UFLO UNIVERSIDAD

FACULTAD DE PSICOLOGIA Y CIENCIAS SOCIALES

Procrastinación académica y Tolerancia a la frustración

Estudiante: Paz Luciana Ayelén

Legajo: 27461

Director/es: Gastaldo Zulma

Trabajo Final de Integración para acceder al título de Lic. En Psicología

2026

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN
PARA LA PUBLICACIÓN DE OBRAS EN EL REPOSITORIO DIGITAL INSTITUCIONAL DE LA UFLO UNIVERSIDAD

RIUFLO - *Repositorio Institucional de la Universidad de Flores* - fue creado para gestionar y mantener una plataforma digital de acceso libre y abierto para la difusión de la creación intelectual de la Universidad de Flores.

El autor cede a la Universidad de forma gratuita pero no exclusiva, los derechos de reproducción, de distribución y de comunicación pública de su obra, a través del RIUFLO. Por lo tanto, la Universidad adopta para los ítems allí depositados la Licencia Creative Commons atribución - no comercial - compartir igual 4-0 internacional y siempre requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría. De solicitar otras limitaciones, el autor podrá detallarlas en forma expresa o a través de la elección de otro modelo de Licencia.

Autorizo la publicación de la obra:

Desde la fecha [X]

Dentro de los 6 meses posteriores a su aceptación [ ]

Otro plazo mayor detallar/justificar:

Lugar y fecha: 04 de Agosto de 2026, San Miguel, Buenos Aires.

Firma y aclaración del autor: Paz Luciana Ayelén



Índice

Resumen ……...1

Introducción ……...…...3

Planteo del problema...……...…...4

Pregunta de investigación…...……...5

Justificación.…….5

Objetivos…….…….....6

Hipótesis……..…….…6

Estado del arte…….……...…..7

Marco teórico…….…….….11

Procrastinación……..…11

Procrastinación Académica……..….15

Regulación Emocional…….……22

Tolerancia a la frustración…….……..25

Baja tolerancia a la frustración……30

Método…….36

Variables de estudio…….36

Diseño……..36

Participantes…….……37

Instrumentos …….…….……..37

Procedimiento…….…….39

Resultados……....39

Discusión…….…….42

Conclusión……..……..45

Referencias …….…….49

Anexo……..60

Procrastinación académica y tolerancia a frustración

Resumen

El presente estudio analiza la relación entre la procrastinación académica y la tolerancia a la frustración en estudiantes de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de Flores. La investigación surge de la necesidad de profundizar en el estudio de este fenómeno dentro del contexto académico actual, considerando la relevancia que adquieren los factores emocionales y conductuales en el rendimiento académico.

Se realizó un estudio de enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental de corte transversal y alcance correlacional, mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia. La muestra estuvo conformada por 96 estudiantes de la Licenciatura en Psicología, con edades comprendidas entre los 18 y 30 años. Para la recolección de datos se utilizaron la Escala de Procrastinación Académica validada en Argentina por Furlan et al. (2012), basada en la escala original de Tuckman (1990), y la Escala de Intolerancia a la frustración validada por Medrano et al. (2018), basada en el Instrumento desarrollado por Harrington (2005).

Los resultados evidenciaron niveles moderados de procrastinación académica e intolerancia a la frustración, encontrándose una correlación positiva y significativa entre ambas variables. Se concluye que la relación entre estos fenómenos resulta relevante dentro del ámbito universitario, destacando la importancia de continuar investigando esta problemática con muestras más amplias que permitan profundizar su comprensión y aportar mayor conocimiento sobre su presencia en el contexto académico actual.

PALABRAS CLAVES: Procrastinación académica, Tolerancia a la frustración, Estudiantes universitarios, Psicología.

Introducción

La investigación presente busca estudiar la relación entre la procrastinación académica y la tolerancia a la frustración en estudiantes de la carrera de Psicología de la Universidad de Flores, cuya edad esté entre los 18 y 30 años. Ambas variables impactan en el bienestar emocional y el desempeño académico de los estudiantes (Harrington, 2005; Ellis y Knaus, 1977), por lo que entender su accionar en conjunto resulta de alta relevancia. El enfoque metodológico del mismo será cuantitativo.

En el ámbito universitario, la procrastinación académica es muy visible y afecta el rendimiento y compromiso de los estudiantes, así también como su salud mental. Según Solomon y Rothblum (1984, como se citó en Balkıs y Duru, 2009) la procrastinación académica es el acto de posponer la realización de tareas, preparación para exámenes o la entrega de trabajos finales para último momento.

