreras de Psicología y Sociología tuvieron los mayores porcentajes respecto a la variable en mención, no obstante, fueron estas carreras las que tuvieron también un mayor porcentaje de estudiantes dentro de la muestra total, por lo que no se pueden hacer generalizaciones. En lo que tiene que ver con la variable sexo, no se encontraron diferencias significativas entre hombres y mujeres, resultados que coincidieron con investigaciones en las que dicha variable fue evaluada (Domínguez-Lara, 2017; Garzón, 2017; Ferrari, 1991; Haycock, McCarty y Skay, 1998; Hess, Sherman y Goodman, 2000; Johnson y Bloom, 1995; Salomon y Rothblum, 1984). En cuanto a los estudiantes que reportaron alternancia entre trabajar y estudiar, se observó que procrastinaban menos (27,4%) frente a los que no trabajaban (31,6%). Si bien es una relación débil, coincide con lo encontrado en la literatura, la cual muestra que el estudiante que debe trabajar, realiza una mejor distribución de su tiempo (Forbus, et al., 2010; Robotham 2012). Por último, en la variable hijos, si bien se observó en estos estudiantes una menor tendencia a procrastinar, hay que tener en cuenta que quienes tenían hijos dentro de la muestra total, representaron apenas el 6,4%, por lo que los datos son insuficientes para realizar algún tipo de inferencia. En cuanto a la variable edad, el rango comprendido entre 24 – 54 años, fue el que presentó menor tendencia a la procrastinación, coincidiendo con los hallazgos en la literatura, en los cuales, se encontró que la procrastinación se reducía con la edad (Balkins y Duru, 2009; Carranza y Ramírez, 2013; Garzón, 2017).

En cuanto a los resultados obtenidos en la tarea de descuento temporal, se encontró, con un 95% de confianza y una probabilidad de 0,49757, diferencias significativas en los dos grupos evaluados. Los valores de las medias y las desviaciones estándar del GR1 fueron: Media = 0,2 y SD = 0,3. Esto nos indica que, el GR1 (grupo de estudiantes que se caracterizó por tener una mayor tendencia a procrastinar y un mayor porcentaje de rezago académico), presentó una mayor tasa de descuento del reforzador, una mayor sensibilidad a la demora del mismo y que, además, la variabilidad o dispersión de los datos es mucho mayor, por lo que el rango de descuento va a ser unas veces mayor y otras menor. Los valores de las medias y las desviaciones estándar del GR2, fueron: Media = 0,06 y SD = 0,08. En el caso del GR2, la tasa de descuento o de sensibilidad a la demora del reforzador es menor y, además, presenta menor variabilidad, por lo que la tasa de descuento estará alrededor de los valores de la media.

Estos datos señalan que el GR1, es un grupo en el que se presentan fallos importantes en el autocontrol. Sin embargo, no se puede afirmar que el fallo en el autocontrol sea la única variable que explique la procrastinación académica, pues según lo muestran los datos estadísticos del grupo GR2, tener menos dificultades en el autocontrol es una condición necesaria para ser menos procrastinador, pero no es una condición suficiente.

Este resultado es coherente con lo encontrado en el metaanálisis realizado por Steel (2007), el cual señala posibles causas y variables que se correlacionan con la procrastinación. Dicho trabajo recopila estudios que destacan la correlación negativa entre procrastinación el autocontrol (-0.58). Incluye otras variables como la organización de las actividades (-0.46), la distracción ante diferentes estímulos (0.45), la motivación al logro (-0.35) y la brecha entre la intención de hacer algo y la acción que permita llevarlo a cabo (0.64) (Steel, 2007).

Finalmente, la variable que tuvo mayor relación con el rezago fue el trabajo, ya que, los rangos 31% - 59% y  $> 50\%$ , mostraron el mayor porcentaje de estudiantes que reportaron trabajar, resultados que coinciden con estudios previos realizados sobre el tema (Vera- Noriega, et al., 2007; Pinto y Durán, 2007)

