



Apertura (Guadalajara, Jal.)

ISSN: 1665-6180

ISSN: 2007-1094

Universidad de Guadalajara, Sistema de Universidad Virtual

García Martínez, Verónica; Silva Payró, Martha Patricia
Procrastinación académica entre estudiantes de cursos en línea. Validación de un cuestionario
Apertura (Guadalajara, Jal.), vol. 11, núm. 2, 2019, Octubre-Marzo, pp. 122-137
Universidad de Guadalajara, Sistema de Universidad Virtual

DOI: <https://doi.org/10.32870/Ap.v11n2.1673>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68863291008>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

UNAM  redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Procrastinación académica entre estudiantes de cursos en línea. Validación de un cuestionario

Academic procrastination among online students. Validation of a questionnaire

Verónica García Martínez* | Martha Patricia Silva Payró**

Recepción del artículo: 31/3/2019 | Aceptación para publicación: 17/7/2019 | Publicación: 30/9/2019

RESUMEN

El objetivo de este estudio fue validar un cuestionario construido con base en la escala de procrastinación académica (EPA), compuesto por 16 ítems, y se agregaron seis más relacionados con las interacciones con internet durante el desarrollo de actividades académicas. La investigación fue de tipo cuantitativo, descriptivo, no experimental y transversal; se empleó un cuestionario con una escala tipo Likert, que fue aplicado a 746 estudiantes de todos los programas educativos de licenciatura que cursan asignaturas en línea de una universidad pública de Tabasco, México. El análisis estadístico reveló que, en el contexto del estudio, se confirmó la estructura bifactorial de la EPA (autorregulación académica y procrastinación); se descartaron nueve ítems de la escala EPA y se validaron cinco ítems de procrastinación e internet diseñados para la investigación.

Abstract

The objective of this study was to validate a questionnaire based on the Academic Procrastination Scale (EPA), consisting of 16 items, to which six more were added related to internet interactions during the development of academic activities. The research was quantitative, descriptive, non-experimental and cross-sectional; using a questionnaire with a Likert-type scale it was applied to 746 students from all the undergraduate education programs who study online courses at a public university in Tabasco, Mexico. The statistical analysis revealed that in the context of the study, the bifactorial structure of EPA (academic self-regulation and procrastination) was confirmed, nine items of the EPA scale were discarded and five procrastinating and internet items, which were designed for research, were validated.



Palabras clave

Procrastinación académica, cursos universitarios, aprendizaje en línea



Keywords

Academic procrastination, university courses, online learning



INTRODUCCIÓN

La procrastinación es tan antigua como la humanidad, y no es porque haya indicios de que así sea, sino porque la condición del ser humano se orienta a la dilación de las tareas que considera desagradables, difíciles, estresantes o contrarias a los intereses personales. Como objeto de estudio se podría llamar una novedad científica, ya que el tema es explorado desde hace apenas poco más de dos décadas, sobre todo por la psicología. El creciente interés por esta situación humana tiene sentido y valor, en virtud de que es adversa a la evolución y al alcance de metas; es progresiva, se relaciona con muchos más defectos que virtudes, y constituye un fenómeno que inicia en la infancia, atraviesa la adolescencia y puede permanecer en la adultez.

Balkis y Duru (2007) definen la procrastinación como el “fenómeno en el cual una persona

descuida asistir a una responsabilidad necesaria, como una tarea o decisión, de manera oportuna, a menudo a pesar de sus buenas intenciones o inevitables consecuencias negativas y desagradables” (p. 377). Independientemente de su edad, las personas procrastinan de vez en cuando, pero el problema surge cuando se convierte en un hábito.

Uno de los tipos de procrastinación es la académica, que se caracteriza como la intención de hacer una tarea y una falta de diligencia ya sea para empezarla, desarrollarla o iniciarla, este proceso generalmente se acompaña de sentimientos de nerviosismo o inquietud y abatimiento (Ferrari, Johonson & MacCoown, 1995, citados en Furlan *et al.*, 2010). Esta puede comenzar en los primeros años de la escuela, continuar en la universidad e incluso instalarse para el resto de la vida del individuo. Clariana *et al.* (2012) descubrieron que esa “dilación innecesaria” representa la forma de una u invertida, pues tiene lugar en

menor medida en los niveles educativos iniciales, aumenta en la escuela secundaria, en el bachillerato y en los primeros ciclos de la universidad, y se acentúa en los últimos años, antes de obtener el grado universitario, como una curva normal o campana. De esto se deduce que la etapa de mayor procrastinación se encuentra entre los 17 y 20 años.

En países anglosajones se estima que entre un 80% y 95% de estudiantes universitarios adoptan en algún momento comportamientos procrastinadores, y un alto porcentaje (75%) se ve a sí mismo como procrastinador, mientras que el 50% aplazan con frecuencia la entrega al estudio (Steel, 2007; Garzón y Gil, 2017). Diversas investigaciones (Solomon & Rothblum, 1984; Balkis & Duru, 2007; Rosario *et al.*, 2009) exponen tasas de incidencia del fenómeno del 20% al 90% entre estudiantes que desarrollan conductas desadaptadas y relacionadas con la procrastinación. En Latinoamérica, el 61% de las personas presentan procrastinación y el 20%, procrastinación crónica (Ferrari, O'Callahan, & Newbegin, 2004); en México no hay suficientes datos al respecto.

A pesar de que algunos estudiosos (por ejemplo, Chun & Choi, 2005) sostienen que la procrastinación puede ser positiva, e incluso incidir de manera afirmativa sobre las actitudes y el

desempeño de las personas, la procrastinación está asociada, en su mayoría, a condiciones desfavorables para el aprendizaje académico que prorrogan el éxito y provocan el fracaso (Tice & Baumeister, 1997; Howell & Watson, 2007; Kolawole, Tella & Tella 2007; Clariana *et al.*, 2012, 2014). Esta condición ha cobrado tal relevancia que los interesados en el tema señalan que la procrastinación es una de las variables que influye en los resultados de los estudiantes y que debe ser analizada con profundidad (Jackson *et al.*, 2003). La prolijidad de estudios en un lapso relativamente corto evidencia la preocupación por sus efectos, ya que la relacionan con muchas variables y de diversa índole, ante todo de personalidad, carácter y hábitos.