Entre varios factores emocionales asociados y de total importancia se logra destacar en el contexto académico la tolerancia a la frustración, entendida como la habilidad para enfrentar situaciones adversas o experiencias negativas sin responder de manera impulsiva y seguir adelante pese a ello (Dryden & Matweychuk, 2009; Oliva et al., 2011, como se citó en Ventura, et.al 2018).

En muchos casos, los estudiantes procrastinan cuando deben enfrentar tareas que, aunque son necesarias o beneficiosas a largo plazo, resultan incómodas, difíciles o emocionalmente desafiantes. Estás actividades pueden implicar riesgos, conflictos, generar inseguridad, frustración e incluso pueden ocasionar incomodidad e incertidumbre. Esto indica que la procrastinación no consiste únicamente en postergar aquello que resulta desagradable, sino también está relacionada con la capacidad del estudiante para manejar la frustración y el malestar emocional (Ellis y Knaus, 1977).

En consecuencia, resulta fundamental profundizar en el estudio de esta problemática para comprender la relación de ambas variables mencionadas y sus implicancias en el ámbito académico. Esta investigación no solo busca generar conocimiento teórico, sino también aportar una mirada más compleja y contextualizada sobre un fenómeno que afecta significativamente el rendimiento académico y el bienestar emocional de los estudiantes. El estudio de esta temática es clave para el desarrollo de estrategias de acompañamiento, prevención e intervención, ajustadas a las necesidades reales del estudiante.

Planteo del problema

La procrastinación académica es una problemática que atraviesa el contexto educativo desde hace décadas, y aunque no se trata de un fenómeno emergente, en la actualidad cobró una gran relevancia debido a su impacto en el rendimiento académico, el bienestar emocional y el compromiso estudiantil (Balkis y Duru, 2016). Esta conducta, caracterizada por la postergación de tareas académicas a pesar de conocer sus consecuencias negativas, ha sido objeto de múltiples investigaciones que la vinculan con variables como el estrés, la ansiedad, la autorregulación y el bienestar psicológico (Molina Sang, 2024; Steel, 2007; Cardona Villa, 2015; Atalaya y García, 2020).

Si bien la procrastinación académica es un fenómeno estudiado desde hace tiempo, en la actualidad se presenta de manera diferente debido al contexto de la sociedad digital. Su incremento posterior a la pandemia se vio favorecido por el uso masivo de tecnologías, las cuales se volvieron indispensables en distintos ámbitos, pero sobre todo en el área académica, facilitando así la aparición de conductas procrastinadoras con mayor frecuencia (Ramírez-Gil et al., 2022).

Sin embargo, cuando se trata de su relación con la tolerancia a la frustración, el campo teórico y empírico aún resulta limitado. Aunque algunos estudios han comenzado a

explorar este vínculo (Arroyo, 2021; Albrecht, 2024), la evidencia sigue siendo escasa, especialmente en el contexto argentino. De hecho, la mayoría de las investigaciones relevantes provienen de otros países, como el estudio de Carbajal y Morote Corrales (2021) en Perú o el de Toaza Navia y Cepeda (2023) en Ecuador, lo que dificulta la aplicación directa de sus hallazgos a la realidad local.

Pregunta de investigación

En función de lo expuesto surge la siguiente interrogante:

¿Qué relación hay entre la procrastinación y tolerancia a la frustración en estudiantes de Psicología?

Justificación

Comprender cómo interactúan estas variables en Argentina permitiría no solo enriquecer el campo teórico, sino también contribuir al diseño de estrategias de acompañamiento académico y emocional, ajustadas a las necesidades reales de los estudiantes en el contexto actual.

Como ya se ha mencionado anteriormente, se identificó una escasez de investigaciones recientes, especialmente en el contexto argentino, que hayan analizado de manera conjunta la relación entre procrastinación académica y tolerancia a la frustración. Está limitada evidencia dificulta la comprensión de la relación entre ambas variables en estudiantes universitarios del país, lo que pone de manifiesto la necesidad y la importancia de contribuir al conocimiento actualizado sobre esta problemática en la población universitaria Argentina.

En este marco, la presente investigación se propone analizar dicha relación en estudiantes de la carrera de Psicología de la Universidad de Flores, aportando evidencia empírica que permita ampliar la comprensión del fenómeno y fortalecer las intervenciones psicológicas y recursos educativos orientadas a mejorar el desempeño académico y el bienestar psicológico de los estudiantes universitarios

Objetivos

Objetivo general

Analizar la relación entre procrastinación académica y tolerancia a la frustración en estudiantes de la carrera de Psicología de la Universidad de Flores.