Los datos encontrados en este trabajo, ayudan a comprender un poco más, tanto los problemas de procrastinación académica como los de rezago curricular, ya que en una u otra, se observa que el estudiante ha fallado en la planificación y resolución de las actividades exigidas en cada asignatura y en dar un cumplimiento exitoso en el tiempo exigido para tal fin. El contexto universitario ofrece un gran número actividades reforzantes que compiten fuertemente con los compromisos académicos, como por ejemplo el establecimiento de relaciones interpersonales de amistad e intimidad y participar de actividades deportivas y culturales, las cuales ofrecen diversión y placer inmediato, sobre todo cuando el estudiante se encuentra en los primeros semestres de su carrera, por lo que son estos mismos estudiantes los que tienen mayor riesgo de situaciones como cancelar asignaturas, bajar el promedio académico y poner en riesgo el semestre. También, y de forma muy significativa, los distractores virtuales juegan un papel preponderante en el fenómeno de la procrastinación y el manejo del tiempo. Es común el reporte de personas jóvenes que pasan gran parte de su día viendo series, películas, videos en plataformas de streaming o servicios de alojamiento de videos, así como en videojuegos, redes sociales y actividades relacionadas, lo que es una actividad reforzante a corto plazo y que puede influir en la tendencia a procrastinar o devaluar las recompensas futuras. Se podría decir y de acuerdo a los resultados encontrados, que los refuerzos a largo plazo, en este caso, avanzar en la carrera, pasar de lo meramente teórico a un desempeño práctico a través de las pasantías o prácticas, plantear un trabajo de tesis y finalmente obtener el título profesional, son recompensas demasiado distantes en el tiempo y que se perciben como costosas por el esfuerzo personal que implican, es decir, que para el estudiante resultan mas

reforzante aplazar y postergar la culminación de sus estudios en la universidad.

## **Capítulo 5: Conclusiones y recomendaciones**

Como se ha señalado anteriormente, este trabajo logró identificar diferencias significativas frente a las tasas de descuento en las dos muestras ampliamente descritas.

Es claro que el contexto universitario y más en la universidad pública, los niveles de exigencia curricular son bastante altos, por lo que no ha de extrañar que la postergación de compromisos académicos entrañe un componente no solo de autocontrol, sino también de autoeficacia. Antes de iniciar la vida universitaria, el examen de admisión de la Universidad Nacional mide conocimientos en el área de lecto-escritura y matemáticas, áreas que hay que nivelar (si se tuvo puntajes bajos en el examen) en el primer semestre de la carrera inscribiendo las asignaturas correspondientes. Estas dos áreas del saber son fundamentales para una formación universitaria competente a nivel académico, científico y laboral, no obstante, son habilidades que el estudiante desarrolla a lo largo de la vida académica (Escuela, colegio y universidad) y que le ayudan a afrontar los retos de la academia. Con este panorama en mención, se recomienda aplicar la ATPS a los estudiantes recién admitidos, de los diferentes programas de cada facultad, tanto a los estudiantes que deben nivelar como los que no, para determinar el nivel de procrastinación. Luego, se haría una segunda medida en el tercer o quinto semestre de la carrera, a la misma población y para contrastar dichos resultados con el porcentaje de avance en la carrera, de modo que los ajustes respectivos se puedan incluir y gestionar en los planes de las coordinaciones de áreas curriculares y las Direcciones de Bienestar, en momentos iniciales del avance en la carrera.

Una segunda alternativa sería que las Direcciones de Bienestar no solamente determinarían el nivel de procrastinación en los admitidos, sino que, además, les hicieran acompañamiento a través de talleres para fortalecer habilidades de autocontrol, autoeficacia, distribución del tiempo, manejo

de situaciones estresantes o que causen ansiedad y su consecuente regulación.

Una tercera opción sería hacer una evaluación periódica para determinar el porcentaje de avance en la carrera y los niveles de rezago académico, con el propósito de identificar las necesidades del estudiante, sus fortalezas y debilidades, así como también sus expectativas académicas y laborales, enmarcadas en un proyecto de vida, con el objetivo de no permitir que aumente el retraso académico.

Con estas tres medidas se busca que el estudiante tenga las herramientas necesarias para llevar a cabo una graduación en un tiempo cercano al determinado institucionalmente y que, de esta manera, los recursos estatales tengan un uso eficiente en el apoyo de el estudiante admitido, sin generar costes excesivos por la demora en la graduación, tanto para la institución, como en la familia y en el mismo estudiante. Por supuesto, cualquiera de las alternativas expuestas exige un presupuesto importante en capital humano y financiero, pero que comparado con el costo de los estudiantes que no logran graduarse a tiempo representaría un ahorro a futuro, hablando en términos de inversión económica.