VARIABLES, CAUSAS, TIPOS Y PONDERACIÓN DE LA PROCRASTINACIÓN

Algunas de las variables de la procrastinación son: bajo nivel de conciencia como factor de personalidad (Steel, 2007); escrupulosidad, autoestima, control y motivación de logro bajos; desorganización (Howell & Watson, 2007; Rice, Richardson & Clark, 2012); falta de puntualidad y dificultades en el seguimiento de instrucciones (Rothblum, 1986, 1990); malestar personal, estrés y enfermedad (Tice & Baumeister 1997; Sirois, Melia-Gordon & Pychyl, 2003; Domínguez-Lara, 2016); e incluso síntomas depresivos y ansiedad vinculados al fracaso (Rothblum, 1990; Stainton, Lay & Flett, 2000; Kolawole *et al.*, 2007; William, Stark y Fost, 2008). Existen más estudios que aluden a otras variables de la conducta procrastinadora y que, por cuestiones de espacio, no se abordarán en este estudio; en su mayoría, se relacionan con elementos tanto internos (motivación intrínseca) como externos (motivación extrínseca).

Respecto a lo que motiva esta conducta, aunque no hay suficientes evidencias confirmatorias de que exista una dependencia explicativa, identificamos algunas posibles causas tanto intrínsecas

En países anglosajones se estima que entre un 80% y 95% de estudiantes universitarios adoptan en algún momento comportamientos procrastinadores, y un alto porcentaje (75%) se ve a sí mismo como procrastinador

como extrínsecas que pueden propiciarla. A continuación, enumeramos algunas que correlacionamos de acuerdo con los estudios desarrollados:

- Falta de orientación al futuro y autocontrol (Ferrari & Emmons, 1995).
- Menor motivación intrínseca en relación con los estudios (Schouwenbourg & Groenewoud, 2001).
- Falta de capacidad para alejar tentaciones y distracciones durante su estudio (Dewitte & Schouwenburg, 2004).
- Déficit en autorregulación y una tendencia a aplazar las actividades que les llevarán a alcanzar una meta por falta de tiempo (Hsin & Nam, 2005).
- Incapacidad de manejar el tiempo personal eficientemente; incertidumbre sobre las prioridades de las acciones, metas y objetivos; sensaciones de malestar derivadas de la realización de una tarea (Kolawole *et al.*, 2007; Pittman *et al.*, 2007).
- Variables contextuales: falta de áreas adecuadas y de claridad en las instrucciones, relaciones inadecuadas con otros, así como alto nivel de exigencia por parte de los superiores (Williams *et al.*, 2008).
- Expectativa del sujeto acerca de los resultados que puede obtener, valoración del sujeto sobre lo importante o significativa que es la tarea, demora en la satisfacción o el tiempo requerido para obtener resultados y la impulsividad del individuo (Steel, 2011).
- Método de enseñanza que el docente utiliza en el aula (Clariana, Gotzens & Badia, 2011).
- Hábitos y conductas del pasado que afectan significativamente las intenciones y conductas del momento actual (Sommer, 2011).
- Crianza inadecuada no orientada a la asunción de responsabilidades y la autonomía (Ramos-Galarza *et al.*, 2017).

Además de estas causas, los estudiosos propusieron diversas tipologías que permiten perfilar

Los estudiosos propusieron diversas tipologías que permiten perfilar la procrastinación, de modo que resulte menos complicada su identificación y tratamiento

la procrastinación, de modo que resulte menos complicada su identificación y tratamiento. Algunos tipos de procrastinadores o de procrastinación son los siguientes:

- Diligentes, evitativos, temerosos y rebeldes (Wambach *et al.*, 2001, citado en Quant y Sánchez, 2012).
- Pasivos y activos (Ferrari, Parker & Ware, 1992; Chun y Choi, 2005; Hsin & Nam, 2005).
- Relacionados con la evitación en la realización de tareas y con la postergación en la toma de decisiones (Spada, Hiou & Nikcevic, 2006).
- Arousal y evitativo (Ferrari, 1992; Steel, 2010).
- Perfeccionista, soñador, preocupado, generador de crisis, desafiante, ocupado y relajado (Táckacs, 2005).
- Procrastinación esporádica y crónica (Schouwenburg, 2004, citado en Rodríguez y Clariana, 2012).
- Procrastinación rutinaria, decisional, neurótica, compulsiva y académica (Batori & Mower, 1993, citados en Balkis & Duru, 2007).
- Procrastinación familiar, emocional, académica (Pardo, Perilla y Salinas, 2014).

Estos perfiles se pueden encontrar en cualquier comportamiento dilatorio, que, además, puede ser ponderado en diferentes niveles y relacionado con



variables de diversa índole. En la cultura hispana, Álvarez (2010) estudió una muestra de 235 estudiantes de secundaria no estatales de Lima, Perú; Domínguez, Villegas y Centeno (2014) la ponderaron entre 379 estudiantes de universidad privada; Alegre (2013) la relacionó con la autoeficacia entre 348 estudiantes universitarios de Lima; posteriormente, Domínguez (2016) la midió entre 717 estudiantes universitarios de psicología en Perú. Más adelante, Domínguez y Campos (2017) la correlacionaron con la variable satisfacción con los estudios, con la cual no se encontró correlación. En esos casos se utilizó la escala de procrastinación académica (EPA) de Busko (1998), propuesta por Domínguez (2016).

