



FACULTAD DE PSICOLOGÍA

PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA Y SENTIMIENTO DE CULPA EN ESTUDIANTES DE UN CENTRO PREUNIVERSITARIO DE LIMA

Línea de investigación:
Psicología de los procesos básicos y psicología educativa

Tesis para optar el Título Profesional de Licenciado en Psicología con
mención en psicología clínica

Autor

Cahuana Mejia, Fabian

Asesor

Vallejos Flores, Miguel

ORCID: 0000-0002-6380-3412

Jurado

Silva Diaz, Belizardo

Vasquez Vega, Eda Jeanette

Quiñones Gonzales, Linda

Lima - Perú

2025



PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA Y SENTIMIENTO DE CULPA EN ESTUDIANTES DE UN CENTRO PREUNIVERSITARIO DE LIMA

INFORME DE ORIGINALIDAD

30%	29%	8%	15%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.unfv.edu.pe	5%
	Fuente de Internet	
2	hdl.handle.net	3%
	Fuente de Internet	
3	www.researchgate.net	2%
	Fuente de Internet	
4	repositorio.unsa.edu.pe	2%
	Fuente de Internet	
5	dspace.ucuenca.edu.ec	2%
	Fuente de Internet	
6	repositorio.ucv.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	
7	alicia.concytec.gob.pe	1%
	Fuente de Internet	
8	repositorio.ftpcl.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	
9	Submitted to Universidad Ricardo Palma	1%
	Trabajo del estudiante	
10	Submitted to Universidad Nacional Federico Villarreal	1%
	Trabajo del estudiante	
11	1library.co	1%
	Fuente de Internet	



Universidad Nacional
Federico Villarreal

VRIN | VICERRECTORADO
DE INVESTIGACIÓN

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA Y SENTIMIENTO DE CULPA EN ESTUDIANTES DE UN CENTRO PREUNIVERSITARIO DE LIMA

Línea de Investigación:

Psicología de los procesos básicos y psicología educativa

Tesis para optar el título profesional de Licenciado en Psicología

con mención en Psicología Clínica

Autor:

Cahuana Mejia, Fabian

Asesor:

Vallejos Flores, Miguel

ORCID: 0000-0002-6380-3412

Jurado:

Silva Diaz, Belizardo

Vasquez Vega, Eda Jeanette

Quiñones Gonzales, Linda

Lima – Perú

2025

Dedicatoria

A todos aquellos
quienes naufragamos
en el mar
de la procrastinación.

Agradecimientos

A quienes se involucraron
directa e indirectamente
en este proyecto.

Índice

RESUMEN	vii
ABSTRACT.....	viii
I. INTRODUCCIÓN	9
1.1 Descripción y formulación del problema.....	9
1.2 Antecedentes	11
<i>1.2.1 Antecedentes Nacionales.....</i>	<i>11</i>
<i>1.2.2 Antecedentes Internacionales.....</i>	<i>14</i>
1.3 Objetivos	18
<i>1.3.1 Objetivo General.....</i>	<i>18</i>
<i>1.3.2 Objetivos Específicos.....</i>	<i>18</i>
1.4 Justificación.....	19
1.5 Hipótesis.....	19
II. MARCO TEÓRICO.....	20
2.1 Bases teóricas sobre el tema de investigación.....	20
III. MÉTODO.....	30
3.1 Tipo de investigación	30
3.2 Ámbito temporal y espacial	30
3.3 Variables	30
3.4 Población y muestra.....	31
3.5 Instrumentos.....	32
3.6 Procedimientos.....	35
3.7 Análisis de datos	35

3.8 Consideraciones éticas.....	36
IV. RESULTADOS.....	37
V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS	42
VI. CONCLUSIONES	46
VII. RECOMENDACIONES	47
VIII. REFERENCIAS.....	48
IX. ANEXOS	53

Índice de tablas

Tabla 1 <i>Distribución de los participantes según sexo</i>	31
Tabla 2 <i>Índice de consistencia interna para la Escala de Procrastinación académica</i>	33
Tabla 3 <i>Índice de consistencia interna para la Escala de Sentimiento de Culpa</i>	35
Tabla 4 <i>Frecuencia y porcentaje de los niveles de Procrastinación Académica</i>	37
Tabla 5 <i>Frecuencia y porcentaje de los niveles Sentimiento de Culpa</i>	38
Tabla 6 <i>Prueba de normalidad para las variables Procrastinación académica y Sentimiento de culpa</i>	39
Tabla 7 <i>Coeficiente de correlación de Pearson entre las variables de investigación</i>	39
Tabla 8 <i>Coeficiente de correlación de Pearson entre Sentimiento de Culpa y las dimensiones de Procrastinación Académica</i>	40
Tabla 9 <i>Prueba de homocedasticidad para las variables Procrastinación académica y Sentimiento de Culpa</i>	41
Tabla 10 <i>Prueba T de Student para las variables de investigación, según el género</i>	41

Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo determinar la relación entre la procrastinación académica y el sentimiento de culpa en los estudiantes de un centro preuniversitario de Lima Metropolitana, por lo que se trabajó con 130 alumnos de la Academia Zelta. Para realizar el estudio se administró la Escala de procrastinación académica (Busko, 1998) y la Escala para medir sentimientos de culpa-SC35 (Zabalegui, 1993). Los resultados hallados mostraron que el 50.77% de estudiantes experimentan niveles moderados de procrastinación académica; en cuanto al sentimiento de culpa, es experimentado por la población en un 36.9% en el nivel excesivo, 46.2% en el nivel mayor, el 15.4% experimentan en un nivel normal y el 1.5% siente poca culpa. En cuanto a los datos comparativos según sexo, se encontró que los hombres ($M=40.69$) procrastinan más que las mujeres ($M=39.42$); asimismo, a los niveles de sentimiento de culpa, los hombres ($M=106.74$) experimentan menos en comparación con el nivel de las mujeres ($M=115.45$). Se concluye que existe relación entre la procrastinación académica y el sentimiento de culpa.

Palabras clave: procrastinación académica, sentimiento de culpa, estudiantes preuniversitarios.

Abstract

The objective of the present study was to determine the relationship between academic procrastination and feelings of guilt in students at a pre-university center in Metropolitan Lima, so we worked with 130 students from the Zelta Academy. To carry out the study, the Academic Procrastination Scale (Busko, 1998) and the Scale to Measure Feelings of Guilt-SC35 (Zabalegui, 1993) were administered. The results found showed that 50.77% of students experience moderate levels of academic procrastination; as for the feeling of guilt, it is experienced by 36.9% of the population in the excessive level, 46.2% in the higher level, 15.4% experience it in a normal level and 1.5% feel little guilt. Regarding the comparative data according to sex, it was found that men ($M=40.69$) procrastinate more than women ($M=39.42$); likewise, at the levels of guilt feeling, men ($M=106.74$) experience less in comparison with the level of women ($M=115.45$). It is concluded that there is a relationship between academic procrastination and feelings of guilt.

Keywords: academic procrastination, feeling of guilt, pre-university students.

I. INTRODUCCIÓN

1.1. Descripción y formulación del problema

En la población actual, el modo de vida vertiginoso ha dificultado el cumplimiento de las obligaciones de las personas, pues actividades como el trabajo, la formación educativa y las propias responsabilidades en el ámbito familiar, se han convertido en tareas dificultosas. Por tanto, el individuo se ve obligado a desarrollar mayores capacidades y habilidades durante el desenvolvimiento en su propio medio. Dado que las prioridades de los deberes se tornan confusas durante la toma de decisiones, el sujeto tiende a desarrollar sentimientos negativos y positivos sobre sí mismo cuando percibe que sus objetivos mediatos se han obstaculizado.

Esta tendencia se ha convertido en un fenómeno extendido que afecta a la sociedad, el cual se observa en distintas etapas cotidianas de vida, como por ejemplo durante la etapa escolar (Dominguez et al., 2014), durante el proceso laboral y, también, en ámbitos como por ejemplo en la salud, lo social, familiar, entre otros.

Un primer fenómeno que surge es entendido como la procrastinación (Busko, 1998), que consiste en la acción de evitar cumplir las tareas mediante retrasos, excusas o justificaciones (Álvarez-Blas, 2010), el cual se ha convertido en un fenómeno de tendencia irracional que afecta severamente el desempeño y el cumplimiento de las obligaciones en diversas áreas, asimismo se ha hallado que uno de los espacios recurrentes donde se tiende a procrastinar es en el campo educativo (Contreras-Pulache et al., 2011), suceso denominado, también, como procrastinación académica.

La incidencia de este fenómeno en el campo académico, sean escuelas, institutos o universidades, representan riesgos, dado que en estos espacios el individuo se enfrenta a una serie de exigencias necesarias para el logro de metas y objetivos que permiten, en consecuencia, el éxito del estudiante (Papalia, 2010). No obstante, estas exigencias

vinculadas al rendimiento académico evidencian también la notoriedad de la actitud procrastinadora (Guevara-Verástegui, 2017), mediante un conjunto de síntomas.

Aunque las variables participantes no son conocidas en su totalidad, durante la procrastinación se observan signos como ansiedad, baja tolerancia a la frustración, alteraciones en el estado de ánimo, elevados niveles de estrés, síntomas depresivos (Dominguez et al., 2014), así como dificultad en la toma de decisiones, baja autoestima y disminución en el rendimiento académico e incluso deserción del lugar de estudios.

El sentimiento de culpa, por otro lado, es un fenómeno vinculado a las emociones humanas que tiene por objeto desarrollar las capacidades adaptativas del individuo durante la convivencia en un grupo según las normas previamente establecidas (Sacón, 2015). Estas emociones tienden a experimentarse de manera dolorosa cuando el sujeto percibe su actitud como inadecuada ante los estándares sociales, según refieren Reidl y Jurado (2007, como se citan en Colop, 2016).

Por tanto, se observa que el sentimiento de culpa es percibido y valorado cognitivamente y afectivamente (Cahuana-Coraza y Valdivia-Canales, 2017), siendo determinado por el logro o el fracaso del individuo durante el proceso de la toma de decisiones en un determinado contexto, por ejemplo en el ámbito educativo, social o familiar.

