

PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA Y SENSIBILIDAD AL REFUERZO EN
ESTUDIANTES DE ENFERMERÍA, INGENIERÍA ELECTRÓNICA, MEDICINA
VETERINARIA Y ZOOTECNIA DE LA UNIVERSIDAD DE LOS LLANOS



JUAN DAVID ARDILA RICO
NATALIA ANDREA RODRÍGUEZ HERRERA



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
VILLAVICENCIO
2024

PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA Y SENSIBILIDAD AL REFUERZO EN
ESTUDIANTES DE ENFERMERÍA, INGENIERÍA ELECTRÓNICA, MEDICINA
VETERINARIA Y ZOOTECNIA DE LA UNIVERSIDAD DE LOS LLANOS

JUAN DAVID ARDILA RICO
NATALIA ANDREA RODRÍGUEZ HERRERA

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de Psicólogo

Asesor
Esp. JULIANA MASSO VIATELA
Especialista en Estadística Aplicada
Especialista en Pedagogía para la Educación Superior

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
VILLAVICENCIO

2024

Autoridades Académicas

P. Álvaro José ARANGO RESTREPO, O.P.

Rector General

P. Mauricio Antonio CORTÉS GALLEGO, O.P.

Vicerrector Académico General

P. José Antonio BALAGUERA CEPEDA O.P.

Rector Seccional Villavicencio

P. Rodrigo GARCÍA JARA, O.P.

Vicerrector Académico Seccional Villavicencio

Mg. JULIETH ANDREA SIERRA TOBÓN

Secretaria General Seccional Villavicencio

Mg. ANDREA CAROLINA CAÑÓN SIERRA

Decana de la Facultad de Psicología

Agradecimientos

Agradezco principalmente a mis padres, por su confianza, por ser mi guía e inspiración, y por enseñarme el valor de la disciplina, sin ustedes este logro no habría sido posible. A mi hermana, por sus palabras de aliento que fueron fundamentales en los momentos más difíciles. A Juan David, por ser un compañero incondicional durante este proceso y por ser ese apoyo constante. A mi asesora, la docente Juliana Masso, por su orientación, dedicación y conocimiento. A Benjamín y Alexandra, por sus consejos y conocimiento brindado. Finalmente, quiero agradecer a mi abuelo Eduardo y mi abuela Cecilia que ya no están conmigo, pero continúan siendo una fuente de fortaleza y motivación para mí.

Natalia Andrea Rodríguez Herrera

Quiero expresar mis más profundos agradecimientos a todas las personas que han sido fundamentales en la realización de este trabajo de grado. Le agradezco a mi compañera de trabajo Natalia por su gran disposición, compromiso y por ser la mejor compañera que podría haber tenido. Agradezco a nuestra asesora Juliana Masso por su constante apoyo y, sobre todo, por confiar en nosotros, demostrando que es una asesora excepcional durante este proceso. Agradezco a David por su apoyo en mis momentos más vulnerables, siendo el ser que más amo y aprecio en mi vida. Agradezco a mi mamá, hermana y abuela por ser mi mayor motivación e inspiración en ser un grandioso profesional. También, quiero agradecerles a mis colegas Benjamín, Alexandra, María de los Ángeles, Natalia, Yeissell, Sofía, Camila, Diana y Julie por su conocimiento, consejos y apoyos durante la realización de este trabajo de grado. Sinceramente siento mucho agradecimiento por el apoyo y creer en mí.

Juan David Ardila Rico

Tabla de contenido

Resumen.....8

Abstract.....9

Problematización.....10

 Planteamiento del problema.....10

Justificación.....14

Objetivos.....16

 Objetivo General.....16

 Objetivos Específicos.....16

Marco de referencia.....17

 Marco epistemológico y paradigmático.....17

 Marco disciplinar.....20

 Procrastinación.....20

 Procrastinación Académica.....20

 Teoría sensibilidad al refuerzo.....22

 Marco multidisciplinar, interdisciplinar y transdisciplinar.....24

 Marco multidisciplinar.....24

 Marco interdisciplinar.....26

 Marco Normativo/Legal.....27

 Marco institucional.....29

Antecedentes investigativos.....31

 Internacionales.....31

 Latinoamérica.....32

 Nacionales.....35

 Regionales.....37

Metodología.....38

 Diseño.....38

 Participantes.....38

 Criterios de inclusión.....39

 Criterios de exclusión.....39

 Instrumentos.....39

 Cuestionario de datos sociodemográficos.....39

 Escala de Procrastinación Académica (EPA).....39

 Cuestionario de Sensibilidad al Castigo y Sensibilidad a la Recompensa (SCSR).....40

 Procedimiento.....40

 Fase I.....40

 Fase II.....40

 Fase III.....41

 Fase IV.....41

 Fase V.....41

 Fase VI.....41

Consideraciones éticas.....42

Resultados.....44

 Análisis descriptivo.....44

 Variables sociodemográficas.....44

 Análisis Estadístico.....45

 Variables de investigación.....45

 Prueba de Normalidad.....50

 Análisis correlacional.....51

Discusión de Resultados.....53

Primer objetivo específico.....	53
Segundo objetivo específico.....	55
Objetivo general	55
Conclusiones	58
Aportes, limitaciones y sugerencias.....	59
Aportes	59
Alcances y Limitaciones	59
Sugerencias.....	59
Referencias.....	61

Lista de Tablas

Tabla 1. Programas académicos y cantidad de estudiantes	38
Tabla 2. Variable sociodemográfica edad.....	44
Tabla 3. Variables sociodemográficas sexo.....	45
Tabla 4. Variables sociodemográficas carrera y sexo.....	45
Tabla 5. Medidas de tendencia central variable Autorregulación Académica.....	46
Tabla 6. Variable Autorregulación Académica	47
Tabla 7. Medidas de tendencia central variable Postergación Actividades	47
Tabla 8. Variable Postergación Actividades	48
Tabla 9. Medidas de tendencia central variable Sensibilidad al refuerzo.....	49
Tabla 10. Medidas de tendencia central variable Sensibilidad al Castigo.....	50
Tabla 11. Diferenciación de grupos	50
Tabla 12. Prueba de normalidad Shapiro-Wilk	51
Tabla 13. Autorregulación Académica y Sensibilidad al Refuerzo y Castigo	52
Tabla 14. Postergación actividades y Sensibilidad al Refuerzo y Castigo	52

Resumen

El objetivo de la investigación es determinar la relación entre procrastinación académica y sensibilidad al refuerzo en estudiantes de la Universidad de los Llanos de los programas académicos enfermería, ingeniería electrónica, medicina veterinaria y zootecnia en estudiantes con edad entre 18 y 32 años. La metodología es cuantitativa con diseño no experimental, correlacional y transeccional- transversal. La muestra poblacional fue seleccionada mediante un muestreo probabilístico, estratificado, compuesto por 457 estudiantes de la Unillanos de los cuales 162 pertenecían a enfermería, 136 Ingeniería electrónica y 159 a Medicina Veterinaria y Zootecnia. Los instrumentos que se emplearon fueron un cuestionario sociodemográfico, la Escala de Procrastinación Académica (EPA) y el Cuestionario de Sensibilidad al Castigo y Sensibilidad a la Recompensa (SCSR). Los resultados arrojaron que los estudiantes presentan niveles altos en la postergación de actividades con un 47,5%, por otro lado, en las mujeres se encontró que son sensibles al refuerzo y al castigo, lo que implica rasgos de personalidad ansiosa e impulsividad. Se encontró una relación despreciable y directamente proporcional, estadísticamente significativa entre la postergación de actividades con la sensibilidad al refuerzo y entre la postergación de actividades con la sensibilidad al castigo. No existe relación estadísticamente significativa entre la autorregulación académica y sensibilidad al refuerzo, así como entre autorregulación académica y sensibilidad al castigo.

Palabras Clave: Autorregulación académica, procrastinación académica, postergación de actividades, sensibilidad al refuerzo.

Abstract

The objective of this research was to determine the relationship between academic procrastination and sensitivity to reinforcement in nursing, electronic engineering and veterinary medicine zootechnics in the Universidad de los Llanos with students between 18 and 32 years of age. The methodology is quantitative, non-experimental, correlational and cross-sectional. The population sample was selected by means of a stratified probabilistic sampling, composed of 457 Unillanos students, of which 162 belonged to Nursing, 136 to Electronic Engineering and 159 to Veterinary Medicine and zootechnics. The instruments used were the sociodemographic questionnaire, the Academic Procrastination Scale (EPA) and the Punishment Sensitivity and Reward Sensitivity Questionnaire (SCSR). The results showed that the students showed high levels of procrastination, 47.5% of them. Moreover, women were found to be sensitive to reinforcement and punishment, which implies anxious and impulsive personality traits. It was found a negligible, directly proportional and a statistically significant relationship between academic procrastination and sensitivity to reinforcement and between academic procrastination and sensitivity to punishment, otherwise, there's no statistically significant relationship between Academic Self-regulation and sensitivity to reinforcement and Academic Self-regulation and punishment.

Key words: Academic self-regulation, academic procrastination, sensitivity to reinforcement.

Problematización

Planteamiento del problema

La procrastinación académica es aquel patrón conductual identificado por aplazar voluntariamente la elaboración de tareas que se deben completar en un periodo de tiempo determinado (Domínguez et al., 2020), donde las personas que realizan conductas que retrasan la ejecución y entrega de actividades académicas, podrían tener una baja capacidad de autocontrol y preferencia por recibir recompensas a corto plazo (Wang et al., 2022). Se han encontrado estudios que podrían explicar los factores que podrían provocar la procrastinación académica, estos corresponden a una causalidad multifactorial dentro de la que se encuentra el miedo al fracaso escolar (Zepeda et al., 2023) aversión a las tareas (Llacsá, 2018) o inadecuada gestión de tiempo (Garzón & Gil, 2017), debido a estas causas los estudiantes optan por realizar otras conductas que les genere mayor bienestar y satisfacción y consecuencias negativas que podrían llevar a un estudiante a la deserción (Garzón & Gil, 2017).

Es así como se han identificado consecuencias como el bajo rendimiento académico debido a una falta de desarrollo de hábitos de estudio e incumplimiento de tareas académicas, así como el engaño, también por la personalidad del estudiante, falsas expectativas frente a una tarea y desmotivación, lo cual se relaciona negativamente con su proceso formativo (Hidalgo et al., 2021; Ayala et al., 2020). Siendo en última instancia un fenómeno relativamente común que se encuentra en aumento a medida que se va desarrollando nuevas tecnologías que reducen la cantidad de horas para ejecutar las tareas (García & Silva, 2019; Arciniegas, 2019), como también, la implementación de redes sociales que cuentan con un papel importante y que podrían utilizarse para evadir los problemas en el día a día (Zabala, 2021; Ramírez et al., 2022)

Teniendo en cuenta lo anterior, las instituciones han realizado esfuerzos por desarrollar propuestas para prevenir e intervenir la procrastinación académica, desde la implementación de talleres que fomenten una actitud positiva y concentración, como también aplicar técnicas o terapias con sustento empírico como lo es la Terapia de aceptación y compromiso (ACT) y la bonificación en algunas asignaturas por el cumplimiento en las entregas pactadas (Laureano & Ampudia, 2019; López-López et al., 2020; Ortega, 2022). No obstante, si bien profesionales de la salud mental han realizado esfuerzos para reducir niveles de la procrastinación, esto ha sido insuficiente (López-López et al., 2020).

De acuerdo con Garzón et al. (2019), se estima que del 45% al 50% de los estudiantes universitarios en Colombia procrastinan, por lo que han evidenciado que en comparación con

otras investigaciones las cifras son elevadas y requieren una adecuada atención debido a que puede ocasionar problemas y comienza a tener una mayor relevancia para ser estudiado como el incremento en los niveles de ansiedad (Altamirano & Rodríguez, 2021; Montes, 2021), la presentación de conductas de riesgo suicida en estudiantes de educación superior siendo el resultado de dificultades en regulación emocional y baja inteligencia emocional (Gómez-Romero et al., 2020; Ortiz 2022).

Además, se encontró que la procrastinación académica trae consigo una serie de consecuencias para cualquier individuo en algunas de sus áreas de ajuste, si bien, anteriormente, se hizo mención de aquellas repercusiones en el ámbito educativo, por otro lado, en la salud se evidencia que tiene una relación positiva con el estrés académico (Barraza & Barraza, 2019; Magnín, 2021), que, también está relacionada con la aparición de síntomas físicos en un individuo como son la tensión muscular, cefalea, trastornos del sueño y problemas digestivos (Gutiérrez & Amador, 2016; Silva et al., 2020), así como con respuestas emocionales como la irritabilidad ante la frustración (Escobar et al., 2011), aumento de autocrítica debido al incumplimiento y la falta de satisfacción por culminar trabajos (Méndez, 2021).

Ahora bien, la procrastinación académica podría depender de diferentes variables de orden biológico relacionadas con la interacción entre la corteza prefrontal y el sistema límbico, también, se ha encontrado que existen diferencias a nivel cerebral entre las personas que realizan conductas que retrasan tareas y las que no, específicamente en el volumen de materia gris y el grosor de la corteza cerebral (Ma et al., 2024), de igual manera, también podrían depender de factores de orden contextual y psicológico, siendo lo psicológico aquel que tiende a influir en mayor grado en estudiantes con rasgos de personalidad ansiosos o neuróticos (Procil, 2020; Huanca, 2021) siendo estos mismos los que generarían una tendencia a preferir trabajos o actividades con menor exigencia y les genere menor aversión, factores que podrían estar vinculados con la sensibilidad al refuerzo relacionados con el sistema de aproximación conductual.

En coherencia con lo anterior, en diferentes estudios (Guzmán, 2021; Santos-Flores et al., 2021; Reyes, 2022; García et al., 2023; Huo et al., 2024) se encontró que las personas que presentan conductas que retrasan la realización y entrega de actividades académicas podrían tener niveles altos de sensibilidad al refuerzo, siendo esta la razón por la cual son más vulnerables ante la presentación de ciertas actividades que son más agradables y es probable que se encuentren una constante búsqueda de mayor excitación al procrastinar, por otro lado, aquellas personas que presentan una alta sensibilidad al castigo, son quienes ante cualquier

estímulo aversivo como podría ser una actividad académica conlleva a que resulte en procrastinación.

Igualmente, autores como Morales (2022) establecen que el Sistema de Activación Conductual (SAC) al activarse de forma inmediata ante estímulos agradables lleva a sujetos impulsivos a tomar malas decisiones porque optan por adquirir una recompensa inmediata (Wu et al., 2016). Por otra parte, en otros estudios, resultados arrojan altos niveles en el Sistema de Inhibición Conductual (SIC) ante estímulos aversivos, se ha encontrado que podría desencadenar en individuos de forma inmediata e intensa una reacción de ansiedad (Dueñas, 2020) o depresión (Pinto-Meza et al., 2006), encaminando a los individuos a tener conductas evitativas, por lo que también se ha encontrado correlaciones directas con conductas fóbicas (Kramer et al., 2015).

Ahora bien, Casasola (2022) propone realizar estudios para determinar la procrastinación desde factores como la personalidad debido a que considera que las bases neuropsicológicas podrían dar una explicación a ciertos comportamientos a nivel de estructuras cerebrales y conceptos psicológicos. Si bien, se han realizado estudios que relacionen ambas variables desde concepciones psicológicas, han sido estudiadas desde teorías de la personalidad que postulan diferentes formas para su comprensión, siendo estos por ejemplo desde el neuroticismo, extraversión, impulsividad, regulación emocional, temperamento, carácter, perfeccionismo, entre otros (Yan & Zhang, 2022); donde muy pocos tienen a consideración aspectos relevantes en conjunto como son el aprendizaje, la motivación y las emociones (Montaño et al., 2009; Bishop et al., 2016).

Además, estudios que se han realizado referente a la procrastinación en su mayoría no ofrecen una comprensión completa al centrarse en una perspectiva general, sin ser específica en un contexto y siendo relacionada con procesos cognitivos y motivacionales, en donde en su mayoría han sido estudiados desde la autorregulación, sin tener en cuenta otras dimensiones como podría ser la postergación de actividades que es precisamente la postura que se retoma en esta investigación (Salguero & Reyes de Cózar, 2023). De hecho, algunos autores sugieren que la tendencia investigativa se centra principalmente desde la psicología educativa, pero son escasos aquellos realizados desde la neuropsicología o que la comprensión de una de sus variables se realice desde esta perspectiva, como es lo que se propone en el presente estudio, puesto que, los que se han llevado a cabo son, en su mayoría, desde las neurociencias (Huo et al., 2024), aunque se ha reconocido la ardua investigación al correlacionar ambas variables, no se ha ofrecido una comprensión completa en una población académica.

No obstante, y a pesar de las investigaciones previas realizadas de manera conjunta e individual sobre las variables, no se encontraron estudios con estudiantes de universidad pública en Colombia. Debido a ello, el objetivo principal de este estudio es determinar la relación entre la sensibilidad al refuerzo como un modelo teórico de la personalidad y con la variable procrastinación académica en estudiantes de universidad pública. Por lo que, en esta investigación es de suma importancia estudiar la procrastinación en colombianos, debido los escasos estudios encontrados en este campo (Vergara et al., 2023), lo cual permitirá a futuras investigaciones realizar diseños y programas de promoción, prevención e intervención en las que se permita la implementación de herramientas para conseguir un desempeño académico oportuno (Quant & Sánchez, 2012).

Con respecto a lo mencionado anteriormente, la investigación se articula con la línea de investigación institucional “Abordajes psicosociales en el ámbito regional”, debido al interés por atender a las necesidades que se presentan en la región de la Orinoquia y que, de esta manera se pueda contribuir a los estudiantes de los Llanos con datos estadísticos acerca de la procrastinación académica e información teórica como aporte, teniendo en cuenta que el fenómeno que se pretende impactar con el presente estudio, es la deserción, debido a que se toma la variable procrastinación académica como una de sus causas. Finalmente, suministrar a la institución los resultados que se obtuvieron de los instrumentos para que así, internamente se desarrollen planes de prevención y promoción, como también, estrategias pedagógicas y modelos para mejorar la dinámica metodológica de las clases (Cañón et al., 2021).

Finalmente, de acuerdo con lo señalado hasta el momento, en este estudio se apunta a evaluar la procrastinación académica que podrían estar presentando los estudiantes de la Universidad de los llanos con mayor frecuencia afectando su rendimiento académico o proceso académico y establecer su relación con la sensibilidad al refuerzo como aquel componente neuropsicológico propio de la personalidad, por tal motivo surge pregunta de investigación mencionada a continuación: ¿Cuál es la relación entre procrastinación académica y sensibilidad al refuerzo en estudiantes de enfermería, ingeniería electrónica, medicina veterinaria y zootecnia de la Universidad de los Llanos?

Justificación

Dada la prevalencia investigativa del tema que aquí se aborda, algunos autores sugieren que los estudiantes universitarios procrastinan, entre otros factores, por los niveles de ansiedad que experimentan cuando son evaluados (Manchado & Hervías, 2021), pues se pueden presentar factores asociados al perfeccionismo para realizar algún trabajo o el miedo al fracaso, por lo que evitan hacer los trabajos y posponen su realización hasta último momento; asimismo, se considera que estos niveles de ansiedad podrían influir al momento de tomar decisiones y ejecutar actividades o tareas conllevando a dificultades en el logro de objetivos académicos o al cumplimiento de la entrega de trabajos en los horarios establecidos lo cual podría conllevar a dificultades en su desempeño académico (Díaz, 2019; Altamirano, 2020; Estremadoiro & Schulmeyer, 2021).