Clariana (2013) estudió la relación entre la procrastinación y la conducta deshonestas entre 620 estudiantes de la Universidad de Barcelona y, más tarde, Rodríguez y Clariana (2016) aplicaron la Procrastination Assessment Scale Students, de Solomon y Rothblum (1984), a 105 alumnos de psicología en Colombia para conocer su incidencia con

la edad y curso; encontraron que sí existe con la primera, pero no con la segunda. Otro de los instrumentos para estimarla es la escala de procrastinación de Tuckman (1990), adaptada por Furlan *et al.* (2010) y utilizada en 227 estudiantes argentinos de psicología. Barraza y Barraza (2018) validaron la escala de Busko (1998) con 361 alumnos de una institución pública de educación media superior de México. Estos representan algunos de los múltiples estudios desarrollados en Iberoamérica y que denotan la preocupación sobre este tema y su relación con diferentes variables.

INTERNET Y PROCRASTINACIÓN

En la procrastinación académica existen muchos inconvenientes que pueden identificarse en las variables, causas, tipologías y estudios presentados. Los expertos centran su atención en una variable: el tiempo. Ferrari *et al.* (1995, citados en Clariana *et al.*, 2014), afirman que, ante la costumbre de

retardar la realización de las tareas escolares, los procrastinadores no alcanzan a culminarlas correctamente, por lo que sus resultados son de bajo impacto. El retraso en esta actividad puede deberse a las razones antes expuestas, y en la actualidad se suman otras que deben ser estudiadas, como el contexto tecnológico, en especial la influencia de internet. Condori y Mamani (2016) encontraron que “los estudiantes con niveles altos de procrastinación, utilizan la mayoría de su tiempo libre en la navegación de redes sociales, chats, y otros lugares del ciberespacio que ofrecen actividades placenteras” (p. 277).

Si bien el internet representa un valioso recurso para la educación y el trabajo –de tal suerte que encontramos escuelas y empleos por completo virtuales–, también puede convertirse en un riesgo para la salud (Navarro-Mancilla y Rueda-Jaimes, 2007). Lam *et al.* (2011) advierten que la interrelación que una persona establece con el mundo virtual genera estados de dependencia, aunque no necesariamente patológicos, que comienzan con un involucramiento básico, pero incrementa y, por obvias razones, entorpece la vida cotidiana de los individuos. Griffith (1998, citado en Navarro-Mancilla y Rueda-Jaimes, 2007) identificó siete áreas específicas de dependencia al internet: tolerancia; gastar más tiempo del planeado en internet; gastar la mayor parte del tiempo en actividades que permitan estar en línea; gastar más tiempo en internet que en actividades sociales o recreativas; persistencia en su uso a pesar de las dificultades laborales, académicas, económicas o familiares que se presenten; intentos fallidos para detener o disminuir su uso; y abstinencia.

El internet por sí mismo crea una conducta reforzante capaz de generar dependencia; sin embargo, la capacidad que tiene de recompensa o gratificación a través del ocio o las relaciones internautas pueden influir en la creación de una cierta dependencia (Ruiz *et al.*, 2010). Estos estímulos provienen de sitios relacionados con el sexo, el juego de apuestas o las compras (Viñas *et al.*, 2002). Lo cierto es que la red representa

un espacio plagado de tentaciones y pasatiempos, y cambia los hábitos de consumo y gustos de los individuos. Actualmente, incluso los inmigrantes digitales incursionan en las redes sociales, en las que hallan un medio apropiado para acercarse o encontrar a personas que de otro modo jamás podrían. Esta puede ser una bondad que proporciona el internet, pero comienzan los problemas cuando el uso sobrepasa los límites del tiempo que el sujeto debe destinar a otras actividades cotidianas.

Algunos autores (García *et al.*, 2008; Parra *et al.*, 2016) exponen el uso y abuso que los jóvenes universitarios hacen del internet, en virtud de que en esta plataforma conviven múltiples sitios creados con un gran número de propósitos. Por un lado, están aquellas aulas virtuales con fines educativos y páginas informativas y formativas, y por el otro, se encuentran páginas creadas para el entretenimiento, en las cuales el estudiante invierte su tiempo en juegos, redes sociales, reproductores de películas, aplicaciones, entre otras herramientas que le producen gratificaciones y propician el comportamiento procrastinador del estudiante. Sin embargo, no existe evidencia suficiente ni concluyente para explicar la relación entre el uso excesivo de internet, la procrastinación y el rendimiento académico (Ramos-Galarza *et al.*, 2017); no obstante, esto se puede inferir si se tiene en cuenta el tiempo que los jóvenes destinan a internet en los diferentes dispositivos de los que disponen (ordenador, teléfono, o tableta).

Existe suficiente evidencia para pensar en una dependencia e incluso adicción a internet. Sánchez-Carbonell *et al.* (2008) desarrollaron un estado del arte sobre el uso desadaptativo de internet y del teléfono móvil entre los adolescentes y jóvenes; entre otros hallazgos, exponen que el tiempo que pasan en internet es minimizado por los propios jóvenes e incide en la reducción de otras actividades, sobre todo académicas. En cuanto al teléfono móvil, puede generar cambios de estado de ánimo y falta de autocontrol de uso; en ambos casos las consecuencias son desfavorables. Estos autores, con base en la revisión que

efectuaron de la bibliografía, encontraron que en diversos contextos hay grupos de riesgo, entre los que están los universitarios, en virtud de que viven lejos de su hogar, experimentan estrés frente a lo desconocido, sienten necesidad de contactar con sus amigos y familia, y disponen de acceso a internet en sus escuelas.

El objetivo de nuestro trabajo es validar un cuestionario que mide el nivel de procrastinación académica de jóvenes universitarios que estudian asignaturas en línea, además de la interacción que mantienen con internet durante el desarrollo de sus actividades. Pretendemos establecer parámetros sobre los hábitos que tienen los estudiantes durante su actividad en línea, lo que puede incrementar su conducta procrastinadora. Esto nos permitirá tener estimaciones del nivel de procrastinación en estudiantes universitarios en México, de lo cual existen escasas investigaciones, en particular de los alumnos que tienen la necesidad de realizar sus actividades académicas con el uso de una computadora e internet. Conocerlo puede darnos pauta para diseñar estrategias que atenúen la dilación que los jóvenes manifiestan no solo en la modalidad en línea, sino también presencial.

