



Este artículo se encuentra disponible en acceso abierto bajo la licencia Creative Commons Attribution 4.0 International License

Ciencia y Psique

Revista del Instituto de Investigación en Salud Mental

Vol. 1, n.º 1, julio-diciembre, 2022 • Publicación semestral. Lima, Perú

ISSN: 2961-2004 (En línea) • DOI: 10.31381/cienciaypsique.v1n1.5331

COMPROMISO Y PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD DE LIMA METROPOLITANA

Engagement and academic procrastination among students of a university in Metropolitan Lima

MIRTHA T. QUIROZ

Universidad Nacional Federico Villarreal
(Lima, Perú)

Contacto: mquiroza@unfv.edu.pe
<https://orcid.org/0000-0002-5459-7469>

RESUMEN

El objetivo del trabajo es establecer la relación entre compromiso académico y procrastinación en los estudiantes de una universidad pública. Para la revisión bibliográfica se seleccionaron artículos de revistas indexadas en diferentes bases de datos. La muestra fue no probabilística y fue conformada por un total de 311 estudiantes, de entre 18 y 24 años, 93 varones y 218 mujeres. Se utilizaron las escalas de UWES-S-9, compromiso académico de Schaufeli, y de procrastinación académica de Busko. Las dos escalas fueron adaptadas al contexto peruano. Los resultados obtenidos permitieron corroborar la relación negativa significativa entre ambas variables con el coeficiente de correlación de Spearman ($\rho = -.611$, $p = .00$), lo que indica que a mayor compromiso menor es la procrastinación académica.

Palabras clave: compromiso académico; procrastinación; estudiantes universitarios.

ABSTRACT

The objective of the work is to establish the relationship between academic commitment and procrastination in the students at a public university. For the bibliographic review, articles from journals indexed in different databases were selected. The sample was non-probabilistic and was made up of a total of 311 students, between 18 and 24 years old, 93 males and 218 females.

The scales UWES-S-9, Schaufeli's academic commitment, and Busko's academic procrastination were used. The two scales were adapted to the Peruvian context. The results obtained allowed us to corroborate the significant negative relationship between both variables with the Spearman correlation coefficient ($\rho = -.611$, $p = .00$), which indicates that the greater the commitment, the less academic procrastination.

Key words: academic commitment; procrastination; University students.

Recibido: 23/11/2022 Aceptado: 8/12/2022

1. INTRODUCCIÓN

La etapa universitaria marca un hito importante en la vida de los estudiantes, quienes se desarrollarán en un nuevo contexto en el cual el aprendizaje tendrá como característica a la autonomía personal, y cuyo afrontamiento conllevará que desarrollen con éxito diversas tareas, las cuales se relacionan con el cumplimiento de objetivos y metas previamente establecidas y planificadas. Para lograr tales fines, un factor importante es el denominado compromiso académico. De esta manera se evitarán las prácticas negativas de procrastinación académica, las cuales solo contribuyen a retrasar el cumplimiento de los objetivos propuestos y atentan contra el equilibrio y el bienestar emocional.

El compromiso académico, según Salanova y Schaufeli (2004), es un estado emocional expresado en vigor o entusiasmo, dedicación o disfrute, y absorción o concentración en la labor, y está influenciado por la motivación hacia el logro y la autorregulación de conductas para el cumplimiento de objetivos. De otro lado, procrastinar tiene como base la ausencia de autorregulación emocional y la inadecuada gestión del tiempo. Esta práctica va a producir efectos negativos a nivel emocional, y desencadenará cuadros de estrés, ansiedad o depresión porque la persona no se sentirá capaz de cumplir con los compromisos planificados y será percibido como un estudiante poco confiable (Moreta-Herrera et al., 2018; Busko, 1998).