Por lo anterior, es pertinente estudiar la variable de la procrastinación académica, debido a las cifras en Colombia las cuales arrojan que el 12,7 % de los estudiantes postergan realizar trabajos escritos, el 24 % de estudiantes prefieren tardar en trabajar y el 19,7 % estudiar para las evaluaciones, lo que conlleva a que los estudiantes aplacen el estudio para las evaluaciones con un 32 % y posponer sus trabajos académicos con un 27,7 % (Aspeé et al., 2021; Garzón et al., 2019).

Por ende, se evidencia que postergar actividades o trabajos académicos podría afectar negativamente el proceso educativo de los estudiantes, llegando a considerarse como un factor que afecta el rendimiento académico debido a que se podría presentar el incumplimiento con sus actividades académicas o incluso reprobado exámenes. De igual manera, algunos autores sugieren que postergar actividades podría conllevar a que el estudiante cancele materias o abandone su carrera, ya que al presentar niveles altos en procrastinación incrementa la posibilidad de deserción (Garzón et al., 2019; Aspeé et al., 2021; Barraza y Barraza, 2019).

Además, se destaca su pertinencia, debido a que autores sugieren realizar estudios en estudiantes educación superior y establecer la relación entre la variable procrastinación académica con variables personales, asimismo, sugieren realizar investigaciones con la procrastinación y la sensibilidad al refuerzo en estudiantes de otras carreras profesionales que no sean psicología, teniendo en cuenta otras carreras de diferentes ciencias y los niveles de exigencias de estos (Domínguez, 2016; Hidalgo et al., 2021).

Ahora bien, se considera relevante llevar a cabo esta investigación debido a que no se ha estudiado la relación de las variables de interés en población colombiana lo cual puede ser un gran aporte al vacío teórico existente, además de incluir carreras como enfermería,

ingeniería electrónica y medicina veterinaria. También, se considera relevante por la contribución que se realiza tanto a la disciplina, específicamente a la psicología educativa debido a que al encontrar información sobre las variables de interés y cómo estas se relacionan, se busca proporcionar herramientas a la psicología educativa ya que esta disciplina se centra en la formulación de nuevas estrategias para facilitar los procesos de aprendizaje en la población humana ocupándose no solo en los procesos de la memoria y conceptuales, sino también en las diferencias individuales (Macazana et al., 2021).

También se considera relevante debido al aporte a la población, siendo esta la Universidad de los Llanos, pues por medio del reconocimiento e identificación de las variables de interés se pretende contribuir al fortalecimiento de estrategias y la posibilidad establecer otras por el Programa de Retención Estudiantil Unillanista (PREU) el cual brinda apoyo a los estudiantes que presentan dificultades académicas conociendo el ámbito familiar, académico, psicosocial y socioeconómico, además, otorga acompañamiento enfocado en fortalecer las habilidades sociales, académicas y personales, la administración de tiempo libre y organización de actividades fundamentado en una red de apoyo institucional liderado por cinco psicólogos, docentes, directivos de facultad y monitores (Páez et al., 2020).

Objetivos

Objetivo General

Determinar la relación entre procrastinación académica y sensibilidad al refuerzo en estudiantes de enfermería, ingeniería electrónica, medicina veterinaria y zootecnia de la Universidad de los Llanos.

Objetivos Específicos

Identificar los niveles de procrastinación académica en estudiantes de enfermería, ingeniería electrónica, medicina veterinaria y zootecnia de la Universidad de los Llanos.

Establecer el nivel de sensibilidad al refuerzo en estudiantes de enfermería, ingeniería electrónica, medicina veterinaria y zootecnia de la Universidad de los Llanos.

Marco de referencia

Marco epistemológico y paradigmático

La presente investigación se basa en fundamentos filosóficos que toman referentes particulares desde los supuestos paradigmáticos, epistemológicos, ontológicos y metodológicos para la construcción de una relación sobre el objeto de estudio, es decir, la procrastinación académica y la sensibilidad al refuerzo.

Para empezar, el paradigma según Kuhn (1962) es un conjunto de conocimientos que se comparten agrupadamente, por lo que se emplean de forma explícita o implícita por una sociedad. También, el autor lo plantea como un modelo que podría posicionar ante la realidad, analizar y ofrecer solución a problemáticas que se presentan en la cotidianidad en la sociedad, en el entorno y el mismo pensamiento de la humanidad.

Continuando lo anterior, desde una investigación cuantitativa la cual se basa en modelos estadísticos que proporcionan orden y análisis de los datos de una variable, además, añade el método científico para dar con secuencias operativas, que consisten en plantear el problema, hipótesis, experimentación, replicabilidad y las conclusiones para realizar aquellas generalizaciones para el desarrollo de teorías (Franco & Vera, 2020).

Ahora bien, con respecto al paradigma empírico analítico es elegido debido a su afinidad al desarrollo de esta investigación, ya que este paradigma se interesa por el objeto de estudio, el cual es poder explicar, controlar, predecir y responder problemáticas, por lo que la realidad se da por el observador y la recolección de datos de los cuales, además de permitir conocer de manera objetiva, externa y efectiva las variables de interés, de las cuales tienen un mayor valor por medio de la interpretación que se da como el producto de la unión de dos perspectivas para construir conocimiento que son a través del empirismo y el análisis lógico, lo que ha permitido desarrollar conocimiento en base a la experiencia, el esclarecimiento de conceptos y el lenguaje (Ciro, 2006; Ramos, 2015; Inche et al., 2003)

Con lo descrito anteriormente, el paradigma cuantitativo siendo este el empírico analítico, cuenta con fundamentos desde postpositivismo que es un paradigma que afirma que la realidad si bien existe, no puede ser conocida en su totalidad, por lo que solo se accede a ella en términos de probabilidad e imperfección (Ramos, 2015). El postpositivismo implementa bases del positivismo, logrando generar formas más amplias de examinar los problemas del mundo, siendo estos en su mayoría preocupaciones sociales (Henderson, 2011).

Además, rechaza el positivismo ya que señala que las ideas y preconceptos del investigador pueden influir en aquello que está observando, por lo que interfiere en los resultados y conclusiones, lo que ha conllevado a mantener una rigurosidad para dar con respuestas más objetivas al momento de implementar teoría y construir conocimiento desarrollados por teóricos (McGlinchey, 2022) al mismo tiempo, el postpositivismo no propone que el positivismo no sea relevante, simplemente sugiere que existe algo posterior al positivismo que debe tener en consideración aspectos del racionalismo y el empirismo como aspecto generador de conocimiento (Ryan et al., 2006).

Con relación a lo expuesto hasta el momento, para comprender la relación entre el individuo y lo conocido, se emplea la epistemología desde el racionalismo crítico, definido como aquella corriente filosófica que plantea que el conocimiento y las ideas se adquieren por medio de la razón, que por el contrario el empirismo afirma que el método de lograr conocimientos e ideas es a través de las experiencias y los sentidos (Velarde & Muñoz, 2000).

El racionalismo crítico mantiene que no es posible que en la razón pura se acceda al conocimiento absoluto acerca del mundo exterior, por lo que refiere que es necesario la experiencia a través de nuestros sentidos, sin embargo, dicha experiencia sólo haría conocimiento después de ser estructurada y confeccionada (Hernández et al., 2005). Adicionalmente, el racionalismo crítico como lo propone Popper es aquella epistemología que pretende producir conocimiento partiendo desde una postura crítica, que cuestiona todas las posiciones, incluso propias con el propósito de argumentar y saber si aquellas posiciones están erradas o si ya fueron aceptadas. Consiguiendo que todo aquel investigador someta a prueba sus conjeturas para que sean refutadas y se pueda demostrar que podría existir una falta de adecuación empírica, con el propósito de crear nuevas conjeturas (Gómez, 2020; Galván, 2016).

Así pues, esta filosofía al estar en desacuerdo con métodos inductivistas como forma de acceso a conocimientos científicos, indicaba que, al implementar la observación, ésta siempre estaría empapada de teoría, estableciéndose como un criterio delimitador científico el cual sería denominado la “falsabilidad” (Hernández et al., 2005).

Es así como el racionalismo crítico o falsacionismo contempla la contrastación de las teorías e hipótesis como un proceso llamado hipotético-deductivo el cual es un método que integra el empirismo y el racionalismo. Partiendo en primer lugar, con el hipotético que tiene como objetivo someter a las teorías al falseamiento, por medio de la contrastación empírica, es decir, con los hechos y experiencias para llegar a una conclusión juzgando las teorías o las hipótesis. En segundo lugar, el deductivo desde el racionalismo, tiene como objetivo aceptar

todas aquellas teorías o leyes de la naturaleza con un carácter a priori, además de ser para Popper como un componente de la ley general y de premisas que pretenden explicar un acontecimiento o fenómeno, en el cual predice algunos sucesos de la realidad (Solarte, 2019).

Desde el supuesto ontológico de la investigación toma de referente la interacción entre “el mundo, el cuerpo y la mente”, como aquel proceso complejo que es objetivo de estudio ya que se comprende como una relación en la que sucede intercambio de información entre el mundo y la mente por medio del cuerpo como mediador, es así como Ribes (2000) establece desde un enfoque cognitivo al tener un papel activo como intermediario entre las conductas y las emociones, desde el supuesto ontológico acepta la existencia de una forma intangible, el cual la mente es independiente del cuerpo, por lo que requiere del cuerpo como mediador entre estos.

Es así como la interrelación entre mente y el mundo permite realizar un reconocimiento de la realidad, hecha por la misma mente que resulta en conductas del cuerpo hacia el mundo. Por otro lado, la mente puede verse afectada por el mundo, por medio del cuerpo, por lo que el cuerpo puede reaccionar de dos formas: automática o Racional que puede ser impulsada por la misma mente, por lo que asume que las conductas no solo están regidas por el ambiente, sino también de esquemas cognitivos (Ribes, 2000).

Ahora bien, el tipo de dualismo que se encuentra detrás de este estudio en coherencia con el paradigma y la epistemología presentada es el fisicalismo no reduccionista parte desde su ontología monista física, la cual afirma que todas las entidades físicas son todo lo que existe, además de tener una ideología antirreduccionista y dualista de la cuales aseguran que todas aquellas propiedades psicológicas podrían ser distintas e independientes de las propiedades físicas y biológicas. Es así como asigna mayor grado de superioridad a lo físico, ya que indiscutiblemente, asegura que todo aquello que existe es físico (Kim, 2014).

Asimismo, la pertinencia de tener en consideración el paradigma postpositivista, la epistemología del racionalismo crítico y la ontología Fisicalismo no reduccionista permiten dar cuenta del objeto del estudio, debido al reconocimiento en donde las variables no son físicas, por lo tanto son de suma importancia para así mismo, ser sometidas en verificación y ser estudiadas a través de las verbalizaciones y establecer la lógica de los estudiantes sobre la concepción presentada en cuanto la procrastinación y la sensibilización al refuerzo.

Marco disciplinar

En el presente estudio es de gran interés determinar la relación entre la procrastinación académica y sensibilidad al refuerzo en estudiantes de Enfermería, Ingeniería Electrónica, Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad de los Llanos, por lo tanto, se abordan las definiciones de las variables a tratar, tomando de referencia los aportes de Steel y la Teoría de Personalidad de sensibilidad al Refuerzo y castigo propuesto por Gray, si bien es cierto que existen nuevas propuestas sobre la sensibilidad al refuerzo, se considera pertinente esta y el año de su publicación para concordar con el instrumento aplicado.

Procrastinación

La procrastinación es entendida como toda postergación ante la ejecución de un acto o la acción de retrasar actividades o acontecimientos que deben realizarse, por lo que se sustituye por otras situaciones que se consideran irrelevantes o más placenteras. Asimismo, la Real Académica Española 2014 define a la acción de “procrastinar” como “diferir, aplazar”.

De igual forma, Carhuapoma (2018) asevera que la procrastinación es aquel acto que realiza un individuo al evitar o postergar de manera constante todas aquellas responsabilidades o actividades que percibe como aversivas. Se ha evidenciado que la postergación de una actividad puede denominarse una alternativa estratégica, pero esta no se considera procrastinación, si no se conoce como aplazamiento estratégico. Es por ello, que si bien, la procrastinación es un proceso interno que se rige ante estímulos externos aversivos, ante la presentación en un contexto educativo, este tipo de procrastinación consiste en posponer las actividades académicas que son asignadas por un docente a sus estudiantes (Carhuapoma, 2018).

Procrastinación Académica

Es importante aclarar que el autor que adaptó la escala que mide la procrastinación académica refiere que no existe un modelo teórico para explicar la procrastinación y sugiere que se hagan desde los diferentes enfoques como desde el enfoque conductual en donde Álvarez (2010) describe que las personas que procrastinan tienen conductas que se mantienen o se pueden repetir debido a que estas son reforzadas, es decir que las consecuencias al ser favorables cuando se encuentra procrastinando, hace que aumente la probabilidad de que se

siga presentando, sobre todo si las consecuencias no han sido aversivas o desfavorables como para disminuir su presentación, no obstante, haciendo una revisión de la literatura se considera apropiado retomar los aportes por Steel.

Es así como la procrastinación académica para autores como Steel (2007) y Rothblum et al. (1986) la comprenden como un proceso en el cual sucede un retraso voluntario ante la realización y entrega de una actividad, además de ser considerado como un retraso irracional, con el propósito de disminuir el malestar de ansiedad y consideran al tiempo como un factor determinante, debido a que lo exponen como la demora para que un individuo experimente satisfacción (Steel, 2011).

Con lo anterior, Steel (2011) se refiere a esa fisura entre la intención y la acción, es decir, que entre más transcurra el tiempo en una tarea, más difícil será comenzar a hacerla. Además, esa fisura puede presentarse no solo al comenzar con una actividad, si no la finalización de este, ya una vez ha sido iniciada (Ackerman & Gross, 2007)

Además, se identifican factores en la postergación de actividades, siendo la expectativa como aquella manera de llevar a cabo una tarea, la valoración en donde tiene en consideración el tiempo y las herramientas, es decir, dependiendo de la meta y la recompensa, el tiempo invertido para lograrlo es menor y sin mayor esfuerzo, por otro lado, la impulsividad expone a las personas sin interés por la actividad y por último, la demora en satisfacción relacionada con el tiempo en responder y los beneficios que este trae, por lo que probablemente para un procrastinador una recompensa inmediata le resulta gratificante, que por el contrario si se demora (Steel, 2007).

Por otro lado, la procrastinación presenta un componente biológico, y al ser una estrategia adaptativa produce en un individuo la activación en el sistema límbico el cual consiste en que al ser instintivo y más excitable, conlleva a que su reacción sea más a corto plazo, más referente al aquí y al ahora, no obstante, la corteza prefrontal relacionada con ser más racional, se caracteriza con la ejecución de conductas y logro de objetivos a largo plazo, por lo que la visión es más hacia el futuro (Steel, 2007).

Asimismo, desde la diferenciación neurobiológica, se establece que aquel cerebro no procrastinador tiene mayor capacidad de razonar, realizar lo más lógico, pero el procrastinador se centra en lo que más se le facilite y le genere satisfacción; no obstante, con relación al tiempo y cuando se prolonga la presentación de una actividad, se genera control por la corteza prefrontal para tener mejor raciocinio y se haga todo lo posible (Wypych et al., 2019).

Teoría sensibilidad al refuerzo

Los rasgos de personalidad desde una perspectiva neuropsicológica empezaron desde las diferencias personales en la operación de algunas estructuras cerebrales. Es así, como la teoría de la personalidad de Eysenck la cual propone que existen rasgos de personalidad a partir de una explicación en base biológica que serían comprendidas desde dos dimensiones siendo la extraversión-introversión (asociada con la activación del sistema nervioso central) y el neuroticismo-estabilidad (relacionada al sistema cortico-límbico que se encarga de regular el sistema nervioso autónomo) (Schmidt et al., 2010).

Posteriormente, Gray reformula la teoría de Eysenck postulando la sensibilidad al refuerzo y la sensibilidad al castigo como expresiones que implementa en su teoría “La Teoría de la susceptibilidad al refuerzo (TSR)” en la cual da una explicación a la personalidad en términos de aproximación e inhibición de la conducta en el momento en el que un individuo se expone a estímulos y señales ambientales reforzantes o castigantes, enfatizando que desde la biología, el aprendizaje, la motivación y las emociones inciden en la personalidad (Gray, 1970; Serrano et al., 2018).

Por lo que, el autor propone un modelo neuropsicológico que da cuenta de cómo las personas responden a la estimulación del entorno por medio de tres sistemas neuroconductuales que se activan de manera automática y relativamente independiente ante estímulos ambientales, que explican el funcionamiento y crean diferencias en la personalidad (Sistema de Aproximación conductual, Sistema de Inhibición Conductual y el Sistema de Lucha -Huida) (Gray, 1970; Serrano et al., 2018).

El nivel de sensibilidad al refuerzo o al castigo reconoce dos dimensiones de la personalidad: la primera es la ansiedad que puede comprenderse en un grado bajo (extraversión - estabilidad) hasta uno alto (introversión - neuroticismo) y la segunda es la impulsividad que desde un nivel bajo (introversión- estabilidad) o alta (extraversión - neuroticismo). Estas diferencias inciden en la capacidad del individuo para asociar determinados estímulos con las contingencias y reestructurar conexiones de este tipo formadas previamente (Pascual et al., 2014). A mayor el nivel de ansiedad se incrementa la sensibilidad a las contingencias de castigo, es decir, de no recompensa y novedad. Por otro lado, entre mayor sea el nivel de impulsividad, más será la sensibilidad al refuerzo (Martínez, et al., 2012).

Sistema de Aproximación Conductual (SAC). Es definida como la sensibilidad de respuesta ante un estímulo condicionado que cuenta con características apetitivas, en la cual

produce un feedback positivo en un individuo, activándose ante la presencia de un estímulo asociado a la recompensa y la finalización/evitación de señales relacionadas con castigo. Este mecanismo se encarga de promover conductas de aproximación hacia estímulos condicionados (ante señales de recompensa o no castigo). Siendo un rasgo característico de la impulsividad ya que en este ciclo se crea un aprendizaje a respuestas de aproximación frente a los estímulos atractivos y de evitación activa ante estímulos aversivos, lo que conlleva a una relación a un estado afectivo positivo.

Por otro lado, las estructuras cerebrales que están relacionadas con el SAC son: el núcleo accumbens, la amígdala, la corteza prefrontal, la corteza sensoriomotora, corteza entorrinal, el globus pallidus y el sistema septo-hipocampal tanto dorsal como ventral (Gray, 1990; Corr, 2008). Según Reuter et al., (2015) debido a altas descargas de dopamina es probable que se presenten comportamientos con más energía y se demuestre una mayor motivación al recibir alguna recompensa.

Es importante señalar que el término *refuerzo* que prone el autor de la TSR, se utiliza como un sinónimo del término de *recompensa* que se implementa en la neuropsicología, es así, como se encuentra frecuentemente en la literatura la implementación de ambos términos compartiendo un mismo significado y no como un sentido estricto que se emplea desde el enfoque conductual.

Sistema de Inhibición Conductual (SIC). Se define como la sensibilidad de respuesta ante un estímulo condicionado que presenta características aversivas, señales relacionadas con castigo, finalización de recompensas, estímulos novedosos y estímulos que producen miedo innato en un individuo. Este mecanismo es el responsable de la resolución de conflictos (en situaciones de aproximación - evitación), además en anular las respuestas ante una mayor atención a factores ambientales y la novedad, por lo que la conducta realizada posterior a la inhibición del comportamiento realizado se presenta con intensidad y rapidez. Siendo un rasgo característico de la ansiedad y de estados cognitivos como lo son la preocupación y la reflexión, ya que se crea un aprendizaje a respuestas de inhibición de la actividad, extinción y evitación pasiva, lo que conlleva a una relación de afecto negativo (Becerra, 2010). Adicionalmente, cuenta con estructuras cerebrales los cuales son: el área septal, la formación hipocampal y el circuito de Papez (Gray, 1990; Corr, 2008).