METODOLOGÍA

Nuestro estudio fue de tipo cuantitativo descriptivo, no experimental y transversal, entre estudiantes de una universidad pública de Tabasco, México, que cursan asignaturas en línea como alternativa para su avance curricular dentro de los programas presenciales. La población se consideró en función de los criterios de accesibilidad y heterogeneidad, en virtud de lo cual invitamos a participar a los estudiantes matriculados en las siete asignaturas del área general que se

ofrecen en esta modalidad durante el ciclo escolar febrero-agosto 2019.

Estas asignaturas pueden ser cursadas por los estudiantes de todos los programas educativos de la universidad. La administración de los cuestionarios se realizó de manera individual a través del envío de un formulario a los inscritos en las asignaturas a distancia, con un tiempo promedio de respuesta de 20 minutos.

El estudio constó de una muestra de 746 estudiantes, conformada por 275 (36.9%) hombres (M edad = 21.22; DE = 2.5 años) y 471 (63.1%) mujeres (M edad = 21.20; DE = 3.6 años). Las edades fluctuaron entre los 17 y 46 años de edad. La media total fue de 21.21 años (DE = 3.27). El instrumento utilizado fue un cuestionario que incluyó la EPA de Busko (1998), propuesta por Domínguez (2016), la cual se adaptó al contexto. Esta consta de 16 ítems que miden el nivel de procrastinación, y agregamos seis preguntas diseñadas para conocer el uso que los estudiantes hacen de internet durante la realización de las actividades del curso en línea. Estos ítems se formularon inspirados en los documentos consultados sobre usos de internet y cada uno es un enunciado que se responde con una escala tipo Likert: nunca (1), casi nunca (2), a veces (3), casi siempre (4) y siempre (5).

El procedimiento para el trabajo empírico fue el siguiente: diseñamos el instrumento compuesto por 22 ítems, que enviamos a un panel de expertos para que validaran su adecuación al contexto. Al inicio del instrumento, consideramos las variables género, edad y división académica de adscripción. En la versión en español de la EPA modificamos los ítems 2, 5, 6, 10 y 15, ya que esos enunciados, de antemano, involucraban adverbios de frecuencia que resultaban contradictorios con la lógica de

respuesta en la escala sugerida; por ejemplo, el ítem 2 (Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes) se cambió por Me preparo con anticipación para los exámenes, el cual se puede responder con la escala de frecuencia sugerida. También, incluimos cinco ítems invertidos (1, 8, 9, 15 y 16), que analizamos bajo esta condición.

Una vez que hicimos los ajustes, adaptamos el instrumento a un formulario electrónico y lo enviamos a los alumnos matriculados en los cursos en línea de la universidad. Durante tres semanas, compartimos el formulario para que los estudiantes de los cursos en línea respondieran, y obtuvimos una base de datos en Excel, que luego trasladamos al paquete estadístico SPSS 23 para los análisis estadísticos correspondientes.

RESULTADOS

Autorregulación académica

Adaptamos el instrumento de Busko (1998) e incluimos los ocho ítems que conformaban la escala original (ejemplos: Me preparo con anticipación para los exámenes; Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda). El formato para contestar tipo Likert comprendía cinco opciones de

respuesta, que oscilaron desde nunca (1), hasta siempre (5).

Procrastinación

Adaptamos la escala de Busko (1998) e incluimos los ocho ítems de la escala original (ejemplos: Cuando tengo que hacer una tarea, la dejo para el último minuto; Cuando me asignan lecturas, las leo la noche anterior). A este instrumento le agregamos seis ítems, denominados como VGM 1) Mientras desarrollo mis actividades del curso en línea, me conecto a otras páginas que son de mi agrado; 2) El impulso por revisar mis redes sociales mientras estoy revisando mi curso en línea es incontrolable; 3) Invierto más tiempo en revisar diversos sitios mientras estoy en la plataforma del curso que en desarrollar otras actividades; 4) Me siento nervioso y hasta desesperado si no puedo navegar libremente en internet mientras hago mis actividades; 5) He dejado de hacer tareas de mi curso por distraerme con el internet; 6) He trabajado en la plataforma con mi celular por un lado. El formato de respuesta tipo Likert abarcaba cinco opciones, que oscilaron desde nunca (1) hasta siempre (5).

a) Estadísticos descriptivos

En primer lugar, realizamos el análisis descriptivo de los 22 ítems a través de la

Tabla 1. Medias, desviación estándar, asimetría y curtosis de los ítems de la escala para medir procrastinación en estudiantes universitarios

ÍTEM	M	DE	ASIMETRÍA	CURTOSIS
1) Cuando tengo que hacer una tarea, la dejo para el último minuto	2.48	.85	-.05	-.29
2) Me preparo con anticipación para los exámenes	3.95	.80	.36	-.24
3) Cuando me asignan lecturas, las leo la noche anterior	3.04	.92	-.06	-.10
4) Cuando me asignan lecturas, las reviso el mismo día de clase	3.03	1.08	-.08	-.63
5) Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda	3.94	.93	-.62	-.04
6) Asisto a clase	4.82	.52	-4.16	22.78