2. ANTECEDENTES

Para la revisión bibliográfica se realizó una búsqueda de artículos en revistas de psicología y pedagogía indexadas en bases de datos como Scopus, Scielo y Latindex. Aspeé, González y Herrera (2021) realizaron un estudio con estudiantes universitarios chilenos donde propone una relación funcional entre las variables compromiso y procrastinación, cuyos resultados arrojaron que la mayoría se encuentra en un rango bajo de procrastinación y concluyen que la procrastinación y el compromiso académico no son antagónicos y que la procrastinación es independiente al contexto educativo. El autor recomienda realizar estudios posteriores donde se aborde el compromiso como factor predictor.

Aguilar (2021) también trabajó la relación que existe entre el *engagement* o compromiso académico y la procrastinación en estudiantes de radiología, en una muestra de 142 estudiantes, hombres y mujeres comprendidos entre el primer y el quinto año. El resultado mostró una correlación negativa entre ambas variables ($\rho = -.703$, $p = .00$), de lo que se concluye una relación inversa.

Cahuana (2021) menciona que cuando los estudiantes no son capaces de manejar el tiempo o de organizar actividades se dedicarán poco a las tareas académicas, lo cual puede ser un factor de deserción universitaria.

Garzón y Gil (2017) realizaron un estudio sobre la procrastinación como factor de deserción universitaria y lo relacionaron con la autorregulación y el comportamiento con la gestión del tiempo. Plantean que se debe fomentar investigaciones con otras variables para explicar la prevención de la procrastinación.

Paz-González y Ángeles (2013) establecieron la relación entre la procrastinación académica y el *engagement* en una muestra de 377 universitarios varones y mujeres, de entre 10 y 58 años, de la carrera de Ingeniería. Los resultados indicaron que existe una relación inversa ($r=-.34$, $p=.01$, $d=.72$) entre ambas variables, de lo que se desprende que el compromiso académico produce un efecto de amortiguación sobre los efectos nocivos de la procrastinación.

3. MARCO TEÓRICO

Existen varias teorías que explican el *engagement* o compromiso. En primer lugar, Salanova y Schaufeli (2009) proponen una teoría basada en una nueva perspectiva que se ajusta a los criterios de la psicología positiva y la psicología organizacional positiva, las cuales plantean que las actividades laborales, así como las académicas, pueden ser consideradas negativas o positivas. El aspecto negativo caracteriza la labor por actividades que demandan esfuerzo y desgaste, mientras que el aspecto positivo considera las labores como motivantes y retadoras a partir de tres dimensiones en la práctica: el vigor o el despliegue de un alto nivel de energía; la dedicación, es decir, el entusiasmo por realizar las actividades asignadas; y la absorción o la concentración en la tarea de manera creativa y placentera. Salanova y Schaufeli (2009), y Brooks y Goldstein (2012), también mencionan que un estudiante con altos niveles de *engagement* es capaz de gestionar sus recursos internos como la autorregulación para cumplir objetivos en su proceso de aprendizaje, de manera que evitará postergar las tareas y generar consecuencias perjudiciales.

En segundo lugar, Molina (2000) plantea que el estudiante que tiene metas es capaz de desarrollar una actitud de intensidad en las tareas y de persistencia frente a obstáculos y fracasos, por lo tanto no procrastinará.

En tercer lugar, para Ellis y Knaus (2002) la actividad de procrastinar se inicia creyendo que la persona no puede realizar ninguna actividad debido a que no percibe sus propias capacidades, y ese hecho disminuye su tolerancia a la frustración. Esto producirá un sentimiento de malestar emocional que lo llevará a desconocer cualquier compromiso previo.

La importancia de realizar nuestra investigación radica en determinar la correlación entre el compromiso académico y la procrastinación, considerando que las conductas de procrastinar retrasan el logro de los objetivos propuestos. Sobre la problemática expuesta, hemos encontrado en las investigaciones que los autores recomiendan realizar posteriores estudios donde se aborde en mayor detalle la influencia del compromiso sobre la procrastinación. Asimismo, indican que manejar el tiempo de manera inadecuada, no tener capacidad para organizar actividades, puede ocasionar poca dedicación a las tareas académicas y ser un factor de deserción. Esta condición está asociada con procrastinar, ya que la deserción es una forma de postergar. Al mismo tiempo, recomiendan que se realicen investigaciones con otras variables para encontrar estrategias de prevención de la procrastinación (Aspeé, González y Herrera, 2021; Cahuana, 2021; Garzón y Gil, 2017).