Sistema de Lucha- Huida (SLH). Responde a estímulos aversivos incondicionados, es decir, de lugar a respuestas de escape o agresión para la defensa y emociones de ira o miedo

(Reuter, et al., 2015). Se relaciona con estados anímico negativos, dolor y psicóticos como rasgo de la personalidad desde el modelo de Eysenck. Las estructuras cerebrales son la amígdala, hipotalámica medial y la sustancia gris central mesencefálica.

Sin embargo, a pesar de que las definiciones originales de los dos sistemas proponían una independencia en su acción, se llevó a cabo una modificación de la teoría por lo que formula su interdependencia a nivel funcional, en aquella reformulación se establece que el SAC permanece sin mayores alteraciones, es decir, que continua mediando las respuestas relacionadas con la estimulación apetitiva (condicionada e incondicionada) y los comportamientos de acercamiento, sin embargo, el papel del SLH mediaría todas las respuestas ante estímulos aversivos tanto condicionados e incondicionados, generando el comportamiento evitativo o de escape (Zeigler & Shackelford, 2020).

Además, el SIC en esta nueva propuesta se encarga de identificar y solucionar los conflictos de metas entre los otros dos sistemas, es decir, trate de resolver las discrepancias generales en términos motivacionales entre el SAC (Acercamiento) y SLH (Evitación), aspecto que con lleva a un estado de ansiedad. Es por ello, que el SIC propende a reforzar el valor negativo que percibe el SLH ante un estímulo, ocasionando que se presenten un comportamiento inhibitorio con su pensamiento y emoción correspondiente (Serrano et al., 2018).

Entre los sistemas de SLH y SIC se hace evidente una sobreposición entre los estados de miedo y ansiedad, complejizando la discriminación de dichos elementos (Smillie, Pickering & Jackson, 2006). Por lo que, la evidencia empírica ha demostrado que existe solapamiento entre dichos sistemas, uniéndolas como un todo en un solo factor, pero, además, se ha evidenciado correlación positiva entre el SIC con el rasgo de neuroticismo, el afecto negativo (Segarra et al., 2007) mientras que el SAC se relaciona positivamente con el rasgo de impulsividad, afecto positivo, extraversión y estados de ira (Corr, 2001), concluyendo que el SIC puede predecir el “neuroticismo” y el SAC la “extraversión”.

Marco multidisciplinar, interdisciplinar y transdisciplinar

Marco multidisciplinar

Se conceptualiza la variable procrastinación desde otras disciplinas como la filosofía y las neurociencias. Desde la filosofía, por medio del término *Akrasia*, se define a la procrastinación como la falta de control o debilidad de la voluntad y un estado del carácter en

el que una persona actúa con base en lo que considera mejor, cediendo a la tentación o mostrando una voluntad débil. Este conflicto surge entre la razón y la pasión, el placer o el deseo, y el sujeto puede tener capacidad de conciencia antes, durante y después de realizar una acción con respecto a que está yendo en contra de lo que tiene conocimiento sobre lo que es mejor, es decir, se comporta libremente sin necesidad de ser coaccionado por un alguien externo (Salles, 2010).

También se entiende a la Akrasia como la falta de autocontrol del ser humano y se establece como un rasgo de carácter. Las personas akráticas son vencidas por deseos o apetitos en los casos en que la mayoría de la gente no sucumbiría. Debido a la presencia del deseo, el razonamiento de la persona se vería afectado por lo cual no realizaría lo que debe hacer pensando en un placer inmediato (Kalis et al., 2008)

Por otro lado, desde las neurociencias, mencionan que la procrastinación se vincula con la alteración en la corteza prefrontal que se encarga de las funciones ejecutivas, control de impulsos y atención entre otros procesos cognitivos, lo que conllevaría a fallas en organización, planeación, iniciación, inhibición, automonitoreo y memoria de trabajo siendo estas dificultades predictoras de la procrastinación (Rodríguez & Clariana, 2017; Rabin et al., 2011; León, 2014; Damásio, 2010). Quien presenta conductas que retrasan la realización y entrega de actividades académicas, no es simplemente una víctima o un actor pasivo de fuerzas externas, sino que participa activamente en procesos cognitivos que pueden ser modificados para cambiar su comportamiento (Rabin et al., 2011).

De igual manera, se ha encontrado que las personas que presentan aumentos en la actividad neuronal en la corteza prefrontal ventromedial tienen la tendencia individual a posponer actividades lo que conlleva a disminuir la actividad neural en la parte anterior y lateral de la corteza prefrontal además de resultar en un comportamiento impulsivo y alteración en la regulación emocional (Zhang et al., 2019).

Asimismo, el neurocientífico António Damásio postula que las conductas y operaciones mentales de las personas pueden ser explicadas y comprendidas desde el funcionamiento de estructuras cerebrales y neuronales, siendo el sistema reticular activador ascendente (SRAA) el primero en recibir la información por los órganos sensoriales, el cual activa posteriormente al tálamo y a la corteza, es así, como el SRAA se encarga de controlar los periodos del sueño y vigilia y el estado de conciencia y alerta, por lo que prioriza ciertas conductas que considera más importantes para la supervivencia y la vida cotidiana (Damásio, 2010; León, 2014).

Marco interdisciplinar

Se reconoce la pertinencia de comprender las variables de interés, por lo tanto, en cuanto a la variable sensibilidad al refuerzo, esta se aborda desde la integración de teorías por parte de diferentes disciplinas como psiquiatría, neurociencias, genética y psicología específicamente desde el enfoque conductual por medio de una matriz titulada Criterios de Dominio de Investigación (RDoC) propuesta como una sistematización transversal en la que se establecen cinco dominios psicobiológicos y unidades de análisis (Vilar et al., 2019).

Como primer dominio, se encuentra la valencia negativa la cual es responsable de respuestas en cuanto a la protección de situaciones que el individuo asimila como aversivas relacionadas con el miedo, pérdida, ansiedad, frustración, amenaza sostenida y retiro de recompensa. En cuanto al segundo dominio, la valencia negativa, responde a situaciones o contextos que motivan al individuo, como sensibilidad inicial, creación de hábitos, aprendizaje por recompensa y sensibilidad a la recompensa (Vilar et al., 2019).

Además, el cuarto dominio, sistemas cognitivos, procesa información e interviene la memoria declarativa, de trabajo, atención, lenguaje y percepción. En el quinto dominio, los procesos sociales miden las respuestas en situaciones interpersonales y se incluyen la comunicación social, comportamientos de apego y de afiliación, comprensión de uno mismo y de los demás y percepción. Por último, los sistemas relacionados con la activación y modulación son responsables de la activar el sistema neurológico y modular la homeóstasis en cuanto al sueño-vigilia y ritmo biológico (Vilar et al., 2019).

Con respecto a las unidades de análisis, se presentan componentes contruidos desde la genética hasta lo comportamental, relacionados con una estrategia de investigación. Las unidades de análisis genéticas, tiene una metodología genómica y celular, y se miden por medio de técnicas de neuroimagen o electroencefalografía, en cuanto a la unidad fisiológica, esta se relaciona con las reacciones neuropsicológicas, pero no se miden las actividades de circuito (Vilar et al., 2019).

En cuanto a las unidades de comportamiento, se relacionan con el comportamiento observable y su metodología se caracteriza por la utilización de registros sistemáticos o la realización de tareas en la investigación clínica, así como los autorreportes que funcionan como registros de la experiencia subjetiva por parte del individuo por medio de entrevistas o cuestionarios siendo una metodología utilizada en la epidemiología. Finalmente, los paradigmas se caracterizan por las tareas de aprendizaje por refuerzo determinista y

probabilístico. Es así, como los autores señalan que estos tipos de estrategia de investigación se deben cruzar para obtener evidencia de los diferentes dominios (Vilar et al., 2019).

Marco Normativo/Legal

En este estudio se considera la relevancia de conocer la normativa legal en Colombia sobre Salud mental, siendo el eje que permite promover estrategias y alternativas para su bienestar y un adecuado desarrollo académico para prevenir los factores de riesgo que podrían afectar su proceso de formación.

Es por eso que se promulga la ley 1616 de 2013 por el Congreso de la República de Colombia la cual decreta que el estado debe garantizar a los colombianos derechos como la salud mental, dándole mayor prioridad a las niñas, niños, y adolescentes, mediante la promoción y prevención de la salud mental y trastornos mentales, así como la atención integrada e integral, en el cual se debe ver reflejado la claridad de los principios de la atención primaria en salud y promoción en calidad de vida (Congreso de la República de Colombia, 2013, Ley 1616).

En coherencia con lo anterior, el artículo 3 señala a la salud mental como un estado activo que es cotidiano en las personas, dado por sus conductas e interacciones que permitirán establecer momentos significativos y contribuciones a la sociedad, así como se establece a la salud mental en Colombia de suma importancia a la cual debe priorizarse, catalogado como un tema de interés en salud pública para lograr un adecuado bienestar general y lograr un mejor calidad de vida (Congreso de la República de Colombia, 2013, Ley 1616).

Adicionalmente en el Artículo 5 y 6 de la mencionada ley se definen conceptos relevantes como la promoción y prevención primaria de la salud mental, trastornos mentales y atención tanto integral como integrada en salud mental. Es así como cuentan con políticas y leyes que les garantiza a la población colombiana de recibir atención integrada y humana con especialidades en salud mental además de recibir información clara, completa y oportuna con relación a un estado de salud, diagnóstico y tratamiento, por lo que se hace mención de beneficios y riesgos, asimismo cuentan con el derecho de tener un proceso psicoterapéutico que puedan garantizar un trato digno y lograr en el individuo una mejor calidad de vida y adecuado bienestar, finalmente, debe recibir psicoeducación acerca de su situación psicológica y brindar alternativas de autocuidado (Congreso de la República de Colombia 2013, Ley 1616)

Con respecto al artículo 7 se decreta que el Ministerio de Salud y Protección Social u otra entidad de salud mental deberá crear acciones para la promoción y prevención en cuanto

a la salud y trastornos mentales, por lo que se debe incluir en los planes de salud pública en todos los territorios del país, gestionando todas las normativas y políticas para ser garantes del derecho al desarrollo en las capacidades de los ciudadanos, además, tiene el deber por promover y prevenir los trastornos mentales, por medio de intervenciones para tratar de impactar a los factores de riesgo, sobre todo en reconocer aquellos factores protectores y factores de riesgo (Congreso de la República de Colombia, 2013, Ley 1616)

Es así como se establece que las universidades tanto públicas como privadas, se rigen a través de la ley 30 de 1992 en la cual se busca fomentar la calidad de la educación, garantizar elementos como autonomía y el desarrollo de potencialidades de manera integral (Artículo 1; Artículo 3; Artículo 4).

Además, en el artículo 117 del capítulo 2, se establece que las universidades deben garantizar programas que fomenten el bienestar mediante actividades orientadas al desarrollo social, espiritual, físico y psicoafectivo en docentes, estudiantes y personal administrativo. También deben tener un 2% como fondo presupuestal para el funcionamiento de una adecuada atención en el bienestar de la población estudiantil y ser garantes de espacios como campos deportivos que promueva el desarrollo de actividades (Congreso de la República de Colombia, 1992, Ley 30).

En cuanto artículo 6 del capítulo 2, indica que se verificarán las condiciones para adquirir el registro calificado de acreditación por medio del suministro de información brindada por las universidades, además, estas deben garantizar el bienestar universitario, el cual consiste en que por medio del consejo Nacional de Educación Superior (CESU) deben estructurar un modelo universitario que facilite las necesidades insatisfechas (Congreso de la República de Colombia, 1992, Ley 30)

Además, debe definir los planes y los programas, actividades sobre bienestar en las que debe participar la comunidad de formación educativa, brindar espacios que permitan disponer del tiempo libre, enfocarse en las áreas de desarrollo humano, salud y cultura, como también, debe identificar y realizar seguimientos a las variables que podrían presentarse y conllevar a la deserción e implementar estrategias para disminuir esta problemática, por lo que se implementa información suministrada por el Sistema para la Prevención y Análisis de la Deserción en las Instituciones de Educación Superior –SPADIES propuesto por el Ministerio de educación Nacional (Congreso de la República de Colombia, 1992, Ley 30).

Marco institucional

La Universidad de los Llanos (Unillanos) es una institución pública de educación superior. Inicialmente, se estableció como la “Universidad Tecnológica de los Llanos Orientales” a través de la Ley 8 de 1947 y el Decreto 2513 de 1974 regida por el Ministerio de Educación Nacional. La sede principal se ubicó en el colegio Luis López de Mesa (INEM) y luego se trasladó a la Vereda Barcelona, ubicación actual (Unillanos, 2016). Adicionalmente, la universidad cuenta con otra sede conocida como San Antonio, ubicada en el Barzal.

En el año 1993, por medio de la Resolución 03273, según la Ley 30 de 1992, el Ministerio de Educación Nacional otorgó el reconocimiento oficial como universidad. Posterior a esto, en 1998, bajo el Acuerdo superior No. 007, fue nombrada “Universidad de los Llanos”, dando lugar al comienzo de su autonomía y capacidad de construir su propia trayectoria académica (Unillanos, 2016).

De acuerdo a lo anterior, bajo su principio de autonomía, modifica la actividad académica mediante ajustes administrativos y de norma, por lo que se emite el Convenio Superior No. 007 de 1998, en el cual se extiende la oferta académica de Ciencias Sociales y Básicas ampliándola al dar origen a las Facultades de Humanidades y Ciencias Básicas e Ingeniería (Unillanos, 2016).

En el año 1994, la universidad inició con el proceso de reforma académica denominado Proceso de Reforma de la Universidad de los Llanos aprobado en el Acuerdo Superior No. 034 e incorpora los fundamentos relacionados con la disciplina y las ciencias básicas en sus programas institucionales y por ende preservando su naturaleza universitaria (Unillanos, 2016).

En cuanto a la misión de la Unillanos, se menciona que la universidad forma ciudadanos competentes, investigadores y profesionales involucrados en la construcción de la paz, resolución de desafíos específicos de la región Orinoquía y el país, así como el desarrollo sostenible, dando importancia a los fundamentos científicos, éticos y reconocimiento del patrimonio social, cultural, ecológico e histórico de la humanidad (Unillanos, 2016).

Por otro lado, la visión de la institución es posicionarse como una institución de educación superior con título de alta calidad. Basándose en el conocimiento científico, el desarrollo de sus estudiantes, el pensamiento crítico y reflexivo, el conocimiento tecnológico, la creatividad, la acción autónoma y la innovación elementos esenciales para abordar las dinámicas que demanda la sociedad (Unillanos, 2010).

Actualmente Unillanos cuenta con cinco facultades: Ciencias Básicas e Ingeniería, Ciencias Agrícolas y Recursos Naturales, Ciencias Humanas y Educación, Ciencias de la Salud

y Ciencias Económicas. Los programas de interés para la presente investigación pertenecen a tres de estas facultades, siendo éstas, Enfermería, Ingeniería Electrónica y Medicina Veterinaria y Zootecnia (MVZ) (Unillanos, 2016).

La Unillanos creó el Programa de Retención Estudiantil Universitaria (PREU) que promueve la permanencia y graduación, monitoreando y realizando seguimiento de los estudiantes. Implementa estrategias tales como ofrecer orientación vocacional y así poder ayudar a los estudiantes a definir sus objetivos académicos y profesionales y programas de nivelación académica para apoyar a los estudiantes que necesitan alcanzar el nivel requerido, reconoce la importancia de fortalecer la relación entre la familia y la universidad, creando un ambiente de colaboración que apoye el éxito estudiantil (Unillanos, 2017).

Antecedentes investigativos

El presente apartado, cuenta con investigaciones desde el enfoque cuantitativo realizadas durante los últimos cinco años relacionadas con las variables de interés, sensibilidad al refuerzo y procrastinación académica. Se tienen en cuenta criterios como el objetivo de la investigación, diseño metodológico, autor, origen de la publicación, resultados, discusión y conclusiones.

Internacionales

El estudio realizado por Dong et al. (2022) en China, investigó las diferencias individuales en la sensibilidad al castigo, es decir, individuos con mayores grados de sensibilidad al castigo presentan altos índices de procrastinación. Tuvo una población de 268 estudiantes, 196 mujeres y 72 hombres de la Universidad de Southwest con edad entre 18-25 años y se utilizaron los instrumentos Resting-state Functional Connectivity (RFFC), Behavioral Inhibition Scale, Pure Procrastination Scale y Voxel-based Morphometry (VBM). Se encontró que los individuos con una mayor sensibilidad al castigo tienen una mayor tendencia a procrastinar, y que las variables comparten un factor común con respecto a la base neural dentro de la red que conecta el núcleo caudado y la circunvolución frontal media.

También en China, Huo et al. (2024), exploraron la base neural relacionada con la sensibilidad al refuerzo y la procrastinación. Para esta investigación, se emplearon dos muestras de estudiantes no graduados de Southwest, la primera muestra estuvo conformada por 385 estudiantes y la segunda muestra por 328 estudiantes. Se aplicó el Sensitivity to Reward Questionnaire (SRQ) y la General Procrastination Scale (GPS). Como conclusión, la sensibilidad al refuerzo se correlacionó significativa y positivamente con la procrastinación. Además, los resultados señalaron que la reducción de la procrastinación en los individuos con alta sensibilidad al refuerzo se puede intervenir en términos de mejorar la capacidad de control de recompensa impulsiva.

Por otro lado, en Inglaterra, Bennet & Bacon (2019) examinaron la procrastinación guiada por la teoría de sensibilidad al refuerzo (RST) asumiendo que rasgos de la personalidad se fundamentan de acuerdo con los sistemas básicos de motivación, aproximación y evitación, en esta investigación se obtuvieron 2 muestras, 336 estudiantes y 187 que no eran estudiantes. Como instrumentos se implementaron las Unintentional Procrastination Scales (UPS), Academic Procrastination, General Procrastination (GPS) y Reinforcement Sensitivity Theory

Questionnaire (RST-PQ). Se encontró que, en ambas muestras, la alta impulsividad y activación del sistema de inhibición del comportamiento se asociaron con informes de procrastinación general. En los estudiantes, la alta reactividad a la recompensa también fue asociada con la procrastinación involuntaria.

Asimismo, en Reino Unido, Tressova-van et al. (2020) investigaron la asociación entre la sensibilidad al refuerzo y las actividades relacionadas con sustancias, así como con las actividades no relacionadas con sustancias en una población conformada por 37 pacientes que contaban con trastorno por consumo de alcohol y 37 personas sanas. Se implementó la escala BIS/BAS, Snaith-Hamilton Pleasure Scale, Delay Discounting task y la Pleasant Activities List. Se evidenció que quienes reportan mayor sensibilidad al refuerzo están más inclinados a participar en actividades saludables prosociales, también, los niveles de sensibilidad al refuerzo parecen estar fuertemente relacionados con la participación en actividades no relacionadas con sustancias tanto en pacientes como en controles.

Adicionalmente, en Estados Unidos, Vargas et al. (2019) midieron las facetas de la sensibilidad al refuerzo, inhibición y control de impulsos por medio de la construcción de un perfil psicológico en personas con uso problemático de internet, por eso, predijeron, que las personas con uso problemático de internet mostrarían una mayor susceptibilidad al refuerzo, menor inhibición y menor control de impulsos, participaron 62 estudiantes universitarios de Northwestern. Se utilizaron instrumentos como el cuestionario PIU y Sensitivity to Punishment and Reward Questionnaire (SPSRQ). Se concluyó una mayor sensibilidad al refuerzo y sensibilidad al castigo en individuos con uso problemático de internet, aunque el control de los impulsos no se vio afectado. Además, resaltan la pertinencia de futuros estudios experimentales y así poder informar la conceptualización de la etiología del comportamiento adictivo en lo que respecta al uso problemático de internet.