Objetivos específicos

1. Identificar los niveles de procrastinación académica en los estudiantes de Psicología.
2. Explorar los niveles de tolerancia a la frustración.
3. Determinar la relación estadística entre ambas variables.

Hipótesis general

A menor tolerancia a la frustración mayor será la procrastinación académica.

Hipótesis específicas

1. Los estudiantes de la carrera de Psicología presentan niveles moderados y altos de procrastinación académica.
2. Predominan niveles bajos y moderados de tolerancia a la frustración.
3. Existe una correlación significativa entre la tolerancia a la frustración y la procrastinación académica en estudiantes de Psicología.

Estado del arte

Arroyo (2021) Elaboró una investigación con una muestra de 171 estudiantes universitarios, en su mayoría pertenecientes a la carrera de Psicología. La misma tuvo como objetivo analizar la relación entre la procrastinación académica y la intolerancia a la frustración en una muestra compuesta por estudiantes universitarios argentinos, así como evaluar las diferencias en función de variables sociodemográficas. Como resultado obtuvo que, si existe una relación significativa entre ambas variables, evidenciando niveles elevados de procrastinación académica. Asimismo, los estudiantes de universidades privadas obtuvieron mayor puntaje en comparación con los estudiantes de las universidades públicas. Además, menciona que los estudiantes que trabajan y estudian simultáneamente presentan una mayor intolerancia a la incomodidad, debido a las exigencias y la cantidad de horas trabajadas, ya que la carga laboral puede dificultar al tiempo dedicado a las responsabilidades académicas. Asimismo, se identificaron tres factores principales que podrían estar en el origen de la conducta procrastinadora: la autolimitación, la baja tolerancia a la frustración y la hostilidad. El autor destaca que la procrastinación académica se manifiesta como una conducta relativamente independiente de los factores socioculturales. Finalmente, concluye que la intolerancia a la frustración actúa como predictor de la procrastinación académica.

Carbajal y Morote Corrales (2021) llevaron a cabo un análisis donde buscaron a relación entre procrastinación académica y bienestar psicológico en estudiantes de las carreras de psicología, publicidad y multimedia en Arequipa, Perú y se halló que los niveles altos de procrastinación académica se asocian niveles bajos de bienestar psicológico y viceversa, dando como resultado consecuencias como mal rendimiento académico hasta el abandono universitario. Si bien el bienestar psicológico no es una variable central en esta investigación, se considera relevante incluir este antecedente, ya que permite ampliar la

comprensión del impacto emocional que tiene la procrastinación académica y refuerza la necesidad de estudiar variables relacionadas como la tolerancia a la frustración.

Siguiendo esta misma línea, Bonilla Flores (2025) realizó un estudio con 345 estudiantes de Psicología en Ecuador para analizar la relación entre procrastinación académica y bienestar psicológico, encontrando una relación negativa entre ambas variables. La autorregulación fue asociada de manera deficiente con menor bienestar. Esta investigación resulta relevante, ya que como se evidenció con anterioridad, la procrastinación está relacionada con aspectos emocionales, lo que resalta la importancia de indagar sobre estas variables y, en particular, sobre su relación con la tolerancia a la frustración, tema central del estudio que se desarrolla.

El trabajo de investigación realizado por Albrecht (2024) analiza la relación entre procrastinación, tolerancia a la frustración y rendimiento académico en estudiantes universitarios de la Universidad de Luján. Los resultados obtenidos indican que tanto la procrastinación como la intolerancia a la frustración están presente en un alto grado en la población estudiada y existe una relación significativa entre ambas, indicando que estos factores psicológicos pueden afectar de manera negativa el rendimiento académico y dificultando el cumplimiento de las obligaciones. Este estudio resalta la importancia de desarrollar estrategias e intervenciones para abordar dichos aspectos.

Otro trabajo que es importante considerar es el de Toaza Navia y Cepeda (2023) en el cual estudiaron la relación entre procrastinación académica y regulación emocional en estudiantes universitarios de Ecuador, donde se empleo un enfoque cuantitativo con diseño descriptivo correlacional en una muestra 310 estudiantes de Psicología. Como resultado encontraron que hay una relación directa positiva entre ambas variables y sugiere que la regulación emocional juega un papel importante en la gestión de procrastinación académica.