Por tanto, el objetivo de la investigación es corroborar la relación entre compromiso académico y la procrastinación en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. Para ello, se describen ambas variables en función al sexo, y así dar explicación del compromiso académico como factor de prevención de la procrastinación.

4. MÉTODO

4.1. DISEÑO

De manera específica se emplearon dos diseños: un diseño descriptivo comparativo para comparar los niveles de compromiso y procrastinación según sexo, y un diseño descriptivo-correlacional (Sánchez y Reyes, 2021) que proponemos para identificar la relación entre las variables compromiso y procrastinación académicos.

4.2. PARTICIPANTES

La muestra fue no probabilística e intencionada, y estuvo conformada por un total de 311 estudiantes, de los cuales 93 fueron varones (30 %) y 218, mujeres (70 %). La edad máxima fue 24 años.

4.3. INSTRUMENTOS

Se aplicaron dos instrumentos: La Escala UWES S-9 para medir compromiso y una escala de Procrastinación.

4.3.1. Escala UWES S-9 (Utrecht Work Engagement Scale)

La prueba fue creada por Schaufeli y Baker (2004) para un contexto laboral. Los autores asumieron el concepto de *engagement* como oposición al de *burnout*, considerándolos como polos opuestos. *Burnout* es el polo negativo expresado en agotamiento, cinismo y falta de eficacia profesional; y el *engagement*, polo positivo manifestado como expresión de vigor, dedicación y absorción. A partir de ello realizaron un análisis confirmatorio utilizando grupos múltiples de muestras para los tres modelos UWES-9, UWES-15 y UWES-17 y comparando las versiones de una dimensión y de tres dimensiones: vigor, dedicación y absorción, y de 9, 15, 17 ítems, de los cuales señalaron que la versión trifactorial era superior a la unifactorial. Luego se observaron los siguientes índices de ajuste: UWES-9, GFI=.95, CFI=.96, NFI=.95. UWES-15, GFI=.87, CFI=.91, NFI=.90. UWES-17, GFI=.82, CFI=.07, NFI=.86. La confiabilidad con el Cronbach se expresa en UWES-9=.93. UWES-15=.92. UWES-17=.93.

Schaufeli y Bakker (2000 y 2003) desarrollaron la versión para estudiantes llamada UWES-S y contaron con muestras independientes, con un total de 572 estudiantes entre hombres y mujeres de la facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Utrecht. Se realizó una comparación entre UWES-S 9 y UWES-S 17, cuyos resultados permitieron observar una distribución normal. El análisis factorial confirmatorio indicó los siguientes índices de ajuste: UWES-9, CFI=.93, NFI=.95, GFI=.93, UWES- 17, CFI=.85, NFI=.82, GFI=.89. En cuanto a la confiabilidad se obtuvo un Cronbach de .84.

En el Perú, Domínguez-Lara, Sánchez-Villena y Fernández-Arata (2020) realizaron un estudio de las propiedades psicométricas y adaptación de la prueba al contexto peruano utilizando una muestra de 321 estudiantes varones y mujeres de la Universidad de Cajamarca, con edades de entre 17 a 41 años. Se mantuvo la estructura original de la prueba de estudiantes, de tres dimensiones y nueve ítems: vigor, dedicación y absorción, y se obtuvieron índices de ajuste adecuados CFI=.981, RMSEA=.112, IC 90%, así como cargas factoriales elevadas $>.70$. En cuanto a la confiabilidad, se obtuvo un alfa de Crombach de 0,94 y un coeficiente omega $>.70$.