ÍTEMS	M	DE	ASIMETRÍA	CURTOSIS
7) Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible	4.27	.70	-.68	.27
8) Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan	2.53	.98	.04	-.55
9) Postergo las lecturas de los cursos que me disgustan	2.48	1.00	.16	-.54
10) Intento mejorar mis hábitos de estudio	4.25	.73	-.78	.67
11) Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido	3.76	.85	-.30	-.27
12) Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio	4.30	.72	-.79	.44
13) Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra	4.09	.79	-.54	-.04
14) Me tomo el tiempo para revisar mis tareas antes de entregarlas	4.18	.82	-.82	.33
15) Dejo para mañana lo que puedo hacer hoy	2.41	.95	.19	-.40
16) Disfruto la mezcla de desafío con emoción de esperar hasta el último minuto para completar una tarea	2.35	1.15	.51	-.65
17) Mientras desarrollo mis actividades del curso en línea, me conecto a otras páginas que son de mi agrado	2.71	1.20	.18	-.90
18) El impulso por revisar mis redes sociales mientras estoy revisando mi curso en línea es incontrolable	2.02	1.06	.85	.04
19) Invierto más tiempo en revisar diversos sitios mientras estoy en la plataforma del curso que en desarrollar otras actividades	1.99	.98	.76	-.15
20) Me siento nervioso y hasta desesperado si no puedo navegar libremente en internet mientras hago mis actividades	1.85	1.08	1.15	.44
21) He dejado de hacer tareas de mi curso por distraerme con internet	1.72	.94	1.20	.70
22) He trabajado en la plataforma con mi celular por un lado	2.73	1.20	.16	-.83

Fuente: elaboración propia.

media, desviación estándar, asimetría y curtosis (ver tabla 1).

En el primer análisis se descartó el ítem 6, ya que está fuera de los parámetros aceptables. Después de esto, los valores de asimetría y curtosis sugieren que los puntajes se distribuyen de forma normal. La fiabilidad medida con el alfa de Cronbach de los 21 ítems restantes fue de .71.

b) Análisis factorial exploratorio

Llevamos a cabo un análisis factorial exploratorio para obtener evidencias de validez de constructo. En el análisis de comunalidades descartamos cuatro ítems (3, 4, 5 y 22) por no tener puntajes aceptables. Para la determinación del número de factores, empleamos el método de extracción de máxima verosimilitud y rotación varimax, en el que identificamos la existencia inicial de tres factores; sin

embargo, con base en los análisis de la matriz de factores rotados, eliminamos los ítems que cargaban en dos factores. Los resultados nos permitieron descartar dos ítems (9 y 15); en la siguiente ejecución, dos ítems más (7 y 8) y, finalmente, el ítem 1. Por lo tanto, en total, en este análisis descartamos nueve ítems (1, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 15 y 22). El Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) tiene un valor de .868; la prueba de esfericidad de Bartlett posee valores significativos (χ^2 cuadrada = 3084.34; $p < .001$). Independientemente de que en el análisis no asumimos una preconcepción dimensional, el exploratorio confirmó la congruencia de constructo de dos factores.

La tabla 2 muestra la distribución final de la estructura del instrumento con base en los ítems descartados y el factor al que pertenecen los ítems; ambos explican el 46.1% de la varianza.

Tabla 2. Estructura del instrumento después del análisis factorial exploratorio

ÍTEMS	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR	ESCALA
2) Me preparo con anticipación para los exámenes		.539	F2. Autorregulación académica	EPA
10) Intento mejorar mis hábitos de estudio		.709	F2. Autorregulación académica	EPA
11) Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido		.705	F2. Autorregulación académica	EPA
12) Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio		.730	F2. Autorregulación académica	EPA
13) Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra		.656	F2. Autorregulación académica	EPA
14) Me tomo el tiempo para revisar mis tareas antes de entregarlas		.566	F2. Autorregulación académica	EPA
16) Disfruto la mezcla de desafío con emoción de esperar hasta el último minuto para completar una tarea	.508		F1. Procrastinación	EPA
17) Mientras desarrollo mis actividades del curso en línea, me conecto a otras páginas que son de mi agrado	.605		F1. Procrastinación	VGM
18) El impulso por revisar mis redes sociales mientras estoy revisando mi curso en línea es incontrolable	.787		F1. Procrastinación	VGM
19) Invierto más tiempo en revisar diversos sitios mientras estoy en la plataforma del curso que en desarrollar otras actividades	.789		F1. Procrastinación	VGM
20) Me siento nervioso y hasta desesperado si no puedo navegar libremente en internet mientras hago mis actividades	.687		F1. Procrastinación	VGM
21) He dejado de hacer tareas de mi curso por distraerme con internet	.678		F1. Procrastinación	VGM

Fuente: elaboración propia.

Después de la exclusión de los ítems, observamos que permanecieron siete de la escala original (2, 10, 11, 12, 13, 14 y 16), seis de autorregulación académica y uno de procrastinación. Para el estudio que fue factible a la universidad pública, validamos cinco ítems de la escala VGM (17, 18, 19, 20 y 21).

c) Confiabilidad

Finalmente, en cuanto a la fiabilidad interna, al considerar que la dimensión de procrastinación

es independiente a la de autorregulación académica, ejecutamos un alfa de Cronbach para el factor de procrastinación (.83) y uno para el de autorregulación académica (.81).

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El objetivo fundamental de nuestro trabajo se orientó a validar el cuestionario psicométrico que mide la autorregulación académica y la procrastinación

El resultado del poco peso factorial de la procrastinación del cuestionario de Busko puede obedecer al perfil del sujeto, puesto que el análisis factorial depende mucho de la muestra analizada (Byrne, 2001)

de Busko (1998), que consta de 16 ítems y ha sido probado en otros contextos y con participantes distintos (como el de Barraza y Barraza, 2018), con el fin de obtener evidencias de confiabilidad y validez en un ámbito universitario. A este instrumento le agregamos seis ítems relacionados con la procrastinación y el uso de internet durante la realización de actividades académicas para aplicarlo a estudiantes que cursan asignaturas en modalidad a distancia.

En primer lugar, efectuamos el análisis descriptivo de los 22 ítems a través de la media, desviación estándar, asimetría y curtosis; derivado de ello, eliminamos un ítem, y los 21 restantes resultaron con un alfa de Cronbach de .71. Posteriormente, en el análisis factorial exploratorio, descartamos cuatro ítems: (3) Cuando me asignan lecturas, las leo la noche anterior; (4) Cuando me asignan lecturas, las reviso el mismo día de clase; (5) Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda; (22) He trabajado en la plataforma con mi celular por un lado. Los ítems no tenían los puntajes aceptables porque es proba-

ble que no sea una conducta habitual de los sujetos.

