

Procrastinación Académica e Intolerancia a la Frustración en estudiantes universitarios argentinos

Academic Procrastination and Frustration Intolerance in Argentine University Students

Recepción del artículo: 15-01-2022 | Aceptación del artículo: 04-06-2022

Resumen

¹Mustaca, Alba Elisabeth 
albamustaca@gmail.com

²Marisa Daniela Arroyo 
danu1483@gmail.com

³Paul Franco 
rimbaud64@gmail.com

¹Centro de Altos Estudios en Ciencias Humanas y de la Salud (CAECIHS)

^{1,2,3}Universidad Abierta Interamericana, Facultad de Psicología y Humanidades

Para referenciar este artículo:

Mustaca, A. E., Arroyo, M. D., y Franco, P. (2022). Procrastinación Académica e Intolerancia a la Frustración en estudiantes universitarios argentinos. *Revista ConCienca EPG*, 7(2), 30-47. <https://doi.org/10.32654/CONCIENCIAEPG.7-2.3>

Autor corresponsal: Alba Elisabeth Mustaca. albamustaca@gmail.com

La procrastinación académica (PA) se define como un defecto en el desempeño de actividades académicas caracterizada por dilatar hasta el último minuto tareas que necesitan finalizarse. Los objetivos de esta investigación fueron evaluar relaciones entre la Intolerancia a la frustración (IF) y la PA y con variables sociodemográficas en alumnos universitarios de Argentina. La muestra, intencional, fue conformada por 171 estudiantes de 18 a 49 años ($M=26.13$, $DE=6.9$). Se administraron la Escala de Intolerancia a la Frustración (EIF), la Escala de Procrastinación Académica (EPA) y un cuestionario sociodemográfico. Hubo correlaciones directas y significativas entre la EPA con Intolerancia emocional ($\rho=.262$, $p<.001$), Derechos ($\rho=.41$, $p<.0001$), Intolerancia a la incomodidad ($\rho=.62$, $p<.0001$) y con IF total ($\rho=.47$, $p<.0001$). Un análisis de regresión lineal considerando como variable dependiente a la EPA y las independientes a las dimensiones de la EIF arrojó un r cuadrado de .44. La Intolerancia a la incomodidad ($\beta=.53$, $t=7.59$, $p<.0001$) y Derechos ($\beta=.73$, $t=2.13$, $p<.03$) explican el 44% de la varianza de EPA. Estos resultados replican los hallados en otros países; sugiere que las asociaciones entre IF y PA no están muy influenciadas por factores culturales.

Palabras Clave: intolerancia a la frustración; procrastinarían académica; estudiantes universitarios.



Abstract

Academic procrastination (AP) is defined as a defect in the performance of academic activities characterized by delaying until the last-minute tasks that need to be completed. The objectives of this research were to evaluate relationships between Intolerance to frustration (FI) and AP and with sociodemographic variables in university students from Argentina. The intentional sample was made up of 171 students from 18 to 49 years old ($M = 26.13$, $SD = 6.9$); 76% were women. The Frustration Intolerance Scale (EIF), the Academic Procrastination Scale (EPA) and a socio-demographic questionnaire were administered. There were direct and significant correlations between EPA with Emotional intolerance ($\rho = .262$, $p < .001$), Rights ($\rho = .41$, $p < .0001$), Intolerance to discomfort ($\rho = .62$, $p < .0001$) and with total IF ($\rho = .47$, $p < .0001$). A linear regression analysis considering the EPA as the dependent variable and the EIF dimensions as the independent variables yielded an r squared of .44. Intolerance to discomfort ($\beta = .53$, $t = 7.59$, $p < .0001$) and rights ($\beta = .73$, $t = 2.13$, $p < .03$) explain 44% of the variance of EPA. These results replicate those found in other countries; suggests that the associations between FI and PA are not heavily influenced by cultural factors.

Key Words: frustration intolerance; academic procrastination; university students.

Introducción

Alguna vez le ha ocurrido que debe llamar a un amigo muy enfermo y dilata hacerlo excusándose de no tener tiempo suficiente, aunque le tomaría unos 15 minutos del día? ¿O que planificaron estudiar para un examen exigente durante el fin de semana y, en vez de hacerlo, se ponen a organizar la biblioteca porque está desordenada? Estos son ejemplos de conductas de procrastinación, entendida como un aplazamiento voluntario ante compromisos pendientes a pesar de ser, en la mayoría de los casos, conscientes de las consecuencias negativas que ocasionan (Angarita-Becerra, 2012). Alrededor del 89% de las personas manifiestan algún nivel de procrastinación (Steel & Klingsieck, 2016); en América Latina aproximadamente el 61% la presentan de manera ocasional y el 20%, es crónica por ser un patrón regular de aplazar actividades (Quant & Sánchez, 2012). Para Ferrari (1995), la procrastinación es un síntoma de depresión o ansiedad o un rasgo de extremo perfeccionismo relacionado con el temor al fracaso. La creencia que subyace en la conducta del procrastinador es que “después es mejor”, existiendo dos razones primordiales para su presencia: el miedo a fallar, consistente en pensamientos en torno a no poder satisfacer las expectativas de los otros o a percibir la tarea como aversiva, aburrida o agobiante (Lay, 1986).

La procrastinación se presenta en diversos ámbitos: en lo laboral, político, educativo, etc. (Steel, 2007). Esta investigación se centró en la procrastinación académica (PA), definida

como un defecto en el desempeño de actividades académicas que se caracteriza por dilatar hasta el último minuto tareas que necesitan ser finalizadas. Para investigar la PA se construyeron escalas autoadministradas que miden la intensidad de la PA (ej. Tuckman, 1991) que permiten evaluar porcentajes de PA, asociaciones con otras variables, y sus posibles causas y consecuencias.