4.3.2. Escala de procrastinación

El estudio inicial lo realizó Busko en 1998. La escala contaba con dieciséis ítems y dos subescalas: autorregulación académica y postergación de actividades. El objetivo de la autora fue estudiar las causas y las consecuencias del perfeccionismo y la procrastinación, para lo cual utilizó una muestra de 112 estudiantes de pregrado de la Universidad de Guelph en Ontario, 33 varones y 79 mujeres. La edad promedio fue entre 22 y 36 años y los alumnos eran de la carrera de Ciencias Sociales. Para ello se realizó un análisis factorial confirmatorio que evaluó la confiabilidad y la consistencia interna con el Alfa Cronbach, cuyos resultados fueron de 0.82 para la procrastinación general y 0.86 para la procrastinación académica. Los errores de medición obtenidos alcanzaron valores de 0.191 y 0.123, respectivamente, para cada tipo de procrastinación.

Con respecto al Perú, Álvarez (2010) realizó una adaptación de la prueba de procrastinación de Busko al contexto limeño, empleando la traducción del inglés al español en una muestra de 235 estudiantes de ambos géneros de diferentes colegios de secundaria no estatales. En cuanto a la confiabilidad, obtuvo un Cronbach de 0.87. Sin embargo, no se contaba con evidencias psicométricas que avalaran el uso de la escala en contextos universitarios. Por esa razón, Domínguez, Villegas y Centeno (2014) realizaron el análisis psicométrico para garantizar la confiabilidad y la validez de la escala en el contexto universitario. También se analizó la validez del instrumento, examinando la relación ítem-test, y se observó que no todos los ítems cumplieron el criterio de límite mínimo, que es .20 según Likert (1932) y Kline (1995). Por lo tanto, fueron eliminados

cuatro de los dieciséis ítems de la escala original de Busko en la adaptación realizada por Domínguez en el 2014. Así, quedaron doce y con un modelo de dos factores: autoregulación académica, que considera los ítems 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10, 11 y 12, y postergación de actividades, que considera los ítems 1, 8 y 9. El escalamiento es tipo Likert, con cinco opciones: nunca, pocas veces, a veces, casi siempre y siempre. La confiabilidad se estimó en un Crombach de .816 para la escala total: .821 al 95 % para el factor autorregulación y .752 al 95 % para el factor postergación de actividades, y un omega de .829 para autoregulación académica y .794 para postergación de actividades.

5. PROCEDIMIENTO

La recolección de datos fue de manera virtual. A los estudiantes les alcanzamos un enlace con un formulario de Google Forms que incluyó una ficha con el consentimiento informado, la cual debían confirmar para saber si estaban de acuerdo con participar en la investigación, así como las escalas de medición de *engagement* académico y procrastinación académica.

El análisis de datos fue realizado con el programa Excel 2016 y el paquete estadístico SPSS, versión 26. Se utilizó la prueba de Kolmogorov para estudiar los supuestos de normalidad y homogeneidad, y la prueba de U de Mann Whitney para establecer diferencias entre grupos, en este caso varones y mujeres. Asimismo, se aplicó el coeficiente de correlación de Spearman con el fin de establecer la relación entre la variable dependiente y la variable independiente.

5.1. CONSIDERACIONES ÉTICAS

Se alcanzó a los participantes un formato con el consentimiento informado, donde se explicó el objetivo de la investigación y la forma de participación.

6. RESULTADOS

6.1. COMPROMISO SEGÚN EL SEXO

Se comparó el compromiso académico de acuerdo con el sexo, teniendo como resultado que las mujeres obtuvieron mayores puntajes, siendo la media de 40.9 (DT=8.3), mientras que en los hombres fue de 40.7 (DT=7.5), sin diferencias estadísticamente significativas, lo que se corroboró con la prueba no paramétrica de Mann Whitney ($U=9236$, $p=.69$).

Con respecto a la comparación por áreas del compromiso académico, encontramos que no existen diferencias entre los sexos en relación con las dimensiones de vigor y absorción; sin embargo, sí existe una diferencia en el área de dedicación.