Se recomienda que, para investigaciones futuras, se hagan comparaciones no solo entre carreras sino también entre Facultades, es decir, que se evalúen a estudiantes de la Facultad de Ciencias Humanas frente a los de artes, medicina e ingenierías, etc. Además, se recomienda incluir otras variables como la exigencia del pensum, variables de género, puntaje de admisión y tipo de admisión.

Este trabajo deja abiertas las puertas para que otras investigaciones puedan encontrar razones que ayuden a explicar los comportamientos de procrastinación en la población universitaria, integrando variables contextuales, variables de personalidad, socioeconómicas, académicas, de distribución del tiempo u otras, por ejemplo, de tipo cognitivo-conductual, que no se pudieron tener en cuenta en este trabajo.

## Referencias

ACUERDO 100 DE 1993. (Acta 20 del 1 de diciembre). "Por el cual se realizan ajustes al sistema de matrículas para los estudiantes de pregrado". Recuperado de: [http://www.legal.unal.edu.co/rlunal/home/doc.jsp?d\\_i=35249](http://www.legal.unal.edu.co/rlunal/home/doc.jsp?d_i=35249)

Ackerman, D. y Gross, B. (2005). My Instructor Made Me Do It: Task Characteristics of Procrastination. *Journal of Marketing Education*, 27(1), 5–13. doi: 10.1177/0273475304273842

Ackerman, D. y Gross, B. (2007). I Can Start That JME Manuscript Next Week, Can't I? The Task Characteristics Behind Why Faculty Procrastinate. *Journal of Marketing Education*, 29(2), 97 – 110. doi: 10.1177/0273475307302012

Angarita, L., Sánchez, A., y Barreiro de Motta, E. Memorias II Congreso Internacional Psicología y Educación: Relación Entre los Niveles de Procrastinación Académica y el Rendimiento en Estudiantes de Psicología de una Universidad Privada en Bogotá, Colombia

Memorias II. Universidad Konrad Lorenz. Bogotá – Colombia.

Ainslie, G. (1974). Impulsive control in pigeons. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 21, 485 - 489

Balkis, M., (2013). Academic Procrastination, Academic Life Satisfaction And Academic Achievement: The Mediation Role Of Rational Beliefs About Studying, *Journal of Cognitive and Behavioral Psychotherapies*, 13(1), 57 - 74.

- Balkis, M. y Duru, E. (2009). Prevalence of academic procrastination behavior among pre-service teachers, and its relationship with demographics and individual preferences. *Journal of Theory and Practice in Education*, 5(1), 18-32
- Bickel, W. K., y Johnson, M. W. (2003). Delay discounting: A fundamental behavioral process of drug dependence. In G. Loewenstein, D. Read, & R. Baumeister (Eds.), *Time and decision: Economic and psychological perspectives on intertemporal choice* (pp. 419-440). New York, NY, US: Russell Sage Foundation
- Brownlow, S., y Reasinger, R. D. (2000). Putting off until tomorrow what is better done today: Academic procrastination as a function of motivation toward college work. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), 15-34.
- Cardona, L. (2015). Relaciones entre procrastinación académica y estrés académico en estudiantes universitarios. Trabajo de grado para optar al título de psicóloga, Universidad de Antioquia, Medellín,
- Carranza, R, y Ramírez, A. (2013). Procrastinación y características demográficas asociadas en estudiantes universitarios. *Apuntes Universitarios, Revista de Investigación*. 3(2), 95 – 108.
- Clariana, M., Cladellas, R., Badía, M., y Gotzens, C. (2011). La influencia del género en variables de la personalidad que condicionan el aprendizaje: inteligencia emocional y procrastinación académica. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14(3), 87-96
- Domínguez, S., Villegas, G., y Centeno, S. (2014). Procrastinación académica: validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada. *Liberabit*, 20(2), 293-304.
- Domínguez, S. (2014). Autoeficacia para situaciones académicas en estudiantes universitarios peruanos: un enfoque de ecuaciones estructurales. *Revista de Psicología*. 4, 45-53.