Latinoamérica

En Argentina específicamente Paraná, Magnín (2021) condujo un estudio sobre estrés académico y procrastinación académica en estudiantes de psicología, por lo que se realizó una metodología cuantitativa con diseño descriptivo-correlacional en 64 estudiantes universitarios en edad de 19 y 39 años a quienes se aplicó la Escala de Procrastinación de Tuckman y el inventario SISCO, en los cuales halló que una relación significativa estadísticamente y positiva entre estrés académico y procrastinación académica, siendo mayor la relación entre

procrastinación con síntomas y reacciones fisiológicas, además de encontrar niveles medianamente significativos de procrastinación academia que podrían afectar a los alumnos.

Por otro lado, un estudio realizado en Chile, Cordovez et al. (2023) determinaron el bienestar psicológico y procrastinación académica. Se implementó una metodología cuantitativa no experimental de tipo transversal-correlacional causal en 181 estudiantes universitarios utilizando la Escala de Procrastinación Académica (EPA) y la Escala De Bienestar Psicológico de Ryff. En los datos obtenidos, se arrojó una correlación negativa y estadísticamente significativa entre cuatro dimensiones del bienestar psicológico y procrastinación y, siendo considerado la variable procrastinación como un factor que se vincula a la variable bienestar psicológico.

Ahora bien, en Ecuador, Altamirano & Rodríguez (2021) estudiaron la ansiedad y procrastinación académica por medio de un diseño cuantitativo descriptivo y correlacional de tipo transversal en 50 estudiantes de psicología, siendo estos 39 mujeres y 11 hombres, los cuales les aplicó la Escala de Valoración para la Ansiedad propuesta por Hamilton y la Escala de Procrastinación Académica (EPA). Se encontró que un 52% realizan postergación de actividades, un 48% se autorregulan académicamente y presentan un nivel de ansiedad leve con un 54% presentándose una diferenciación de grupos entre ambos sexos siendo de mayor incidencia en las mujeres.

Asimismo, en Ecuador, Buenaño & Flores (2023) estudiaron la autoeficacia académica y procrastinación en universitarios, siendo una investigación no experimental de alcance descriptivo-correlacional y transversal en 309 hombres y mujeres entre los 18 y 36 años. Se implementó la escala de Autoeficacia Percibida en situaciones Académicas (EAPESA) y la Escala EPA. Se encontró una correlación negativa entre autoeficacia y la dimensión relacionada con la postergación de actividades, además de hubo una diferencia estadísticamente significativa en procrastinación en ambos sexos.

En relación con lo anterior, en Ecuador, un estudio de Zumárraga & Cevallos (2022) buscaban medir la relación entre autoeficacia, rendimiento académico y procrastinación académica en 788 estudiantes de universidades públicas y privadas por medio de un muestreo por conveniencia. Fue aplicada la Escala de Autoeficacia General (EAG), la escala EPA y se consultó por medio de un reactivo, el desempeño académico autopercibido por los estudiantes. Se encontró que la autoeficacia y la procrastinación académica afectan directamente el desempeño académico.

Adicionalmente, en México, Reyes (2022) efectuó una investigación en la que su interés fue establecer la relación entre la sensibilidad al castigo, la sensibilidad a la recompensa

y la búsqueda de sensaciones con la resiliencia en 71 residentes de medicina familiar, por medio de un muestro no probabilístico de conveniencia y se utilizó la Escala de Resiliencia Mexicana (RESI-M), la Escala Búsqueda de Sensaciones (EBS) y el Cuestionario SPSRQ. Se concluyó que no hay correlación existente entre resiliencia y sensibilidad refuerzo y castigo, no obstante, si una correlación negativa mínima entre la búsqueda de sensaciones y resiliencia.

Además, en México, Vázquez & Padrós (2023) buscaron la posible relación entre la gaudibilidad y susceptibilidad al refuerzo en 314 personas entre un rango de 18 y los 66 años, fue un estudio con un diseño cuantitativo, con una metodología de estudio comparativo, correlacional y transversal. Se administraron la Escala de Susceptibilidad al Refuerzo Inmediato y Demorado (ESRID) y la Escala de Gaudibilidad para Adultos de Morelia (EGAM). Según los resultados se muestra que la susceptibilidad al refuerzo demorado presenta una relación positiva con la gaudibilidad, entendida como todos aquellos procesos que experimentan las personas entre los estímulos y las sensaciones de placer.

También, en México, Santos-Flores et al. (2021) emplearon una investigación sobre la relación entre la sensibilidad al refuerzo, el estado nutricional materno y en sus hijos y la adicción a la comida. La metodología usada fue mediante un diseño descriptivo correlacional, que tuvo una muestra de 703 diadas, siendo una muestra probabilística por conglomerados. Se utilizó la Escala del Sistema de Activación Conductual y la Escala de Adicción a la Comida de Yale. Los resultados encontrados indican que la sensibilidad al refuerzo y la adicción a la comida se relacionan positivamente con el IMC, el sobrepeso y la obesidad, además de que las madres con alta sensibilidad al refuerzo y adicción la comida, los hijos con sobrepeso también presentan alta estas dos variables.

Con todo y lo anterior, en México, Guzmán (2021) estudió la susceptibilidad al castigo y susceptibilidad al refuerzo con procrastinación. La metodología es de enfoque cuantitativo, con diseño transversal correlacional, no experimental en 960 participantes de carreras universitarias diferentes. Los instrumentos aplicados fueron: Irracional Procrastination Scale (IPS) y la Escala de Nivel de Sensibilidad al Castigo y la Recompensa (ENSCR). Los resultados arrojaron que niveles altos en susceptibilidad al castigo se relaciona con niveles bajos en procrastinación, por otro lado, una alta susceptibilidad al refuerzo, indica menor nivel en procrastinación.

Por otra parte, en Perú, De Paz Freitas (2022) determinó la relación entre estrategias de aprendizaje y procrastinación académica. Contó con un diseño no experimental de tipo transversal, en 80 participantes de economía de universidad privada, los cuales diligenciaron un Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje (CEA) y la Escala de Procrastinación

Académica (EPA). Se encontró en los resultados una relación significativamente estadística y positiva en las variables de interés.

Igualmente, pero específicamente en Tacna, Perú, Huanca (2021) investigó sobre los rasgos de personalidad y procrastinación académica, a través de un enfoque cuantitativo, no experimental, transversal en 129 estudiantes de quinto de primaria en secundaria. Se les aplicó el Big Five Inventory (BFI) y la Escala de Procrastinación Académica (EPA). Los resultados arrojaron que un 79,8% de los participantes presentaron niveles moderados de procrastinación y una procrastinación alta con un 17,1%. Finalmente se concluyó que los rasgos de la personalidad que explican la procrastinación académica son apertura a la experiencia mental y los de la amabilidad.

Además, en Perú, Gutiérrez (2021) estableció la relación entre autoestima y procrastinación académica, mediante una metodología no experimental y diseño descriptivo correlacional en 70 estudiantes de secundaria en los que se aplicó la Escala de Autoestima para adolescentes y la Escala de Procrastinación Académica (EPA). Se encontró que los estudiantes procrastinan un 47,1% siendo moderadamente, además de comprobar que la procrastinación y la autoestima presentan una relación significativa.

Como también, en Perú, Delgado-Tenorio et al. (2021) analizaron la relación entre bienestar psicológico, estrés académico y procrastinación académica en 391 universitarios a los cuales se les aplicó la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff (SPWB), la Escala de Procrastinación Académica (EPA), el Inventario Sistemático Cognoscitivista (SISCO, SV-21). Los resultados obtenidos revelaron que la procrastinación académica y el estrés académico tienen una relación inversamente proporcional con la variable bienestar psicológico, además de encontrarse que la procrastinación académica ejerce un rol moderador ante la presencia de síntomas relacionados al estrés académico y de estresores.

Nacionales

En Bogotá, Becerra & Alferéz-Robayo (2019) estudiaron la relación entre la sensibilidad al refuerzo y castigo, reincidencia carcelaria, y la perseverancia en la respuesta e impulsividad en 78 hombres privados de la libertad del centro penitenciario de Bogotá y otro centro penitenciario en Acacias, a los cuales les aplicó el Monetary Choice Questionnaire (MCQ), la escala de impulsividad BIS-11, el Cuestionario de Sensibilidad al Castigo y Recompensa y se implementó una tarea de juego de cartas modificada. Los resultados arrojaron que 21,8% eran susceptibles a la recompensa y el 20,5% al castigo y el 6,4% a ambos.

Asimismo, en Bogotá, Gómez et al. (2021) establecieron la relación entre malestar psicológico y gestión de tiempo con procrastinación académica, se utilizó un método cuantitativo no experimental con diseño transversal de tipo correlacional. La muestra fue de 84 estudiantes de la Universidad Santo Tomás que cursan de segundo a décimo semestre, se utilizó la Escala de Procrastinación Académica en estudiantes (PASS) y la Escala de Comportamiento de Gestión de Tiempo (TMBS). Se encontró que el malestar psicológico está relacionado con la procrastinación y se origina cuando el estudiante pospone la realización de trabajos como mecanismo de evitación hacia la aversión que siente, en cuanto a la procrastinación y gestión del tiempo, no se correlacionan significativamente.

De igual manera, en Antioquia, Ortiz (2022) describió la relación entre la inteligencia emocional y procrastinación académica según cómo se distribuyen las horas por semana. En esta investigación participaron 60 estudiantes de psicología de la Universidad de Antioquia sedes occidente, oriente y Medellín en edad de 18 a 30 años por medio de una metodología cuantitativa de tipo no experimental transversal, descriptivo- correlacional. Se implementó la Escala de Procrastinación Académica (EPA) y una Encuesta Sociodemográfica. En resultados, se evidencia una relación en las subdimensiones de las variables de interés significativa, asimismo, los estudiantes pueden posponer actividades, pero planearlas, finalmente, la distribución de las horas no se asocia a la procrastinación académica e inteligencia emocional.

Por otra parte, en Facatativá, Cundinamarca, Arias et al. (2021) determinaron la inteligencia emocional y procrastinación académica, investigación que tuvo un diseño cuasiexperimental de alcance correlacional en la que participaron 77 estudiantes de psicología de prácticas profesionales de los cuales 64 eran mujeres y 13 hombres. Instrumentos como la Escala de Inteligencia Emocional (TMMS-24) y la Escala de Procrastinación Académica (EPA) se utilizaron en esta investigación. Los datos arrojaron que la inteligencia emocional no se relacionaba significativamente con procrastinación académica, sin embargo, ésta última puntuó alta mientras que, se presentaron niveles de inteligencia emocional adecuados.

Además, en Cartago y Pereira, la investigación de Montes (2021) tuvo como objetivo conocer factores psicológicos que se relacionan con la ansiedad y procrastinación académica. Implementaron un diseño no experimental transeccional correlacional, con 68 estudiantes de universidades públicas y privadas. Se aplicó el Inventario IDARE y la Escala PASS. Se obtuvo que existe una correlación positiva entre procrastinación académica y ansiedad estado-rasgo, y se identifican factores como presión social, sentimiento de inferioridad, carga laboral lo que lleva al estudiante a procrastinar o postergar sus actividades académicas.

Regionales

A nivel regional, se logra encontrar debido a la escasez de información e investigación con las variables de interés, por lo que Zabala (2021) estudia la relación entre los síntomas de adicción a redes sociales, ansiedad y procrastinación en estudiantes adolescentes, por medio de un método cuantitativo, no experimental, transeccional descriptivo- correlacional. Se aplicó la Escala EPA, el DASS-21 y el Cuestionario de Adicción a Redes Sociales (ARS). Los resultados proporcionaron que hay una relación negativa entre autorregulación académica y postergación de actividades.

Adicionalmente, García et al. (2023) investigaron la relación entre permanencia en el tratamiento, estadios del cambio, y sensibilidad al refuerzo en personas policonsumidoras de SPA en edades de 18 y 59 años, con diseño no experimental, correlacional y transversal en 114 personas a las cuales les aplicó, el Cuestionario SCSR y la Escala de Evaluación del Cambio URICA y un registro por usuario. Los resultados arrojaron que las personas sensibles al castigo son propensas a presentar baja permanencia, menor probabilidades de reconocer su situación problema y quienes presentan alta sensibilidad al refuerzo tienen una disposición al cambio mayor.

En conclusión, los estudios abordados en este apartado resaltan los hallazgos encontrados sobre la relación entre procrastinación académica y la sensibilidad al refuerzo y castigo dando cuenta que existen, diferentes instrumentos que miden la personalidad y procrastinación de distintas maneras, además de investigar relaciones y explicaciones con variables como lo son bienestar psicológico, autorregulación, ansiedad, rendimiento académico, resiliencia, guadabilidad, entre otras, por lo que han contribuido al desarrollo de constantes investigaciones por comprender su complejidad ya sea de manera individual o unificada.

Metodología

Diseño

Esta investigación es de diseño cuantitativo, no experimental, debido a que no se busca controlar ni manipular las variables de interés, que son procrastinación académica y sensibilidad al refuerzo, asimismo, además, es de tipo transeccional-transversal de alcance correlacional, ya que se pretende realizar la recolección de datos de forma única, es decir, los datos serán medidos o tomados solo en el proceso de estudio (Hernández et al., 2014).

Participantes

En la presente investigación participaron 457 estudiantes de la Universidad de los Llanos específicamente 136 estudiantes de Ingeniería Electrónica, 159 estudiantes de MVZ y 162 estudiantes de Enfermería. Para la selección de los programas mencionados, se tuvo en cuenta la intensidad horaria de cada programa, la dificultad a nivel académico y la cantidad de semestres, es decir, que los programas contarán con más de 8 semestres.

Tabla 1

Programas académicos y cantidad de estudiantes

Programas académicos	Número de estudiantes
Ingeniería Electrónica	136
MVZ	159
Enfermería	162
Total	457

La población fue seleccionada a través de un muestreo probabilístico estratificado, primero se encontró la muestra representativa de la población calculando el total, considerando el nivel de confianza de 95% con una la posibilidad de error del 5%. Luego, se seleccionó a la muestra aleatorizada, es decir, la muestra representativa se dividió en segmentos, específicamente en semestres. Se realizó el cálculo de participantes con la cantidad de estudiantes que pertenecían a los semestres de segundo a octavo para obtener la muestra final, siendo la totalidad de 457 estudiantes.

Criterios de inclusión

Estudiantes con edad comprendida entre 18 y 32 años que se encuentren con matrícula activa en la Unillanos y que cursen entre segundo y octavo semestre. Este criterio se elige teniendo en cuenta que los estudiantes de primer semestre en su mayoría son menores de edad por lo cual no cumplen con el rango de edad escogido y con estudiantes de décimo semestre se presentan dificultades logísticas debido a que no se encuentran en la universidad.

Criterios de exclusión

Estudiantes matriculados en programas académicos diferentes a los de interés de la investigación y que presenten algún trastorno mental (Trastorno por déficit de atención con hiperactividad, depresión) o diagnóstico clínico que pueda afectar y sesgar la aplicación de los instrumentos.

Instrumentos

Cuestionario de datos sociodemográficos

Se realizó un cuestionario sociodemográfico formulado por los estudiantes investigadores, para recolectar información de los participantes sobre sexo, carrera y edad.

Escala de Procrastinación Académica (EPA)

La Escala de Procrastinación (EPA) es un instrumento que elaboró Busko y cuenta con adaptación al español realizada por Álvarez (2010) que inicialmente contenía 16 ítems y preguntas invertidas. No obstante, este instrumento fue validado y adaptado por Domínguez (2016) en estudiantes universitarios en Perú, Lima y consta de 12 ítems con cinco opciones de respuesta (Siempre, Casi siempre, A veces Nunca y Casi Nunca), además, la escala mide dimensiones como la Postergación de Actividades (tres ítems) y Autorregulación Académica (nueve ítems). El autor determinó que cuenta con una estructura bifactorial y un alfa de Cronbach de ,816 en la escala total, para la autorregulación académica ,821 y finalmente, para postergación de actividades ,752. También, el análisis de confiabilidad arrojó un coeficiente

Omega con un indicador ,829 en Autorregulación académica y un ,794 para la Postergación de actividades (Domínguez et al., 2014; Domínguez, 2016).

Cuestionario de Sensibilidad al Castigo y Sensibilidad a la Recompensa (SCSR)

Se implementó el cuestionario SCSR elaborado por Torrubia et al. (2001) el cual cuenta con bases de la teoría de sensibilidad al refuerzo planteada por Gray (1987), sin embargo, el instrumento no mide el sistema de Lucha-Huida. Es un instrumento con opción de respuesta verdadero/falso, que cuenta con 48 ítems. Se divide en las subescalas de Sensibilidad al Castigo (SC) que está conformada por 24 ítems y está relacionada con el sistema de inhibición conductual, por otra parte, la subescala Sensibilidad a la recompensa (SR) que cuenta con 24 ítems y se relaciona con el sistema de activación. El instrumento cuenta con indicadores de fiabilidad con Alfa de Cronbach en SR: ,75 y SC: ,83 (López, 2016). En las subescalas del instrumento original, en SR cambia en hombres (0,78) y en mujeres (0,75), por otra parte, en la escala SC es de 0,83 para hombres y 0,82 para mujeres. No obstante, se implementó la adaptación realizada por Dufey et al. (2011) en estudiantes universitarios, arrojando como resultado una consistencia interna en SR de 0,78 y para SC de 0,84.

Procedimiento

El presente estudio se realizó en seis fases, las cuales permitieron dar cumplimiento de los objetivos.

Fase I

Se realiza en primer lugar revisión bibliográfica con el objetivo de operacionalizar las variables e identificar diferentes marcos para problematización, así como definir los objetivos que sustentaron la investigación.

Fase II

Se gestiona para la implementación de los instrumentos en Universidad de los Llanos en las respectivas facultades, es así como fue necesario la explicación para cada facultad acerca de los objetivos y los alcances de la investigación, además, se indagó acerca de la cantidad de

estudiantes pertenecientes a cada facultad, para selección de la muestra y establecer los criterios de inclusión y criterios exclusión. Finalmente, se prepara el consentimiento informado y se hace entrega de este a los participantes.

Fase III

Se coordina la aplicación de cada instrumento en la muestra aleatorizada, en los espacios de aula de clase, además se llevó a cabo el diligenciamiento de manera virtual, a través del formato Google Forms, el cual dentro incluía el consentimiento informado y sus especificaciones sobre este.

Fase IV

Se realiza la calificación y posteriormente, la interpretación de los datos recolectados, mediante el IBM SPSS versión 25, programa estadístico en el que se elabora el análisis de cada instrumento con el objetivo de determinar la correlación entre las variables de interés en los estudiantes universitarios.

Fase V

Luego de finalizar con el análisis de datos, se redacta el apartado de resultados, así como la discusión. Con base en esto, se establecen las conclusiones y limitaciones presentadas durante la aplicación de los instrumentos, recomendaciones y aportes para futuras investigaciones.

Fase VI

Finalmente, se proporcionan los resultados a los participantes de manera general, decanos de cada facultad, directivos de los programas académicos y PREU por medio de un documento, vía correo electrónico, en la cual se les brinda información acerca de los objetivos, el diseño, los instrumentos implementados y resultados obtenidos, así como conclusiones del estudio de acuerdo a las variables presentadas.