Steel (2007) en su estudio metaanalítico, indicó que entre el 80% y el 95% de los estudiantes universitarios procrastina (Ellis & Knaus, 1977; O'Brien, 2002), el 75% se consideran a sí mismos procrastinadores (Potts, 1987), y casi el 50% lo hacen de manera consistente y problemática (Day & cols., 2000; Haycock, 1998; Onwuegbuzie, 2000; Solomon & Rothblum, 1984). Ferrari & cols. (2005) encontraron que la PA aparece en el 70% de los estudiantes universitarios anglosajones. Datos similares se encontraron en Turquía, donde el 83% de estudiantes de escuelas secundarias procrastinan (Klassen & Kuzucu, 2009) y que se mantiene desde el inicio hasta el final de la carrera (Rice & cols, 2012). Por otra parte, Domínguez-Lara (2017) halló que un 14.1% de alumnos presenta PA, el 29% deja para el último minuto hacer la tarea, y el 23.5%, postergan trabajos. Estos datos difieren de los anteriores posiblemente por el sistema educativo, diferencias culturales, y otras variables propias de las muestras y los instrumentos utilizados.

Zacks & Hen (2018), en una revisión, sugirieron que los posibles determinantes de la PA son las creencias psicológicas sobre sus habilidades, distracción, factores

sociales, habilidades en la gestión del tiempo, falta de motivación y pereza. Steel (2007) halló que el neuroticismo, la búsqueda de sensaciones y la rebeldía obtienen correlaciones débiles con la PA; los predictores más fuertes fueron la aversión y el retraso por la percepción de menor autoeficacia, la impulsividad, ser conscientes de su conducta, falta de autocontrol, distracción, falta de organización y motivación para el logro. La PA se asocia a un fallo en la autorregulación, en el cual los estudiantes determinan las metas, las estrategias motivacionales, conductuales y cognitivas, presentando una clara relación inversa con el rendimiento académico en el alumnado universitario (Garzón-Umerenkova & Gil Flores, 2017^a; Steel, 2007). El sujeto tiene la intención de llevar a cabo la acción, pero a su vez tiene dificultades en disponerse a culminarla. En este proceso experimenta ansiedad, inquietud y abatimiento (Furlan & cols., 2010; Furlan & cols., 2012; Furlan & cols., 2014; Furlan & cols., 2015; Ferrari & cols., 1995). Según Ellis & Knaus (1977), se aplazan las metas académicas hasta el punto óptimo donde el desempeño requerido es inminente. Esta conducta acarrea graves consecuencias, sobre todo en el desempeño universitario, ya que se deben cumplir con diversas actividades en plazos previamente establecidos (Cao, 2012; Chan, 2011; Clariana & cols., 2011; Hsin Chun Chu & Nam Choi, 2005). En el mismo sentido, Alegre (2013) y Burgos-Torre & Salas-Blas (2020), hallaron que la autoeficacia tuvo una relación inversa con PA; Eisenbeck & cols. (2019), que la inflexibilidad psicológica medió la relación entre la angustia psicológica general y la PA; y Rozental & Carlbring (2014) y Kim &

Seo (2015) en sus revisiones, y Bazalar, (2011) confirmaron que la PA correlaciona negativamente con el rendimiento académico, superior a la inasistencia a clases (Wang & Englander, 2010), aunque también mediado por el valor de la tarea, la longitud del curso, el estrés y la autoeficacia. Los estudiantes con bajos niveles de PA tienen más probabilidades de finalizar a tiempo sus estudios universitarios de primer año (Bruinsma & Jansen, 2009). Littrell (2016) halló que la PA está relacionada con estudiantes que se autoevalúan de manera negativa, tienen menos confianza en sus habilidades académicas, dificultades para mantener el interés en el material del curso encontrándolo aburrido, se sienten más frustrados por circunstancias que perciben como injustas, y tienen calificaciones más bajas. Por otra parte, Córdova-Torres & Alarcón-Arias (2019) no hallaron que la mayor PA se asociaba a malos hábitos de estudios.

Otras investigaciones relacionaron la PA con la ansiedad ante el examen y el rendimiento académico (Furlan & cols. 2010; Furlan, 2013; Furlan & cols, 2012; Furlan & cols, 2014; Furlan & cols., 2015; Maldonado-Mendoza & Zenteno-Gaytán, 2018). No hallaron diferencias significativas con respecto al género. En cuanto al rendimiento, a diferencia de los estudios anteriores, obtuvieron una correlación pequeña y negativa con la PA. Respecto a la ansiedad ante los exámenes, encontraron una correlación moderada y positiva con PA. Como estas variables covariaban, sugirieron que la PA se debe a un desequilibrio en el proceso de autorregulación del aprendizaje. Si el

estudiante no cuenta con un bagaje de estrategias de aprendizajes, evalúa de manera poco realista las exigencias académicas, sobrevalora su motivación y posee inflexibilidad psicológica para adaptarse a los imprevistos, experimentará dificultades en el aprendizaje, manifestando ansiedad, PA, falta de confianza y otros desórdenes mentales del estado del ánimo y de la personalidad (Furlan & cols., 2014). Relacionado con lo anterior, la PA obtuvo correlaciones directas con ansiedad estado-rasgo en estudiantes peruanos (Giannoni Chávez-Ferrer, 2015), a diferencia de Marquina-Luján & cols. (2018) que no la hallaron utilizando una medida de ansiedad general diferente.