- Domínguez-Lara, S. (2017). Prevalencia de procrastinación académica en estudiantes universitarios de lima metropolitana y su relación con variables demográficas. *Rev. Psicol.* 7(1), 81 –95.
- Du, W., Green, L., y Myerson J. (2002). Cross-cultural comparisons of discounting delayed and probabilistic rewards. *Psychological Record.*52:479–492.
- Estadísticas deserción y graduación 2015. Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de: [https://www.mineducacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/articles-357549\\_recurso\\_3.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/articles-357549_recurso_3.pdf).
- Ferrari, J. (1991). Self-handicapping by procrastinators: Protecting self-esteem, social-esteem, or both? *Journal of Research in Personality*, 25, 245-261.
- Ferrari, J, y Emmons, W. (1995).La dilación y la tarea de avance. Nueva York: Oxford Universidad Press.
- Ferrari, J. R, Emmons, R. A. (1995): Methods of procrastination and their relation to self-control and self-reinforcement: An exploratory study. *Journal of Social Behavior and Personality*, 10, 135- 142.
- Ferrari, J., Johnson, J., y McCown, W. G. (1995). Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment. New York: Plenum Press.
- Ferrari, J. y Tice, D. (2007). Perceptions of self-autoconcept and self presentation by procrastinators: Furher evidence. *The Spanish Journal Psychology*, 1, 91-96.
- Ferreya, M., Avitabile, C., Botero, J., Haimovich, F., y Urzúa, S. (2017). Momento decisivo: la educación superior en América Latina y el Caribe. Resumen. Washington, DC: Banco Mundial. Recuperado de: <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/26489>
- Flórez, L. (2017). El que ríe de último, ríe mejor: el intercambio de beneficios, un aspecto clave del autocontrol personal. *Phrónesis, el arte de saber vivir*.
- Forbus, P., Newbold, J., y Mehta, S. (2010). A study of non traditional and traditional students in terms of their time management behaviors, stress factors, and coping strategies. *Proceedings of the Academy of Educational Leadership*, 15(2), 67-71.
- Furlan, Luis, Piemontesi, Sebastian Eduardo, Illbele, Alejandro y Sanchez Rosas, Javier (2010). Procrastinación y ansiedad frente a los exámenes en estudiantes de Psicología de la UNC. II



Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVII Jornadas de Investigación Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología -Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Recuperado de: <https://www.aacademica.org/000-031/416.pdf>

García-Máiquez, E. (Otoño, 2014). Procrastinación. *Nuestro Tiempo*, (685), pp. 41 Recuperado de: [hemerotecant.unav.edu/viewer.vm?id=0000086546&page=1&search=&lang=eu&view=main](http://hemerotecant.unav.edu/viewer.vm?id=0000086546&page=1&search=&lang=eu&view=main)

García-Rodríguez, O., Weiderberg, S., Yoon, J., García-Fernández, G y Secades-Villa, R. (2013). Evaluación de la impulsividad mediante una tarea de descuento por demora en adictos a la cocina. *Revista Iberoamericana de Psicología y salud*. 4(1), 23-35.

Garzón Umerenkova, A., y Gil Flores, J. (2017). Gestión del tiempo y procrastinación en la educación superior. *Universitas Psychologica*, 16(3), 1-13. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy.16-3.gtpe>.

Garzón Umerenkova, A., y Gil Flores, J. (2017). Procrastinación académica en el alumnado universitario no tradicional. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 15(3), 510-532.

González, J., Avila, R., y Morales-Chaine, Silvia. (2015). Descuento temporal y probabilístico de dinero y alcohol de usuarios en tratamiento. *Revista de Psicología Universidad de Chile*. 24(1), p.p. 1 - 14

Green L., Fry, A., y Myerson J. (1994). Discounting of delayed rewards: A life-span comparison. *Psychological Science*.5, 33-36.

Green, L., y Myerson, J. (2004). A Discounting Framework for Choice With Delayed and Probabilistic Rewards. *Psychological Bulletin*, 130(5), 769-792.

Haycock, L. A., McCarthy, P. y Skay, C. L. (1998). Procrastination in collage students: The role of self-efficacy and anxiety. *Journal of Counseling and Development*, 76, 317-324

Hess, B., Sherman, M. F., y Goodman, M. (2000). Eveningness predicts academic procrastination: The mediating role of neuroticism. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), 61-74