Consideraciones éticas

La presente investigación está regida por las disposiciones establecidas en el Código Deontológico y Bioético, el cual regula la práctica profesional de la psicología, en primer lugar, se establece en el Artículo 2 los principios del psicólogo en cuanto a la hora de ejercer, además, debe promover información objetiva a las instituciones en las que se encuentre, también se enfatiza la obligación que tiene en cuanto a la confidencialidad de la información que se obtiene, así como informar sobre limitaciones legales de la confidencialidad. También debe proteger la integridad, el bienestar del individuo, así como evitar el uso inapropiado de los instrumentos y resultados, manteniendo su seguridad y garantizando derechos como el conocimiento de los resultados a los participantes (Congreso de la República de Colombia, 2006, Ley 1090)

Asimismo, el psicólogo debe tomar la decisión con respecto al manejo del investigación teniendo en cuenta diferentes normas de dirigir sus recursos respetando la dignidad y el bienestar de los participantes y dando a conocer las normas legales que rigen la investigación, comunicando a los participantes su propósito, sus derechos, la naturaleza de esta, es decir, que tiene fines estrictamente académicos, así como los procedimientos a realizar y se señala que no deben firmar las pruebas con su nombre (Congreso de la República de Colombia, 2006, Ley 1090).

De acuerdo con el artículo 13, la psicología se fundamenta por los principios de autonomía, no-maleficencia, beneficencia, justicia, lealtad, veracidad, fidelidad, y solidaridad, por otro lado, en el artículo 22, se especifica que no se restringe a los participantes abandonar la investigación. En concordancia con artículos 49 y 50, el psicólogo que se dedica a la investigación tiene la responsabilidad de la metodología utilizada, materiales y divulgación de conclusiones y resultados, asimismo, deben regirse por el respeto y la dignidad, protegiendo el bienestar de los participantes (Congreso de la República de Colombia, 2006, Ley 1090).

En la ley 1581 de 2012 sobre el habeas data, se acogen las disposiciones generales para proteger los datos personales y otorgar el derecho de conocer la información que ha sido recopilada en bases de datos a las personas que participan en la investigación, así como actualizar y rectificar. Asimismo, busca asegurar los demás derechos constitucionales propuestos en la Constitución Política específicamente en el artículo 15 y el de obtener información establecido en el artículo 20 de la misma (Congreso de la República de Colombia, 2006, Ley 1090).

Con respecto a lo anteriormente mencionado, en el artículo 17 se informa sobre la recolección de datos y los derechos del participante, se conserva la información que suministra el participante evitando pérdida de información, adulteración o uso indebido. En el consentimiento informado, se debe informar sobre aspectos de la investigación a los participantes, se obtiene su autorización y se salvaguarda la integridad, así como el bienestar de los participantes e investigadores, además se señala que los datos que se recopilan en la investigación solo se divulgan con fines académicos (Congreso de la República de Colombia, 2006, Ley 1090).

En cuanto a la resolución 8430 de 1993 “Por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud” decreta en el segundo artículo, la necesidad de un comité de ética en investigación el cual funcione como apoyo en la aplicación de reglamentos. De igual manera, en el artículo 6, se establece que toda investigación se debe realizar con bases científicas y éticas, debe prevalecer la seguridad de la muestra, cuidando su integridad. Sumado a ello, en el artículo 7 se establece, que la selección de los participantes se debe realizar de forma aleatoria obteniendo un muestreo imparcial. En el artículo 8, se señala la protección de privacidad de los participantes (Congreso de la República de Colombia, 1993, resolución 8430).

Además, se deben garantizar los riesgos mínimos por medio de la clasificación de riesgo descrita en el artículo 11, clasificándose en la categoría investigación sin riesgo, es decir, que en los métodos o técnicas empleadas no se realiza ningún tipo de modificación o intervención de variables sociales, fisiológicas, psicológicas o biológicas en los participantes, además, no pone en peligro su integridad, lo anterior teniendo en cuenta que al consolidarse como una investigación no experimental, las variables a medir ya sucedieron por tanto no se están interviniendo, ni se conoce en el momento de su aparición (Congreso de la República de Colombia, 1993, resolución 8430).

Ahora bien, según el artículo 11 y 12, el consentimiento informado debe cumplir con la siguiente información la cual se brinda explicación clara y consistente a los participantes; justificación y objetivos de la investigación, riesgos y beneficios obtenidos, procedimientos a realizar, así como la garantía de responder a las preguntas de los participantes y la confidencialidad de información obtenida. Adicionalmente, debe cumplir con requisitos como ser elaborado por el investigador principal, tener aval por parte del Comité de Ética, ser firmado por el sujeto de investigación y dos testigos y, duplicarlo en el cual un consentimiento quede en poder del sujeto de investigación (Congreso de la República de Colombia, 1993, resolución 8430).

Resultados

Para realizar el análisis de la presente investigación se utilizó el programa Statistical Package for Social Science (SPSS) y el programa de Microsoft Excel, obteniendo resultados con base en las variables sociodemográficas de interés: Carrera, Edad, Semestre y Sexo, además de medir y analizar las variables de la investigación: Procrastinación académica se comprende de las categorías de Postergación de Actividades y Autorregulación Académica y, Sensibilidad al Refuerzo, la cual abarca la sensibilidad a la recompensa y sensibilidad al castigo con el propósito de dar cuenta de los resultados en relación a los objetivos específicos y luego de esto continuar con los resultados relacionados al objetivo general.

Análisis descriptivo

Variables sociodemográficas

En relación con la edad, los datos que se obtuvieron arrojan que la muestra oscila entre los 18 y 31 años, con una media de 20,69 de los participantes, indicando que la mayor parte de la población participante tiene 18 años con un porcentaje de 20,8% y la edad que obtuvo una frecuencia mínima fue de 31 años con un porcentaje del 0,2 %.

Tabla 2

Variable sociodemográfica edad

	Media	Mediana	Moda	Mínimo	Máximo	Desviación estándar
Edad	20,69	20,00	18	18	31	2,353

Respecto a la variable género, se observa un total de 230 mujeres en esta investigación con un equivalente al 50,3 %, 227 hombres con un porcentaje de 49,7%. Particularmente, en enfermería participaron 106 mujeres y 56 hombres, es decir 162 estudiantes en total; en Medicina Veterinaria y Zootecnia participaron 99 mujeres y 60 hombres, equivaliendo a 159 en total y en Ingeniería Electrónica 25 mujeres y 111 hombres, siendo un total de 136 estudiantes.

Tabla 3
Variables sociodemográfica sexo

	Frecuencia	Porcentaje
Mujer	230	50,3
Hombre	227	49,7
Total	457	100,0

Tabla 4
Variables sociodemográficas carrera y sexo

Carrera	Sexo		
	Mujeres	Hombres	Total
Enfermería	106	56	162
Veterinaria	99	60	159
Ingeniería Electrónica	25	111	136
Total	230	227	457

Análisis Estadístico

Variables de investigación

Con base en el primer objetivo específico en el cual se buscaba identificar los niveles de procrastinación académica en estudiantes de Enfermería, Medicina Veterinaria y Zootecnia e Ingeniería Electrónica de la Universidad de los Llanos, fue necesario llevar a cabo una prueba piloto con el instrumento que mide dicha variable con el propósito de conocer la confiabilidad del instrumento, debido a que no se encuentra su adaptación en Colombia, por lo que se optó por la versión adaptada en Perú por Domínguez en estudiantes universitarios. Es así como Dávila et al. (2022) establecieron que los valores inferiores de ,70 en el alfa de Cronbach equivalen a una baja confiabilidad, que por el contrario si se encuentra entre ,70 y ,80 la confiabilidad es aceptable, valores entre ,80 y ,90 quiere decir que la confiabilidad es buena y, por último, valores que sean iguales o superiores a ,90 son excelentes.

En este sentido, la prueba piloto se tomó de referencia en un estudio publicado por Díaz (2020) basándose en las investigaciones de Viechtbaucer que sugieren que la formulación se debe hacer determinando la confianza siendo de 0,95 y la probabilidad del elemento a evaluar 0,05, permitiendo calcular el tamaño de la muestra, en donde sugieren que el tamaño muestral

para una prueba piloto es de 59 participantes equivaliendo al 12% y en este estudio se contaron con 104 participantes equivaliendo al 22% por lo que se evidencia un nivel de confianza suficiente.

Sumado a ello, la prueba piloto consistió en aplicar en universitarios con matrícula activa y mayores de edad, que cumplieran con criterios similares a los de la población de interés. El análisis de los datos se llevó a cabo con JASP, programa estadístico, el cual permitió obtener los valores de Coeficiente de Omega y alfa de Cronbach de las dos variables que mide el instrumento de procrastinación académica, la variable Autorregulación Académica obtuvo un alfa de Cronbach 0,842 y un Coeficiente de Omega 0,847 evidenciando que presenta una consistencia buena y por otro lado, la variable Postergación de actividades obtuvo un alfa de Cronbach de 0,734 y un Omega de 0,787, demostrando una consistencia aceptable, obteniéndose para ambas variables una buena consistencia y que puede ser aplicado en la población de interés ya mencionada.

Luego de obtener los resultados sobre la validación del instrumento de PA, se realizó la aplicación de la Escala de Procrastinación Académica en los estudiantes de los programas académicos Enfermería, Ingeniería Electrónica, Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad de los Llanos.

Con respecto a la calificación de la dimensión Autorregulación Académica Domínguez et al. (2014) señalan que esta se define como un proceso activo que conlleva a que los estudiantes cada vez que se proponen objetivos para controlar, conocer y organizar sus comportamientos, cogniciones y motivaciones, por lo cual, la autorregulación es un aspecto fundamental en los estudiantes que procrastinan.

Los participantes de la presente investigación obtuvieron una media de 29,34 (desviación estándar de 6,339, con puntuación mínima de 9 y máxima de 45) y según los autores, esto indica una autorregulación académica normal; en este sentido, se encontró que el 49,7% de los estudiantes presentan una regulación adecuada en los procesos cognitivos orientados a objetivos de aprendizaje que fueron establecidos previamente.

Tabla 5
Medidas de tendencia central variable Autorregulación Académica

	Media	Mediana	Moda	Mínimo	Máximo	Desviación estándar
Autorregulación académica	29,34	29,00	26	9	45	6,3339

No obstante, también se logra evidenciar bajos niveles de Autorregulación Académica en los estudiantes con un 33,0%, por lo que equivale a que 151 estudiantes presentan dificultades para el establecimiento de objetivos y el cumplimiento de estos. Finalmente, 79 estudiantes, de los que el 17,3% presentan una alta autorregulación en el establecimiento de objetivos para realizar sus compromisos académicos.

Tabla 6
Variable Autorregulación Académica

	Frecuencia	Porcentaje
Baja Autorregulación Académica	151	33,0
Media Autorregulación Académica	227	49,7
Alta Autorregulación Académica	79	17,3
Total	457	100,0

Teniendo en cuenta lo anterior, se consideró apropiado identificar si existía alguna diferencia en la variable sociodemográfica sexo en la variable AU y se encontró que las mujeres (31,00) presentan una media más alta que los hombres (27,66) y esta diferencia es estadísticamente significativa (<,001).

Por otro lado, la variable Postergación de actividades hace alusión a dejar todos aquellos compromisos académicos para último momento. Así, los resultados de la investigación arrojaron una media de 9,61 (desviación estándar de 2,598 y puntuación mínima de 3 y máxima de 15), siendo superior al promedio, significando que ambos sexos tienden a postergar, así como evitar a comprometerse académicamente.

Tabla 7
Medidas de tendencia central variable Postergación Actividades

	Media	Mediana	Moda	Mínimo	Máximo	Desviación estándar
Postergación Actividades	9,61	9,00	9	3	15	2,598

En coherencia con esto, se encontró que 56 estudiantes presentan baja Postergación de actividades (12,3%), además, 184 estudiantes presentan moderada Postergación de actividades (40,3%) y, por último, 217 de los participantes presentan altos niveles de postergación de

actividades (47,5%), es decir, la mayoría optan por prolongar la realización de sus actividades académicas.

Tabla 8
Variable Postergación Actividades

	Frecuencia	Porcentaje
Baja Postergación Actividades	56	12,3
Media Postergación Actividades	184	40,3
Alta Postergación Actividades	217	47,5
Total	457	100,0

Respecto al segundo objetivo específico en el que se pretendía establecer el nivel de sensibilidad al refuerzo en estudiantes de Enfermería, Ingeniería Electrónica, Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad de los Llanos, también se realizó una prueba piloto para conocer la confiabilidad del instrumento por medio del programa estadístico JASP en 70 estudiantes universitarios debido a que no se encuentra estudios instrumentales en Colombia y se tomó como referente la validación realizada por Dufey et al. (2011) en población chilena universitaria. En este sentido, se contó con el 15 % del total de los participantes, y como en la anterior, se estimó el Coeficiente de Omega y el Alfa de Cronbach sensible a la recompensa y sensible al castigo.

Ahora bien, en la variable sensibilidad a la recompensa se obtuvo un valor en el Coeficiente de Omega de 0,789 y un Alfa de Cronbach 0,788, demostrando una consistencia interna adecuada. Por otro lado, la variable sensibilidad al castigo obtuvo un puntaje de 0,844 en el Alfa de Cronbach y puntuó 0,848 en el Coeficiente de Omega equivalente a una consistencia interna buena.

Después de haber realizado la prueba piloto y haber obtenido los resultados para aplicar el instrumento, se inició con el cuestionario SPSRQ en los estudiantes de las carreras de Enfermería, Ingeniería Electrónica, Medicina Veterinaria y Zootecnia en la Universidad de los Llanos. Para los resultados, la variable sensibilidad a la recompensa propuesta por Gray (1990) establece que las personas son más susceptibles a realizar conductas orientadas a obtener un refuerzo como son las situaciones sociales, el sexo y el dinero.

Los resultados de los participantes arrojaron que la media es de 10,99 (desviación estándar del 4,220 y una puntuación mínima de 1 y máxima de 24), no obstante, el autor sugiere que se realice un análisis por sexo, pues hombres y mujeres puntúan distinto en ambas

variables; de hecho, se realizó una prueba de diferencia de grupos mediante el estadístico U de Mann-Whitney y se encontraron diferencias estadísticamente significativas ($p < 0,001$).

Tabla 9

Medidas de tendencia central variable Sensibilidad al refuerzo

	Media	Mediana	Moda	Mínimo	Máximo	Desviación estándar
Sensibilidad al refuerzo	10,99	11,00	11	1	24	4,220

Con lo anterior, es preciso mencionar que 230 mujeres una media de 10,35, lo que propone el autor es que poseen características de una personalidad impulsiva con una búsqueda de sensaciones mayor y adquisición de refuerzos, aunque, por otro lado, en los hombres siendo 227, arrojó una media de 11,65 que equivale a tener baja sensibilidad al refuerzo, es decir que sus personalidades no se caracterizan por realizar comportamientos en relación con estímulos reforzantes.

Referente a la Sensibilidad al Castigo, se obtuvo una media general de 12,83 (desviación estándar del 5,666 y puntuación mínima de 1 y máxima de 24), lo que indica según el autor que los participantes pueden presentar un nivel alto de acuerdo con que se esperaba en cuanto a preocupación al fracaso, rasgos ansiosos, castigo, evitación conductual, además de evitar de forma pasiva ante la presentación de estímulos nuevos. Sin embargo y tal como lo sugiere el autor, se realizó un análisis por sexo y se encontró que las mujeres presentaron una media de 14,11, lo que significa que cuentan con características de personalidad con rasgos ansiosos, evitación activa y mayor preocupación al fracaso o el castigo ante la presencia de estímulos nuevos. En cuanto a los hombres, se encontró una media de 11,54 lo que quiere decir que presentan bajos niveles de rasgos ansiosos, precaución por el fracaso y presentan baja evitación ante nuevos estímulos.

Tabla 10

Medidas de tendencia central variable Sensibilidad al Castigo

	Media	Mediana	Moda	Mínimo	Máximo	Desviación estándar
Sensibilidad al Castigo	10,99	11,00	11	1	24	4,220

Tabla 11
Diferenciación de grupos

	Sexo	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
Autorregulación Académica	Mujer	230	31,00	6,234	,411
Postergación de Actividades	Hombre	227	27,66	6,006	,399
Sensibilidad al Refuerzo	Mujer	230	9,42	2,728	,180
Sensibilidad al Castigo	Hombre	227	9,81	2,450	,163
	Mujer	230	10,35	4,111	,271
	Hombre	227	11,65	4,237	,281
	Mujer	230	14,11	5,330	,351
	Hombre	227	11,54	5,714	,370

Prueba de Normalidad

Previo a responder al objetivo general se determinó por medio de una prueba de normalidad la distribución de los datos, así en primer lugar la hipótesis del investigador y la hipótesis nula para cada variable. Se utilizó el programa SPSS específicamente el estadístico de Shapiro-Wilk para analizar los datos con el objetivo de determinar si se presentaba una distribución normal en los datos, por lo que, la hipótesis nula significa que los datos siguen una distribución normal, mientras que la del investigador sugiere que los datos presentan un tipo de distribución diferente a la normal; en este sentido, la hipótesis nula se rechaza si el valor p es menor a 0,050.

En cuanto a la variable de procrastinación, se tienen dos dimensiones, postergación de actividades y autorregulación académica, una vez realizada la prueba de normalidad, se encontró que la autorregulación se ajusta a los parámetros de la normalidad (p. ,133), mientras que, postergación, sigue otro tipo de distribución (p. ,000).

Por otro lado, en cuanto a la variable sensibilidad al refuerzo, tanto la sensibilidad al refuerzo (p. 0,002) como la sensibilidad al castigo tienen una distribución distinta a la normal (p. 0,000). Teniendo en cuenta lo anterior, se asumen estadísticos no paramétricos para realizar el análisis de correlación.

Tabla 12
Prueba de normalidad Shapiro-Wilk

	Estadístico	Gl	Significancia
Autorregulación Académica	,995	457	,133
Postergación Actividades	,975	457	,000
Sensibilidad al Refuerzo	,990	457	,002
Sensibilidad al Castigo	,974	457	,000

Análisis correlacional

Dando continuidad con la investigación, el objetivo general consiste en determinar la relación entre procrastinación académica y sensibilidad al refuerzo en estudiantes de Enfermería, Ingeniería Electrónica, Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad de los Llanos, se tomó el estadístico de la prueba Rho de Spearman teniendo en cuenta los datos de la normalidad, siendo no paramétrico, además de tener en cuenta la interpretación que sugieren Prion y Haerling (2014) acerca del rango de los resultados de Rho de Spearman que son de 0,81 a 1,00 es muy fuerte, 0,61 a 0,80 es fuerte, 0,41 a 0,60 es moderado, 0,21 a 0,40 es débil y 0 a 0,20 es despreciable. En consecuencia, se plantearon las siguientes hipótesis de correlación:

Ho: No existe una relación entre la variable procrastinación académica y sensibilidad al refuerzo estadísticamente significativa.

Hi: Existe una relación entre la variable procrastinación académica y sensibilidad al refuerzo estadísticamente significativa.

Para la dimensión de Autorregulación Académica (AU) y Sensibilidad al Refuerzo resultados demuestran que la relación es inversamente proporcional, aunque esta no es estadísticamente significativa (-,053) (p. ,254). Además, también se evidencia que la relación es inversamente proporcional y no es significativamente estadística (- ,055) (p. ,243) entre la dimensión AU y sensibilidad al castigo.

Tabla 13
Autorregulación Académica y Sensibilidad al Refuerzo y Castigo

	Sensibilidad al Refuerzo	Sensibilidad al Castigo
Autorregulación Académica	-,053	-,055
Sig. (bilateral)	,254	,243

Con respecto a la relación entre Postergación de Actividades y Sensibilidad al refuerzo, los resultados arrojan una relación despreciable, directamente proporcional y significativamente estadística ($,145^{**}$) ($p., 002$), lo que quiere decir, que, a mayor postergación de actividades, mayor es la sensibilidad al refuerzo.