Tabla 1

Resultado del compromiso académico por dimensiones

Áreas	Sexo	Rango promedio	Suma de rangos	U Mann Whitney	Sig
Vigor	Mujeres	151.28	32827.50	9174.500	.320
	Hombres	162.18	14758.50		
Dedicación	Mujeres	146.85	31866.50	8113.500	.018
	Hombres	172.74	15719.50		
Absorción	Mujeres	149.76	32497.00	884.000	.143
	Hombres	165.81	15089.00		

Nota. Variables agrupadas por sexo en relación con las dimensiones de la prueba.

Fuente: Elaboración propia.

6.2. CARACTERÍSTICAS DE LA PROCRASTINACIÓN EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS SEGÚN EL SEXO

El análisis de la procrastinación, de acuerdo con el sexo, estableció como resultado que las mujeres obtuvieron ligeramente un menor puntaje con una media de 43.1 (DT=4), mientras que en los hombres fue de 43.3 (DT=4). De acuerdo con esto, no existieron diferencias estadísticamente significativas, lo que se corroboró con la prueba no paramétrica de Mann Whitney ($U=9671$, $p=.77$). En cuanto a las áreas, se observó que no hay diferencias entre los sexos con respecto a las dimensiones.

Tabla 2
Resultados por dimensiones de la prueba

Área	Sexo	Rango promedio	Suma rangos	U de Mann Whitney	Sig
Autorregulación	Mujeres	149.00	32332.00	8679.00	.093
	Hombres	167.63	15254.00		
Postergación	Mujeres	150.34	32623.00	8970.00	.198
	Hombres	164.43	14963.00		

Nota. Variables agrupadas por sexo en relación con las dimensiones de la prueba.

Fuente: Elaboración propia

6.3. RELACIÓN ENTRE COMPROMISO Y PROCRASTINACIÓN EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Al establecer la relación entre el compromiso académico y la procrastinación se encontró un coeficiente de correlación $\rho=-.611$, $p=.00$, lo cual quiere decir que hay una correlación negativa significativa y alta entre ambas variables. Asimismo, se observó que las dimensiones de vigor, dedicación y absorción tienen una relación significativa negativa con la procrastinación, lo que indica que a mayor presencia de las dimensiones mencionadas menor es la procrastinación. Estos aspectos se pueden definir en la tabla 3.

Tabla 3

Matriz de correlación entre las variables compromiso y procrastinación y sus dimensiones

Áreas	Compromiso	Vigor	Dedicación	Absorción	Procrastinación	Autorregulación	Postergación
Compromiso	1	.884**	.808**	.868**	-.611**	-.602**	-.505**
Vigor	.884**	1	.566**	.656**	.656**	-.506**	-.492**
Dedicación	.808**	.566**	1	.608**	-.535**	-.536**	-.417**
Absorción	.868**	.656**	.608**	1	-.550**	-.542**	-.450
Procrastinación	-.611**	.506**	-.535**	-.550**	1	.978**	.828**
Autorregulación	-.602**	.492**	-.536	-.542**	.978**	1	.699**
Postergación	-.505**	-.436	-.417**	-.450**	.828**	.699**	1

Nota. Correlación entre las variables compromiso académico y procrastinación. Correlación entre las dimensiones de cada variable.

Fuente: Elaboración propia.

7. DISCUSIÓN

El objetivo de la presente investigación fue comparar el compromiso académico y la procrastinación de acuerdo con el sexo y realizar las correlaciones entre ambas variables y sus dimensiones. En cuanto a la variable compromiso, se pudo observar que a nivel general no existen diferencias estadísticamente significativas; sin embargo, al realizar la comparación entre las dimensiones de la prueba, se observaron diferencias entre los sexos en la dimensión de dedicación, siendo más alto el nivel en los varones. Para analizar esta diferencia nos basamos en el concepto de dedicación según Salanova y Schaufeli (2004). Para la autora es el grado de entusiasmo que la persona tiene por la actividad que realiza,