- Hirsh, J. B., Morisano, D., y Peterson, J. B. (2008). Delay discounting: Interactions between personality and cognitive ability. *Journal of Research in Personality*, 42(6),1646-1650.
- Holt, D., Green, L., y Myerson, J. (2012). Estimating the subjective value of future rewards: Comparison of adjusting-amount and adjusting-delay procedures. *Behavioural Processes*, 90,302-310.
- Isaza, A., Enríquez, C., y Pérez-Olmos, I. (2016). Deserción y rezago académico en el programa de medicina de la Universidad del Rosario, Bogotá, Colombia. *Revista Ciencias de la Salud*. 14 (2), 231-245.
- Isaza-Restrepo A, Enríquez-Guerrero C, Pérez-Olmos I. (2016). Deserción y rezago académico en el programa de medicina de la Universidad del Rosario, Bogotá, Colombia. *Rev Cienc Salud*. 14(2):231-45. doi: dx.doi.org/10.12804/revsalud14.02.2016.08
- Johnson, M. W., Bickel, W. K., y Baker, F. (2007). Moderate druguse and delay discounting: A comparison of heavy, light, and neversmokers. *Experimental and Clinical Psychopharmacology*,15(2),187-194.
- Johnson, J. L., y Bloom, A. M. (1995). An analysis of the contribution of the five factors of personality to variance in academic procrastination. *Personality and Individual Differences*, 18,127-133.
- Losio, M., y Macri, A. (2015). Deserción y rezago en la universidad. Indicadores para la autoevaluación. *Revista Latinoamericana de Políticas y Administración de la Educación*. 2(3), 114-126.
- Macan, T., Shahani, C., Dipboye, R. L., & Phillips, A. P. (1990). College students' time management: Correlations with academic performance and stress. *Journal of Educational Psychology*, 82(4), 760-768.

- Matta, A., Gonçalves, F., y Bizarro, L. (2012). Delay discounting: Concepts and measures. *Psychology & Neuroscience*, 5(2), 135-146.
- Manwaring, J. L., Green, L., Myerson, J., Strube, M. J. y Wilfley, D. E. (2011). Discounting of various types of rewards by women with and without Binge Eating Disorder: evidence for general rather than specific differences. *The Psychological Record*, 61, 561-582.
- Mejía, D., Morales, S., y Nieto, J. (2015). Descuento temporal asociado al uso de cocaína. *Revista Mexicana De Análisis de la Conducta*. 41 (1), p.p. 86-101
- Myerson, J., y Green, L. (1995). Discounting of delayed rewards: Models of individual choice. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 64, 263-276.
- Myerson, J., Green, L., Hanson, J. S., Holt, D. D., y Estle, S. J.(2003). Discounting delayed and probabilistic rewards: Processes and traits. *Journal of Economic Psychology*, 24(5), 619-635.
- Mazur, J. (1987). An adjusting procedure for studying delayed reinforcement. In: Commons, M.L., Mazur, J.E., Nevin, J.A., Rachlin, H. (Eds.), *The Effect of Delay and of Intervening Event on Reinforcement Value. Quantitative Analyses of Behavior*, vol. 5. Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Hillsdale, NJ, pp.55–73.
- Mazur, J. E. (1996). Procrastination by pigeons: Preference for larger, more delayed work requirements. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 65(1), 159-171. doi: 10.1901/jeab.1996.65-159.
- Nábelkova, E y Ratkovská, J. (2015). Academic procrastination and factor contributing to its overcoming. *The new educational review*, 39(1), 107–118. Recuperado de [https://www.researchgate.net/profile/Eva\\_Nabelkova/publication/280098500\\_Academic\\_procrastination\\_and\\_factors\\_contributing\\_to\\_its\\_overcoming/links/55a90e8b08ae815a04252669/Academic-procrastination-and-factors-contributing-to-its-overcoming.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Eva_Nabelkova/publication/280098500_Academic_procrastination_and_factors_contributing_to_its_overcoming/links/55a90e8b08ae815a04252669/Academic-procrastination-and-factors-contributing-to-its-overcoming.pdf)

- Odum, A.L. (2011). Delay discounting: I'm a k, you're a k *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 96, pp. 427-439 <http://dx.doi.org/10.1901/jeab.2011.96-423>
- Orozco, L. (2016). Informe Nacional: Colombia. Universidad de los Andes. Recuperado de: <http://www.cinda.cl/wp-content/uploads/2016/11/COLOMBIA-Informe-Final.pdf>
- Özer, B.U. (2011). A cross sectional study on procrastination: who procrastinate more? *International Conference on Education Research and Innovation*, 18, 34-37. Recuperado de <http://www.ipedr.com/vol18/8-ICERI2011-R00015.pdf>
- Onwuegbuzie, A (2004). Academic pro-crastination and statistics Anxiety. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. 29, ( 1), 3-19.
- Pinto, M., Durán, D., Pérez-Almonacid, R., Reverón, C. y Rodríguez, A. (2007). *Cuestión de supervivencia. Graduación, deserción y rezago en la Universidad Nacional de Colombia*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de: <http://studylib.es/doc/8729745/cuesti%C3%B3n-de-supervivencia---universidad-nacional-de-colombia>.
- Quant, D, y Sánchez, A. (2012). Procrastinación, procrastinación académica: Concepto e implicaciones. *Revista Vanguardia Psicológica Clínica Teórica y Práctica* . 3 (1), 45 – 59.
- Rezk, M. (1976). Auto-control: Nociones básicas e investigación fundamental. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 8(3), 389-397
- Rachlin, H., Raineri, A., y Cross, D. (1991). Subjective-probability and delay. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 55, 233-244.
- Rachlin, H. (2000). *The science of self-control*. Cambridge: Harvard University Press.
- Rachlin, H. (2006). Notes on discounting. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 85, 425–435.