De este modo, el nivel de culpa percibido por el sujeto se encuentra constantemente sometido al juicio y valoración del mismo, pero que se encuentra influida por las demandas de la sociedad en la que se desenvuelve y, como se aprecia, el ritmo actual del funcionamiento social es altamente exigente en varias de sus modalidades, siendo los ámbitos competitivos como la formación educativa o el desempeño laboral.

Ambos fenómenos corresponden a la interacción entre el sujeto y su medio social, es decir, tanto la procrastinación como el sentimiento de culpa surgen como consecuencia de las

actitudes del sujeto en respuesta a su entorno social, pero también estas son condicionadas por el propio contexto en la que se desenvuelve el comportamiento del individuo.

Bajo estas proposiciones se considera oportuno el estudio en la población estudiantil, en formación preuniversitaria, del presente año lectivo, donde se busca responder al siguiente planteamiento:

¿Cuál es la relación que existe entre la procrastinación académica y el sentimiento de culpa en los estudiantes de un centro preuniversitario de Lima?

1.2. Antecedentes

1.2.1. Antecedentes Nacionales

Centeno (2021) estudió la satisfacción familiar y procrastinación académica en estudiantes de un instituto superior de Lima, en el 2021. El diseño de la investigación fue no experimental, de corte transversal, de tipo descriptivo correlacional. Para ello participaron 185 estudiantes de un instituto superior de Lima, elegidos mediante muestreo no probabilístico de tipo intencional. Los instrumentos utilizados fueron la Escala de Satisfacción Familiar por Adjetivos y Escala de Procrastinación Académica. Los resultados demostraron la existencia de una correlación negativa baja y altamente significativa entre la satisfacción familiar y la dimensión postergación de actividades, también una correlación moderada y altamente significativa entre la satisfacción familiar y la dimensión autorregulación académica. Por lo tanto, se concluyó que sí existe relación entre la satisfacción familiar y la procrastinación académica.

Delgado et al., (2021) investigaron el rol moderador de la procrastinación sobre la relación entre el estrés académico y bienestar psicológico en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. El diseño de investigación fue no experimental, de tipo correlacional asociativo. La población estuvo conformada por 391 estudiantes, seleccionados mediante muestreo de diseño no probabilístico e intencional. Los instrumentos utilizados fueron la

Escala de Bienestar Psicológico de Ryff (SPWB), el Inventario Sistemático Cognoscitivista (SISCO SV-21) y la Escala de Procrastinación Académica (EPA). Los resultados mostraron que la procrastinación y el estrés académico presentan una relación negativa respecto al bienestar psicológico, también, la presencia de estresores y síntomas asociados al estrés académico, y la procrastinación, resultan ser predictores del bienestar psicológico. Se concluyó que no existe un efecto moderador de la procrastinación académica en la relación entre estrés académico y bienestar psicológico, además, se halló que la procrastinación tiene un rol moderador en la relación entre la presencia de estresores y el desarrollo de síntomas asociados al estrés académico.

Ruiz (2021) investigó las variables procrastinación académica y ansiedad en estudiantes universitarios en contexto de educación virtual en tiempos de pandemia, Chiclayo 2020. El diseño de investigación es no experimental transversal, de tipo descriptivo correlacional. Los participantes lo conformaron 151 estudiantes de la escuela de psicología de una universidad privada de Chiclayo. Los instrumentos utilizados fueron la Escala Académica de Procrastinación y el Inventario de Ansiedad Rasgo Estado. Los resultados mostraron una relación baja entre las dimensiones de procrastinación académica y ansiedad estado-rasgo, en tanto se observó una mayor frecuencia en el nivel medio de postergación de actividades y autorregulación académica; también, se halló que un mayor porcentaje se encuentra en un nivel moderado de ansiedad estado-rasgo. Se concluyó que no existe una relación entre postergación de actividades y ansiedad estado-rasgo, de la misma manera entre autorregulación de actividades y ansiedad estado-rasgo, ello debido a que el grado de relación no es suficiente para establecer un modelo de correlación entre las variables.

Toledo-Vera (2021) realizó una investigación sobre la procrastinación académica en estudiantes de los últimos tres años de psicología de una universidad nacional de Lima. Este estudio fue transversal, no experimental, de tipo descriptivo comparativo. Para ello

seleccionó a 259 estudiantes de la especialidad de psicología de la Universidad Federico Villarreal mediante muestreo probabilístico estratificado. El instrumento de medición utilizado fue la escala de procrastinación académica, cuyo autor es Domínguez-Lara. Los resultados mostraron que el 35.9% de participantes muestra un nivel promedio de procrastinación académica en sus dimensiones de autorregulación académica y postergación de actividades, también, se encontró que existen diferencias estadísticamente significativas según el sexo y las dimensiones de la variable, de este modo se concluyó que la procrastinación se identifica como un estilo interactivo en función a distintas variables y que las variables demográficas no están vinculadas directamente.

Buendia (2020) desarrolló una investigación sobre la Procrastinación académica y proyecto de vida en estudiantes de secundaria de una institución educativa de lima. El estudio fue de diseño no experimental, transversal, de tipo descriptivo correlacional. La población la constituyeron los estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de Ate, cuya muestra poblacional fue de 243 alumnos, seleccionados mediante muestreo no probabilístico por conveniencia. Los instrumentos empleados para esta investigación fueron la Escala de Procrastinación Académica y la escala de Evaluación del Proyecto de Vida. Los hallazgos evidenciaron relaciones inversas y significativas entre las dos dimensiones de Procrastinación Académica y Proyecto de Vida, asimismo, se hallaron diferencias significativas según género, pero no hubo diferencias con la dimensión Falta de autorregulación académica. Se concluye que la relacione entre la procrastinación académica y el proyecto de vida son inversamente proporcionales, es decir, ante una falta de autorregulación académica tienden a postergar sus tareas.

Arcos-Naquira (2019) investigó la relación existente entre el sentimiento de culpa y el sufrimiento manifestado por adolescentes víctimas de abuso sexual en Arequipa. La investigación fue de tipo no experimental cuantitativo con diseño descriptivo correlacional.

La muestra estuvo conformada por 16 adolescente, entre los que 2 son varones y catorce son mujeres. Los instrumentos empleados fueron la Escala para medir el Sentimiento de Culpa (SC-35) y la Escala de Respuestas Psicológicas de Duelo ante la Pérdida de Salud (RPD-PS-43). Los resultados de la investigación mostraron que existe relación negativa significativa entre ambas variables, por tanto se concluye que las adolescentes víctimas de abuso sexual manifiestan sentimientos de culpa representado en sufrimiento, percepción distorsionada sobre la vida, sensación de amenaza en su integridad, sentimiento de impotencia y agotamiento de los recursos psicosociales y personales para afrontarla.

Rivera-Garibay (2019) investigó la Procrastinación académica y fobia social en estudiantes de la facultad de psicología de una universidad nacional de Lima, Perú. El estudio fue no experimental, ex post facto, de corte transversal, de tipo descriptivo correlacional, para el cual se requirió la participación de 240 estudiantes universitarios de la especialidad de Psicología, elegidos mediante muestreo no probabilístico, con quienes se aplicaron los instrumentos Escala de Procrastinación Académica y el Inventario de Fobia Social. Los resultados mostraron que existe relación significativa entre las variables de estudio, además, no se hallaron diferencias en la puntuación total de la procrastinación académica según sexo ni según dedicación de tiempo laboral, de igual forma para la fobia social según sexo, lo que permite concluir que los estudiantes que procrastinan académicamente también tienden a desarrollar fobia social, sin embargo, tanto varones como mujeres evidencia postergación de actividades y síntomas fóbicos en iguales niveles.

1.2.2. Antecedentes Internacionales

Alvarado y Calle (2024) investigaron los niveles de motivación y procrastinación académica en estudiantes universitarios de tercer ciclo de la carrera de Psicología de la Universidad de Cuenca, Ecuador. El estudio se realizó con un diseño no experimental de tipo descriptivo. Para ello, participaron 117 estudiantes seleccionados mediante muestreo

aleatorio simple. Los instrumentos empleados fueron la Escala de Motivación Académica (EMA) y la Escala de Procrastinación Académica (EPA). Se halló que el 50.4% de los participantes presentan un nivel medio de motivación académica con niveles altos en la motivación intrínseca (51.3%) y extrínseca (74.4%), así como un nivel bajo de desmotivación (77.8%); asimismo, se evidenció que los estudiantes presentan un nivel medio de procrastinación con una media de 40.62. Se concluyó que la motivación general se encuentra en un nivel medio, en tanto sus dimensiones poseen niveles altos; por otro lado, no existen diferencias significativas en los niveles de procrastinación académica según sexo, nivel socioeconómico o situación laboral.

Ramírez (2023) hizo un estudio sobre los estilos de crianza y su relación con sentimientos de culpa en estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Hermano Miguel de la Salle, Cuenca, en Ecuador. El método investigativo es de enfoque cuantitativo, de diseño no experimental transversal, de tipo correlacional. La población es de 525 estudiantes, entre los que se tomó como muestra a 213 sujetos, mediante el muestreo de tipo probabilístico estratificado. Los instrumentos empleados fueron la escala de Estilos de Crianza de Steinberg y la Escala de Sentimiento de Culpa SC-35 de Zabalegui. Los resultados evidenciaron que el estilo autoritario (24.9%) y el estilo permisivo (24.4%) fueron los de mayor tendencia en la muestra, asimismo, el sentimiento de culpa extremadamente agobiante (13,6%), el sentimiento de culpa excesivo (30,5%) y la tendencia a sentir más culpa de lo debido (37,6%) representan más del 80%; la correlación de estas variables mostró que el estilo autoritario posee mayor media de sentimientos de culpa (sentimiento de culpa excesivo). Se concluyó que la mayoría de estudiantes se encuentran expuestos a un estilo de crianza autoritaria al igual que el estilo permisivo, se observó también que los participantes experimentan más culpa de lo debido; finalmente, el sentimiento de culpa es un efecto consecuente y provocado por el estilo de crianza ejercido en el adolescente.