Respecto de variables sociodemográficas y educativas, Rodríguez & Clariana (2017), con estudiantes colombianos, hallaron que los menores de 25 años procrastinaron más que los de mayor edad, sin relacionarse con el tipo de carrera que cursaban. Garzón-Umerenkova & Gil-Flores (2017b), también en Colombia, mostraron que los estudiantes que trabajaban tuvieron mayor PA respecto de los que no lo hacían; sin embargo, Chávez-López & Morales-Rodríguez (2017), en estudiantes mexicanos hallaron lo opuesto. En cuanto al sexo, la mayoría de los estudios no encontraron diferencias significativas en la PA (e.g. Ferrari, 1991; Furlan & cols, 2010; Gil-Tapia & Botello-Príncipe, 2018; Haycock & cols., 1998; Hess & cols., 2000; Johnson & Bloom, 1995; Rothblum & cols, 1986; Watson, 2001). Sin embargo, Steel (2007) en su metaanálisis informó que los varones procrastinaban más que las mujeres, lo mismo que Marquina-Luján

(2018) en universitarios peruanos. Özer & Ferrari (2011) evaluaron en universitarios turcos la PA en función del sexo y de los roles que le atribuían a cada sexo clasificándolos en patrones femeninos, masculinos o indiferenciados. No hallaron relaciones entre PA y sexo. Sin embargo, se mostró un efecto principal significativo según la percepción de los roles de género en las excusas académicas para procrastinar. Los adolescentes con roles de género indiferenciados explicaron sus razones para postergar trabajos a la aversión a la tarea o para no correr riesgos, más que las adolescentes con un patrón de género femenino. Estos resultados sugieren que son las características atribuidas al rol los que se relacionarían con la PA y no por el sexo biológico.

La PA fue asociada con la intolerancia a la frustración (IF). La frustración se investigó experimentalmente con modelos animales y humanos desde 1927. Amsel (1958, 1992) la define como un estado del organismo desencadenado cuando existe una omisión o decremento en la cantidad o calidad de recompensas esperadas en presencia de señales anteriormente vinculadas a un incentivo de mayor proporción o a un obstáculo sorpresivo para recibirlos. Esta violación de expectativas provoca un efecto transitorio de activación, llamado "efecto de frustración", consistente en respuestas incondicionadas motoras, cognitivas, emocionales y neurales semejantes al castigo, el estrés y al dolor sensorial (Mustaca, 2013, 2018). En una segunda fase, por procesos de contracondicionamiento, los efectos se atenúan hasta desaparecer (Amsel, 1992).

La intensidad de la frustración está determinada por factores biológicos y de aprendizaje. Además, a mayor discrepancia entre lo esperado y lo recibido mayor será su intensidad y duración. Relacionado con estos estudios, Ellis (1979) desarrolló el concepto de IF considerándola, junto con la baja autoestima, como una de las principales causas de la neurosis. La IF proviene de las creencias arraigadas irracionales acerca de que la realidad debe ser de acuerdo con nuestras expectativas y el gran rechazo a que no lo sean (Harrington, 2005). Las personas con alta IF suelen evitar los eventos frustrantes y ello conduce a un aumento de la frustración y del estrés que se pretendía evitar (Ellis, 1979, 1996; Ellis & Dryden, 1987). Una forma de evitar una alta IF será entonces para Ellis disminuir expectativas irracionales sobre los hechos en la cual se fundó la terapia conductual racional emotiva. Una alta IF se relacionó con alto neuroticismo (Mustaca, 2020), estrategias de regulación emocional inadaptadas (Begoña Ibañez & cols., 2018; Medrano & cols., 2019), mayor agresividad (Medrano & cols., 2019), bajo autocontrol (Harrington, 2005a), baja autoestima (Harrington 2005; Medrano & cols., 2018; Özer & cols, 2012); habilidades sociales desajustadas (Varela & Mustaca, 2021) y menores logros académicos (Wilde, 2012).

La teoría de la frustración y el modelo de Ellis sugieren que la PA debería estar asociada a una alta IF. Altas expectativas de logro, baja autoestima y de autoeficacia pueden provocar conductas evitativas a enfrentar desafíos académicos para no sufrir decepciones, provocando la tendencia a procrastinar en estudiantes con

altas IF. Harrington (2005c) y Sudler (2014) confirmaron una correlación directa entre IF y PA con estudiantes norteamericanos. Balkis & Duru (2021), en estudiantes turcos, mostraron que los procesos cognitivos irracionales/rationales primarios y secundarios y una autoevaluación negativa mediaban la PA. En el mismo sentido, Natividad-Saez (2014) halló que la PA se asocia a una alteración de la autopercepción y el entorno. Sugiere la existencia de tres orígenes de la PA: 1) la autolimitación, referida al autodesprecio a través de pensamientos negativos por haber procrastinado, generando estados de ansiedad y depresión, 2) alta IF, optando por dilatar aún más sus tareas para evitar ese sentimiento tan negativo como sea posible; y 3) hostilidad, que se presenta a veces en contra otras personas del entorno (padres, docentes o amigos).

No se hallaron publicaciones que relacionaran PA y la IF con universitarios de países latinoamericanos. El objetivo principal de la siguiente investigación fue replicar en estudiantes universitarios residentes en Argentina correlaciones directas significativas entre PA e IF, además de evaluar sus relaciones con variables sociodemográficas.

Método

Participantes. Se tomó una muestra no probabilística constituida por 171 estudiantes universitarios de 37 carreras del Gran Buenos Aires y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires de Argentina, predominando los de psicología (44.4%). Tenían una edad comprendida entre los 18

y 49 años (M=26.13 años; DE=6.9), de los cuales el 76% fueron mujeres (n=130). En cuanto a los años de estudios universitarios, el 26.3% cursaba el primer año, el 11.7%, el segundo, el 19.3%, el tercero, el 25.7%, el cuarto y el 17 %, el quinto año; el 56.7% concurría a universidades públicas. Respecto al estado civil, el 83% era soltero, el 7.65%, casado y el 9.7 vivía en pareja. El 23.4% tenía hijos y el 50.9%, trabajaba. En cuanto al nivel de estudios cursados de los padres, el 8.8% había completado la enseñanza primaria, el 33.3 %, la secundaria y el 18.7 % tenía estudios universitarios completos. Se excluyeron de la muestra los que manifestaban estar en tratamiento psiquiátrico.