- Reyes, H. (2010). Estudio exploratorio de la relación entre el descuento temporal y la sensibilidad al reforzador: efecto de la magnitud. Tesis de Maestría. Universidad de Guadalajara.
- Reynolds, B., y Schiffbauer, R. (2004). Measuring state changes in human delay discounting: An experiential discounting task. *Behavioural Processes*, 67(3), 343-356.
- Robles, E., y Vagas, P. A. (2007). Functional parameters of delay discounting assessment tasks: order of presentation. *Behavioural Processes*, 78(2), 237-241
- Romo, A. y Fresan, M. (2001), Los factores curriculares y académicos relacionados con el abandono y el rezago, en Deserción, rezago y eficiencia Terminal en las IES. Propuesta metodológica para su estudio. ANUIES. México.
- Riva, M. (2006). Manejo conductual-cognitivo de un déficit en autocontrol, caracterizado por conductas de procrastinación. Tesis de Especialización en psicología clínica comportamental cognoscitiva. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Robotham, D. (2012). Student part-time employment: Characteristics and consequences. *Education + Training*, 54(1), 65-75. <http://dx.doi.org/10.1108/00400911211198904>
- Rosário, P., Costa, M., Núñez, J., González –Pienda, J., Solano y Valle, A. Academic procrastination: associations with personal, school and family variables. *Spanish Journal of Psychology*. . 12, (1), 118-127
- Rozental, A., y Carlbirg, P.(2014). Understanding and treating procrastination: A review of a common self-regulatory failure. *Psychology*, 5, 1488-1502. <http://dx.doi.org/10.4236/psych.2014.513160>.
- Sánchez, A. (2010). Procrastinación Académica: un problema en la vida universitaria. *Studiositas*. 5 (2), 87 – 94.
- Santacoloma, A. Autocontrol: variaciones en el comer. Trabajo de grado. Universidad Católica de Colombia, Bogotá, D.C.

Sistema de Créditos en la Universidad Nacional. Recuperado de:

[http://www.dre.unal.edu.co/fileadmin/docs/movilidad/Sistema\\_de\\_Creditos\\_en\\_la\\_Universidad\\_Nacional.pdf](http://www.dre.unal.edu.co/fileadmin/docs/movilidad/Sistema_de_Creditos_en_la_Universidad_Nacional.pdf).

- Schraw, G., Wadkins, T., y Olafson, L. (2007). Doing the things we do: A grounded theory of academic procrastination. *Journal of Educational Psychology*, 99(1), 12-25. doi:10.1037/0022-0663.99.1.12
- Shamosh, N. A., y Gray, J. R. (2008). Delay discounting and intelligence: A meta-analysis. *Intelligence*, 36(4), 289-305.
- Sirois, F. (2004). Procrastination and intentions to perform health behaviors: The role of self-efficacy and the consideration of future consequences. *Personality and Individual Differences*, 37(1), 115-128.
- Sirois, F. y Kitner, R. (2015). Less adaptive or more maladaptive? A meta – analytic investigation of procrastination and coping. *European Journal of Personality*, 29, 433–444. doi: 10.1002/per.1985.
- Solomon, L. J., y Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31(4), 503- 509. doi:10.1037/0022-0167.31.4.503
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A metaanalytic and theoretical review of quintessential selfregulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65-94. doi:10.1037/0033-2909.133.1.65
- Steel, P. (2011). Procrastinación: Por qué dejamos para mañana lo que podemos hacer hoy. Barcelona, España: Grijalbo.
- Stainton M, Lay C, Flett G. (2000). Trait procrastinators and behavior/trait specific cognitions. *Journal of Social Behavior and Personality*. 15(5)2, 97 -312.
- Tice, D. y Baumeister, R. (1997). Longitudinal study of procrastination, performance, stress and health: The costs and benefits of dawdling. *Psychological Science*, 8(6) (18), 454-458.
- Toledo, A., Ávila, R. (2016). ¿El método modula la relación entre descuentos temporal, probabilístico y social. *Acta de Investigación Psicológica*, 6(2), 2477-2484