Redondo (2022) elaboró una revisión sistemática sobre los factores asociados a la procrastinación académica en estudiantes universitarios. Para ello se seleccionó 47 artículos donde se dio la búsqueda de los factores de mayor incidencia en la procrastinación académica en estudiantes universitarios. El método de investigación es de enfoque cualitativo, con un alcance exploratorio, mediante diseño descriptivo observacional no-experimental, a través de la técnica de Análisis de Contenido. Los instrumentos de búsqueda sistemáticas fueron la base de datos EBSCO, Dialnet Plus, Google Académico, PubMed, ProQuest y Scopus. Los resultados permitieron identificar tres principales categorías, el personal, social y el académico. Se concluyó que los factores Personal, cuyas subcategorías Gestión emocional (estrés, ansiedad, depresión), Malestares físicos (fatiga y problemas de salud) y rasgos de personalidad (impulsividad, evitación, mala planificación y sentimiento de culpa), fueron las de mayor tendencia y que influyen fuertemente en la tendencia a la conducta procrastinadora.

Rivas-Rivero y Bonilla-Algovia (2022) investigaron el Sentimiento de culpa y malestar psicológico en víctimas de violencia de género, en Nicaragua. Para ello, se empleó un estudio de corte transversal y diseño ex-post-facto en una población conformada por mujeres víctimas de violencia de género identificadas en asociaciones y la Comisaria de la Mujer y de la Niñez, siendo todas mayores de 18 años de edad, con un muestreo de 129 mujeres. En el estudio se empleó la Listado de Sucesos Vitales Estresantes (versión abreviada) y la escala Kessler como instrumentos de investigación. Se hallaron puntuaciones que muestran diferencias estadísticamente significativas entre las mujeres víctimas de violencia con respecto a las mujeres que no han sido víctimas de violencia de género, a partir de lo cual se concluyó que el desarrollo de sentimientos de culpa se encuentra asociado al historial de maltrato e influye en la salud de las víctimas, manifestando altos niveles de ansiedad y depresión.

Padilla-Vargas et al. (2017) realizaron una investigación titulada “El estudio de la procrastinación humana como un estilo interactivo” en México. En la investigación, con diseño experimental, participaron doce sujetos entre 18 y 20 años de edad, siendo siete mujeres y cinco varones, de los cuales nueve pertenecieron al grupo experimental y tres al grupo control. El trabajo consistió en resolver una determinada cantidad de ejercicios que implicaban calcular visualmente la proporción de puntos verdes y azules desplegados en la pantalla de una computadora, indicando si el número de puntos verdes era mayor o menor que el número de puntos azules. Los resultados mostraron un hallazgo consistente en que algunos procrastinaron en todas las fases, mientras que otros jamás lo hicieron, de este modo se concluyó que la procrastinación parece ser un estilo definido de carácter idiosincrático.

Clariana (2017) estudió la “Personalidad, Procrastinación y Conducta Deshonesta en Alumnado de distintos Grados Universitarios” en España. La investigación fue de tipo correlacional comparativo. La muestra poblacional estuvo conformada por 620 estudiantes quienes participaron voluntariamente. Los instrumentos empleados fueron la entrevista psicoeducativa, el test factorial de dos dimensiones (procrastinación y cheating) y la versión S del Big Five Inventory, el cual mide personalidad. Los resultados muestran que las variables consciencia y procrastinación están muy relacionadas, mientras que existe una relación inversa entre amabilidad y procrastinación, asimismo se observa una tendencia a la procrastinación en varones a diferencia de las mujeres. Se concluyó que las características de la personalidad que se encuentran moduladas por valores y sentimientos se encuentran influidas por la actitud procrastinadora, mientras que los varones mostraron mayor tendencia hacia el acto procrastinador que las mujeres.

Valdez et al. (2013) estudiaron el significado, función y superación de la culpa en jóvenes universitarios. El estudio se realizó mediante el análisis cualitativo de contenido de tipo exploratorio. La población estuvo conformada por 300 estudiantes universitarios

elegidos aleatoriamente. El instrumento empleado fue un cuestionario constituido por 11 preguntas enfocadas en el significado, función y forma de solución ante la culpa experimentada. Los resultados mostraron que tanto hombres como mujeres conciben la culpa como el sentimiento resultante de un acto indebido y contrarios a los juicios de valor establecidos, también se hallaron técnicas y mecanismo de confrontación (mujeres) y evitación (hombres); a su vez, se encontró que las mujeres muestran mayor intensidad en el sentimiento de culpa a diferencia de los hombres. Se concluyó que el sentimiento de culpa funciona como mecanismo de regulación del comportamiento social del individuo, mismo que impulsa a los sujetos a enfrentarla a fin de garantizar su confianza, reducir la amenaza y miedo existente.

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo General

Determinar la relación entre la procrastinación académica y el sentimiento de culpa en estudiantes de un centro preuniversitario de Lima.

1.3.2. Objetivos Específicos

- a. Identificar los niveles de procrastinación académica en los estudiantes de un centro preuniversitario de Lima.
- b. Identificar los niveles de sentimiento de culpa en los estudiantes de un centro preuniversitario de Lima.
- c. Comparar la procrastinación académica en los estudiantes de un centro preuniversitario de Lima, según sexo.
- d. Comparar el sentimiento de culpa en los estudiantes de un centro preuniversitario de Lima, según sexo.
- e. Comparar la relación entre la procrastinación académica y el sentimiento de culpa en estudiantes de un centro preuniversitario de Lima, según sus dimensiones.

1.4. Justificación

El desarrollo de las tareas y actividades concretas planteadas en los procesos de aprendizaje preuniversitario confieren un grado de responsabilidad en el estudiante, no obstante, se perciben tendencias en posponer estas actividades que, evidentemente, limitan el éxito de tales obligaciones. Consecuentemente, las sensaciones experimentadas por el estudiante tienden a ser negativas contribuyendo a desarrollar un sentimiento de culpa, impidiendo de esta manera el éxito en su proceso formativo. Por lo tanto, la presente investigación se desarrolló con el propósito de comprender este fenómeno e identificar la relación que mantienen la Procrastinación académica frente al sentimiento de culpa experimentado por los estudiantes. Asimismo, el estudio servirá para el desarrollo futuro de mecanismos preventivos y estrategias de intervención a través de programas como talleres, charlas psicoeducativas, intervenciones psicoterapéuticas, además de ser de utilidad para una toma de conciencia sobre la importancia de percibir la actitud procrastinadora y el sentimiento de culpa en términos más saludables para su desenvolvimiento en el entorno social.

1.5. Hipótesis

1.5.1. Hipótesis General

Existe una correlación positiva entre procrastinación académica y sentimiento de culpa en estudiantes de un centro preuniversitario de Lima.

1.5.2. Hipótesis Específicas

- a. Existen diferencias grupales en procrastinación académica, según la variable sexo, en estudiantes de un centro preuniversitario de Lima.
- b. Existen diferencias grupales en sentimiento de culpa, según la variable sexo, en estudiantes de un centro preuniversitario de Lima.

II. MARCO TEÓRICO

2.1. Bases teóricas sobre el tema de investigación

2.1.1. *Procrastinación académica*

Busko (1998), define la procrastinación como una tendencia irracional que consiste en retrasar o evitar tareas que deberían ser terminadas, esta concepción fue enunciada por el investigador a partir de estudios previos que procuraron entender y explicar el referido fenómeno.

El autor también sugiere una distinción en el marco de este fenómeno: la procrastinación general y la procrastinación académica, ello debido a que la propensión a postergar no le es propio a responsabilidades, decisiones y tareas particulares, sino que ésta también tiene su manifestación dentro de las obligaciones académicas.

A partir de ello, la procrastinación general explica la disposición de postergar actividades en las que el individuo se encuentra inmerso y determinado por obligaciones que influyen en su desempeño y el logro del éxito personal; mientras que la procrastinación académica se sitúa en un contexto en el que las obligaciones pospuestas por el sujeto interfieren en el alcance del éxito a nivel de su formación educativa.

Por su lado, Padilla-Vargas et al. (2017) explican que la procrastinación consiste en demorar el inicio o conclusión de una tarea obligatoria y aplazarla para llevar a cabo actividades incompatibles con ésta, es decir, que este fenómeno no se manifiesta necesariamente antes de iniciar una actividad imprescindible, sino que también surge durante o antes de concluir la tarea.

Asimismo, hallaron investigaciones previas que revelan que este comportamiento se manifiesta en un 80% de la población general, y que el 50% lo efectúa de manera sistemática e idéntica entre cada una de las personas. Ello implica que el fenómeno procrastinador tiene una enorme incidencia en el comportamiento de la sociedad.

También, se encontraron investigaciones que muestran que este fenómeno se encuentra relacionado con altos niveles de angustia, ansiedad e incremento de conductas impulsivas, entre ellas el consumo elevado de alcohol, tabaco y alimentos, y un decremento en la calidad de ejecución de ciertas tareas propuestas (Padilla-Vargas et al., 2017).

Álvarez-Blas (2010) refiere que la procrastinación en el ámbito académico es definida como la tendencia a dejar de lado las actividades hasta una futura fecha, a su vez, en investigaciones precedentes, en el área académica, ha encontrado que un 25% de la población de estudiantes experimenta este tipo de problema con consecuencias inmediatas en cuanto al rendimiento y el desempeño del estudiante.

Por su lado, Schouwenburg y Lay (1995, como se cita en Clariana, 2017) quienes definen al fenómeno de la procrastinación cómo la tardanza innecesaria en la realización de las tareas, sostuvieron que la conducta procrastinadora tiene como efectos, en ciertas circunstancias, una conducta deshonesto o cheating en el aula efectuados por los estudiantes.

Alegre-Bravo (2016) define la procrastinación como un comportamiento disfuncional, en la que el estudiante se excusa o justifica retrasos y así busca evitar el sentimiento de culpa cuando éste se encuentra frente a una tarea académica. Esto permite inferir que la conducta procrastinadora se efectúa de manera consciente por la persona, por lo que busca aliviar el malestar mediante mecanismos racionales.

Chan (2011), en cambio, considera que la procrastinación viene a ser un problema de autocontrol y de organización del tiempo que se origina por posponer actividades futuras. Lo cual sugiere que el individuo halla limitaciones en cuanto a sus capacidades de manejo y control de la situación.