Instrumentos: *Cuestionario sociodemográfico.* Se indagaron la edad, género, estado civil, ciudad de residencia, si tiene hijos, carrera que estudia, año de la carrera, tipo de universidad (privada o pública), si trabaja, cantidad de horas laborables por día y nivel de instrucción de los padres.

Escala de Procrastinación académica (EPA, Tuckman,1991, versión traducida y adaptada al castellano por Furlan & cols., 2012). Mide la tendencia a perder el tiempo y/o postergar cosas que deben hacerse. Ante la consigna: "Durante su carrera un estudiante debe cumplir diferentes actividades de aprendizaje, como leer textos, resolver ejercicios, prepararse para rendir, redactar y presentar trabajos, etc. Las siguientes frases describen algunas cosas que les pasan a los estudiantes cuando deben realizarlas" los participantes deben contestar con qué frecuencia esto les ocurre, empleando la

escala de 1: “Nunca me ocurre” a 5: “Siempre me ocurre”. A mayor puntaje, mayor PA. El puntaje mínimo de procrastinación es de 15 puntos y el máximo, de 75, siendo la media estadística de 45,18 (DT=6,48; la publicación de la validación no presentó los promedios de la muestra). El coeficiente de confiabilidad de la presente muestra fue de $\alpha = .69$.

Escala de Intolerancia a la Frustración (EIF, The Frustration Discomfort scale, Harrington, 2005b, adaptación en Argentina de Medrano & cols., 2018). Evalúa las creencias que impulsan a la intolerancia a las molestias, la injusticia, los esfuerzos y las emociones incómodas. Tiene 17 ítems que los sujetos deben responder utilizando una escala Likert de 5 categorías que van desde “No es nada característico de mí” (1) hasta “Es muy característico de mí” (5); a mayor puntaje mayor IF. Tiene 4 factores: Intolerancia a la incomodidad (3 ítems, $\alpha = .61$) mide creencias de que la vida debería ser fácil, cómoda y libre de problemas (ej. “No soporto hacer tareas que me parecen demasiado difíciles”); Demanda de derechos (6 ítems, $\alpha = .76$), referido a las creencias de que los deseos personales deben ser cumplidos y que las otras personas deben complacer y no frustrar esos anhelos (ej. “No soporto que otra persona actúe en contra de mis deseos; Intolerancia emocional (5 ítems, $\alpha = .78$), indica la intransigencia a la angustia o al malestar emocional (ejemplo: “No tolero sentir que me estoy volviendo loco”), Intolerancia al alcance de logros (3 ítems, $\alpha = .55$), son afirmaciones sobre sentimientos de decepción vinculados con una tarea o a un rendimiento óptimo (ej. “No tolero bajar mis estándares, aun

cuando sé que sería más útil hacerlo”. La IF total (IFT) es la suma de los 4 factores ($\alpha = .84$). La muestra de la validación con 799 participantes obtuvo un promedio 49.84 (DT=12.1). La presente muestra obtuvo un $\alpha = .87$ en la IFT.

Procedimiento. Los protocolos se administraron de forma on-line a través de la plataforma Google Forms, enviándolos a las redes sociales. A los participantes se les informó el propósito de la investigación, aunque no respecto de sus hipótesis para evitar sesgos en las respuestas. Luego de firmar el consentimiento informado, se presentaron el cuestionario socio-demográfico, la EPA y la EIF. La investigación fue aprobada por el comité de ética de la Universidad Abierta Interamericana.

Análisis de resultados. Se emplearon medidas estadísticas descriptivas e inferenciales a través del software estadístico SPSS 25.0. Se realizó el pre procesamiento de datos, descartando posibles outliers. La prueba de Kolmogorov-Smirnov arrojó que la EPA alcanzó los criterios para el uso de medidas paramétricas, no así las dimensiones de la EIF; se decidió entonces utilizar estadísticos no paramétricos para los análisis inferenciales. El criterio de significación fue de $p > .05$, el tamaño del efecto se calculó con la fórmula: $r = Z / \text{raíz cuadrada de } N$.

Resultados

Descripción de la EPA y de la EIF de la muestra total

En la Tabla 1 se muestra el rango, la media y desvío estándar de la EPA y la EIF. El promedio de IF total fue de 51.39 (DS=13.1), 2 puntos mayores a lo obtenido por

Medrano y cols., (2018, M=49.84). La EPA presenta un promedio de 48.58 (DS=10.91), 3 puntos por encima de la media estadística.

Tabla 1

Valores descriptivos de la EIF y la EPA

EIF/EPA	Mínimo	Máximo	Media	DS
IF Emocional	5	25	14.33	5.69
IF Derechos	6	30	19.69	5.83
IF Incomodidad	3	15	8.54	3.31
IF Logro	3	15	8.82	3.07
IF Total	21	77	51.39	13.1
EPA	18	75	48.58	10.91

Nota: estudiantes universitarios de Argentina (n=171)

PA e IF en función variables sociodemográficas

No se hallaron diferencias significativas en función del sexo, edad, si tiene hijos, nivel educativo de los padres y carrera cursada en ninguna de las escalas. Los que estudian en universidades privadas obtuvieron un puntaje mayor que los de las públicas en Intolerancia a la incomodidad ($z = -3.59$, $p < .0001$, $r = .27$), lo mismo que los que trabajan ($x^2 = 7.54$, $p < .006$, $r = .58$). En los estudiantes de 5° año hubo menor PA ($x^2 = 10.14$, $p < .038$, $r = .78$), Intolerancia a la incomodidad ($x^2 = 24.9$, $p < .001$, $r = 1.91$) y Derechos ($x^2 = 9.91$, $p < .042$, $r = .04$) respecto de los estudiantes de años anteriores. Los solteros presentaron mayor puntaje en Derecho ($x^2 = 7.7$, $p < .02$, $r = .59$) respecto de los casados y los que viven en convivencia.