Tuckman, B. (2010). Getting Over the “ABD” Hump: The secret is avoiding procrastination. En

Calabrese, R. & Smith, P. (Eds.), *The doctoral student’s advisor and mentor: Sage advice*

from experts. (pp. 53–56). United Kingdom: Rowman & Littlefield Education. Recuperado de

[https://books.google.com.pe/books?id=zUa\\_AAAAQBAJ&pg=PR9&lpg=PR9&dq=The+doctoral+student%E2%80%99s+advisor+and+mentor:+Sage+advice+from+experts.&source=bl&ots=fw1DTEZV2V&sig=zIWpPwOn-PdYsnuC7muST2F0GPU&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjjpJqV2-](https://books.google.com.pe/books?id=zUa_AAAAQBAJ&pg=PR9&lpg=PR9&dq=The+doctoral+student%E2%80%99s+advisor+and+mentor:+Sage+advice+from+experts.&source=bl&ots=fw1DTEZV2V&sig=zIWpPwOn-PdYsnuC7muST2F0GPU&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjjpJqV2-HNAhXEFx4KHT8EAfsQ6AEIPTAF#v=onepage&q&f=false)

[HNAhXEFx4KHT8EAfsQ6AEIPTAF#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=zUa_AAAAQBAJ&pg=PR9&lpg=PR9&dq=The+doctoral+student%E2%80%99s+advisor+and+mentor:+Sage+advice+from+experts.&source=bl&ots=fw1DTEZV2V&sig=zIWpPwOn-PdYsnuC7muST2F0GPU&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjjpJqV2-HNAhXEFx4KHT8EAfsQ6AEIPTAF#v=onepage&q&f=false)

[HNAhXEFx4KHT8EAfsQ6AEIPTAF#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=zUa_AAAAQBAJ&pg=PR9&lpg=PR9&dq=The+doctoral+student%E2%80%99s+advisor+and+mentor:+Sage+advice+from+experts.&source=bl&ots=fw1DTEZV2V&sig=zIWpPwOn-PdYsnuC7muST2F0GPU&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjjpJqV2-HNAhXEFx4KHT8EAfsQ6AEIPTAF#v=onepage&q&f=false)

[HNAhXEFx4KHT8EAfsQ6AEIPTAF#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=zUa_AAAAQBAJ&pg=PR9&lpg=PR9&dq=The+doctoral+student%E2%80%99s+advisor+and+mentor:+Sage+advice+from+experts.&source=bl&ots=fw1DTEZV2V&sig=zIWpPwOn-PdYsnuC7muST2F0GPU&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjjpJqV2-HNAhXEFx4KHT8EAfsQ6AEIPTAF#v=onepage&q&f=false)

Varela, R.(2015).Descuento temporal: ¿cómo se relaciona con la elección de la

carrera universitaria?.Validación de un instrumento de medición del descuento temporal en la población uruguaya. Trabajo Final de Grado. Universidad de la República –Uruguay.

Recuperado de: [https://sifp.psico.edu.uy/sites/default/files/Trabajos%20finales/%20Archivos/tfg\\_-\\_rocio\\_varela.pdf](https://sifp.psico.edu.uy/sites/default/files/Trabajos%20finales/%20Archivos/tfg_-_rocio_varela.pdf)

Van Eerde, W. (2003). A meta-analytically derived nomological network of procrastination. *Personality and Individual Differences*, 35, 1401-1418.

Vuchinich, R., y Simpson, C.(1998). Hyperbolic temporal discounting in social drinkersand problem drinkers. *Experimental and ClinicalPsychopharmacology*, 6, 292–305.

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

Recuperada de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/6029>

- Vera-Noriega, J., Ramos-Estrada, D., Sotelo-Castillo, M., Echeverría-Castro, S., Serrano-Encinas, D., y Vales-García, J. (2012). Factores asociados al rezago en estudiantes de una institución de educación superior en México. *Revista iberoamericana de educación superior*, 3(7), 41-56. Recuperado en 18 de agosto de 2018, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-28722012000200003&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722012000200003&lng=es&tlng=es).
- Yi, R., de la Piedad, X., y Bickel, W. K. (2006). The combined effects of delay and probability in discounting. *Behavioural Processes*, 73(2), 149-155.