sea académica o laboral. Asimismo, plantea que quienes puntúan alto en esta dimensión se identifican con la actividad que realizan: la perciben como inspiradora y para ellos es un desafío emprenderla. Además, hemos encontrado otros estudios que comparan la relación de las dimensiones del *engagement* con el sexo. En uno se encuentra similitud con el resultado de nuestro trabajo, como el caso de Torres (2019), quien realizó un trabajo sobre diferencias del *engagement* académico según el sexo en una universidad privada de Lima y obtuvo como resultado que existen diferencias significativas entre la dimensión dedicación y la variable sexo. Se observó que los hombres poseen una puntuación más alta. Un caso contrario es el de Parada y Pérez (2014), quienes realizaron una investigación con respecto a la relación del *engagement* con el sexo en estudiantes universitarios chilenos y encontraron que las mujeres presentaron un nivel más alto de compromiso en todas sus dimensiones, lo cual dejaría un campo abierto a futuras investigaciones.

Con respecto a la variable procrastinación comparada entre los sexos, las mujeres obtuvieron un puntaje ligeramente menor, pero no se considera estadísticamente significativo, mientras que en el análisis relacionado con las dimensiones de la escala aplicada, autorregulación y postergación de actividades sí se observan diferencias en los varones, quienes obtuvieron rangos más altos que las mujeres. El mismo resultado obtuvo Chan (2011), quien encontró niveles más altos de procrastinación en los varones en centros de educación superior de profesiones de letras en Lima, Perú.

A partir de los resultados obtenidos en el presente trabajo se puede establecer que existe una correlación negativa significativa entre el compromiso académico y la procrastinación, de acuerdo con el coeficiente de correlación de Spearman ($\rho = -.611$, $p = 0.00$), lo que indica que a mayor compromiso menor será la procrastinación académica.

Los hallazgos obtenidos son similares a los resultados planteados por Paz-Gonzales y Ángeles (2013). Estos autores plantearon una hipótesis señalando que existe un efecto de amortiguación del *engagement* sobre los efectos nocivos de la procrastinación académica; los resultados que obtuvieron indicaron que la procrastinación académica y el *engagement* se relacionan inversamente ($r = -.34$, $p = .01$, $d = .72$), de lo que se desprende

un efecto positivo. Es decir, a mayor *engagement* menor procrastinación. De igual manera, Aguilar (2021) trabajó la relación que existe entre el *engagement* académico y la procrastinación en estudiantes de radiología, siendo el resultado una correlación negativa entre ambas variables ($\rho = -0.703$, $p = .00$), de lo que se concluye la existencia de una relación inversa.

Según la teoría de Salanova y Schaufeli (2009), la explicación de los resultados obtenidos señala que las actividades académicas pueden ser consideradas como negativas o positivas. En el aspecto negativo, se caracteriza a las tareas como demandantes de esfuerzo y de energía; por lo tanto, la actitud de los estudiantes será postergarlas, ya que no se identificarán con estas. El aspecto positivo caracteriza a las tareas asignadas como creativas y placenteras, y la expectativa de logro irá más allá de lo académico, ya que formará parte del proyecto de vida de los estudiantes, lo que refuerza el sentido de compromiso.

7.1. CONCLUSIONES DEL TRABAJO

Hay una correlación negativa significativa entre el compromiso académico y la procrastinación, lo que implica que a mayor compromiso académico menor es el riesgo de practicar la procrastinación.

En cuanto a la variable compromiso académico, no se observan diferencias significativas en la dimensión vigor y absorción, pero sí en la de dedicación, cuyo nivel más alto recae en los estudiantes varones.

Con respecto a la variable procrastinación, no se observan diferencias significativas en relación con el sexo.

8. RECOMENDACIONES

8.1. Continuar investigando la relación y la influencia que ejerce el compromiso académico sobre la procrastinación con otros estudiantes no incluidos en la muestra de este estudio, a fin de ratificar el nivel de correlación entre ambas variables para identificar factores de prevención de la procrastinación.

- 8.2. Realizar estudios para identificar cuáles son las dimensiones del compromiso académico que tienen más influencia sobre la procrastinación.