Contreras-Pulache et al. (2011) encontraron que la procrastinación académica confiere mayores riesgos durante la adolescencia, puesto que en estudios globales se ha observado que los escolares representan el 80-95% de sujetos que han procrastinado en algún momento

durante su vida, a su vez hallaron que más del 95% de estos adolescentes manifiesta su deseo de reducirlo, pero que el fracaso de ésta conlleva a experimentar una serie de sensaciones interna y externamente que afectan su estado emocional.

La procrastinación académica tiene efectos adversos en el sujeto que la efectúa, pues estudios han mostrado que niveles de ansiedad, sentido de frustración, deserción e impacto a nivel personal y familiar, baja autoestima (Contreras-Pulache et al., 2011) se han generado de acuerdo a la frecuencia con que se manifiesta este comportamiento.

Entre los factores que concurren en este comportamiento se consideran a la personalidad que constituye al sujeto (Álvarez-Blas, 2010), la influencia del factor ambiental en las acciones y toma de decisiones, mientras que un tercer factor lo integran los estímulos que se obtienen ante cada toma de decisión por parte del estudiante que tiende a la procrastinación.

Con respecto a los diferentes estudios, según Álvarez-Blas (2010), se observa que los aspectos más resaltantes de un sujeto procrastinador académicamente son: estudiar mucho más tarde de lo que se requiere, divergencia entre hábitos de estudio y decisiones tomadas, el tiempo establecido para iniciar y culminar una tarea, los distractores presentes en el ambiente y la valoración otorgada a cada tarea necesaria.

Entonces, la procrastinación académica se puede definir como la tendencia a posponer actividades y tareas que son obligatorias e importantes, cuyos resultados son significativos para el estudiante, lo cual influye en futuras tomas de decisiones.

A. Enfoques teóricos. Los estudios explican bajo ciertas perspectivas y criterios un esquema teórico que describe con mayor precisión la procrastinación, para lo cual se emplean dos enfoques, el psicoanalítico y el enfoque cognitivo conductual.

El enfoque psicoanalítico, Ferrari et al. (1995, como se cita en Guevara-Verástegui, 2017) sostuvieron que la procrastinación se encuentra asociada a la acción de evitar o retrasar

tareas específicas debido a que son percibidas como desagradables, pesadas y laboriosas, las cuales requieren un esfuerzo emitido por el sujeto, por lo que el inconsciente emplea el mecanismo represivo para evitar constantemente estas situaciones, pues son percibidas como amenazantes.

El enfoque cognitivo conductual, según Ferrari et al. (1995, como se cita en Guevara-Verástegui, 2017), señala que el fenómeno procrastinador se establece de acuerdo a los principios conductuales manifiestos en el sujeto, pues el posponer una tarea sería reforzado por los procesos cognitivos que se han ido estableciendo en la conducta, es decir, el éxito o fracaso logrado determinaría en cierta manera el grado de interés o preocupación que manifieste el individuo, asimismo éste puede distinguir los estímulos distractores del ambiente de acuerdo a la toma acertada de decisiones.

B. Tipos. Domínguez-Lara et al. (2014) menciona una tipología en el comportamiento de los procrastinadores que fue elaborada por Chan en el año 2011, éstos son denominados como procrastinador ocasional y procrastinador cotidiano.

El procrastinador ocasional consiste en que este comportamiento es dinámico y depende de la interacción del individuo con su contexto y la tarea específica, esta categoría fue propuesta por Sampaio y Bariani (2011, como se cita en Domínguez-Lara et al., 2014). Este tipo de procrastinación depende de estos tres aspectos para poder manifestarse, por lo cual se encuentra condicionada según la propia circunstancia en la que surge.

El procrastinador cotidiano es considerado como un rasgo, dado que se trata de un patrón regular de comportamientos de aplazamiento, el cual si inicia a temprana edad puede generalizarse desde actividades específicas y personales hasta ámbitos que pueden ser laborales, académicos, familiares y sociales (Chan, 2011).

C. Factores. La manifestación de la conducta procrastinante implica la aparición de factores que la promueven o mantienen, sea en las tareas globales o específicas. Para este caso, la procrastinación académica, se hallan dos factores que participan en la aparición y mantenimiento del fenómeno, esos son la autorregulación académica y la postergación de actividades.

La autorregulación académica se define como un proceso activo en el que el estudiante establece objetivos principales de aprendizaje, pues en el proceso trata de conocer, controlar y regular sus cogniciones, motivaciones y comportamientos para lograr sus objetivos, por lo que se considera a este aspecto como el más importante en el comportamiento procrastinante (Valle et al., 2008, como se cita en Domínguez-Lara et al., 2014).

La postergación de actividades se entiende como el aplazamiento de las actividades inmediatas a realizar, temporalmente de mediano a largo plazo, siendo efectuadas con frecuencia durante el último instante antes de su presentación o explicación, lo que en ocasiones no se logra y se busca justificar racionalizándolas para evitar el sentimiento de culpa que experimenta el estudiante (Ferrari et al, 1995, como se cita en Guevara-Verástegui, 2017).

D. Características. El individuo procrastinante reúne una serie de características que contribuyen a que el fenómeno se refuerce y mantenga. De acuerdo a Guevara-Verástegui (2017), se encuentra asociados algunas características particulares en el individuo que tiende a procrastinar, estas se conocen como estrés académico, madurez psicológica, resiliencia y autoeficacia.

El estrés académico es entendido como el proceso cognitivo y afectivo que experimenta el estudiante a partir de estresores escolares que percibe como amenazas, retos o demandas que no puede cumplir, cuya capacidad de afrontamiento es ineficaz, lo que

conllevaría al aplazamiento de las tareas identificadas como amenazantes (Álvarez-Blas, 2010).

La madurez psicológica es la capacidad para asumir obligaciones, tomar decisiones, enfocados al trabajo responsable, asumiendo las consecuencias del proceder comportamental, ello se manifiesta con dificultades en la procrastinación, puesto que evaden responsabilidades a corto plazo, según Álvarez-Blas (2010).

La resiliencia es aquella capaz de moderar el estrés en el individuo, permitiéndole adaptarse satisfactoriamente a la presión del contexto, ante las adversidades, aspectos que no se observan en el estudiante procrastinador (Wagnild y Young, 1993; como se cita en Álvarez-Blas, 2010).

La autoeficacia es entendido como el proceder responsable del sujeto en sus actividades habituales, laborales, académicas y sociales, ello a partir de juicios personales de las propias capacidades, cumpliendo así acertadamente las tareas que tiene que realizar, habiendo organizado de manera debida sus recursos para lograr los objetivos propuestos, lo que es contrario en el ámbito escolar, pues los sujetos procrastinadores tienden a no realizar las actividades que les corresponden (Alegre-Bravo, 2016; Álvarez-Blas, 2010).

2.1.2. *Sentimiento de culpa*

Reidl y Jurado (2007, Como se cita en Colop, 2016) mencionan que la culpa es entendida como un estado emocional doloroso, el cual se refleja en los procesos psicológicos internos mediante la sensación de haber actuado contrariamente a los estándares éticos establecidos en una determinada sociedad, sean sociales, religiosos, familiares o personales.

Según Cahuana-Coraza y Valdivia-Canales (2017) el sentimiento de culpa se define como la valoración cognitiva y afectiva de comportamientos cuando éstos no están expresados de acuerdo con una determinada escala de valores morales, además, sostienen que

es considerado como un rasgo de personalidad que diferencia a las personas en situaciones comunes y específicas.

El sentimiento de culpa puede ser percibido de distintas maneras según el rasgo de personalidad del sujeto, afirman los autores, es decir, algunos pueden sentirse perturbados debido a una acción o decisión contraria a las normas preestablecidas y que causa efecto negativo en la propia persona y su entorno, mientras que otros individuos se mantienen tranquilos y sin ninguna afección en su estado emocional.

Evidentemente esta manifestación interna concuerda con un proceso de aprendizaje que se ha adquirido y mantenido durante distintas etapas. Asimismo, los factores genéticos-medioambientales son considerados como agentes determinantes en esta reacción (Magro et al., 2021), pues establecen la intensidad de culpa que percibe el sujeto.

Tanto la socialización, los factores ambientales, las propias interpretaciones y los esquemas cognitivos (Rivas-Rivero y Bonilla-Algovia, 2022) contribuyen y determinan en el grado de culpa percibido en varones y mujeres.

Cahuana-Coraza y Valdivia-Canales (2017) sostienen, también, que la culpa está relacionada con otras variables psicológicas, por ejemplo, los estados de angustia, inseguridad, inestabilidad emocional, sentimientos de dependencia, vergüenza, y tiene su origen, según Sacón (2015), en una evaluación negativa del yo más específica, referida a una acción concreta.

En términos simples, de acuerdo a Rojas (2009, como se cita en Cahuana-Coraza y Valdivia-Canales, 2017), el sentimiento de culpa es el regulador de la conducta que guía el comportamiento, se trata de un controlador de los impulsos. Aunque puede existir por defecto o por exceso de una forma de conducta, este sentimiento es imprescindible para el sujeto.

Entonces, a partir de ello, se define el sentimiento de culpa como una sensación intensa e insoportable que experimenta un individuo al reconocer que ha trasgredido las

normas impuestas por su entorno social, ésta se determina además por las características individuales del mismo sujeto y la función calificadora que cumple el ambiente para que él tenga conciencia de lo realizado.

A. Enfoques explicativos. Investigaciones previas de diferentes autores han contribuido a diseñar un marco teórico que explica el sentimiento de culpa, se ha puntualizado algunos de estos enfoques para comprender este fenómeno. Cahuana-Coraza y Valdivia-Canales (2017) fundamentan esta perspectiva bajo los enfoques psicoanalítico, conductual, cognitivo y el enfoque interpersonal de la culpa.

El enfoque psicoanalítico explica que el sentimiento de culpa tiene como origen el conflicto entre el Yo y el Superyó. Sostiene también que este sentimiento consiste en una emoción displacentera, pero necesaria para la maduración de la persona. De acuerdo a Freud, es beneficioso en la sociedad, pero negativo para el sujeto debido a que limita la curiosidad, creatividad, desarrollo y en ocasiones se convierte en un síntoma patológico, pues conlleva a una serie de actitudes de autocastigo e incluso el riesgo suicida.