Se considera relevante dicho estudio ya que el concepto de regulación emocional está vinculado con la tolerancia a la frustración, una variable que es central en esta investigación. La regulación emocional se entiende como las herramientas que utilizan las personas para gestionar adecuadamente sus emociones. En el ámbito académico, donde es fundamental para lograr un aprendizaje efectivo y mayor satisfacción. Por lo contrario, las dificultades en la regulación emocional pueden afectar el rendimiento académico, ya que puede conducir a la procrastinación de tareas, lo cual a su vez genera diversas emociones negativas, entre ellas la frustración.

Torres Velasquez y Ramírez Arroyo (2020), en su estudio sobre la procrastinación académica y la tolerancia a la frustración, buscaron determinar la relación entre ambas variables en estudiantes de psicología de la Universidad Urdaneta, Venezuela. El estudio evidenció una relación negativa y significativa entre la procrastinación académica y la tolerancia a la frustración, indicando que un mayor nivel de procrastinación se asocia con una menor capacidad para afrontar situaciones adversas y manejarlas de manera adecuada.

En el artículo de Loayza-Maturrano (2021) el objetivo fue establecer la capacidad predictiva de la escala de procrastinación académica en estudiantes universitarios en relación con el rendimiento académico. Los resultados no solo evidenciaron una alta procrastinación académica, sino que también que esta afecta negativamente el rendimiento, hallando una correlación negativa entre ambas. Además, observaron que los varones son quienes presentaron mayor nivel de postergación que las mujeres.

Un hallazgo especialmente relevante para esta investigación fue que la mayoría de los estudiantes indicó estar totalmente de acuerdo en que la aversión de tareas y la baja tolerancia a la frustración son claves en la procrastinación, los cuales generan problemas en el

rendimiento académico, lo que respalda la relación entre procrastinación académica y tolerancia a la frustración, eje central de la investigación.

Molina Sang (2024), en su trabajo, tuvo como objetivo analizar la procrastinación académica en estudiantes universitarios que cursan clases virtuales, señalando los factores que contribuyen a este comportamiento y el efecto que produce en el rendimiento y bienestar general. Los resultados arrojaron que la flexibilidad y la falta de estructuras en este tipo de clases, junto con las distracciones digitales, provocan dificultad en la gestión de tiempo y generan conductas de postergación. Asimismo, se evidencio que esta conducta incrementa los niveles de estrés y ansiedad en los estudiantes. Los hallazgos permiten vincular la procrastinación académica con dificultades en la autorregulación emocional y el manejo de emociones negativas. A partir de esto, es posible establecer una conexión con la tolerancia a la frustración, considerándola una variable clave para estudiar conjuntamente con la postergación académica.

Un estudio realizado por Kuftyak (2021), en el que se analizó la relación de la procrastinación académica, el estrés y el rendimiento académico en una muestra de 435 estudiantes. El mismo arrojó como resultado que los estudiantes con bajo rendimiento académico no solo presentaban mayor nivel de procrastinación y estrés psicológico, sino que también eran más propensos a experimentar frustración e insatisfacción, lo que afecta el bienestar emocional.

Syahrial et al. (2022) realizaron un estudio con una muestra de 236 estudiantes, con el objetivo de analizar la relación entre la procrastinación académica y la aversión a la tarea. Este antecedente resulta relevante para la presente investigación, ya que, si bien solo aborda una de las variables analizadas en este estudio, aporta información de interés para comprender el fenómeno de la procrastinación dentro del contexto académico.

Entre sus resultados, se observó un nivel alto de procrastinación académica (60,59%). Además, la aversión a la tarea fue evaluada a través de tres indicadores, entre ellos la frustración, siendo este el que presentó el porcentaje más elevado (76,37%).

La frustración no constituyó una variable de estudio, sin embargo, los hallazgos obtenidos respecto de esta ponen en evidencia su relevancia dentro del ámbito académico y su posible vinculación con la procrastinación académica. En este sentido, este antecedente respalda la importancia de continuar investigando la frustración en relación con la procrastinación académica, aspecto central en el presente estudio.

Marco teórico

Procrastinación

En la actualidad, la preponderancia de la procrastinación, independientemente del área en el que se presente o manifieste, resulta completamente notoria y por eso es importante comprender a que se enfrenta cuando se aborda el tema. A menudo, las tareas y obligaciones se suelen posponer. Aunque es vivenciado como un factor estresante, retrasar rara vez tiene como resultado sufrimiento psicológico significativo. Pero, para algunas personas, dilatar lo que se necesita hacer puede provocar un persistente patrón conductual que interfiere con la vida cotidiana (Rozental y Carlbring, 2014).