REFERENCIAS

- Aguilar, D. (2021). *Engagement académico y procrastinación en estudiantes de radiología de una universidad privada de Lima* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/70258>
- Álvarez, Ó. (2010). Procrastinación general y académica en una muestra de estudiantes de secundaria de Lima Metropolitana. *Persona*, (13), 159-177.
- Aspeé, J., González, J. y 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://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/educacional/article/view/1116>
- Brooks, R., Brooks, S. y Goldstein, S. (2012). The Power of Mindset: Nurturing Engagement, Motivation, and Resilience in Students. En Christenson, S., Reschly, A. y Wylie, C. (Eds.), *Handbook of research on students' engagement* (pp. 541-562). Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7_26
- Busko, D. A. (1998). *Causes and consequences of perfectionism and procrastination* [Thesis of Master, University of Guelph]. <https://hdl.handle.net/10214/20169>
- Cahuana, D. (2022). Gestión del tiempo y compromiso académico en estudiantes de psicología de una universidad privada de Juliaca. *Revista Científica de Ciencias de la Salud*, 14(2), 57-68. <https://doi.org/10.17162/rccs.v14i2.1656>
- Chan, L. (2011). Procrastinación académica como predictor en el rendimiento académico en jóvenes de educación superior. *Temática Psicológica*, 7(1), 53-62.

- Domínguez, S. (2017). Prevalencia de procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima metropolitana. *Revista Psicológica*, 7(1), 81-95.
- Dominguez, S., Villegas, G. y Centeno, Sh. (2014). Procrastinación académica: validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada. *Liberabit*, 20(2), 293-304. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272014000200010
- Domínguez, S. (2016). Datos normativos de la Escala de Procrastinación Académica en estudiantes de psicología de Lima. *Evaluar*, 16(1), 1-11.
- Domínguez-Lara, S. A., Sánchez-Villena, A. R. y Fernández-Arata, M. (2020). Propiedades psicométricas de la UWES-9S en estudiantes universitarios peruanos. *Acta Colombiana de Psicología*, 23(2), 7-39. <https://doi.org/10.14718/ACP.2020.23.2.2>
- Ellis, A. y Knaus, W. (2002). *Overcoming Procrastination*. New American Library.
- Garzón, A. y Gil, J. (2017). El papel de la procrastinación académica como factor de deserción universitaria. *Revista Complutense de Educación*, 28(1), 307-324.
- Kline, P. (1995). *The Handbook of Psychological Testing*. Routledge.
- Likert, R. (1932). A technique for measurement of attitudes. *Archives of Psychologist*, (140), 5-55.
- Molina, H. (2000). Establecimiento de metas, comportamiento y desempeño. *Estudios gerenciales*, 16(75), 1-12.
- Moreta-Herrera, R., Durán-Rodríguez, T. y Villegas-Villacrés, N. (2018). Regulación Emocional y Rendimiento como predictores de la Procrastinación Académica en estudiantes universitarios. *Revista de Psicología y Educación*, 13(2), 155-166. <https://doi.org/10.23923/rpye2018.01.166>
- Salanova, M. y Schaufeli, W. (2004). El engagement de los empleados: un reto emergente para la dirección de recursos humanos. *Estudios financieros*, 261, 1-30.

- Salanova, M. y Schaufeli, W. (2009). *El engagement en el trabajo*. Alianza Editorial.
- Schaufeli, W. y Bakker, A. (2003). *Escala Utrecht de Engagement en el trabajo*.
- Schaufeli, W. y Bakker, A. (2004). *Utrecht Work Engagement Scale*. Utrecht University.
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2021). *Metodología y Diseños en la Investigación Científica* (6.ª ed.). Imprenta Gráfica Ancash.
- Torres, I. (2019). *Diferencias en engagement académico según el sexo en estudiantes que trabajan en una universidad privada de Lima* [Tesis de licenciatura, Universidad San Ignacio de Loyola]. <https://repositorio.usil.edu.pe/handle/usil/9667>