Finalmente, la relación entre Postergación de Actividades y Sensibilidad al castigo, los resultados arrojan que la relación es despreciable, directamente proporcional y significativa ($,100^*$) ($p.,032$) lo cual indica que, a mayor postergación de actividades, mayor es la sensibilidad al castigo.

Tabla 14
Postergación actividades y Sensibilidad al Refuerzo y Castigo

	Sensibilidad al Refuerzo	Sensibilidad al Castigo
Postergación Actividades	,145**	,100*
Sig. (bilateral)	,002	,032

Discusión de Resultados

El objetivo de la presente investigación fue determinar la relación entre procrastinación académica y sensibilidad al refuerzo en estudiantes de Enfermería, Ingeniería Electrónica, Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad de los Llanos.

Primer objetivo específico

Para ello, de forma inicial, se buscó identificar los niveles de procrastinación. En cuanto esto, se encontró que los estudiantes presentaron un nivel adecuado en la dimensión autorregulación académica y, por el contrario, presentaron niveles altos en la dimensión postergación de actividades. Autores como Domínguez et al. (2014) sugieren unificar ambas variables, lo anterior se debe principalmente a que el autor comprende la variable como una sola; no obstante, se considera apropiado, según la propuesta teórica, realizar el análisis por dimensión.

Lo anterior es apoyado por Borger & Morote (2021) quienes señalan que estudiantes que presentan un nivel promedio en autorregulación académica, podrían estar en proceso de desarrollo de estrategias para poder mejorar su proceso de aprendizaje en cuanto al control inhibitorio, motivación y cognición. Sin embargo, no cuentan con estas habilidades para desarrollar estas estrategias y, asimismo, para realizar actividades que sean de un tiempo prolongado debido a dificultades en aspectos como una baja motivación frente a la actividad académica (Bedoya, 2017).

De igual forma, una autorregulación adecuada, permitiría una adquisición de competencias de planificación, control de pensamientos y emociones, así como la capacidad de prestar atención y centrarse en tareas durante períodos más largos. No obstante, se presenta falla en la metacognición lo cual conlleva a que los estudiantes realicen las tareas académicas sin tener en cuenta el por qué la realizan, por lo cual no le dan la importancia necesaria aplazándola (Gargallo et al., 2012).

Por otro lado, en cuanto a la postergación de actividades, Del Toro Valencia et al. (2023) señalan que, la postergación de actividades académicas en los estudiantes funciona como estrategia para intentar disminuir la ansiedad frente a ello, además, de ser reforzador lo que termina siendo un obstáculo para que el estudiante pueda iniciar una tarea y puede estar relacionado con el bajo rendimiento académico y posible deserción del estudiante.

Adicionalmente, los estudiantes presentan dificultades relacionadas con hábitos de estudio, organización de tiempo y realización de tareas lo cual trae consecuencias negativas debido a que se forma una rutina que puede tener influencia en la disminución del rendimiento académico de los estudiantes (Pittman et al., 2008; Matalinares et al., 2017; Altamirano, 2020). De igual manera, aspectos como una baja regulación académica, bajo autocontrol e inadecuados hábitos de estudio y puede conllevar a que los estudiantes sean más propensos a la procrastinación (Vallejos, 2015).

En coherencia con lo anterior, niveles altos de postergación de actividades, pueden estar relacionados con la indecisión del estudiante para iniciar una tarea, creando excusas para realizarla o, por el contrario, tener una falsa sensación de control con respecto al retraso de la tarea, es decir, el estudiante cree que, aunque espere hasta el último momento, puede realizar y entregar a tiempo la tarea, bajo la creencia que trabaja mejor bajo presión, falta de autocontrol y orientación al futuro e incapacidad en cuanto al manejo del tiempo personal, es decir, no prioriza sus actividades lo cual trae como consecuencia que el estudiante presente incertidumbre y posterior malestar debido al incumplimiento de la tarea (Ferrari, 1992; Ferrari & Emmons, 1995; Ferrarri, 2001; Pittman et al., 2008; Kolawole et al., 2007).

Con respecto a la diferencia encontrada en mujeres y hombres en Autorregulación Académica siendo las mujeres quienes presentaron una puntuación más alta, lo que quiere decir, que las mujeres tienden a autorregularse más que los hombres, es coherente con estudios en los que las mujeres presentan mayor nivel de AU (Domínguez-Lara & Campos-Uscanga, 2017; Buenaño & Flores, 2023; Burgo-Torre & Salas-Blas, 2020; Poma, 2021). Probablemente, las mujeres tienen autorregulación más alta que los hombres, debido a que perciben las exigencias académicas de diferente forma en contraste con los hombres.

Además, las mujeres presentan más confianza al momento de realizar sus actividades, tienen más autocontrol y al iniciar una tarea logran finalizarla con el propósito de alcanzar sus objetivos, por lo cual pueden ser menos propensas a procrastinar. También tienen un control más estricto que los hombres en cuanto a realizar tareas, por lo cual, le otorgan más importancia las actividades escolares (Kumru & Thompsomn, 2003; Vallejos, 2015).

Cabe mencionar, que se evidenció en los resultados que las mujeres presentan una puntuación más alta que los hombres en Autorregulación Académica, sin embargo, tanto hombres como mujeres procrastinan en una misma medida. Esto puede ser explicado debido a que las mujeres independientemente que cuenten con más confianza en ellas, autocontrol, iniciativa y mayor exigencia (Kumru & Thompson, 2003; Vallejos, 2015; Poma, 2021), presentan niveles más altos que los hombres con respecto al miedo al fracaso lo cual es

considerado como una variable relacionada con la procrastinación, es por eso, que resulta siendo un factor influyente en cuanto al desarrollo de habilidades sobre el manejo del tiempo, debido a que el miedo al fracaso conllevará a la estudiante a posponer sus tareas (Zarrín et al., 2013).

Segundo objetivo específico

En el segundo objetivo específico, se buscó establecer el nivel de sensibilidad al refuerzo en estudiantes de Enfermería, Ingeniería Electrónica, Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad de los Llanos. Se encontró en la dimensión sensibilidad al refuerzo, que las mujeres son más susceptibles al refuerzo presentando características relacionadas con búsqueda de sensaciones mientras que los hombres tienen una baja puntuación en la sensibilidad al refuerzo, y de igual manera, con respecto a la sensibilidad al castigo, las mujeres presentan una puntuación más alta que los hombres.

Por lo tanto, si bien, en la mayoría de estudios se evidencia que los hombres son más sensibles al refuerzo (Chiang-Shan et al., 2007; Torrubia et al., 2001; Byrne & Worthy, 2015; Sheynin et al., 2015) en el presente estudio se evidenció que las mujeres también pueden ser sensibles al refuerzo y tienden a la buscar nuevas sensaciones lo cual es apoyado por Dumais et al. (2018) el cual es abordado desde los procesos neurobiológicos relacionando la actividad de las redes neuronales con la sensibilidad al refuerzo y castigo, siendo las mujeres quienes muestran un patrón de actividad neuronal tanto en la sensibilidad al refuerzo como al castigo.

En coherencia con los resultados obtenidos en cuanto a los niveles altos presentados por las mujeres en la dimensión sensibilidad al castigo, se encontraron estudios en los cuales se presentan estos niveles (Moeller & Robinson, 2010, Dhingra et al., 2021), debido a que evitan situaciones de riesgo por miedo a los resultados, además suelen ser más precavidas al realizar alguna actividad (Campbell 2002; Knyzev et al., 2004). También se puede deber a que las mujeres suelen anticipar mejor las consecuencias consideradas como negativas por medio de los riesgos que pueden surgir frente a una situación (Harris et al., 2006).

Objetivo general

El objetivo general de la presente investigación fue determinar la relación entre procrastinación académica y sensibilidad al refuerzo en estudiantes de Enfermería, Ingeniería Electrónica, Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad de los Llanos. Los resultados

arrojaron una relación despreciable y directamente proporcional en la relación entre postergación de actividades y sensibilidad al refuerzo, lo que quiere decir, que, a mayor postergación de actividades, mayor es la sensibilidad al refuerzo lo cual es coherente con estudios realizado por Balconi et al. (2014), Barrera (2021), Guzmán, (2021) y Huo et al. (2024) en los cuales se encontró que la procrastinación académica y la sensibilidad al refuerzo se correlacionaban de forma positiva, además, señalaron que las personas que presentan alta sensibilidad a la recompensa, prefieren elegir recompensas inmediatas sobre recompensas futuras.

Una razón del por qué las personas con alta sensibilidad al refuerzo prefieren una recompensa inmediata puede deberse a la dificultad presentada en las habilidades de control de impulsos (Fryt et al., 2023), autocontrol débil (Kim et al., 2015) y con respecto a esto, (Zhang & Feng, 2020) mencionan que quienes tienen poco autocontrol suelen experimentar una aversión a la tarea de forma más fuerte, haciéndolos más propensos a procrastinar.

Los resultados también evidenciaron una relación despreciable y directamente proporcional entre la Postergación de Actividades y Sensibilidad al castigo, es decir, a mayor postergación de actividades, mayor es la sensibilidad al castigo. Esto es apoyado por Dong et al. (2022) quienes mencionan que niveles altos en sensibilidad al castigo conduce a mayores estimaciones de valor negativo en una tarea o actividad a realizar por lo cual aplazarán la ejecución de esta aumentando la probabilidad de procrastinar.

Cabe resaltar que, en esta investigación probablemente se obtuvo una relación despreciable en las variables de interés, posiblemente por la limitación a nivel teórico, ya que se sustentó bajo la teoría propuesta por Gray (1970) y se utilizó su respectivo instrumento, siendo la teoría vigente, la propuesta por Corr (2008), pero no se utilizó debido a que su instrumento no se encuentra adaptado al español.

Ahora bien, si se hiciera un análisis desde la teoría propuesta por Corr (2008) el Sistema de Activación Conductual (SAC) ya no responde solo a estímulos condicionados apetitivos, sino que a todos los estímulos apetitivos tanto condicionados como incondicionados, por otro lado, el Sistema de Inhibición Conductual (SIC), ya no es sensible a estímulos condicionados aversivos, ahora es mediador entre el BAS y el Sistema de Lucha/Huida (SLH) el cual responde a todos los estímulos aversivos condicionados e incondicionados.

Por lo cual, es probable que la relación entre las variables de interés sea despreciable, debido a que no es un problema de respuesta a un estímulo aversivo, sino a un conflicto de metas, es decir, los tres sistemas mencionados son dependientes entre sí, de modo en que,

castigos y recompensas ejercen efectos entre el SLH y el SAC, y el SIC resuelve el conflicto entre los dos sistemas (Corr, 2008).

Es por eso, que si se utilizaba la teoría vigente, se pudo haber explicado el por qué las mujeres presentaron una alta sensibilidad al refuerzo, debido a que según Corr (2004) el Sistema de Activación Conductual, se relaciona con el logro de objetivos en donde intervienen factores como interés de la recompensa y persistencia de objetivo, el primero caracterizado por la motivación de buscar algo que le resulte gratificante y el segundo, relacionado con obtención de esa meta que le resultó gratificante, por lo cual, las mujeres que presentan una autorregulación más alta, cuando inician una actividad logran finalizarla, teniendo en cuenta que buscan el cumplimiento de sus objetivos (Kumru & Thompson, 2003; Vallejos, 2015)

Con lo mencionado anteriormente, en un estudio realizado por Bennett & Bacon (2019), se encontró que la procrastinación se asoció al SIC y SLH en los cuales hay presencia de conflicto de objetivos, es decir, un estudiante que está a punto de terminar una actividad académica, no puede hacerlo debido a que teme fracasar en la tarea por lo cual la pospone, es por eso, que la procrastinación funciona como un comportamiento defensivo.

Conclusiones

Es posible concluir en general la mayoría de los estudiantes universitarios presentan una autorregulación académica adecuada, sin embargo, en la dimensiones como postergación la mayoría realiza conductas dilatorias respecto a sus actividades académicas, lo que significa que las estrategias utilizadas para el cumplir con actividades asignadas, no han sido las indicadas para prevenir el hecho de postergarlas, puede que la autorregulación les permita cumplir con horarios de clase, con entregas, sin embargo, los estudiantes suelen postergar la realización de estos, dejando para último momento, así como estudiar para las evaluaciones.

Es posible indicar que las mujeres universitarias presentan altos niveles de sensibilidad al castigo debido a que suelen ser precavidas con las acciones que realizaran, temiendo las consecuencias de no hacer las cosas bien, por otro lado, podrían tener rasgos de personalidad evitativos.

Según los resultados arrojados en la correlación entre postergación académica y sensibilidad al refuerzo es posible señalar que los estudiantes que presenten características de una personalidad impulsiva son proclives a procrastinar debido que no estarían recibiendo una recompensa inmediata, además de preferir actividades que les generen esta recompensa inmediata conllevando a que busquen nuevas actividades sin finalizar las que están realizando. Finalmente, no se halla la existencia de una relación estadísticamente significativa entre la autorregulación académica y sensibilidad al refuerzo, así como entre autorregulación académica y sensibilidad al castigo.

Aportes, limitaciones y sugerencias

Aportes

Como aporte central desde la línea de investigación “abordaje en el ámbito regional” fue medir e identificar la procrastinación y la sensibilidad a la recompensa y castigo en la región con estudiantes, además de establecer su relación, permitiendo contribuir a la población colombiana universitaria la implementación de ambos fenómenos, habiendo escasas investigaciones en relación con estas variables. Además, esta investigación permitió aportar a la Universidad de los Llanos y al PREU información de datos estadísticos relevantes sobre los estudiantes y sus niveles de procrastinación, además de ser o no sensibles a recompensas o castigos, posibilitando la visibilidad de la relevancia que tiene abordar estos fenómenos que no sólo son sociales, ni personales sino también, académicos, de modo que sea posible por parte de la institución y para posteriores investigaciones el desarrollo e implementar estrategias pedagógicas para mejorar el desempeño de los estudiantes.

Alcances y Limitaciones

Una de las limitaciones se relacionó con la obtención de la muestra, debido a que no hubo certeza de la cantidad exacta de estudiantes en los programas de Medicina Veterinaria e Ingeniería Electrónica ya que no fue posible encontrar a toda la población en un mismo momento, además de que factores externos como celebraciones, permisos académicos dificultaban encontrar a los estudiantes. Sumado a ello, no se cumplió con la totalidad de la muestra debido a que muchos de los estudiantes no deseaban participar o no asistían a clase, los profesores no cedían los espacios académicos y el internet en algunos salones no funcionaba.

Sugerencias

Se sugiere tener en cuenta en futuras investigaciones relacionar las variables de esta investigación con otras variables personales como la motivación, autoeficacia y método de aprendizaje que podrían estar relacionadas con el rendimiento académico de los estudiantes, así como variables relacionadas con el ámbito educativo como la deserción para analizar si se presenta debido a dificultades relacionadas con componentes psicológicos, económicos,

personales, etc. Adicionalmente, para investigaciones cualitativas se pueden implementar categorías como las redes de apoyo para una mayor comprensión de los fenómenos estudiados en esta investigación.

Asimismo, para futuras investigaciones es fundamental aumentar el tamaño muestral, inclusive añadiendo otras carreras de pregrado, como también, posgrados, posibilitando estudios sobre comparación entre programas de pregrado y posgrados, más aún, realizar estudios que se comparen entre programas presenciales, virtuales, a distancia, nocturna, para conocer si las personas se autorregulan o por el contrario incide la procrastinación.

También, se sugiere tener en cuenta la variable del trabajo, indagar sobre el tipo de trabajo y la cantidad de horas que se inviertan en dicho trabajo, permitiendo establecer diferencias de procrastinación entre personas que trabajen o no, como también si existen diferencias entre estos, es decir, ¿existe diferencias entre los que trabajan y no?

Teniendo en cuenta las nuevas propuestas teóricas, se sugiere retomar la propuesta de Corr dado que realiza un abordaje de las limitaciones que en su momento surgieron a la propuesta de Gray, no obstante, para ello, lo primero que se recomienda es una validación del instrumento, puesto que solo se cuenta con la versión original, es decir, en inglés, por lo que, es necesario un proceso de traducción, adaptación y validación del instrumento, posterior a ello, se podría desarrollar una investigación que se fundamente principalmente en esta teoría. Ahora bien, lo anterior se sugiere ya que realizar un estudio donde se aplique el instrumento en su versión original o traduciéndolo, sin que pase por un proceso de validación, podría conllevar a problemas en la interpretación y la validación de los datos.

Finalmente, se sugiere para futuros estudios tener en consideración las siguientes hipótesis:

H1: A mayor motivación menor procrastinación académica

H2: Los estudiantes que trabajan presentan mayores niveles de procrastinación que aquellos que no trabajan.

H3: Los estudiantes que pertenezcan a actividades extracurriculares podrían presentar altos niveles de SR y bajos de PA.