A través de la rotación varimax, identificamos en un principio tres factores, que se redujeron a dos en virtud de la matriz de factores rotados. El resultado fue la eliminación de los ítems 9, 15, y 7 y 8, en ese orden: (9) Postergo las lecturas de los cursos que me disgustan; (15) Dejo para mañana lo que puedo hacer hoy; (7) Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible; (8) Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan. El exploratorio confirmó la congruencia de constructo de dos factores. En total, eliminamos ocho ítems del cuestionario original EPA, quedaron siete de la escala de autorregulación académica y solo uno de procrastinación.

De los seis ítems formulados *ad hoc* para los estudiantes de los cursos a distancia respecto al uso de internet y la procrastinación, cinco permanecieron con valores aceptables y uno se eliminó. El resultado del poco peso factorial de la procrastinación del cuestionario de Busko puede obedecer al perfil del sujeto, puesto que el análisis factorial depende mucho de la muestra analizada (Byrne, 2001).

En conclusión, de acuerdo con los hallazgos presentados, podemos afirmar que están en consonancia con los que se encuentran en la evidencia antecedente en el contexto universitario en términos generales, aun cuando acusan una diferencia sustancial en los dos factores del cuestionario original en cuanto a la consistencia de algunos ítems. El análisis semántico de los ítems eliminados sugiere que la causa puede ser el planteamiento de estos, aunque puede ser el perfil del sujeto. Esto se concluye por la consistencia que mostraron los ítems formulados en función del medio de procrastinación, que es el uso de

internet entre alumnos para sus actividades académicas. Para corroborarlo, se requeriría un trabajo sobre todo cualitativo.

La estructura final del cuestionario se ajusta a dos factores: el de procrastinación e internet (factor 1) y el de autorregulación académica (factor 2). Esto puede revelar que el internet representa un medio extraordinario para la formación en línea; sin embargo, también puede con-

vertirse en un poderoso elemento de procrastinación.

La formulación final del cuestionario, con base en los resultados estadísticos de normalidad y del análisis factorial exploratorio, se muestra en la tabla 3.

Es necesario realizar más estudios, con muestras diferentes y de distintos perfiles de sujetos, además de considerar correlaciones con otras variables o constructos. **a**

Tabla 3. Estructura final del instrumento

ÍTEM	FACTOR	ESCALA
Me preparo con anticipación para los exámenes	Autorregulación académica	EPA
Intento mejorar mis hábitos de estudio	Autorregulación académica	EPA
Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido	Autorregulación académica	EPA
Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio	Autorregulación académica	EPA
Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra	Autorregulación académica	EPA
Me tomo el tiempo para revisar mis tareas antes de entregarlas	Autorregulación académica	EPA
Disfruto la mezcla de desafío con emoción de esperar hasta el último minuto para completar una tarea	Procrastinación	EPA
Mientras desarrollo mis actividades del curso en línea, me conecto a otras páginas que son de mi agrado	Procrastinación	VGM
El impulso por revisar mis redes sociales mientras estoy revisando mi curso en línea es incontrolable	Procrastinación	VGM
Invierto más tiempo en revisar diversos sitios mientras estoy en la plataforma del curso que en desarrollar otras actividades	Procrastinación	VGM
Me siento nervioso y hasta desesperado si no puedo navegar libremente en internet mientras hago mis actividades	Procrastinación	VGM
He dejado de hacer tareas de mi curso por distraerme con el internet	Procrastinación	VGM

Fuente: elaboración propia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alegre, Alberto. (2013). Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Propósitos y Representaciones*, 1(2), 57-82. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2013.v1n2.29>
- Álvarez Blas, Óscar Ricardo. (2010). Procrastinación general y académica en una muestra de estudiantes de secundaria de Lima Metropolitana. *Persona*, (13), 159-177. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/1471/147118212009.pdf>
- Balkis, Murat & Duru, Erding. (2007). The evaluation of the major characteristics and aspects of the procrastination in the framework of psychological counseling and guidance. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 7(1), 376-385. Recuperado de: https://www.academia.edu/1456305/The_Evaluation_of_the_Major_Characteristics_and_Aspects_of_the_Procrastination_in_the_Framework_of_Psychological_Counseling_and_Guidance
- Barraza, Arturo y Barraza, Salvador. (2018). Evidencias de validez y confiabilidad de la escala de procrastinación académica en una población estudiantil mexicana. *Revista de Psicología y Ciencias del Comportamiento de la Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales*, 9(1), 75-99. Recuperado de: <http://www.revistapcc.uat.edu.mx/index.php/RPC/article/view/206>
- Busko, Deborah. (1998). Causes and consequences of perfectionism and procrastination; a structural equation model (tesis de maestría inédita). University of Guelph, Guelph Ontario, Canadá. Recuperada de: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.456.4450&rep=rep1&type=pdf>
- Byrne, Barbara. (2001). *Structural equation modeling with AMOS: Basic concepts, applications, and programming*. Mahwah: Lawrence Erlbaum.
- Chun Chu, Angela & Choi, Jin. (2005). Rethinking procrastination: Positive effects of "active" procrastination behavior on attitudes and performance. *The Journal of Social Psychology*, 145(3), 245-264. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/7783283_Rethinking_Procrastination_Positive_Effects_of_Active_Procrastination_Behavior_on_Attitudes_and_Performance
- Clariana, Mercé. (2013). Personalidad, procrastinación y conducta deshonestas en alumnado de distintos grados universitarios. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 11(2), 451-472. <http://dx.doi.org/10.14204/ejrep.30.13030>
- Clariana, Mercé; Cladellas, Ramón; Gotzens Busquets, Concepción; Badia Martín, María del Mar & Dezcallar, T. (2014). Typology of extracurricular activities and academic procrastination in primary education students. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 12(2), 419-446. Recuperado de: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1039287>
- Clariana, Mercé; Gotzens, Busquets, Concepción & Badia Martín, María del Mar. (2011). Continuous assessment in a large group of psychology undergraduates. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 9(1), 95-112. Recuperado de: <http://repositorio.ual.es/handle/10835/848>
- Clariana, Mercé; Gotzens Busquets, Concepción; Badia Martín, María del Mar & Cladellas, Ramón. (2012). Procrastination and cheating from secondary school to university. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(2), 737-754. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293123547011>
- Condori Huanca, Yuli y Mamani Coaquira, Karla. (2016). Adicción al Facebook y procrastinación académica en estudiantes de la Facultad de Ingeniería y Arquitectura de la Universidad Peruana Unión (tesis de grado de Psicología). Universidad Peruana Unión, Juliaca, Perú.
- Dewitte, Siegfried & Schouwenburg, Henri. (2002). Procrastination, temptations, and incentives: The struggle between the present and the future in procrastinators and the punctual. *European Journal of Personality*, (16), 469-489. <http://dx.doi.org/10.1002/per.461>
- Domínguez Lara, Sergio Alexis. (2016). Datos normativos de la escala de procrastinación académica en estudiantes de psicología de Lima. *Evaluar*, 16, 20-30. Recuperado de: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/revaluar/article/viewFile/15715/15506>