Correlación entre EIF y EPA

La Tabla 2 muestra las correlaciones entre ambas variables. La EPA muestra correlaciones directas, la mayoría altas, con la intolerancia a la emocionalidad ($Rho = .26$, $p < .001$), Derechos ($Rho = .41$, $p < .0001$), Intolerancia a la incomodidad ($Rho = .62$, $p < .0001$) y con IF total ($Rho = .47$, $p < .0001$). Un análisis de regresión lineal considerando como variable dependiente PA e independientes a las dimensiones de la IF arroja un r cuadrado de .44. La intolerancia a la incomodidad ($Beta = .53$, $T = 7.59$, $p < .0001$) y derechos ($Beta = .73$, $T = 2.13$, $p < .03$) son los que más determinan a la PA, explicando el 44% de la varianza de PA.

Tabla 2

Correlaciones entre la EIF y la EPA (n= 171)

	Rho	Emo	De	Inco	Logro	IFT	EPA
Emocional	Correlación	.34	.30	.18	.70	.70	.26
	Sig.(bilateral)	.000	.000	.02	.000	.000	.001
Derechos	Correlación		.51	.55	.85	.85	.41
	Sig.(bilateral)			.000	.000	.000	.000
Incomodidad	Correlación			.26	.65	.65	.62
	Sig. bilateral)			.001	.000	.000	.000
Logro	Correlación				.61	.61	.12
	Sig. bilateral)				.000	.000	.111
IFT	Correlación						.47
	Sig.(bilateral)						.000

Discusión

La finalidad de esta investigación fue confirmar la hipótesis que la PA se relaciona directamente con la IF en una muestra de estudiantes universitarios residentes en Argentina, fundada en la teoría de la frustración de Amsel (1992) y en el modelo de Ellis & Knaus (1977). También ambas variables se evaluaron en función de variables sociodemográficas.

En la muestra total el promedio de PA fue 3 puntos mayor que la media estadística y en la IF total, mayor de 2, según Medrano & cols. (2018). Ambos promedios están dentro de una desviación estándar, lo que sugiere que es representativa de las escalas validadas.

No se hallaron diferencias significativas en función del sexo, edad, si tiene hijos, nivel educativo de los padres y carrera cursada en ninguna de las dos escalas. Respecto del sexo nuestros datos coinciden con lo informado por la mayoría de los autores (e.g. Furlan, 2010, Gil-Tapia & Botello-Príncipe, 2018), pero no con otros trabajos que hallaron una PA alta más en los varones que en las mujeres (e.g. Marquina-Luján & cols. 2018, Steel, 2007).

Respecto de la PA, los estudiantes de quinto año obtuvieron menor PA, intolerancia a la incomodidad y derecho, respecto de los de años anteriores, con un tamaño del efecto entre medianos y altos. Este resultado es diferente al de otros que hallaron que la PA se mantuvo a lo largo de los años (e.g. Klassen & cols, 2008; Rice & cols, 2012). Sin embargo, Rodríguez y



Clariana (2017) mostraron una menor PA en estudiantes de mayor edad. Nuestro resultado puede deberse al menos a 3 factores: 1) que los estudiantes de 5to año son de mayor edad que los de años anteriores. Sin embargo, en esta muestra no hubo diferencias significativas en función de la edad, por lo cual se descarta esta hipótesis; 2) que los estudiantes de 5 to. año hayan adquirido menor PA por aprendizaje y experiencia, o 3) que los que tuvieron alta PA hayan abandonado la carrera o estén en años anteriores. Los futuros trabajos deberán analizar estas interpretaciones.

Respecto de IF en función de variables sociodemográficas, se halló mayor intolerancia a la incomodidad en los que trabajan, con un tamaño del efecto bajo, y en los que estudian en universidades privadas, con un tamaño del efecto mediano. Además, los solteros presentaron mayor puntaje en Derecho respecto de los casados y los que viven en convivencia, con un tamaño del efecto mediano. Estos resultados no se evaluaron en las publicaciones revisadas, deberán corroborarse en futuros trabajos.

La hipótesis principal de la investigación fue confirmada al hallar correlaciones directas, significativas y entre medianas y altas entre la EPA y la EIF, a excepción del factor Logro. Estos resultados son similares los obtenidos por otros autores (Balkis & Duru, 2021; Harrington, 2005c; Sudler & Raymond, 2014). Harrington (2005c) encuentra que, similar a nuestros datos, la intolerancia a la incomodidad es el mejor predictor de la PA, además de la autoestima. En la presente muestra la Intolerancia a la incomodidad y

Derechos explican el 44 % de la varianza de la PA.

Conclusiones

Estos datos apoyan la teoría de Amsel (1958) sobre la frustración y el modelo desarrollado por Ellis & Knaus (1977) sobre la IF. Además, son coherentes con una de las investigaciones que establece que la PA se genera por la alteración de nuestra autopercepción y el entorno; considerando la existencia de tres orígenes: autolimitación, baja tolerancia a la frustración y hostilidad (Natividad-Sáez, 2014). Por otra parte, nuestros resultados son similares a las de publicaciones realizadas en otros países, lo que sugiere que la conducta de procrastinar es relativamente independiente de factores socioculturales.

Dada la alta incidencia de la PA, sería conveniente que este comportamiento se evalúe en los estudiantes que ingresan a las instituciones educativas para detectar a los que obtienen puntajes altos y realizar intervenciones validadas que les permitan obtener logros académicos. La terapia cognitiva conductual (TCC), de aceptación y compromiso y modificar ideas irracionales presentan una serie de técnicas validadas basadas en los estudios previos enunciados en la introducción, que permite superar la PA y otros rasgos asociados a ella, como la IF, el miedo a exámenes, falta de planificación en el uso del tiempo y autoestima, entre otros (e.g., Furlan, 2013; López-López & cols.; 2020, y Balkis & Duru, 2021).