Referencias

- Ackerman, D. & Gross, B. (2007). I Can Start That JME Manuscript Next Week, Can't I? The Task Characteristics Behind Why Faculty Procrastinate. *Journal of Marketing Education*, 29(2), 97– 110. <https://doi.org/10.1177/0273475307302012>
- Altamirano, C. & Rodríguez, M. (2021). Procrastinación académica y su relación con la ansiedad. *Revista Eugenio Espejo*, 15(3), 16-28. <https://doi.org/10.37135/ee.04.12.03>
- Altamirano, S. (2020). La procrastinación académica y su relación con los niveles de ansiedad en estudiantes universitarios. [Trabajo de grado, Universidad Técnica de Ambaro]. Repositorio Institucional. <https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/31553>
- Álvarez, O. (2010). Procrastinación general y académica en una muestra de estudiantes de secundaria de Lima metropolitana. *Persona*, (13), 159-177. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147118212009>
- Arciniegas, A. (2019). Tecnología y procrastinación. *Revista Universitaria De Informática Runin*, 5(8), 6–9. <https://revistas.udenar.edu.co/index.php/runin/article/view/5945>
- Arias, K., Gómez, N. & Jara, A. (2021). Inteligencia emocional y procrastinación académica en modalidad de educación virtual durante la coyuntura de covid-19 con estudiantes del programa de psicología de la Universidad de Cundinamarca extensión Facatativá. [Trabajo de grado, Universidad de Cundinamarca]. Repositorio Institucional. <http://hdl.handle.net/20.500.12558/3692>
- Aspeé, J., González, J. & Herrera, Y. (2021). Relación funcional entre procrastinación académica y compromiso en estudiantes de educación superior: una propuesta de análisis. *Perspectiva Educacional*, 60(1), 4-22. <http://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.60-iss.1-art.1116>
- Ayala, A., Rodríguez, R., Villanueva, W., Hernández, M. & Campos, M. (2020). La procrastinación académica: teorías, elementos y modelos. *Revista Muro de Investigación*, 5(2). 40-52 . <https://doi.org/10.17162/rmi.v5i2.1324>
- Ayer, A. (1986). *El positivismo lógico*. Fondo de Cultura Económica. <https://lenguajeyconocimiento.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/04/el-positivismo-logico.pdf>
- Balconi, M., Finocchiaro, R. & Campanella, S. (2014). Reward sensitivity, decisional bias, and metacognitive deficits in cocaine drug addiction. *Journal of Addiction Medicine*, (6), 399-406. <https://doi.org/10.1097/adm.0000000000000065>

- Balkis, M. & Duru, E. (2009). Prevalence of academic procrastination behavior among pre-service teachers, and its relationship with demographics and individual preference. *Journal of Theory and Practice in Education*, 5(1), 18-32. http://eku.comu.edu.tr/index/5/1/mbalkis_eduru.pdf.
- Barraza, A. & Barraza, S. (2019). Procrastinación y estrés. Análisis de su relación en alumnos de educación media superior. *CPU-e. Revista de Investigación Educativa*, (28), 132-151. <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i28.2602>
- Becerra, J. (2010). Actividad de los sistemas de aproximación e inhibición conductual y psicopatología. *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud*, 6, 61-65. <https://hdl.handle.net/11441/132804>
- Bedoya, C. (2017). Autorregulación del aprendizaje y procrastinación en estudiantes de primer año universitario. [Trabajo de pregrado, Universidad Nacional Abierta y a Distancia]. Repositorio Institucional. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/17613>
- Becerra, S. & Alférez, D. (2019). Sensibilidad a la recompensa y al castigo, perseverancia en la respuesta e impulsividad en una muestra de reincidentes carcelarios. [Tesis de Maestría, Universidad Santo Tomás] Repositorio Institucional. <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/19068?show=full>
- Bennett, A. & Bacon, A. (2019). At Long Last – A Reinforcement Sensitivity Theory Explanation of Procrastination. *Journal of Individual Differences*, 40(4), 1-8. https://www.researchgate.net/publication/333827423_At_Long_Last_-_A_Reinforcement_Sensitivity_Theory_Explanation_of_Procrastination
- Bishop, S., Dixon, M., Moore, J. & Lundy, M. (2016). *Encyclopedia of Personality and Individual Differences*, Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-28099-8_962-1
- Borger, N. & Morote, F. (2021). Procrastinación académica y bienestar psicológico en estudiantes universitarios. [Trabajo de grado, Universidad Católica de Santa María] Repositorio Institucional. <https://repositorio.ucsm.edu.pe/handle/20.500.12920/10687>
- Buenaño, K. & Flores, V. (2023). Procrastinación y autoeficacia académica en estudiantes universitarios: Procrastination and academic self-efficacy in university students. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 4(2), 2268–2280. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i2.755>
- Burgos-Torre, K. & Salas-Blas, E. (2020). Procrastinación y Autoeficacia académica en estudiantes universitarios limeños. *Propósitos y Representaciones*, 8(3). 1-16. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n3.790>

- Byrne, K. & Worthy, D. (2015). Gender differences in reward sensitivity and information processing during decision-making. *Journal of Risk and Uncertainty*, 50(1), 55–71. <https://doi.org/10.1007/s11166-015-9206-7>
- Campbell, A. (2002). *A mind of her own: The evolutionary psychology of women*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780198504986.001.0001>
- Cañón, A., Rojas, J., Bernal, K. & Ojeda, C. (2021). La investigación en la USTA, Sede Villavicencio: capacidades CTel desde los grupos de investigación-Grupo de Investigación Psicología, Salud Mental y Territorio. [Artículo académico, Universidad Santo Tomás]. Repositorio institucional. <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/35387>
- Carhuapoma, Y. (2018). Motivación académica y procrastinación en adolescentes de educación secundaria de la institución educativa pública José Buenaventura Sepúlveda, Cañete-2017. [Tesis de doctorado, Universidad de San Martín de Porres] Repositorio Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12727/4130>
- Chiang-shan, R., Chen-Ying, H., Wei-yu, L. & Ching-Wen, V. (2007). Gender differences in punishment and reward sensitivity in a sample of Taiwanese college students. *Personality and Individual Difference*, 43(3), 475-483. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2006.12.016>
- Casasola, W. (2022). Revisión sistemática sobre procrastinación en estudiantes universitarios en el contexto latinoamericano. *Revista Psicología Unemi*, 6(11), 227, 244. <https://doi.org/10.29076/issn.2602-8379vol6iss11.2022pp227-244p>
- Ciro, L. (2006). La teoría y su función en los tres modelos de Investigación. *Anfora*, 13(20), 67-76. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=357835619004>
- Clariana, M., Gotzens, C., del Mar Badia, M. & Cladellas, R. (2012). Procrastination and cheating from secondary school to university. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(2), 737-754. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v10i27.1525>
- Congreso de la República de Colombia. (1992). Ley 30 de 1992. Por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-104539_archivo_pdf.pdf
- Congreso de la República de Colombia. (2006). Ley 1090 de 2006. por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de Psicología, se dicta el Código Deontológico y Bioético y otras disposiciones. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=66205

- Congreso de la República de Colombia. (2012). Ley estatutaria 1581 del 17 de Octubre de 2012. Por la cual se dictan disposiciones generales para la protección de datos personales. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=49981>
- Congreso de la República de Colombia. (2013). Ley 1616 del 21 de enero del 2013. Por medio de la cual se expide la ley de salud mental y se dictan otras disposiciones. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/ley-1616-del-21-de-enero-2013.pdf>
- Cordovez, M., Ramírez, F., & Villafaña, C. (2023). Relación entre la procrastinación académica y el bienestar psicológico en estudiantes de educación superior chilenos. *Wímb lu*, 18(1), 83-100. <https://doi.org/10.15517/wl.v18i1.54653>
- Corr, P. (2004). Reinforcement sensitivity theory and personality. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 28(3), 317–332. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.neubiorev.2004.01.005>
- Corr, P. (2008). Reinforcement sensitivity theory (RST): introduction. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511819384.002>
- Damasio, A. (2010). *Y el cerebro creó al hombre*. Destino.
- Dávila, K., Rodríguez, R., Arrubla, P., Pacheco, L., Bernal, K., García, A., Saavedra, Y., Mejía, M., Enciso, Y., Balanta, Y., Rodríguez, C., Velásquez, A., Sperandio, A., Masso, J., Verano, P. & Franco, K. (2023). *Prospectiva de la investigación facultad de psicología Universidad Santo Tomás, sede de Villavicencio*. Ediciones USTA. https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/50001/Obracompleta.Coleccion_agendasydebates.2022D%C3%A1vilaKelly.pdf?sequence=1
- De Paz Freitas, F. (2022). Estrategias de aprendizaje y procrastinación académica en estudiantes de economía de una universidad privada-2022. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/108015>
- Del Toro Valencia, M., Chávez, J. & Arias, M. (2019). Procrastinación Académica y Adicción al Internet en Estudiantes Universitarios. *Ecorfan*, 46-59. <https://ideas.repec.org/h/msn/gticsm/12-04.html>
- Delgado-Tenorio, A., Oyanguren-Casas, N., Reyes-González, A., Zegarra, Á. & Cueva, M. (2021). El rol moderador de la procrastinación sobre la relación entre el estrés académico y bienestar psicológico en estudiantes de pregrado. *Propósitos y Representaciones*, 9(3). 1-18. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2021.v9n3.1372>

- Dhingra, I., Zhang, S., Zhornitsky, S., Wang, W., Le, T. & Li, C. (2021). Sex differences in neural responses to reward and the influences of individual reward and punishment sensitivity. *Bmc Neurosci*, 22(12). 1-14. <https://doi.org/10.1186%2Fs12868-021-00618-3>
- Díaz, J. (2019). Procrastination: A review of scales and correlates. *Revista iberoamericana de diagnóstico y evaluación psicológica*, 51(2), 43-60. <https://doi.org/10.21865/RIDEP51.2.04>
- Díaz, G. (2020). Metodología del estudio piloto. *Revista chilena de radiología*, 26(3), 100-104. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-93082020000300100>
- Domínguez-Lara, S. & Campos-Uscanga, Y. (2017). Influencia de la satisfacción con los estudios sobre la procrastinación académica en estudiantes de psicología: un estudio preliminar. *Liberabit*, 23(1), 123-135. <https://doi.org/10.24265/liberabit.2017.v23n1.09>
- Domínguez, S. (2016). Datos normativos de la Escala de Procrastinación Académica en estudiantes de psicología de Lima. *Revista Evaluar*, 16(1). 20-30. <https://doi.org/10.35670/1667-4545.v16.n1.15715>
- Domínguez, S., Villegas, G. & Centeno, S. (2014). Procrastinación académica: validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada. *Liberabit*, 20(2); 293-304. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68632617010>
- Domínguez, S., Sánchez, A. & Fernández, M. (2020). Psychometric properties of the UWES-9S in Peruvian college students. *Acta Colombiana de Psicología*, 23(2), 7-23. <http://www.doi.org/10.14718/ACP.2020.23.2.2>
- Dong, W., Luo, J., Huo, H., Seger, C. & Chen, Q. (2022). Frontostriatal Functional Connectivity Underlies the Association between Punishment Sensitivity and Procrastination. *Brain Sci*, 12(9), 1-13. <https://doi.org/10.3390/brainsci12091163>
- Dueñas, L. (2020). Asociación del polimorfismo rs4680 del gen COMT y el polimorfismo rs6265 del gen BDNF con el sistema BIS/BAS en población bogotana. [Tesis de maestría, Universidad Nacional]. Repositorio Institucional. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/78740>
- Dufey, M., Fernández, A. & Mourgues, C. (2011). Assessment of the Behavioral Inhibition System and the Behavioral Approach System: Adaptation and Validation of the Sensitivity to Punishment and Sensitivity to Reward Questionnaire (SPSRQ) in a Chilean Sample. *The Spanish Journal of Psychology*. 14(1), 432-440. doi:10.5209/ev_SJOP.2011.v14.n1.39

- Dumais, K., Chernvak, S., Nickerson, L. & Janes, A. (2018). Sex differences in default mode and dorsal attention network engagement, *Plos one* 13(6). [1-13https://doi.org/10.1371/journal.pone.0199049](https://doi.org/10.1371/journal.pone.0199049)
- Escobar, M., Blanca, M., Fernández-Baena, F. & Trianes, M. (2011). Adaptación española de la Escala de Manifestaciones de Estrés del Student Stress Inventory (SSISM). *Psicothema*, 23(3), 475-485. <https://n9.cl/xwvvgz>
- Estremadoiro, B. & Schulmeyer, M. (2021). Procrastinación académica en estudiantes universitarios. *Revista aportes de la comunicación y la cultura*, (30), 51-65. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2306-867120210001000
- Ferrari, J. (1992). Psychometric validation of two procrastination inventories for adults: Arousal and avoidance measures. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 14, 97-110. <https://doi.org/10.1007/BF00965170>
- Ferrari, J. & Emmons, R. (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. <https://psycnet.apa.org/record/1995-33032-001>
- Ferrari, J. (2001). Procrastination as self-regulation failure of performance: Effects of cognitive load, self-awareness, and time limits on 'working best under pressure'. *European Journal of Personality*, 15, 391-406. <https://doi.org/10.1002/per.413>
- Forbus, P., Newbold, J. & Mehta, S. (2010). University Commuter Students: Time Management, Stress Factors and Coping Strategies. *Abr Journal Articles* 1(1), 142-151. <https://journals.sfu.ca/abr/index.php/abr/article/view/23>
- Franken, I. & Muris, P. (2005). Individual differences in decision-making. *Personality and Individual Differences*, 39(5), 991-998. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2005.04.004>
- Franco, M. & Solórzano, J. (2020). Paradigmas, enfoques y métodos de investigación: análisis teórico. *Mundo Recursivo*, 3(1), 1-24. <https://www.atlantic.edu.ec/ojs/index.php/mundor/article/view/38>
- Gargallo, B., Almerich, G., Suárez-Rodríguez, J. & García-Félix, E. (2012). Estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios excelentes y medios. su evolución a lo largo del primer año de carrera relieve. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, (18)2, 1-22. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=91625870001>
- Galván, M. (2016). Racionalismo crítico e interpretación. *Ideas y Valores*, 65(160), 239-251. https://www.researchgate.net/publication/301666832_Racionalismo_critico_e_interpretacion

- García, V. & Silva, P. (2019). Procrastinación académica entre estudiantes de cursos en línea. Validación de un cuestionario. *Apertura*, 11(2), 122-137. <https://doi.org/10.32870/Ap.v11n2.1673>
- García, Y, Vargas, M. & Camargo, A. (2023). *Relación entre la sensibilidad al refuerzo, estadios del cambio y permanencia en el tratamiento en policonsumidores pertenecientes a comunidades terapéuticas de la ciudad de Villavicencio*. [Tesis de grado, Universidad Santo Tomás] Repositorio Institucional. <http://hdl.handle.net/11634/53422>
- Garzón, A., De la Fuente, J. & Acelas, L. (2019). *Características y dimensiones de la procrastinación académica en estudiantes universitarios colombianos*. En Diálogos en investigación en la Konrad Lorenz. (págs. 53-80). Konrad Lorenz Fundación Universitaria. <http://dx.doi.org/10.14349/kl2019001.3>
- Garzón, A. & Gil, J. (2017). El papel de la procrastinación académica como factor de la deserción universitaria. *Revista Complutense de Educación*, 28(1), 307-324. https://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2017.v28.n1.49682
- Gómez, Á. (2020). Racionalismo crítico, verdad científica y falibilismo moral en la epistemología de Karl Popper. *Phainomenon*, 19(1), 85-91. <https://doi.org/10.33539/phai.v19i1.2179>
- Gómez, D., Moscoso, A. & Moreno, Y. (2021). Procrastinación académica, gestión del tiempo y malestar psicológico en estudiantes del programa de psicología de la Universidad Santo Tomás-Bogotá. [Trabajo de grado, Universidad Santo Tomás]. Repositorio Institucional. <http://hdl.handle.net/11634/32434>
- Gómez-Romero, M., Tomás-Sábado, J., Montes-Hidalgo, J., Brando-Garrido, C., Cladellas, R. & Limonero, J. (2020). Procrastinación académica y riesgo de conducta suicida en jóvenes universitarios: el papel de la regulación emocional. *Ansiedad y estrés*, 26(2-3), 112-119. <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/ibc-199758>
- Gray, J. (1970). The psychophysiological basis of introversion-extraversion. *Behaviour Research and Therapy*, 8(3), 249–266. [https://doi.org/10.1016/0005-7967\(70\)90069-0](https://doi.org/10.1016/0005-7967(70)90069-0)
- Gray, J. (1981). *A critique of Eysenck's theory of personality*. Springer. https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-642-67783-0_8
- Gray, J. (1987). The neuropsychology of emotion and personality. En S. Stahl, S. Iversen. & E. Goodman (Eds.). *Cognitive neurochemistry* (171–190). Oxford University Press.
- Gray, J. (1990). Brain Systems that Mediate both Emotion and Cognition. *Cognition and Emotion*, 4(3), 269-288. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1080/02699939008410799>

- Gutiérrez, H. & Amador, M. (2016). Estudio del estrés en el ámbito académico para la mejora del rendimiento estudiantil. *Quipuramayoc*, 24(45), 23-28. <https://doi.org/10.15381/quipu.v24i45.12457>
- Guzmán, M. (2021). Procrastinación y su relación con la susceptibilidad al castigo y al refuerzo. [Tesis de Maestría, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo]. Repositorio Institucional. http://bibliotecavirtual.dgb.umich.mx:8083/xmlui/handle/DGB_UMICH/6438
- Harris, C., Jenkins, M. & Glaser, D. (2006). Gender differences in risk assessment: Why do women take fewer risks than men? *Judgment and Decision Making*, 1(1) 48 – 63. <https://doi.org/10.1017/S1930297500000346>
- Henderson, K. (2011). Post-positivism and the pragmatics of leisure research. *Leisure Sciences*, 33(4), 341–346. <https://doi.org/10.1080/01490400.2011.583166>
- Hernández, L., Romero, J. & Bracho, N. (2005). Tesis básicas del racionalismo crítico. Cinta de Moebio. *Revista de Epistemología de Ciencias Sociales*, (23). 193-203. <https://revistahistoriaindigena.uchile.cl/index.php/CDM/article/view/26080>
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6° ed.). McGrawHill. www.uv.mx/personal/cbustamante/files/2011/06/Metodologia-de-la-Investigaci%C3%83%C2%B3n_Sampieri.pdf
- Hidalgo, S., Martínez, I. & Sospedra, M. (2021). Rendimiento académico en universitarios españoles: el papel de la personalidad y la procrastinación académica. *European journal of education and psychology*, 14(1), 1-13. <https://doi.org/10.32457/ejep.v14i1.1533>
- Hofmann, W., Schmeichel, B. & Baddeley, A. (2012). Executive functions and self-regulation. *Trends Cogn Sci*, 16(3), 174-80. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2012.01.006>
- Huanca, R. (2021). Rasgos de personalidad y procrastinación académica en alumnos del 5to grado de educación secundaria de la Institución Educativa Fortunato Zora Carvajal de Tacna, 2019. [Trabajo de grado, Universidad Privada de Tacna]. Repositorio Institucional. <http://hdl.handle.net/20.500.12969/2217>
- Huo, Z., Chen, Z., Zhang, R., Xu, J. & Feng, T. (2024). The functional connectivity between right parahippocampal gyrus and precuneus underlying the association between reward sensitivity and procrastination. *Elsevier*, 171, 153-154. <https://doi-org.craiu-stadigital.usantotomas.edu.co/10.1016/j.cortex.2023.10.017>

- Inche, J., Andía, Y., Huamanchumo, H., López, M., Vizcarra, J. & Flores, G. (2003). Paradigma cuantitativo: Un Enfoque Empírico y Analítico. *Industrial Data*, 6(1), 23–37. <https://www.redalyc.org/pdf/816/81606104.pdf>
- Kalis, A., Mojzisch, A., Schweizer, S. & Kaiser, S. (2008). Weakness of will, akrasia, and the neuropsychiatry of decision making: An interdisciplinary perspective. *Cognitive, Affective & Behavioral Neuroscience*, 8(4), 402-417. <https://link.springer.com/article/10.3758/CABN.8.4.402>
- Kim, J. (2014). El fisicalismo no reduccionista y su problema con la causalidad mental. *Ideas y Valores*, 63(155), 235-259. <http://www.scielo.org.co/pdf/idval/v63n155/v63n155a11.pdf>
- Kim, S., Yoon, H., Kim, h. & Harmann, S. (2015). Individual differences in sensitivity to reward and punishment and neural activity during reward and avoidance learning. *Soc Cogn Affect Neurosci*, 10(9), 1219-1227. <https://doi.org/10.1093/scan/nsv007>
- Kincheloe, J. & Tobin, K. (2009). The much exaggerated death of positivism. *Cultural Studies of Sciences Education*, 4, 513-528. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11422-009-9178-5>
- Klassen, R., Krawchuk, L. & Rajani, S. (2019). Academic procrastination of undergraduates: Low self-efficacy to self-regulate predicts higher levels of procrastination. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101-808. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2007.07.001>
- Knyazev, G., Slobodskaya, H., Kharchenko, I. & Wilson, G. (2004). Personality and substance use in 329 Russian youths: The predictive and moderating Role of Behavioural activation and Gender. *Personality and Individual Differences*, 37(4), 827–843. <http://dx.doi.org/10.1016/j.paid.2003.10.010>
- Kolawole, M., Tella, A. & Tella, A. (2007). Correlates of academic procrastination and mathematics achievement of university undergraduate students. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 3(4), 363-370. <http://dx.doi.org/10.12973/ejmste/75415>
- Kuhn, T. (1962). *La estructura de las revoluciones científicas*. Fondo de cultura económica. materiainvestigacion.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/05/kuhn1971.pdf
- Kulm, T. & Sheran, C. (2006). The relationship of student employment to student role, family relationships, social interactions and persistence. *College Student Journal*, 40(4), 927. <https://go.gale.com/ps/i.do?id=GALE%7CA156364425&sid>