- Domínguez Lara, Sergio Alexis; Villegas García, Graciela y Centeno Leyva, Sharon Brigitte. (2014). Procrastinación académica: validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada. *Liberabit. Revista de Psicología*, 20(2), 293-304. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68632617010>
- Domínguez Lara, Sergio Alexis y Campos Uscanga, Yolanda. (2017). Influencia de la satisfacción con los estudios sobre la procrastinación académica en estudiantes de psicología: un estudio preliminar. *Liberabit*, 23(1), 123-135. Recuperado de: <http://ojs3.revistaliberabit.com/index.php/Liberabit/article/view/50/50>
- Ferrari, Joseph R.; O'Callahan, Jean & Newbegin, Ian. (2004). Prevalence of procrastination in the United States, United Kingdom, and Australia: Arousal and avoidance delays among adults. *North American Journal of Psychology*, 6, 1-6. Recuperado de: <https://psycnet.apa.org/record/2005-03779-001>
- Ferrari, Joseph R.; Parker, James & Ware, Carolyn. (1992). Academic procrastination: Personality correlates with Myers Briggs types, self-efficacy and academic locus of control. *Journal of Social Behavior and Personality*, 7, 595-602. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/232553014_Academic_procrastination_Personality_correlates_with_Myers-Briggs_Types_self-efficacy_and_academic_locus_of_control
- Ferrari, Joseph R. & Emmons, Robert. A. (1995). Methods of procrastination and their relation to self-control and self-reinforcement: An exploratory study. *Journal of Social Behavior & Personality*, 10(1), 135-142. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/276295216_Methods_of_Procrastination_and_their_Relation_to_Self-Control_and_Self-Reinforcement_An_Exploratory_Study
- Furlan, Luis; Piemontesi, Daniel Esteban; Illbeli, Sebastián Eduardo y Sánchez Rosas, Javier. (2010). Adaptación de la escala de procrastinación de Tuckman para estudiantes universitarios. Trabajo presentado en el 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.researchgate.net/publication/266737323_Adaptacion_de_la_escala_de_procrastinacion_de_Tuckman
- García del Castillo, José María; Terol, María del Carmen; Nieto, Maximiliano; Lledó, Ana; Sánchez, Salvador; Martín-Aragón, Maite y Sitges, Esther. (2008). El uso y abuso de Internet en jóvenes universitarios. *Adicciones*, 20(2), 131-142. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=289122057005>
- Garzón Umerenkova, Angélica y Gil Flores, Javier. (2017). Gestión del tiempo y procrastinación en la educación superior. *Universitas Psychologica*, 16(3), 1-4. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy16-3.gtpe>
- Howell, Andrew & Watson, David. (2007). Procrastination: Associations with achievement goal orientation and learning strategies. *Personality and Individual Differences*, (43), 167-178. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2006.11.017>
- Hsin Chun Chu, Angela & Nam, Jin. (2005). Rethinking procrastination: Positive effects of active procrastination behavior on attitudes and performance. *The Journal of Social Psychology*, 3(145), 245-264. Recuperado de: <https://pdfs.semanticscholar.org/c1b1/f754fd7b9e-285529943d8657341413c1c7cf.pdf>
- Jackson, Todd; Weiss, Karen; Lundquist, Jesse & Hooper, Denise. (2003). The impact of hope, procrastination and social activity on academic performance of mid-western college students. *Education*, 124(2), 1-18. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/291771296_The_impact_of_hope_procrastination_and_social_activity_on_academic_performance_of_midwestern_college_student
- Kolawole, Mojed; Tella, Adedeji & Tella, Adeyinka. (2007). Correlates of academic procrastination and mathematics achievement of university undergraduate students. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 3(4), 363-370. Recuperado de: <http://www.ejmste.com/Correlates-of-Academic-Procrastination-and-Mathematics-Achievement-of-nUniversity-Undergraduate-Students,75415,0,2.html>
- Lam-Figueroa, Nelly; Contreras-Pulache, Hans; Mori-Quispe, Elizabeth; Nizama-Valladolid, Martín; Gutiérrez, César;