## Anexos

### *Anexo 1. Escala Procrastinación Académica (Furlan, Heredia, Piemontesi, Illbele y Sánchez, 2010).*

Durante su carrera un estudiante debe cumplir diferentes actividades de aprendizaje, como leer textos, resolver ejercicios, prepararse para rendir, redactar y presentar trabajos, etc.; y las siguientes frases describen algunas cosas que les pasan a los estudiantes cuando deben realizarlas.

Indica con qué frecuencia esto te ocurre, empleando la siguiente escala:

1 = Nunca me ocurre, 2 = Casi Nunca me ocurre, 3 = A veces, 4 = Casi Siempre, 5 = Siempre.

	Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
1- Demoro innecesariamente en terminar trabajos, incluso cuando son importantes					
2- Pospongo el comenzar con cosas que no me gusta hacer					
3- Cuando tengo una fecha límite, espero hasta el último minuto					
4- Sigo posponiendo el mejorar mis hábitos de trabajo					
5- Empiezo a trabajar de inmediato, incluso en actividades que me resultan displacenteras					
6- Me las arreglo para encontrar excusas para no hacer algunas cosas					
7- Destino el tiempo necesario a las actividades aunque me resulten aburridas					

8- Derrocho mucho tiempo y me parece que no puedo hacer nada al respecto					
9- Cuando algo me resulta muy difícil de abordar, pienso en postergarlo					
10- Me propongo que haré algo y luego no logro comenzar o terminarlo					
11- Siempre que hago un plan de acción, lo sigo					
12- Desearía encontrar una forma fácil de ponerme en movimiento					
13- Aunque me enoje conmigo cuando no hago las cosas, no logro motivarme					
14- Siempre termino las actividades importantes con tiempo de sobra					
15- Aunque sé que es importante comenzar con una actividad, me cuesta arrancar					

## **Anexo 2. Consentimiento informado**

Este formulario explica la investigación y el papel de los participantes, es decir, los estudiantes de la Facultad de Ciencias Humanas (FCH) de la Universidad Nacional de Colombia, en la misma. La psicóloga responsable es Luz Dary Mora, estudiante de la Maestría en Psicología de esta universidad.

### **OBJETIVO Y PROCEDIMIENTO**

Este estudio evalúa cómo los estudiantes de la FCH distribuyen su tiempo en actividades académicas y cómo eligen entre diferentes tipos de recompensas monetarias hipotéticas.

Esta investigación tiene dos fases: En la primera, usted encontrará una encuesta de 4 secciones (consentimiento informado, aspectos sociodemográficos, aspectos académicos y una escala de procrastinación académica). Responder le tomará aproximadamente 15 minutos. Al evaluar los resultados, es probable contactarlo (a) de nuevo (a través de correo electrónico o por medio de su número de celular) para participar en la segunda parte del estudio.

En la segunda fase, resolverá una tarea de elección entre recompensas monetarias hipotéticas presentadas en un computador. Responder le tomará aproximadamente 20 minutos.

### **¿ES OBLIGATORIA SU PARTICIPACIÓN?**

No, usted no tiene ninguna obligación de participar en este estudio, es absolutamente voluntario. En cualquier momento puede abstenerse de responder las preguntas, para ello debe oprimir el botón salir y por tanto, retirarse de la investigación sin que eso acarree ninguna consecuencia para usted.

Sin embargo, tenga en cuenta que, al ser convocado, su participación será de vital importancia y permitirá que las conclusiones sean significativas para futuras investigaciones en la Facultad.

#### TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

Habrà confidencialidad de los datos y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas vía correo electrónico a la dirección: ludmoramo@unal.edu.co, o de manera presencial en la segunda fase del estudio.

Desde ya le agradecemos su participación.

---

Entiendo que:

1. Mi participación en el estudio es voluntaria y puedo retirarme en cualquier momento sin que esto acarree perjuicio alguno para mí.
2. Los datos que proporcione serán confidenciales y no se usarán para ningún otro propósito diferente del estudio.
3. Puedo hacer preguntas sobre el proyecto por correo electrónico o de manera presencial en la segunda fase de la investigación.

---

FIRMA

---

FECHA