La investigación de la procrastinación tiene sus inicios en la psicología en donde fue estudiada como una dificultad en la conducta y un síntoma de desregulación emocional. Como resultado, se ha comprobado que este comportamiento está estrechamente vinculado con procesos cognitivos y emocionales (Lascano y Sacón, 2025). A partir de lo expuesto, este fenómeno no puede considerarse de manera aislada, sino como manifestación de múltiples factores, entre los que se destacan las dificultades en el control emocional, baja tolerancia a la

frustración y otras variables personales que aumentan la vulnerabilidad en el sujeto (Llamocca Bolivar et al., 2025).

En términos generales, Steel (2007) define procrastinación como la acción voluntaria de retrasar una actividad pese a ser consciente de las consecuencias negativas que puede generar. Esta definición implica que este fenómeno supone hacer otra cosa o no hacer nada, aun sabiendo que pueda alejar a la persona de sus intereses u objetivos, este accionar interfiere con lo que puede resultar más beneficioso para el individuo.

Por su parte, Ellis y Knaus (1977) afirman que es común que las personas presenten conductas procrastinadoras de manera ocasional, posponiendo sus tareas para el día siguiente y, una vez que ese día llega, se vuelve a aplazar. Esa idea de *mañana* responde a la ilusión de que más adelante será mejor, y de que de alguna forma, lo que debe hacerse desaparecerá o se resolverá solo. Esto evidencia claramente que la creencia de "mañana será mejor" funciona como un autoengaño que momentáneamente puede tranquilizar o aliviar a la persona pero que rara vez se cumple.

Dicho esto, es importante aclarar que hay diferencia entre retrasar una acción y posponer habitualmente una actividad, ya que no todo resulta en procrastinación. En el caso de la primera, se refiere a la acción por la cual las personas llegan a ese estado por una demora o porque se antepusieron algo más importante. Por lo tanto, no está relacionado con procrastinar. La procrastinación tiene dos elementos centrales que hay que tener en cuenta para saber distinguirla: la demora temporal y malestar subjetivo (Diaz-Morales, 2019).

Burka y Yuen (1992) afirman que no todo retraso es procrastinación y que esta última supone una angustia debido al retraso de la tarea. Las consecuencias de la misma pueden ser tanto internas como lo son la culpa, frustración y desesperación, como externas, afectando negativamente en el bienestar general y sus relaciones sociales.

Si bien el concepto de procrastinación ha sido mencionado desde hace mucho tiempo y ha sido abordado por varios autores, fue introducido en el ámbito psicológico desde un enfoque clínico y cognitivo conductual por Knaus y Ellis en la década de 1970. Estos autores en 1977. lo definen como el hábito de posponer innecesariamente actividades para después, para otro momento inclusive para otro día.

Según Milgram (1992), la procrastinación, al igual que otros hábitos perjudiciales, satisface una necesidad interna de quien la práctica. Aunque no está tan mal socialmente vista como fumar, beber o comer en exceso, puede resultar igual de dañina para el bienestar personal de aquellos que postergan. La denomina como una enfermedad de la modernidad, de estos tiempos donde la tecnología está altamente avanzada en ciertos países y en donde como sociedad se está sujeta a determinados horarios, decisiones y tiempo de planificación. Una conducta ineficaz que está marcada por comienzos y abandonos, en donde se pierden horas, días que se vuelve un círculo vicioso. Es una forma en que las personas suelen fracasar al intentar alcanzar sus objetivos de manera productiva. Al postergar, se desperdicia tiempo, se dejan pasar oportunidades y no se vive de manera auténtica.

Álvarez (2010), por su parte, también hace mención del avance tecnológico y la modernidad, ya que afirma que estos obligan a las personas a ocuparse de actividades y preocupaciones que no contribuyen a su crecimiento personal, pero sí que consumen parte de su tiempo y energía. Por eso, las personas tienden a vivir de manera acelerada y a enfocarse en aspectos que limitan su desarrollo integral. Esto produce una mala distribución del tiempo y en muchos casos, la sensación de que nunca hay suficiente tiempo, lo que finalmente interfiere con sus objetivos. El autor revela que la procrastinación no debe verse como algo menor o una simple equivocación, sino que esta muestra uno de los motivos por los cuales las personas no logran enfocarse ni organizarse para alcanzar sus metas.