Referencias

- Alegre, A. A. (2013). Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Propósitos y representaciones*, 1(2), 57-82. <https://doi.org/10.20511/pyr2013.v1n2.29>
- Amsel, A. (1958). The role of frustrative nonreward in noncontinuous reward situation. *Psychological Bulletin*, 55, 102-119. <https://doi.org/10.1037/h0043125>
- Amsel, A. (1992). *Frustration theory: An analysis of dispositional learning and memory*. Cambridge University Press. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1017/CBO9780511665561>
- Angarita-Becerra, L. D. (2012). Aproximación a un concepto actualizado de la procrastinación. *Revista Iberoamericana de psicología*, 5(2), 85-94. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.5209>
- Balkis, M &, Duru, E. (2021). Irrational/Rational Beliefs, Procrastination, and Life Satisfaction: An Empirical Assessment of REBT Models of Psychological Distress and Psychological Health Model. *Journal Rational-Emotional Cognitive-Behavior therapy*. <https://doi.org/10.1007/s10942-021-00428-w>
- Bazalar, L. A. C. (2011). Procrastinación académica como predictor del rendimiento académico en jóvenes de educación superior. *Temática psicológica*, (7), 53-62. <https://doi.org/10.33539/tematpsicol.2011.n7.807>
- Begoña Ibáñez, M., Franco, P., & Mustaca, A. (2018). Intolerancia a la frustración y regulación emocional en adolescentes. *Revista ConCiencia EPG*, 3(2), 12-33. <https://doi.org/10.32654/concienciaepg.3-2.2>
- Bruinsma, M., & Jansen, E. P. (2009). When will I succeed in my first-year diploma? Survival analysis in Dutch higher education. *Higher Education Research & Development*, 28(1), 99-114. <https://doi.org/10.1080/07294360802444396>
- Burgos-Torre, K. S., & Salas-Blas, E. (2020). Procrastinación y Autoeficacia académica en estudiantes universitarios limeños. *Propósitos y Representaciones*, 8(3), e790. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n3.790>
- Cao, L. (2012). Differences in procrastination and motivation between undergraduated and graduate students. *Journal of the Scholarship of Teaching and*

- Learning*, 12 (2), 39-64. <https://doi.org/10.14434/josotl.v12i2.2018>
- Chan, A. (2011). Procrastinación académica como predictor en el rendimiento académico en jóvenes de educación superior. *Revista Temática Psicológica*, 7, 53-62. <https://doi.org/10.33539/tematpsicol.2011.n7.807>
- Chavéz-López, J. K., & Morales-Rodríguez, M. (2017). Procrastinación académica de estudiantes en el primer año de carrera. *Revista Electrónica sobre Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación*, 4(8). <https://www.cagi.org.mx/index.php/CAGI/article/view/154>
- Clariana, M., Cladellas, R., Badia, M., & Gotzens, C. (2011). La influencia del género en variables de la personalidad que condicionan el aprendizaje: inteligencia emocional y procrastinación académica. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 14 (3), 87-96. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4625089>
- Córdova-Torres, P & Alarcón-Arias, A. (2019). Hábitos de estudio y procrastinación académica en estudiantes universitarios en Lima Norte. *CASUS. Revista de Investigación y Casos en Salud*, 4(1), 22-29. <https://doi.org/10.35626/casus.1.2019.161>
- Day, V., Mensink, D., & O'Sullivan, M. (2000). Patterns of academic procrastination. *Journal of College Reading and Learning*, 30, 120-134. <https://doi.org/10.1080/10790195.2000.10850090>
- Domínguez-Lara, S. A. (2017). Prevalencia de procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana y su relación con variables demográficas. *Revista de Psicología*, 7(1), 81-95. <https://revistas.ucsp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/49>
- Eisenbeck, N., Carreno, D. F., & Uclés-Juárez, R. (2019). From psychological distress to academic procrastination: Exploring the role of psychological inflexibility. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 13, 103-108. <https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2019.07.007>
- Ellis, A. (1979). Discomfort anxiety: A new cognitive behavioral construct. *Part I. Rational Living*, 14(2), 3-8. <https://bit.ly/3ck8xMW>
- Ellis, A. (1996). Responses to criticisms of rational emotive behavior therapy (REBT). *Journal of Rational-Emotive and Cognitive-Behavior Therapy*, 14, 97-121. <https://doi.org/10.1007/bf02238185>
- Ellis, A., & Dryden, W. (1987). *The practice of rational emotive behavior therapy*. Springer Publisher Co. <https://bit.ly/3ILas9F>

- Ellis, A., & Knaus, W. J. (1977). Overcoming procrastination (Rev. ed.). NY: New American Library.
- Ferrari, J. R. (1991). Compulsive Procrastination: Some Self-Reported Characteristics. *Psychological Reports*, 68(2), 455-458.
<https://doi.org/10.2466/pr0.1991.68.2.455>
- Ferrari, J., O'Callaghan, J. & Newbegin, I. (2005). Prevalence of procrastination in the United States, United Kingdom, and Australia: Arousal and avoidance delays among adults. *North American Journal of Psychology*, 7(1), 1-6.
<https://bit.ly/3APF8oe>
- Ferrari, J.R., Johnson, J.L., & McCown, W.G. (1995). *Procrastination and Task Avoidance: Theory, research, and treatment*. Plenum Press.
<https://doi.org/10.1007/978-1-4899-0227-6>
- Furlan, L. (2013). Eficacia de una Intervención para Disminuir la Ansiedad frente a los Exámenes en Estudiantes Universitarios Argentinos. *Revista Colombiana de Psicología*, 22, 75-89.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80428081006>
- Furlan, L. A., Ferrero, M. J., & Gallart, G. (2014). Ansiedad ante los exámenes, procrastinación y síntomas mentales en estudiantes de la Universidad Nacional de Córdoba. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 6(3), 31-39.
<https://www.redalyc.org/pdf/3334/333432764005.pdf>
- Furlan, L. A., Heredia, D. E., Piemontesi, S. E., & Tuckman, B. W. (2012). Análisis factorial confirmatorio de la adaptación argentina de la escala de procrastinación de Tuckman (ATPS). *Perspectivas en Psicología: Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 9(3), 142-149.
<https://www.redalyc.org/pdf/4835/483549016020.pdf>
- Furlán, L. A., Piemontesi, S. E., Heredia, D., & Rosas, J. S. (2015). Ansiedad ante los Exámenes en estudiantes universitarios: Correlatos y Tratamiento. *Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología*, 2(1), 37-53.
<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/aifp/article/view/12629>
- Furlan, L. A., Piemontesi, S. E., Illbele, A., & Sanchez Rosas, J. (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.
<https://www.academica.org/000-031/416>
- Garzón-Umerenkova, A. & Gil Flores, J. (2017a). El papel de la