El enfoque conductual arguye que la culpa se expresa como una emoción displacentera vinculada a determinadas conductas durante el proceso de condicionamiento. Su origen se debe al grado de conciencia que adquiere el sujeto dentro de las normas previamente establecidas, ello se identifica como una acción de regulación social.

El enfoque cognitivo, según Tangney (2006, como se cita en Pérez-Sales, 2006), la culpa es una emoción de regulación social que busca promover conductas altruistas y que facilita la tendencia a perdonar a los demás o a negociar los conflictos de manera adecuada.

La teoría interpersonal de la culpa, de acuerdo a Baumeister (1994, como se cita en Pérez-Sales, 2006), la culpa es un fenómeno interpersonal centrado en las relaciones cercanas e íntimas, así, este fenómeno sería percibido por el sujeto según el efecto negativo producido por sus acciones en su entorno; ello funciona como un mecanismo de regulación social.

A partir de estas explicaciones se infiere que el sentimiento de culpa es una emoción saludable e inherente a todo ser humano. Por supuesto, se considera que un sentimiento de culpa es saludable para el individuo cuando éste actúa de manera consciente y racional, no obstante esta serie de características son ineficientes para el sujeto cuando perjudica su comportamiento, de acuerdo a García (1991, como se cita en Cahuana-Coraza y Valdivia-Canales, 2017).

B. Tipos. Sacón (2015), elaboraron, a partir de estudios previos, una tipología de culpa, estas se identifican como culpa ansioso-agresiva, irracional y neurótica, culpa empática y, por último, culpa asociada a la trasgresión de los valores propios.

La culpa ansioso-agresiva, irracional, neurótica, fue desarrollada por Freud (1973), esta sostiene que la angustia se genera a causa del conflicto entre la obediencia y a las normas de los padres y el cumplimiento del deseo, lo cual quiere decir que la culpa emerge durante los primeros años de vida en el que el sentido del Yo y el mundo real mantienen divergencias en cuanto a las necesidades del sujeto. Ésta se subdivide en dos tipos de culpa. La primera forma corresponde a la agresividad percibida del padre, mientras que la segunda corresponde a la propia agresividad, ello a raíz de comprender que las normas establecidas por los padres frustran los deseos del sujeto, teniendo como efecto que éste reprima sus comportamientos bajo las reglas de la sociedad.

La culpa empática, descrita por Hoffman, se refiere al acto de comprender, mediante la empatía, el surgimiento del sentimiento de culpa (1992). Esta forma surge cuando el individuo logra ser empático con la otra persona, pues en ese proceso percibe el sufrimiento o alegría, determinándose de este modo el sentimiento de culpa.

La culpa asociada a la trasgresión de los valores propios, según sostienen los autores, que el sujeto al sentirse culpable debido a una trasgresión de las normas que rigen su forma de vida, éste tendría que reparar el daño ocasionado por su conducta.

C. Características. El sentimiento de culpa, como proceso psicológico, confiere dentro del alcance consciente por parte del sujeto un aprendizaje, lo que puede ser favorable o desfavorable en su respuesta.

Sacón (2015) mencionan que los efectos pueden ser negativos cuando éstas funcionan como un mecanismo represivo, lo cual representa un obstáculo en cuanto a la libertad y autonomía personal. Según Freud y Hoffman (1973, como se cita en Sacón, 2015), el sujeto interpreta este efecto como una búsqueda de aprobación del otro para así equilibrar la desaprobación propia en los sentimientos de culpa.

Por otra parte, los efectos favorables contribuyen en la actitud reparadora luego del daño ocasionado, esta acción corresponde a la búsqueda en disminuir la sensación de culpa acarreada, y estimular el sentimiento de bienestar del mismo (Hoffman y Klein, 2002, como se cita en Sacón, 2015).

Córdova (2014, como se cita en Colop, 2016) indica que el sentimiento de culpa se puede experimentar de dos formas, la primera como culpa real, el cual se produce al reconocer una mala acción cometida, mientras que la segunda, culpa irreal, sucede en la mente, debido a que a pesar de haber sido perdonado por algún acto cometido se continúa con la carga de acusación sin razón aparente.

Ambas formas de percibir la culpa se deben, pues, a los procesos del pensamiento que son condicionados por la experiencia y el ambiente, los cuales pueden afectar el nivel de objetividad con que se enfrenta o interviene una circunstancia. En esta situación, el sujeto tiende a fundamentar la culpa real y eliminar la culpa irreal.

III. MÉTODO

3.1. Tipo de investigación

La investigación tiene un enfoque es cuantitativo. El diseño del estudio es no experimental – observacional. El corte de estudio es transversal. El tipo de estudio es descriptivo correlacional (Hernández et al., 2014).

3.2. Ámbito temporal y espacial

La investigación se efectuó en el centro preuniversitario Academia Zelta, del cual se obtuvo la muestra poblacional, situada en el distrito de San Juan de Lurigancho, Lima, Perú. El grupo social que abarcó la población está constituido por estudiantes en preparación preuniversitaria, cuyas edades oscilan entre los 17 y 19 años de edad. El lapso temporal que requirió el estudio fue de cuatro meses, comenzando la primera semana de noviembre de 2022 y finalizando la última semana de febrero de 2023.

3.3. Variables

3.3.1 Definición conceptual

- Procrastinación académica: Es la acción de evitar, de prometer hacer más tarde las tareas, de excusar o justificar retrasos, y de evitar la culpa frente a una tarea académica (Busko, 1998).
- Sentimiento de culpa: Es un estado emocional doloroso, cuyo contenido mental es la sensación de haber actuado mal a la luz de estándares éticos ya sean sociales o personales (Reidl y Jurado, 2007).

3.3.2 Definición operacional

- Procrastinación académica: Es la puntuación obtenida por un estudiante en la Escala de Procrastinación Académica (Álvarez-Blas, 2010)
- Sentimiento de culpa: Es una escala que mide la variable actitudinal del sujeto que experimenta culpa (Zabalegui, 1993).

3.4. Población y muestra

3.4.1 Población

La población investigada se encuentra constituida por 130 estudiantes preuniversitarios, quienes se encuentran matriculados y en proceso formativo en la Academia Zelta.

3.4.2. Muestra

La muestra poblacional está constituida por el número total (130) de estudiantes preuniversitarios de la Academia Zelta, del distrito de San Juan de Lurigancho, departamento de Lima, Perú.

Los participantes se encuentran distribuidos entre 66 (50,8%) estudiantes de sexo masculino y 64 (49,2%) de sexo femenino (Tabla 1), cuyas edades oscilan entre los 17 y 19 años de edad.

Tabla 1

Distribución de los participantes según sexo

Sexo	f	%
Masculino	66	50.8%
Femenino	64	49.2%
Total	130	100.0%

Nota. f = frecuencia, % = porcentaje

Los criterios de inclusión y exclusión fueron;

Criterios de inclusión

- Estudiantes de sexo masculino y femenino.
- Estudiantes cuyas edades oscilan entre los 17 y 19 años.
- Estudiantes matriculados en el periodo vigente lectivo de la institución.

- Estudiantes de cualquier estrato socioeconómico.

Criterios de exclusión

- Estudiantes que manifiesten expresamente su deseo de no participar del estudio.
- Estudiantes menores de 17 años de edad y mayores de 19 años de edad.
- Estudiantes que pertenezcan a otra institución.
- Estudiantes que no se encuentren matriculados en el presente año lectivo.

3.5. Instrumentos

Escala de Procrastinación Académica

- Autor: Busko
- Año y país de creación: 1998, Canadá.
- Objetivo: evaluar la tendencia a procrastinar en los estudios académicos.
- Áreas: evalúa una estructura unidimensional, es decir un solo factor.
- Ítems: 16.
- Aplicación: Individual y colectiva.
- Calificación: El instrumento es de tipo Likert en la que para cada ítem se selecciona una respuesta de cinco opciones:
 - Nunca (1 puntos)
 - Pocas veces (2 puntos)
 - A veces (3 puntos)
 - Casi siempre (4 puntos)
 - Siempre (5 puntos)
- Interpretación: La prueba se contabiliza mediante la sumatoria de los puntos obtenidos mediante las respuestas. El puntaje total es de 80 puntos; a su vez, estos se categorizan

mediante un nivel bajo comprendido entre 1 y 39 puntos, un nivel moderado (o medio) que se sitúa entre los 40 y 53 puntos, finalmente, el nivel alto que corresponde desde los 54 hasta los 80 puntos (Pérez, 2018).

- Validez y confiabilidad: las propiedades psicométricas indican una consistencia interna de 0.80 (alfa de Cronbach), mientras que los datos estadísticos obtenidos mediante la medida de adecuación del muestreo de Kaiser-Meyer-Olkin (0.80), el test de esfericidad de Bartlett ($\chi^2 = 701.95$ $p < .05$) y una varianza de 23.89% permiten concluir que la escala presenta validez de constructo. Estos hallazgos fueron obtenidos por Álvarez-Blas (2010) en su estudio procrastinación general y académica en una muestra de estudiantes de secundaria de Lima metropolitana.
- En el presente estudio, se evaluó la consistencia interna de la Escala de Procrastinación académica, observándose, en la tabla 2, un adecuado coeficiente alfa para el grupo de ítems de procrastinación académica.

Tabla 2

Índice de consistencia interna para la Escala de Procrastinación académica

Escala	Elementos	Alpha de Cronbach
Procrastinación académica	16	0.74

Escala para medir sentimientos de culpa (SC-35)

- Autor: Zabalegui
- Año y país de creación: 1993, España.
- Objetivo: evaluación de los sentimientos de culpa.
- Áreas: está agrupado en 8 factores o dimensiones, siendo el primer factor denominado como autodesprecio, aprehensión, vergüenza, sentimiento de indignidad, necesidad de

reparación, insatisfacción por la vida pasada, defraudar las expectativas de los otros y, finalmente, desagrado de la moralidad y ética exigente.