- Kramer, S., Rodriguez, B. & Kertz, S. (2015). Predicting socially anxious group membership using reinforcement sensitivity theory. *Personality and Individual Differences*, 86, 474-476. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.06.053>
- Kumru, A. & Thompson, R. (2003). Ego identity status and self-monitoring behavior in adolescents. *Journal of Adolescent Research*, 18(5), 481-495. <https://doi.org/10.1177/0743558403255066>
- Laureano, C. & Ampudia, L. (2019). Procrastinación: revisión teórica. *Revista de investigación en psicología*, 22(2), 363-378. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8162710>
- Leone, L., & Russo, P. (2009). Components of the behavioral activation system and functional impulsivity: A test of discriminant hypotheses. *Journal of Research in Personality*, 43(6), 1101-1104. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2009.08.004>
- León, U. (2014). Conectividad y Estado Funcional de la Corteza Prefrontal en la Experiencia de Conciencia [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid]. Repositorio Institucional. <http://hdl.handle.net/10486/663946>
- Llacsá, J. (2018). Funcionamiento familiar y procrastinación en adolescentes de una institución educativa de José Leonardo Ortiz. [Trabajo de grado, Universidad Señor de Sipán]. Repositorio Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12802/4963>
- López, I. (2016). Fiabilidad y validez del instrumento RSTPQ y su relación con las ideas de referencia en una muestra de estudiantes universitarios. [Trabajo de grado, Universidad de Sevilla]. Depósito de Investigación. <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/45104>
- López-López, A., Pérez, L., González, J., Pompa, B. & Fernández, M. (2020). Reducción de la procrastinación académica mediante la Terapia de Aceptación y Compromiso: un estudio piloto Reducing academic procrastination by acceptance and commitment therapy. *Revista clínica contemporánea*, 11(4), 1-16. <https://doi.org/10.5093/cc2020a3>
- Ma, H., Ma, Q., Ma, Z., & Song, M. (2024). Exploring the Complex Interplay of Procrastination between Biological, Cognitive, Developmental, Social, and Psychological Factors. *Journal of Education, Humanities and Social Sciences*, 26, 1054-1057. <http://dx.doi.org/10.54097/0cwzjj22>
- Macazana, D., Sito, L. & Romero, A. (2021). *Psicología Educativa*. (1ra ed). NSIA Publishing House Editions Association. <https://fs.unm.edu/PsicologiaEducativa.pdf>
- Magnín, L. (2021). Relación entre procrastinación académica y estrés académico en estudiantes de psicología de Paraná. [Tesis de grado, Pontificia Universidad Católica Argentina]. Repositorio Institucional. <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/12346789/13817>

- Manchado, P. & Hervías, F. (2021). Procrastinación, ansiedad ante los exámenes y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 38(2), 243-258. <https://doi.org/10.16888/interd.2021.38.2.16>
- Manthei, R. & Gilmore, A. (2005). The Effect of Paid Employment on University Students Lives. *Education & Training*, 47, 202-215. <https://doi.org/10.1108/00400910510592248>
- Martínez, M. (2006). Validez y confiabilidad en la metodología cualitativa. *Paradigma*, 27(2), 7-33. https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512006000200002
- Matalinares, M., Díaz, A., Rivas, L., Dioses, A., Arenas, C., Raymundo, O., Baca, D., Uceda, J., Yaringaño, J. & Fernández, E. (2017). Procrastinación y adicción a redes sociales en estudiantes universitarios de pre y post grado de Lima. *Horizonte de la ciencia*, 7(13), 63–81. <https://revistas.uncp.edu.pe/index.php/horizontedelaciencia/article/view/313>
- McGlinchey, S. (2022). *Foundations of International Relations* (1 ed). Bloomsbury Academic. <https://dokumen.pub/foundations-of-international-relations-1350932574-9781350932579.html>
- Méndez, C. (2021). Procrastinación e incremento del estrés en docentes y estudiantes universitarios frente a la educación online. *Revista Científica*, 6(20), 62-78. http://www.indtec.com.ve/ojs/index.php/Revista_Scientific/article/view/606
- Moeller, S. & Robinson, M. (2010). Sex differences in implicit punishment sensitivity: Evidence from two cognitive paradigms. *Personality and Individual Differences*, 48(3), 283–287. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2009.10.017>
- Montes, T. (2021). *Factores psicológicos relacionados a La procrastinación y la ansiedad en estudiantes universitarios de la ciudad de Cartago y Pereira*. [Trabajo de grado, Universidad Antonio Nariño]. Repositorio Institucional. <http://repositorio.uan.edu.co/handle/123456789/4531>
- Morales, S. (2022). *Estudio neuropsicológico del eje impulsividad-compulsividad y la sensibilidad a la recompensa en pacientes en tratamiento a la adicción a sustancias* [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid] <https://hdl.handle.net/20.500.14352/3872>
- Onwuegbuzie, A. (2004). Academic procrastination and statistics anxiety. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 29(1), 3-19. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1080/0260293042000160384>

- Ortega, F. (2022). Estrategias para minimizar la procrastinación: una propuesta de intervención. *Know and Share Psychology*, 3(4), 23-33. <https://doi.org/10.25115/kasp.v3i4.7089>
- Ortiz, Y. (2022). Relaciones entre inteligencia emocional y procrastinación académica según la distribución de horas de clase por semana en estudiantes de psicología de las sedes oriente, Medellín y occidente en la UdeA [Tesis de grado, Universidad de Antioquia] Repositorio Institucional. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/29406>
- Otzen, T. & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>
- Páez, E., González C. & Eslava, A. (2020). La consejería como estrategia para prevenir la deserción estudiantil en la Universidad de los Llanos. *Congresos Clabes*, 361-369. <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/2761>
- Parfenova, A. & Romashova, S. (2020). The role of procrastination in students' consumer behavior: Budget planning and impulse buying. *International Journal of Sociology and Social Policy*, 40(1/2), 133-144. <https://doi.org/10.1108/IJSSP-10-2019-0199>
- Pascual, D., Pascual, T., Redondo, M., & Pérez, M. (2014). Sensibilidad a la recompensa y al castigo, personalidad, impulsividad y aprendizaje: un estudio en un contexto de violencia de pareja. *Clínica y Salud*, 25(3), 167-174. http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1130-52742014000300004
- Pinto-Meza, A., Caseras, X., Soler, J., Puigdemont, D., Pérez, V. & Torrubia, R. (2006). Behavioural inhibition and behavioural activation systems in current and recovered major depression participants. *Personality and Individual Differences*, 40(2), 215-226. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2005.06.021>
- Pittman, T. S., Tykocinski, O. E., Sandman-Keinan, R. & Matthews, P. A. (2008). When bonuses backfire: An inaction inertia analysis of procrastination induced by a missed opportunity. *Journal of Behavioral Decision Making*, 21(2), 139-150. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1002/bdm.576>
- Poma, C. (2021). Estilos de personalidad y procrastinación académica en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Arequipa. [Tesis de maestría, Universidad Cesar]. Repositorio Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/69021>
- Prion, S., & Haerling, K. (2014). Making sense of methods and measurement: Spearman-rho ranked-order correlation coefficient. *Clinical Simulation in Nursing*, 10(10), 535-536. <https://doi.org/10.1016/j.ecns.2014.07.005>

- Procil, D. (2020). Factores asociados a la procrastinación académica en estudiantes universitarios. [Trabajo de grado, Universidad Continental]. Repositorio Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12394/9599>
- Pulido, M., Herrera, A. & Mendoza, P. (2021). La teoría de la sensibilidad al reforzador como predictor de psicopatía y conducta delincuencial: datos obtenidos en estudiantes universitarios. *Psicología Iberoamericana*, 29(2), 1-28. <https://doi.org/10.48102/pi.v29i2.397>
- Quant, D. & Sánchez, A. (2012). Procrastinación, procrastinación académica: concepto e implicaciones. *Revista vanguardia psicológica clínica teórica y práctica*, 3(1), 45-59. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4815146>
- Rabin, L., Fogel, J. & Nutter-Upham, K. (2011). Academic procrastination in college students: the role of self-reported executive function. *Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology*, 33(3), 344-357. <https://doi.org/10.1080/13803395.2010.518597>
- Ramírez-Gil, E., Reyes-Castillo, G., Rojas-Solís, J. & Fragoso-Luzuriaga, R. (2022). Estrés académico, procrastinación y usos del Internet en universitarios durante la pandemia por covid-19. *Revista ciencias de la salud*, 20(3), 1-26. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/revsalud/a.11664>
- Ramos, C. (2015). Los paradigmas de la investigación científica, Scientific research paradigms. *Revista científica psicológica*, 1-42. <https://revistas.unife.edu.pe/index.php/avancesenpsicologia/article/download/167/159>
- Reyes, D. (2022). Correlación entre la resiliencia con la búsqueda de sensaciones y la sensibilidad al castigo ya la recompensa en médicos residentes de medicina familiar. [Tesis de especialización, Universidad Autónoma de Querétaro]. Repositorio Institucional. <http://ri-ng.uaq.mx/handle/123456789/3742>
- Ribes, E. (2000). Las psicologías y la definición de sus objetos de conocimiento. *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, 26(3), 365-382. https://www.academia.edu/6704727/Las_psicolog%C3%ADas_y_la_definici%C3%B3n_de_sus_objetos_de_conocimiento_2000
- 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. doi:10.15446/rcp.v26n1.53572
- Robotham, D. (2012). Student part-time employment: characteristics and consequences. *Education Training*, 54(1), 65–75. <https://doi.org/10.1108/00400911211198904>

- Ryan, A., Antonesa, M., Fallon, H., Ryan, A. & Walsh, T. (2006). Researching and writing your thesis: a guide for postgraduate students. *Maynooth, Ireland: Mace: Maynooth Adult and Community Education*, 12-26. http://mural.maynoothuniversity.ie/976/1/Ann_Ryan_and_Tony_Walsh.pdf
- Salamonson, Y. & Andrew, S. (2006). Academic performance in nursing students: influence of part-time employment, age and ethnicity. *Journal of Advanced Nursing*, (3) 342-9. https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2006.03863_1.x
- Salguero-Pazos, M. R., & Reyes-de-Cózar, S. (2023). Interventions to reduce academic procrastination: A systematic review. *International Journal of Educational Research*, 121. 1-14. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2023.102228>
- Salles, R. (2010). Platonism and Akrasia in Chrysippus. The interpretation of Marcelo Boeri. *Ideas y Valores*, 59(144), 53-68. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-00622010000300003
- Santos-Flores, J., Cárdenas-Villarreal, V., Gutiérrez-Valverde, J., Pacheco-Pérez, L., Paz-Morales, M. & Guevara-Valtier, M (2021). Sensibilidad a la recompensa, adicción a la comida y obesidad en madres e hijos. *Sanus Revista de Enfermería*, 6(1), 187. <https://doi.org/10.36789/revsanus.vi1.187>
- Schmidt, V. I., Firpo, L., Vion, D., De Costa Oliván, M. E., Casella, L., Cuenya, L., & Pedrón, V. (2010). Modelo Psicobiológico de Personalidad de Eysenck: una historia proyectada hacia el futuro. *Revista Internacional de Psicología*. 11(02), 1-21. <https://www.revistapsicologia.org/index.php/revista/article/view/63>
- Segarra, P., Ross, S., Pastor, M., Montanés, S., Poy, R. & Molto, J. (2007). MMPI-2 predictors of Gray's two-factor reinforcement sensitivity theory. *Personality and Individual Differences*, 43(3), 437-448. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2006.12.013>
- Serrano Ibáñez, E.R., Martínez López, C., Ramírez Maestre, G.T., Ruiz Párraga, G., & Zarazaga, R.E. (2018). El papel de los sistemas de aproximación e inhibición conductual (SAC/SIC) en la adaptación psicológica al dolor crónico. *Revista de la Sociedad Española del Dolor*. 25 (1), 29-35. https://www.researchgate.net/profile/Elena-Rocio-Serrano-Ibanez/publication/318823703_El_papel_de_los_sistemas_de_aproximacion_e_inhibicion_conductual_SACSIC_en_la_adaptacion_psicologica_al_dolor_cronico/links/5aa90c660f7e9b88266e19c1/El-papel-de-los-sistemas-de-aproximacion-e-inhibicion-conductual-SAC-SIC-en-la-adaptacion-psicologica-al-dolor-cronico.pdf

- Sheynin, J., Moustafa, A., Beck, K. Servatius, R. & Myers, C. (2015). Testing the role of reward and punishment sensitivity in avoidance behavior: a computational modeling approach. *Behavioural Brain Research*, 283, 121–138. <https://doi.org/10.1016%2Fj.bbr.2015.01.033>
- Silva-Ramos, M., López-Cocotle, J. & Meza-Zamora, M. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Investigación y Ciencia de la Universidad Autónoma de Aguascalientes*, 28(79), 75-83. <https://www.redalyc.org/journal/674/67462875008/html/>
- Smillie, L., Pickering, A., & Jackson, C. (2006). The new reinforcement sensitivity theory: implications for personality measurement. *Revista de personalidad y psicología social*, 10(4), 320-335. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/17201591/>
- Solarte, J. (2019). Teoría metafísica de los tres mundos de Popper. *Revista de divulgación en estudios socioterritoriales*, 11(2), 41-63 <https://doi.org/10.15332/27113833.6122>
- Solomon, I. & Rothblum, E. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31(4), 503-509. doi: 10.1037/0022-0167.31.4.503.
- Steel, P. (2007). The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65-94. doi: <http://dx.doi.org/10.1037/0033-2909.133.1.65>
- Steel, P. (2011). *Procrastinación: Por qué dejamos para mañana lo que podemos hacer hoy*. Grijalbo. <https://webooks.co/images/team/generos/liderazgo2/48.Procrastinacion.pdf>
- Steel, P. & König, C. (2006). Integrating theories of motivation. *Academy of Management Review*, 31(4), 889–913. http://web.mit.edu/curhan/www/docs/Articles/15341_Readings/Motivation/Steel_%26Konig_2006_Integrating_theories_of_motivation.pdf
- Torrubia, R., Ávila, C., Moltó, J. & Caseras, X. (2001). The sensitivity to Punishment and Sensitivity to Reward Questionnaire (SPSRQ) as a measure of Gray's anxiety and impulsivity dimensions. *Personality and Individual Differences*, 31(6), 837- 862. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0191886900001835>
- Tressova-Van, D., Roozen, H. & Vingerhoets, A. (2020). The association between Reward Sensitivity and Activity Engagement: The Influence of Delay Discounting and Anhedonia. *Alcohol and Alcoholism*, 55(2), 215–224. <https://doi.org/10.1093/alcalc/agz105>

- Universidad de los Llanos. (2010). Misión y visión. <https://www.unillanos.edu.co/index.php/mision-y-vision>
- Universidad de los Llanos. (2016). Historia. <https://www.unillanos.edu.co/index.php/historia>
- Universidad de los Llanos. (2023). Programa de Retención Estudiantil Unillanista. Unillanos.
- Universidad de los Llanos. (2024). Reportes Estadísticas Pregrado. <https://siau.unillanos.edu.co:8443/ORION/Reportes/Estadisticas/EstadisticasPregrado>
- Universidad de los Llanos. (2017). Transparencia. <https://www.unillanos.edu.co/index.php/transparencia-1>
- Vallejos, S. (2015). Procrastinación académica y ansiedad frente a las evaluaciones en estudiantes universitarios. [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio Institucional. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/6029>
- Vargas, T., Maloney, J., Gupta, T., Damme, K., Kelley, N. & Mittal, V. (2019). Measuring facets of reward sensitivity, inhibition, and impulse control in individuals with problematic Internet use. *Psychiatry Research*, 275, 351–358. <https://doi-org.crai-ustadigital.usantotomas.edu.co/10.1016/j.psychres.2019.03.032>
- Vázquez, M. & Padrós, F. (2023). Asociaciones entre gaudibilidad y susceptibilidad al refuerzo inmediato y demorado. *Revista de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de México*, 12(31), 33-48. <https://doi.org/10.36677/rpsicologia.v12i31.21438>
- Velarde, J., & Muñoz, J. (2000). *Compendio de epistemología*. Editorial Trotta. <https://www.researchgate.net/publication/27578131>
- Velázquez, B. (2022). Procrastinación académica y uso escolar de Facebook en estudiantes universitarios. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, política y valores*. IX (2). 1-32. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i2.3138>
- Vergara, L., Bernett, M., Serpa, A., Navarro-Obeid, J., Martínez, I., & Montes-Millan, J. (2023). Procrastinación académica en estudiantes de educación secundaria y media. *Revista innova educación*, 5(1), 88-99. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8632824>
- Vilar, A., Pérez-Sola, V., Blasco, M., Pérez-Gallo, E., Coma, L., Vila, S., Alonso, J., Serrano-Blanco, A & Forero, C. (2019). Investigación traslacional en psiquiatría: el marco Research Domain Criteria (RDoC). *Revista de Psiquiatría y Salud Mental*, 12(3), 187-195. <https://doi.org/10.1016/j.rpsmen.2018.04.002>
- Wang, Q., Kou, Z., Du, Y., Wang, K. & Xu, Y. (2022). Academic Procrastination and negative emotions among adolescents during the COVID-19 pandemic: The Mediating and

- buffering effects of online-shopping addiction. *Frontiers in Psychology*, 3(12). 1-11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.789505>
- Wu, H., Gui, D., Lin, W., Gu, R., Zhu, X. & Liu, X. (2016). The procrastinators want it now: Behavioral and event-related potential evidence of the procrastination of intertemporal choices. *Brain and Cognition*, 107, 16-23. <https://doi.org/10.1016/j.bandc.2016.06.005>
- Wypych, M., Michalowski, J., Drozdziel, D., Borczykowska, M., Szczepanik, M. & Marchewka, A. (2019). Attenuated brain activity during error processing and punishment anticipation in procrastination – a monetary Go/No-go fMRI study. *Scientific Reports*, 9, 1-11. <https://doi.org/10.1038/s41598-019-48008-4>
- Yan, B., & Zhang, X. (2022). What research has been conducted on procrastination? Evidence from a systematical bibliometric analysis. *Frontiers in psychology*, 13, 1-16. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.809044>
- Zabala, S. (2021). Ansiedad, Síntomas de Adicción a las redes sociales y Procrastinación en Adolescentes de Colegios Públicos de Villavicencio. [Tesis de grado, Universidad Santo Tomás]. Repositorio Institucional. <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/33756>
- Zarrín, S., Gracia, E., & Paixão, M. (2020). Prediction of academic procrastination by fear of failure and self-regulation. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri/Educational Sciences: Theory & Practice*, 20(3), 34–43. <https://www.researchgate.net/publication/343141191>
- Zeigler-Hill, V. & Shackelford, T. (2020). *Encyclopedia of Personality and Individual Differences*. Spingler. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-24612-3>
- Zepeda, P., da Silva, R., Costa, F. & Douglas, R. (2023). Miedo al éxito y miedo al fracaso: intensidad de los motivos de procrastinación en la elaboración de la disertación y tesis. *Calidad en la educación*, (58), 5-34. <https://doi.org/10.31619/caledu.n58.1253>
- Zhang, S., Liu, P. & Feng, T. (2019). To do it now or later: The cognitive mechanisms and neural substrates underlying procrastination. *Wiley Interdisciplinary Reviews: Cognitive Science*. 10(4). 1-20. <https://doi.org/10.1002/wcs.1492>
- Zhang, S. & Feng, T. (2020). Modeling procrastination: Asymmetric decisions to act between the present and the future. *Journal Experimental Psychology General*, 149(2), 311-322. <https://doi.org/10.1037/xge0000643>
- Zumárraga-Espinosa, M. & Cevallos-Pozo, G. (2022). Autoeficacia, procrastinación y rendimiento académico en estudiantes universitarios de Ecuador. *Revista de Educación*, 17(2), 277-290. <https://www.redalyc.org/journal/4677/467771629008/movil/>