- procrastinación académica como factor de la deserción universitaria. *Revista Complutense de Educación*, 28(1), 307-324. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2017.v28.n1.49682
- Garzón-Umerenkova, A., & Gil-Flores, J. (2017b). Gestión Del tiempo y procrastinación en la educación superior. *Universitas Psychologica*, 16(3) 13. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy16-3.gtpe>
- Giannoni Chávez-Ferrer (2015). *Procrastinación crónica y ansiedad estado-rasgo en una muestra de estudiantes universitarios* [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio - PUCP. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/6022>
- Gil-Tapia, L., & Botello-Príncipe, V. (2018). Procrastinación académica y ansiedad en estudiantes de Ciencias de la Salud de una Universidad de Lima Norte. *CASUS. Revista De Investigación y Casos En Salud*, 3(2), 89-96. <https://doi.org/10.35626/casus.2.2018.75>
- Harrington, N. (2005a). Dimensions of frustration intolerance and their relationship to self-control problems. *Journal of Rational-Emotive and Cognitive-Behavior Therapy*, 23(1), 1-20. <https://doi.org/10.1007/s10942-005-0001-2>
- Harrington, N. (2005b). The frustration discomfort scale: Development and psychometric properties. *Clinical Psychology & Psychotherapy: An International Journal of Theory & Practice*, 12(5), 374-387. <https://doi.org/10.1002/cpp.465>
- Harrington, N. (2005c). It's too difficult! Frustration intolerance beliefs and procrastination. *Personality and Individual Differences*, 39(5), 873-883. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2004.12.018>
- Harrington, N. (2007). Frustration intolerance as a multidimensional concept. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 25(3), 191-211. <https://doi.org/10.1007/s10942-006-0051-0>
- Haycock, L. A., McCarthy, P., & Skay, C. L. (1998). Procrastination in college students: The role of self-efficacy and anxiety. *Journal of counseling & development*, 76(3), 317-324. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.1998.tb02548.x>
- Hess, B., Sherman, M. F., & Goodman, M. (2000). Eveningness predicts academic procrastination: The mediating role of neuroticism. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), 61-74. <https://bit.ly/3A06Z8n>
- Hsin Chun Chu, A., & Nam Choi, J. (2005). Rethinking procrastination: Positive effects of "active"

- procrastination behavior on attitudes and performance. *The Journal of Social Psychology*, 145, 245-264.
<https://doi.org/10.3200/socp.145.3.245-264>
- Johnson, J. L., & 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(1), 127-133.
[https://doi.org/10.1016/0191-8869\(94\)00109-6](https://doi.org/10.1016/0191-8869(94)00109-6)
- Kim, K. R., & Seo, E. H. (2015). The relationship between procrastination and academic performance: A meta-analysis. *Personality and Individual Differences*, 82, 26-33.
<https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.02.038>
- Klassen, R. y Kuzucu, E. (2009). Academic procrastination and motivation of adolescents in Turkey. *An International Journal of Experimental Educational Psychology*, 29(1), 69-81.
<https://doi.org/10.1080/01443410802478622>
- Klassen, R. M., Krawchuk, L. L., & Rajani, S. (2008). Academic procrastination of undergraduates: Low self-efficacy to self-regulate predicts higher levels of procrastination. *Contemporary Educational Psychology*, 33(4), 915-931.
<https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2007.07.001>
- Lay, C. H. (1986). At last my research article on procrastination. *Journal of Research in Personality*, 20, 474-495.
[https://doi.org/10.1016/0092-6566\(86\)90127-3](https://doi.org/10.1016/0092-6566(86)90127-3)
- Littrell, S. S., (2016). *Waiting for the right place and right time: belief content correlates of academic procrastination* [Tesis de Maestría, The University of Tennessee at Chattanooga]. UTC Scholar. <https://scholar.utc.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1602&context=theses>
- López-López, A., Toca-Pérez, L., González-Gutiérrez, J. L., Pompa, B.M. & Alonso-Fernández, M. (2020). Reducción de la procrastinación académica mediante la Terapia de Aceptación y Compromiso: un estudio piloto. *Revista Clínica Contemporánea*, 11, 1-16.
<https://doi.org/10.5093/cc2020a3>
- Maldonado Mendoza, C. I., & Zenteno Gaytán, M. B. (2018). *Procrastinación académica y ansiedad ante exámenes en estudiantes de universidades privadas de Lima Este* [Tesis de pregrado, Universidad Peruana Unión]. Repositorio Institucional - UPEU.
<http://hdl.handle.net/20.500.12840/1040>