- Ítems: 35.
- Aplicación: Individual y colectiva.
- Calificación: los ítems se puntúan como:
 - totalmente falso (TF) con 1 punto,
 - más falso que verdadero (MBF) con 2 puntos,
 - más verdadero que falso (MBV) con 4 puntos,
 - totalmente verdadero (TV) con 5 puntos;

En tanto que los ítems negativos (1 y 31) reciben una puntuación inversa, es decir:

- totalmente falso (TF) con 5 punto,
- más falso que verdadero (MBF) con 4 puntos,
- más verdadero que falso (MBV) con 2 puntos,
- totalmente verdadero (TV) con 1 punto;

Los ítems que no sean respondidos o se encuentren contestados incorrectamente son calificados con una puntuación de 3, luego se considera como puntuación total a la sumatoria de los puntos obtenidos en los 35 ítems.

- Interpretación: el puntaje obtenido muestra los siguientes niveles:
 - De 1 a 19 puntos se considera como Carencia de sentimiento de culpa.
 - De 20 a 39 puntos se considera como Escaso sentimiento de culpa.
 - De 40 a 60 puntos se considera como Poco sentimiento de culpa.
 - De 61 a 90 puntos se considera como Normal sentimiento de culpa.
 - De 91 a 120 puntos se considera como Mayor sentimiento de culpa.
 - De 121 a más puntos se considera como Excesivo sentimiento de culpa.

- Validez y confiabilidad: el instrumento muestra una consistencia en la escala global determinadas por 0.84 en el coeficiente de Alfa de Cronbach, mientras que la estimación de confiabilidad del test dividido en dos partes, mediante la prueba de Spearman-Brown, muestran para la parte 1 ($\alpha=.75$) y para la parte 2 ($\alpha=.67$), confirmando así que la prueba es estable internamente y que presenta consistencia interna y validez. Los presentes datos fueron obtenidos por Cahuana-Coraza y Valdivia-Canales (2017) en su estudio de los patrones de personalidad y sentimientos de culpa en parricidas del establecimiento penitenciario de mujeres de Socabaya, en Arequipa, en el año 2015.
- En el presente estudio, se evaluó los treinta y cinco ítems de la escala, hallándose un alto índice de consistencia interna, véase en la tabla 3.

Tabla 3

Índice de consistencia interna para la Escala de Sentimiento de Culpa

Escala	Elementos	Alpha de Cronbach
Sentimiento de Culpa	35	0.88

3.6. Procedimientos

Para la aplicación, se ingresó a cada aula, explicando la investigación y pidiendo su participación. Se explicó las instrucciones de llenado por cada instrumento. Una vez finalizado la aplicación, se les agradeció por participar en el estudio.

3.7. Análisis de datos

A continuación, mediante el uso del software SPSS v. 28, se indican los parámetros mediante el cual se realiza el estudio:

- Se emplea la estadística descriptiva para identificar los datos distribuidos en la población de estudio.
- Se evalúan los instrumentos de investigación mediante la aplicación de procedimientos estadísticos para determinar la consistencia interna con el coeficiente Alpha de Cronbach.
- Se aplica el procedimiento estadístico para identificar si distribución de las variables se ajusta a la curva de normalidad.
- Para el contraste de hipótesis de relación se utiliza el coeficiente de correlación entre las variables (Pearson o Spearman).
- Para el contraste de hipótesis de comparación se utiliza las pruebas T de Student para muestras independientes o la U de Mann-Whitney.
- Los resultados serán mostrados mediante tablas y gráficos con sus respectivas descripciones detalladas.

3.8. Consideraciones éticas

Se solicitó permiso a las autoridades de la academia para aplicar la investigación. Durante el proceso, se informó y orientó a los participantes que la encuesta se resolvía de forma anónima y sus respuestas serían usadas únicamente para fines de investigación. No se identificaron obstáculos o limitaciones en el estudio.

IV. RESULTADOS

4.1 Resultados descriptivos

En la tabla 4 se observa que el 50.77% de los estudiantes presentan un nivel moderado de Procrastinación académica, mientras que el 26.15% de estudiantes presenta un nivel bajo. Finalmente, el 23.08% de estudiantes evidencia un nivel de Procrastinación alto.

Tabla 4

Frecuencia y porcentaje de los niveles de procrastinación académica

Procrastinación Académica	F	%
Alto	30	23.08%
Moderado	66	50.77%
Bajo	34	26.15%
Total	130	100,0%

Nota. f = frecuencia, % = porcentaje

En la tabla 5 se observa que el 36.9% de los estudiantes presentan un nivel excesivo de sentimiento de culpa, el 46.2% presenta un nivel mayor de sentimiento de culpa, mientras que el 15.4% de estudiantes muestra un nivel normal de sentimiento de culpa, finalmente, el 1.5% de estudiantes evidencia poco sentimiento de culpa. Se visualiza también que no hubo estudiantes identificados con un escaso o carencia de nivel de sentimiento de culpa.

Tabla 5*Frecuencia y porcentaje de los niveles Sentimiento de Culpa*

Procrastinación Académica	f	%
Excesivo Sentimiento de Culpa	48	36.9%
Mayor Sentimiento de Culpa	60	46.2%
Normal Sentimiento de Culpa	20	15.4%
Poco Sentimiento de Culpa	2	1.5%
Escaso Sentimiento de Culpa	0	0
Carece Sentimiento de Culpa	0	0
Total	130	100,0%

Nota. f = frecuencia, % = porcentaje**4.2 Resultados Inferenciales**

El análisis de normalidad muestra los siguientes hallazgos en la tabla 6. La prueba de bondad de ajuste Kolmogorov-Smirnov con la corrección de Lilliefors (K-S-L) muestra que las distribuciones de las variables Escala de Procrastinación Académica y Escala de Sentimiento de Culpa no se diferencian de una distribución normal, dado que el p valor del coeficiente obtenido (K-S-L) supera el 0.05; por consecuencia se empleará el estadístico paramétrico Coeficiente de correlación de Pearson.

Tabla 6*Prueba de normalidad para las variables Procrastinación académica y Sentimiento de culpa*

Variables	Estadístico Kolmogorov-	
	Smirnov	p
Procrastinación Académica	0.0570	0.3783
Sentimiento de culpa	0.0585	0.336

Se aprecia en la tabla 7, que el índice de correlación de Pearson es 0.217, lo cual indica una correlación directa y pequeña entre las variables. El p-valor fue 0.012, lo cual es menor a 0.05, indicando que si existe una correlación estadísticamente significativa entre ambas, es decir, el estudiante experimentará mayor sentimiento de culpa según el nivel o tendencia de la procrastinación. Por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula.

Tabla 7*Coefficiente de correlación de Pearson entre las variables de investigación*

Variables	R	p
Procrastinación Académica Sentimiento de Culpa	0.217	0.012

Nota. r = coeficiente de correlación de Pearson, p = grado de significancia

En la tabla 8 se muestra las correlaciones entre sentimiento de culpa y las dimensiones de procrastinación académica. Para autorregulación académica se calificó como inverso a la procrastinación, por lo que se esperaba una correlación inversa. En los resultados, se observa una correlación inversa, pequeña y estadísticamente no significativa ($r = -0.149$) entre

autorregulación académica y sentimiento de culpa, lo cual indica que el estudiante experimenta un nivel bajo de culpa mientras mayor es su capacidad de control en sus objetivos de estudio. En el caso de postergación académica, se halló una correlación directa, pequeña y estadísticamente significativa ($r = 0.231$) con sentimiento de culpa, puesto que, al posponer sus actividades, el estudiante experimenta mayor nivel de culpa.

Tabla 8

Coefficiente de correlación de Pearson entre Sentimiento de Culpa y las dimensiones de Procrastinación Académica

Variables	r	P
Autorregulación académica - Sentimiento de Culpa	-0.149	0.090
Postergación académica - Sentimiento de Culpa	0.231	0.007

Nota. r = coeficiente de correlación de Pearson, p = grado de significancia

Para los análisis comparativos, previamente se aplicó la prueba de Levene para verificar la igualdad de varianzas para cada variable, según la variable de agrupación (género). En la tabla 9 se observa que ambas variables muestran homocedasticidad en sus varianzas, por lo que la prueba elegida es la T de Student para muestras independientes.

Tabla 9

Prueba de homocedasticidad para las variables Procrastinación Académica y Sentimiento de Culpa

Variabes	Estadístico de Levene	p
Procrastinación Académica	0.9245	0.3381
Sentimiento de culpa	0.9546	0.330

En la tabla 10, se observan los resultados comparativos según el género. Se observa que no existen diferencias estadísticamente significativas en la variable procrastinación académica, según el género. Esto implica que, dentro de la población estudiada, tanto el sexo femenino y el sexo masculino tienden a procrastinar en niveles similares. Para el caso de sentimiento de culpa, si se observan diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres, donde el sexo femenino tiende a experimentar mayor sentimiento de culpa a diferencia del sexo masculino.

Tabla 10

Prueba T de Student para las variables de investigación, según el género

Variabes	Hombres	Mujeres	T	p
Procrastinación Académica	40.69	39.42	0.95261	0.3426
Sentimiento de culpa	106.74	115.45	-2.2146	0.028

V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Para el presente estudio, se propuso determinar la relación entre la procrastinación académica y el sentimiento de culpa en estudiantes de un centro preuniversitario de Lima. De acuerdo a los hallazgos, se encontró que existe relación entre las variables de estudio, asimismo, esta relación se expresa de manera directa y pequeña en la población de estudiantes preuniversitarios. Este resultado muestra que los estudiantes, en un contexto pre universitario, tienden a posponer sus obligaciones académicas, asimismo, tienden a experimentar un sentimiento de culpa conforme a la actitud procrastinante, lo que agrava aún más el objetivo propuesto dentro de sus actividades académicas, tal como sostuvo teóricamente Delgado et al. (2021) y, a su vez, corrobora la investigación de Redondo (2022), quien halló una fuerte incidencia del sentimiento de culpa en la conducta procrastinadora, es decir, el sentimiento de culpa se convierte en un factor determinante por el que el estudiante tiende a posponer o evitar sus tareas. Por tanto, según la hipótesis planteada para esta investigación, se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula.