- Hinostroza-Camposano, Williams; Torrejón Reyes, Erasmo; Hinostroza-Camposano, Richard; Coaquira-Condori, Elizabeth e Hinostroza-Camposano, David. (2011). Adicción a internet: desarrollo y validación de un instrumento en escolares adolescentes de Lima, Perú. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 35(4), 462-469. Recuperado de: http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1726-46342011000300009
- Navarro-Mancilla, Álvaro Andrés y Rueda-Jaimes, Germán. (2007). Adicción a internet: revisión crítica de la literatura. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 36(4), 690-700. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0034-74502007000400008&script=sci_abstract&tlng=es
- Pardo Bolívar, Diana; Perilla Ballesteros, Luisa y Salinas Ramírez, Cristhian. (2014). Relación entre procrastinación académica y ansiedad-rasgo en estudiantes de Psicología. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 14(1), 1-44. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5493101.pdf>
- Parra Sierra, Víctor; Vargas Martínez, José Ignacio; Zamorano González, Benito; Peña Cárdenas, Fabiola; Velázquez Narváez, Yolanda; Ruiz Ramos, Lucía y Monreal Aranda, Óscar. (2016). Adicción y factores determinantes en el uso problemático del internet, en una muestra de jóvenes universitarios. *EDUTEC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (56), 60-73. Recuperado de: <http://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/741>
- Pittman, T.; Tykocinski, O.; Sandman-Keinan, R. & Matthews, P. (2007). When bonuses backfire: An inaction inertia analysis of procrastination induced by a missed opportunity. *Journal of Behavioral Decision Making*, 21(2), 139-150.
- Quant, Diana y Sánchez, Angélica. (2012). Procrastinación, procrastinación académica: concepto e implicaciones. *Revista Vanguardia Psicológica*, 3(1), 45-59.
- Ramos-Galarza, Carlos; Jadán-Guerrero, Janio; Paredes-Núñez, Lorena; Bolaños-Pasquel, Mónica y Gómez-García, Antonio. (2017). Procrastinación, adicción al internet y rendimiento académico de estudiantes universitarios ecuatorianos. *Estudios Pedagógicos*, (3), 275-289.
- Rice, K. G.; Richardson, C. M. E. & Clark, D. (2012). Perfectionism, procrastination, and psychological distress. *Journal of Counseling Psychology*, 59(2), 288-302.
- Rodríguez, A. y 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>
- Rosário, Pedro; Costa, Marta; Núñez, José; González-Pineda, Julio; Solano, Paula y Valle, Antonio. (2009). Academic procrastination: Associations with personal, school and family variables. *The Spanish Journal of Psychology*, 12(1), 118-127.
- Rothblum, Esther. (1986). Affective, cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of Counseling Psychology*, (33), 387-394.
- Rothblum, Esther. (1990). *Fear of failure: The psychodynamic need achievement fear of success and procrastination models*. Handbook of social and evaluation anxiety. Nueva York: Leitenbreg.
- Ruiz-Olivares, R; Lucena, V.; Pino, J. y Herruzo, J. (2010). Análisis de comportamientos relacionados con el uso/abuso de internet, teléfono móvil, compras y juego en estudiantes universitarios. *Adicciones*, 22(4), 301-310.
- Sánchez-Carbonell, Xavier; Beranuy, Martha; Castellana, Monserrat; Chamarro, Ander y Oberst, Ursula. (2008). La adicción a internet y al móvil: ¿moda o trastorno? *Adicciones*, 20(2), 149-160.
- Schouwenburg, Henri C. (2004). Procrastination in academic settings. General introduction, en H. C. Schouwenburg, C. H. Lay, T. A. Pychyl & J. R. Ferrari. (eds.), *Counseling the procrastinator in academic settings* (p. 250). Washington D. C.: American Psychological Association.
- Schouwenburg, Henri C., y Groenewoud, Jan T. (2001). Study motivation under social temptation: Effects of trait procrastination. *Personality and Individual Differences*, 30(2), 229-240. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(00\)00034-9](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(00)00034-9)
- Sirois, F. M.; Melia-Gordon, M. L. & Pychyl, T. A. (2003). "I'll look after my health later": An investigation of procrastination and health. *Personality and Individual Differences*, 35, 1167-1184. [http://dx.doi.org/10.1016/S0191-8869\(02\)00326-4](http://dx.doi.org/10.1016/S0191-8869(02)00326-4)
- Solomon, L. J. & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31, 503-509. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.31.4.503>
- Sommer, L. (2011). The theory of planned behaviour and the impact of past behaviour. *International Business & Economics Research Journal*, 70(1), 91-110.
- Stainton, M., Lay, C. & Flett, G. (2000). Trait procrastinators and behavior/trait-specific cognitions. *Journal of Social Behaviour and Personality*, 15(5), 297-312.
- Steel, Piers. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure.

- Psychological Bulletin*, (33), 65-94. Recuperado de: http://www.scrip.org/pdf/CE_2013071909532939.pdf
- Steel, Piers. (2011). *Procrastinación*. Colombia: Editorial Grijalbo.
- Spada, M.; Hiou, K. & Nikcevic, A. (2006). Metacognitions, emotions, and procrastination. *Journal of Cognitive Psychotherapy: An International Quarterly*, 20(3), 319-326.
- Takács, I. (2005). The influence of the changing educational system on student behaviour. Procrastination: symptom-or? *Periodica Polytechnica*, 13(1), 77-85.
- Tice, Dianne & Baumeister, R. (1997). Longitudinal study of procrastination, performance, stress and health: The costs and benefits of dawdling. *Psychological Science*, 8(6), 454-458.
- Tuckman, B. W. (1990). Group versus goal-setting effects on the self-regulated performance of students differing in self-efficacy. *Journal of Experimental Education*, 58, 291-298.
- Viñas Ponch, Ferrani; Ferrer, Jaime; Villar Hoz, Esperanza; Caparros Caparros, Beatriz; Pérez, I. y Cornella, M. (2002). Internet y psicopatología: las nuevas formas de comunicación y su relación con diferentes índices de psicopatología. *Clínica y Salud*, 13(3), 235-256.
- Williams, J.; Stark, S. & Fost, E. (2008). The relationships among selfcompassion, motivation, and procrastination. *American Journal of Psychological Research*, 4(1), 37-44.



“Este artículo es de acceso abierto. Los usuarios pueden leer, descargar, distribuir, imprimir y enlazar al texto completo, siempre y cuando sea sin fines de lucro y se cite la fuente.”

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO:

García Martínez, Verónica y Silva Payró, Martha Patricia. (2019). Procrastinación académica entre estudiantes de cursos en línea. Validación de un cuestionario. *Apertura*, 11(2), pp. 122-137. <http://dx.doi.org/10.32870/Ap.v11n2.1673>