- Marquina-Luján, R. J., Horna-Calderón, V. E., & Huairé-Inacio, E. J. (2018). Ansiedad y procrastinación en estudiantes universitarios. *Revista ConCiencia EPG*, 3(2), 89 - 97. <https://doi.org/10.32654/CONCIENCIAEPG.3-2.6>
- Medrano, L., Franco, P., & Mustaca, A. (2018). Adaptación argentina de la escala de intolerancia a la frustración. *Behavioral Psychology/Psicología Conductual*, 26(2), 303-321. <https://bit.ly/3REwJKj>
- Medrano, L. A., Franco, P., Flores-Kanter, P. E., & Mustaca, A. E. (2019). Intolerancia a la frustración y estrategias cognitivas de regulación emocional en la predicción de la agresividad. *Suma Psicológica*, 26(1), 19-27. <https://dx.doi.org/10.14349/sumapsi.2019.v26.n1.3>
- Mustaca, A. E. (2013). "Siento un dolor en el alma": ¿metáfora o realidad? *Revista Argentina de Ciencias del comportamiento*, 5(2), 47-60. <https://www.redalyc.org/pdf/3334/333427386006.pdf>
- Mustaca, A. E. (2018). Frustración y conductas sociales. *Avances En Psicología Latinoamericana*, 36(1), 65-81. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.4643>
- Mustaca, A. (2020). Efectos emocionales y cognitivos de viñetas sobre exclusión social. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento (RACC)*, 12(1), 25-26. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/racc/issue/view/2105/324>
- Natividad-Sáez, L. A. (2014). *Análisis de la procrastinación en estudiantes universitarios* [Tesis de Doctorado, Universitat de València]. Institutional Repository. <http://hdl.handle.net/10550/37168>
- O'Brien, W. K. (2002). *Applying the transtheoretical model to academic procrastination*. Unpublished doctoral dissertation, University of Houston. <https://bit.ly/3nXrKH4>
- Onwuegbuzie, A. J. (2000). Academic procrastinators and perfectionistic tendencies among graduate students. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15, 103-109. <https://bit.ly/3P6Yslf>
- Özer, B. U., & Ferrari, J. R. (2011). Gender orientation and academic procrastination: Exploring Turkish high school students. *Individual Differences Research*, 9(1), 33-40. <https://doi.org/10.3200/socp.149.2.241-257>
- Özer, B. U., Demir, A., & Harrington, N. (2012). Psychometric properties of Frustration Discomfort Scale in a Turkish sample. *Psychological Reports*, 111(1), 117-128. <https://doi.org/10.2466/08.02.18.pr0.111.4.117-128>

- Potts, T. J. (1987). *Predicting procrastination on academic tasks with self-report personality measures* [Tesis de Doctorado no publicada]. Hofstra University.
- Quant, D. M., & Sánchez, A. (2012). Procrastinación, Procrastinación académica e implicaciones. *Revista Vanguardia Psicológica: Clínica teórica y práctica*, 45-59. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=21741>
- Rice, K., Richardson, C. y Clark, D. (2012) Perfectionism, procrastination, and psychological distress. *Journal of Counselin Psychology*, 59(2), 288-302. <https://doi.org/10.1037/a0026643>
- Rodríguez, A. & Clariana, M. (2017). Procrastinación en estudiantes universitarios: su relación con la edad y el curso académico. *Revista Colombiana de Psicología*, 26(1), 45-60. <https://doi.org/10.15446/rcp.v26n1.53572>
- Rothblum, E. D., Solomon, L. J. & Murakami, J. (1986). Affective, cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of Counseling Psychology*, 33, 387-394. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.33.4.387>
- Rozental, A. & Carlbring, P. (2014). Understanding and Treating Procrastination: A Review of a Common Self-Regulatory Failure. *Psychology*, 5, 1488-1502. [10.4236/psych.2014.513160](https://doi.org/10.4236/psych.2014.513160)
- Solomon, L. J., & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of counseling psychology*, 31(4), 503-509. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-0167.31.4.503>
- Steel, P. (2007). The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65-94. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.133.1.65>
- Steel, P., & Klingsieck, K. B. (2016). Academic Procrastination: Psychological Antecedents Revisited. *Australian Psychologist*, 51, 36-46. <https://doi.org/10.1111/ap.12173>
- Sudler, E. L. (2014). Academic procrastination as mediated by executive functioning, perfectionism, and frustration intolerance in college students. Lap Lambert Academic Publishing. <https://www.proquest.com/openview/861ea6afef18c412f4c5424e7c34099d/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750>
- Tuckman, B. W. (1991). The Development and Concurrent Validity of the

- Procrastination Scale. *Educational and Psychological Measurement*, 51, (2), 473-480.
<https://doi.org/10.1177%2F0013164491512022>
- Varela, A. S., & Mustaca, A. E. (2021). Habilidades Sociales e Intolerancia a la Frustración en adultos argentinos. *Revista ConCiencia EPG*, 6(2), 99-116.
<https://doi.org/10.32654/CONCIENCIAEPG.6-2.7>
- Wang, Z., & Englander, F. (2010). A cross-disciplinary perspective on explaining student performance in introductory statistics--what is the relative impact of procrastination? *College Student Journal*, 44(2), 458-472.
<https://bit.ly/3AMnVvX>
- Watson, D. C. (2001). Procrastination and the five-factor model: A facet level analysis. *Personality and individual differences*, 30(1), 149-158.
[https://doi.org/10.1016/s0191-8869\(00\)00019-2](https://doi.org/10.1016/s0191-8869(00)00019-2)
- Wilde, J. (2012). The Relationship between Frustration Intolerance and Academic Achievement in College. *International Journal of Higher Education*, 1, (2), 2012.
<https://doi.org/10.5430/ijhe.v1n2p1>
- Zacks, S. & Hen, M. (2018). Academic interventions for academic procrastination: A review of the literature, *Journal of Prevention & Intervention in the Community*, 46, 2, 117-130.
<https://doi.org/10.1080/10852352.2016.1198154>