Respecto a los objetivos propuestos, el primero consiste en identificar los niveles de procrastinación académica en los estudiantes de un centro preuniversitario de Lima. Los hallazgos muestran que los niveles de procrastinación en los estudiantes se manifiestan en un nivel bajo representado por el 26.15% de la población, un nivel moderado para el 50.77%, y un nivel alto para el 23.08%. Estos hallazgos reflejan que la conducta procrastinadora, en un nivel moderado y alto, son experimentados por la mayor parte de los participantes, datos que muestran que los estudiantes han pospuesto moderadamente sus obligaciones académicas en algún momento de su proceso de formación, lo cual contrasta con los estudios de Padilla-Vargas et al. (2017) y Contreras-Pulache et al. (2011), así como con los resultados obtenidos en la investigación de Toledo-Vera (2021) y Alvarado y Calle (2024).

El segundo objetivo propone identificar los niveles de sentimiento de culpa en los estudiantes de un centro preuniversitario de Lima. La información obtenida muestra que el 1.5% de la población evidencia poco sentimiento de culpa, el 15.4% refleja un nivel normal, el 46.2% presenta un nivel mayor y, finalmente, el 36.9% presenta un nivel excesivo de sentimiento de culpa. Dado los antecedentes, este hallazgo contrasta con los datos obtenidos por Ramírez (2023) quien también observó datos semejantes en el nivel de culpa excesiva (30,5%) y en un nivel mayor (37,6%); por tanto, se corrobora que este fenómeno es experimentado tanto en exceso, como sostiene Rojas (2009), pues obedecen a reacciones de procesos internos y adquiridos mediante procesos de aprendizaje. No obstante, un nivel escaso o carente de sentimiento de culpa debe ser interpretado según las condiciones psicológicas y biológicas del individuo (Magro et al., 2021), pues funcionan también como mecanismos autorreguladores (Rojas, 2009), lo que indica que la manifestación de una ausencia de sentimiento de culpa se debe al periodo académico en que se encuentra el estudiante. Esto quiere decir, mientras el estudiante se encuentre distante a la fecha de examen de ingreso a una universidad, entonces su nivel de sentimiento de culpa será menor.

El tercer objetivo plantea comparar la procrastinación académica en los estudiantes de un centro preuniversitario de Lima, según sexo. El resultado muestra que no hay diferencias estadísticamente significativas ($p = 0.3426$), lo cual indica que tanto las estudiantes mujeres ($M = 39.42$) como los varones ($M = 40.69$) tienden a procrastinar en niveles similares, lo cual significa que los estudiantes realizan la conducta procrastinadora en situaciones académicas posponiendo sus actividades, sin mediar su condición de género en el referido fenómeno, hallazgo que confirma los resultados obtenidos por Rivera-Garibay (2019) en un estudio semejante.

Un cuarto objetivo busca comparar el sentimiento de culpa en los estudiantes de un centro preuniversitario de Lima, según sexo. Los hallazgos evidencian que hay diferencias

estadísticas ($p = 0.028$), pues, se observa que las estudiantes mujeres ($M = 115.45$) tienden a experimentar mayor sentimiento de culpa a diferencia que los varones ($M = 106.74$), esto debido a que los rasgos de personalidad, factores medioambientales, socialización y esquemas cognitivos son influyentes y determinantes en el nivel de percepción de la culpa según el sexo (Rivas-Rivero y Bonilla-Algovia, 2022), y en una sociedad donde predominan los prejuicios de género, aunado a las demandas académicas en el sexo femenino, conllevan a que se sobre demanden en estas exigencias y, de esta manera, experimenten un mayor nivel de culpa, concordando así con la investigación realizada por Valdez et al. (2013).

El último objetivo consiste en comparar la relación entre las dimensiones de la procrastinación académica (autorregulación y postergación de actividades) y el sentimiento de culpa (unidimensional) en estudiantes de un centro preuniversitario de Lima. La información obtenida mediante los resultados muestra que la primera dimensión de la procrastinación, la autorregulación académica, se encuentra en una correlación inversa ($r = -.149$), es decir, el estudiante al realizar anticipadamente sus obligaciones académicas tiende a experimentar menor sentimiento de culpa. En cuanto a la segunda dimensión de la procrastinación académica, la postergación de actividades, se observó una correlación directa ($r = 0.231$) con el sentimiento de culpa, puesto que, el estudiante al posponer sus actividades, experimenta mayor nivel de culpa, siendo esta una consecuencia inmediata (Delgado, 2021).

La información proporcionada en la presente investigación debe ser revisada con algunas previsiones, como es la temporalidad y el tipo de muestreo aplicado, puesto que la aplicación de los instrumentos se realizó en un periodo post examen de admisión. Ello implica que los resultados no se deben generalizar a muestras poblacionales en futuras investigaciones, por lo que se sugiere establecer límites en el contexto de aplicación y estudio de la variable según ciclo de estudios pre universitarios. Por otra parte, otra de las limitaciones para esta investigación se centran en la escasez de estudios referidos a la variable

sentimiento de culpa y el empleo del instrumento de medición de la misma, asimismo, dichos estudios se enmarcan en ámbitos netamente clínicos, cuyas muestras poblacionales son pequeñas y centradas en el sexo femenino. Estos elementos deben ser considerados en las próximas indagaciones.

Es concerniente precisar la relevancia del presente estudio, debido a que existen pocas investigaciones que involucren a las variables procrastinación académica y sentimiento de culpa manifiesta en los estudiantes. Puesto que los resultados amplían el conocimiento actual, esta investigación contribuye significativamente en la validez de los instrumentos empleados, así como en la confirmación de hipótesis planteadas en investigaciones previas respecto a la relación que existe entre la conducta procrastinadora del estudiante y el sentimiento de culpa que experimenta según sea el nivel de este. Contribuye también en la importancia que yace en el estudio de las poblaciones sujetas a estas variables, pues, ello permite identificar y promover estrategias de intervención mediante programas enfocados en la autorregulación de las condiciones emocionales del estudiante así como estrategias concretas que puede adoptar ante la actitud procrastinadora y el sentimiento de culpa.

VI. CONCLUSIONES

- Se halló una correlación directa, pequeña y estadísticamente significativa ($r = 0.217$; $p = 0.012$) entre la procrastinación académica y el sentimiento de culpa en estudiantes de un centro preuniversitario de Lima.
- Se halló un 26.15% de nivel bajo, un 50.77% % de nivel medio y un 23.08% de nivel alto en procrastinación académica en los estudiantes de un centro preuniversitario de Lima.
- Se halló un 36.9% de nivel Excesivo, un 46.2% de nivel Mayor, un 15.4% de nivel Normal y un 1.5% de nivel Poco en Sentimiento de culpa en los estudiantes de un centro preuniversitario de Lima.
- No existen diferencias estadísticamente significativas en procrastinación académica en los estudiantes de un centro preuniversitario de Lima, según género.
- Se hallaron diferencias estadísticamente significativas en sentimiento de culpa en los estudiantes de un centro preuniversitario de Lima, según género.
- En la correlación entre dimensiones, se halló una correlación no significativa ($r = -0.149$) entre autorregulación académica y sentimiento de culpa; mientras, en postergación académica y sentimiento de culpa, se halló una correlación significativa ($r = 0.231$).

VII. RECOMENDACIONES

- Promover más estudios sobre la relación entre la procrastinación y el sentimiento de culpa en muestras de educación superior y en otras poblaciones.
- Profundizar investigaciones sobre la procrastinación académica, el sentimiento de culpa y los factores asociados a su desarrollo según el sexo de la población.
- Elaborar programas de prevención dirigidos a la disminución del comportamiento procrastinador en los estudiantes en etapa de formación pre universitaria.
- Diseñar programas de intervención en la población estudiantil pre universitaria ante la aparición de altos niveles de sentimiento de culpa, identificando la presencia de síntomas como angustia, inseguridad, vergüenza, un estado emocional doloroso, entre otras.

VIII. REFERENCIAS

- Alegre-Bravo, A. (2016). *Relación entre la reflexión en el aprendizaje, la autoeficacia académica y la autorregulación del aprendizaje con la procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana* [Tesis de doctorado]. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Alvarado, P. y Calle, K. (2024). *Motivación y procrastinación académica en estudiantes universitarios de tercer ciclo de la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca en el periodo septiembre 2023 – febrero 2024* [Tesis de pregrado, Universidad de Cuenca de Ecuador]. Repositorio Institucional UCUENCA <https://rest-dspace.ucuenca.edu.ec/server/api/core/bitstreams/7c3d3393-afa5-4aa2-93c4-cc6a49ff2470/content>
- Álvarez-Blas, Ó. (2010). Procrastinación general y académica en una muestra de estudiantes de secundaria de Lima metropolitana. *Persona*, 13(13), 159-177. <https://doi.org/10.26439/persona2010.n013.270>
- Arcos-Naquira, M. (2019). *Sentimiento de culpa y sufrimiento en adolescentes víctimas de abuso sexual* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. Repositorio Institucional UNSA. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/20.500.12773/12448>
- Buendía, S. (2020). *Procrastinación académica y proyecto de vida en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima - periodo 2020*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Federico Villarreal]. Repositorio Institucional UNFV. <https://repositorio.unfv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13084/4011/BUENDIA%20ZAVALA%20STEPHANY%20MARLENE%20-%20T%C3%8DTULO%20PROFESIONAL.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Busko, D. (1998). *Causas y consecuencias del perfeccionismo y la procrastinación: Un modelo de ecuación estructural* [Tesis de Maestría, Universidad de Guelph].
https://www.collectionscanada.gc.ca/obj/s4/f2/dsk2/tape15/PQDD_0004/MQ31814.pdf
- Cahuana-Coraza, M. y Valdivia-Canales, S. (2017). *Patrones de personalidad y sentimientos de culpa en parricidas del establecimiento penitenciario de mujeres Socabaya-Arequipa, periodo 2015* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. Repositorio Institucional UNSA.
<http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/3628>
- Centeno, L. (2021). *Satisfacción familiar y procrastinación académica en estudiantes de un Instituto Superior De Lima Metropolitana* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Federico Villarreal]. Repositorio Institucional UNFV.
https://repositorio.unfv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13084/5536/UNFV_CENTENO_JIMENEZ_LUIS_FERNANDO_TUTULO_PROFESIONAL_2021%20%282%29.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Chan, L. (2011). Procrastinación académica como predictor en el rendimiento académico en jóvenes de educación superior. *Temática Psicológica*, 7(1), 53-62.
<https://doi.org/10.33539/tematpsicol.2011.n7.807>
- Clariana, M. (2017). Personalidad, Procrastinación y Conducta Deshonesta en Alumnado de distintos Grados Universitarios. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 11(30), 451-472. <https://doi.org/10.14204/ejrep.30.13030>
- Colop, A. (2016). *Terapia racional emotiva-conductual y sentimiento de culpa - periodo 2016*. [Tesis de pregrado, Universidad Rafael Landívar].
<http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2016/05/42/Colop-Alejandra.pdf>

- Contreras-Pulache, H., Mori-Quispe, E., Lam-Figueroa, N., Gil-Guevara, E., Hinostroza-Camposano, W., Rojas-Bolívar, D., Espinoza-Lecca, E., Torrejón-Reyes, E. y Conspira-Cross, C. (2011). Procrastinación en el estudio: Exploración del fenómeno en adolescentes escolarizados. Lima Metropolitana, Perú. *Revista Peruana de Epidemiología*, 15(3), pp. 1-5. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=203122771007>
- Delgado, A., Oyanguren, N., Reyes, A., Zegarra, A. y 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), e1372. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2021.v9n3.1372>
- Domínguez-Lara, S., Villegas, G. y Centeno, S. (2014). Procrastinación académica: Validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada. *Liberabit. Revista Peruana de Psicología*, 20(2), 293-304. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68632617010>
- Guevara-Verástegui, P. (2017). *Propiedades psicométricas de la escala procrastinación académica en adolescentes del distrito de Víctor Larco Herrera - periodo 2017*. [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional de la Universidad Cesar Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/607>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6^a ed.). McGraw Hill.
- Magro, G., Cerrón, N., Allasi, N., Torres, Y., Meza, M. y Valdez, A. (2021). Dos modelos medicionales para comprender la importancia de la aceptación incondicional, como reguladora de impulsividad y culpa, en adolescentes que han iniciado actividad sexual coital. *Psocial*, 7(2). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=672371742008>

- Padilla-Vargas, M., Torres, C. y Valerio, C. (2017). El estudio de la procrastinación humana como un estilo interactivo. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 35(1), 153-163. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.4330>
- Papalia, D. (2010). *Desarrollo humano*. McGraw-Hill.
- Pérez, I. (2018). *La procrastinación académica y su relación con la inteligencia emocional en estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la Universidad Continental - periodo 2017*. [Tesis de pregrado, Universidad Continental]. Repositorio Institucional Continental. <https://hdl.handle.net/20.500.12394/5123>
- Pérez-Sales, P. (2006). *Trauma, Culpa y Duelo. Hacia una psicoterapia integradora*. Desclée De Brouwer.
- Ramírez, M. (2023). *Estilos de crianza y su relación con sentimientos de culpa en estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Hermano Miguel De La Salle, Cuenca, periodo 2022*. [Tesis de pregrado, Universidad de Cuenca]. Repositorio Institucional UCUENCA. <https://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/41839>
- Redondo, C. (2022). Factores asociados a la Procrastinación Académica en estudiantes Universitarios. Revisión sistemática. *Unaciencia Revista De Estudios E Investigaciones*, 15(28), 63–82. <https://doi.org/10.35997/unaciencia.v15i28.662>
- Reidl, L., y Jurado, S. (2007). *Culpa y vergüenza. Caracterización psicológica y social*. UNAM. https://books.google.com.pe/books/about/Culpa_y_verg%C3%BCenza.html?id=nRrXun6fW0MC&redir_esc=y
- Rivera-Garibay, M. (2019). *Procrastinación académica y fobia social en estudiantes de la facultad de psicología de una universidad nacional de Lima* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Federico Villarreal]. Repositorio Institucional UNFV. <http://repositorio.unfv.edu.pe/handle/UNFV/3490>

- Rivas-Rivero, E., y Bonilla-Algovia, E. (2022). Sentimiento de culpa y malestar psicológico en víctimas de violencia de género. *Psicología desde el Caribe*, 39(2), 127-149. <https://www.redalyc.org/journal/213/21373608006/>
- Ruiz, S. (2021). *Procrastinación académica y ansiedad en estudiantes universitarios en contexto de educación virtual en tiempos de pandemia, Chiclayo 2020* [Tesis de pregrado, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo]. Repositorio Institucional USAT. https://tesis.usat.edu.pe/bitstream/20.500.12423/3477/1/TL_RuizdelaCruzSandra.pdf
- Sacón, A. (2015). *El consumo de alcohol y su influencia en el sentimiento de culpa de los estudiantes de los segundos años de bachillerato de la unidad educativa temporal Pedro Fermín Cevallos perteneciente al Cantón Cevallos, período 2013-2014* [Tesis de pregrado, Universidad Técnica de Ambato].
- Toledo-Vera, A. (2021). *Procrastinación académica en estudiantes de los últimos tres años de psicología de una universidad nacional de Lima* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Federico Villarreal]. Repositorio Institucional UNFV. <http://repositorio.unfv.edu.pe/handle/UNFV/5412>
- Valdez, J., Manzano, J., Sarandíngua, A., Maya, M., Piña, M. y López, N. (2013). Significado, función y superación de la culpa en jóvenes universitarios: Un análisis por sexo. *Psicumex*, 3(1), 37-47. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v3i1.236>
- Yang, S. (2021). *The Relationship Between Procrastination and Emotions* [PhD thesis, University of Sheffield]. <https://etheses.whiterose.ac.uk/id/eprint/30350/>
- Zabalegui, L. (1993). Una escala para medir la culpabilidad. *Miscelánea Comillas: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 51(99), 485-509.

IX. ANEXOS

Anexo A. Escala de Procrastinación Académica (EPA)

A continuación encontrarás una serie de preguntas que hacen referencia a tu modo de estudiar. Lee cada frase y contesta con total sinceridad, marcando con una **X** de acuerdo con la siguiente escala de valoración:

N = Nunca (No me ocurre nunca)

CN = Casi Nunca (Me ocurre pocas veces o casi nunca)

AV = A veces (Me ocurre alguna vez)

		N	CN	AV	CS	S
1.	Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto.					
2.	Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.					
3.	Cuando me asignan lecturas, las leo la noche anterior.					
4.	Cuando me asignan lecturas, las reviso el mismo día de la clase					
5.	Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda.					
6.	Asisto regularmente a clases.					
7.	Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.					
8.	Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.					
9.	Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.					
10.	Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio.					
11.	Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido.					
12.	Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio.					
13.	Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra.					
14.	Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas.					
15.	Raramente dejo para mañana lo que puedo hacer hoy.					
16.	Disfruto la mezcla de desafío con emoción de esperar hasta el último minuto para completar una tarea.					

Anexo B. Escala de Sentimiento de Culpa (SC-35)

Lee las siguientes frases y compruebe si en su caso, son ciertas o falsas.

Marca con una **X** el que mejor se adapte a tu caso

TF = Totalmente Falso

MBV = Mas Bien Falso (Mas verdadero que falso)

MBF = Mas Bien Falso (Mas falso que verdadero)

TV = Totalmente Verdadero

	TF	MBV	MBF	TV
1. Me preocupa lo que otras personas puedan pensar de mis acciones.				
2. En ocasiones de gran felicidad, me asalta la duda de estar gozando con algo que no merezco.				
3. No me merezco tener gente que me quiera.				
4. Cuando cometo algún error, por pequeño que sea, lo paso muy mal.				
5. Cuando me acusan injustamente, me sigue atormentando la duda de que quizá tengan razón.				
6. Me sentiría feliz si pudiera arreglar de alguna manera el mal que he hecho.				
7. A lo largo de mi vida he tenido muchas meteduras de pata que me pesan lo indecible.				
8. Cuando me dicen que un superior quiere hablar conmigo, me siento mal y comienzo a temer qué habré hecho mal.				
9. Hay cosas de mi pasado de las que no quiero ni acordarme.				
10. A veces me quedo perplejo viendo cómo la gente es tan inconsciente de sus acciones, cuando yo me preocupo tanto de las mías.				
11. No sé por qué el sexo sigue siendo para mi algo “no limpio”.				
12. Cuando tengo que recibir cuidados de otras personas, me siento culpable.				
13. Cuando pierdo un amigo pienso: “ya he metido la pata otra vez”.				
14. Tengo la sensación de “romper” todo lo que toco.				
15. Cuando me doy a conocer como realmente soy, me queda la sensación de haber engañado a los demás.				

16. Me moriría de vergüenza si tuviera que ser encarcelado.				
17. Hay acciones que dejan manchado por mucho tiempo.				
18. No es extraño que mis amigos me olviden.				
19. La causa de mis fracasos está en mí mismo.				
20. Cuando noto que un amigo me habla con frialdad, empiezo a pensar qué le habré podido hacer yo.				
21. Si pudiera limpiarme de toda culpa, me quitaría un peso de encima.				
22. La mayor felicidad es comportarse correctamente.				
23. A veces me siento culpable por acontecimientos o desgracias en los que no estoy implicado.				
24. Echo de menos la inocencia de cuando era niño.				
25. Hay muchas cosas que la gente piensa que están bien, pero yo siento en mi interior que conmigo no van.				
26. Temo que me ocurran desgracias aunque no he hecho nada malo.				
27. En alguna ocasión me han venido ganas de escupirme cuando me miraba al espejo.				
28. Cuando tengo éxito en algo, me queda la sospecha de no merecerlo.				
29. Siento un peso cuando me pongo a pensar en mi padre.				
30. Comprendo y justifico fácilmente a los demás, pero a mí mismo no me perdono una.				
31. No me siento peor que la mayoría.				
32. Cada vez que me sale algo mal, pienso que cada uno recibe lo que se merece.				
33. Es imperdonable por mi parte no corresponder a aquellos que me quieren				
34. A veces he sentido asco de mí mismo.				
35. Hay pensamientos y deseos que te infectan como si fueran un foco de suciedad.				