Este fenómeno ha sido observado como el resultado de la interacción entre factores ambientales, relacionados con la tarea y características personales. Entre los factores ambientales y de la tarea se incluyen la presencia de alternativas más atractivas, demora en la obtención de recompensa y la aversión hacia determinadas actividades. Asimismo, se consideran los factores personales, como los rasgos individuales y la motivación de logro, los cuales influyen en la tendencia a postergar la realización de tareas (Howell y Watson, 2007 como se citó en Angarita, 2012).

En este sentido, resulta pertinente señalar que la procrastinación no tiene una única forma de expresión. Dentro de las diversas clasificaciones, una de las más citadas es la distinción entre la procrastinación pasiva y activa. Chu y Choi (2005) afirman que los procrastinadores pasivos, son los clásicos, quienes no tienen la intención de procrastinar, pero se ven perjudicados por su incapacidad de tomar decisiones rápidamente o iniciar la tarea y tienen una perspectiva pesimista sobre su propia capacidad de alcanzar buenos resultados. Los procrastinadores activos, en cambio, funcionan bajo presión, centran su atención en otras tareas y solo logran realizar la tarea propuesta cuando el tiempo límite está próximo.

Se ha demostrado que es posible identificar generalidades en el pensamiento de quien manifiesta conductas procrastinadoras. Asimismo, independientemente de si hablamos de una postergación activa o pasiva, se observa un proceso recurrente que da lugar al ciclo de procrastinación, entendido como un patrón de pensamientos que se activa cuando una persona procrastinadora enfrenta una tarea determinada. Según Burka y Yuen (2008, como se citó en Achiña Espinosa, 2019) este ciclo consta de siete pasos o momentos:

1. “Comenzaré con tiempo” hay expectativa de realizar con antelación la acción, pero surge la desmotivación de manera inmediata.

2. “Debo iniciar ahora” se presentan los síntomas de ansiedad ante la necesidad de dar el primer paso y la falsa esperanza de que aún hay tiempo suficiente.
3. “¿Qué pasa si no logro iniciar?” Con el paso del tiempo, aparecen los pensamientos catastróficos, una visión de fracaso futuro y el temor de no comenzar finalmente lo que se había propuesto.
4. “Aún hay tiempo” la persona continúa con la esperanza de que todo saldrá bien y realizará la tarea.
5. “Algo me pasa” al no poder iniciar con la propuesto, analiza la situación y comienza a pensar que algo sucede internamente, que el mismo es el problema y cae en la desesperanza.
6. “Decisión final” hay una disposición entre dar un último esfuerzo a iniciar dicha tarea o abandonarla por completo.
7. “No voy a procrastinar más” La persona promete no volver a repetirlo, deseando evitar aunque esa promesa no suele cumplirse.

En síntesis, las personas con tendencia a procrastinar presentan dificultades en la priorización de las demandas, centrándose en actividades que impliquen recompensas inmediatas, por sobre aquellas que conlleven una recompensa más distante, lo cual se vincula con baja tolerancia a la frustración y a la espera. Además, hay quienes presentan mayor predisposición a experimentar malestar emocional, ansiedad o incomodidad ante ciertas tareas, lo que puede derivar a conductas impulsivas con el fin de reducir la incomodidad de manera rápida (Angarita, 2012).

Procrastinación académica

Durante la década del 1970, terapeutas conductuales comenzaron a interesarse por el estudio del rendimiento académico de estudiantes con dificultades en su desempeño, con el

objetivo de mejorar dicho rendimiento. En aquel contexto, la procrastinación aún no se encontraba clasificada, sino que era abordada de manera general. Estas investigaciones permitieron identificar una serie de conductas problemáticas asociadas al bajo rendimiento, entre las cuales se destacaban la procrastinación, los malos hábitos de estudio y la falta de establecimiento de metas (Rothblum, 1990).

Posteriormente el concepto de Procrastinación académica fue mencionado por primera vez en 1984 en “Counseling Psychology” de la Asociación Americana de Psicología a partir del trabajo de Solomon. Este fenómeno, tal como se definió inicialmente, ocurre cuando la persona aplaza las actividades que no son urgentes, lo que puede derivar en una conducta desadaptativa (Qian y Fuquiang, 2018). A partir de este aporte, la procrastinación académica se definió y se delimitó como tal, diferenciándose de la procrastinación general y situándose dentro del contexto académico.

Por otra parte, Natividad Sáez (2014) la define como un hábito de posponer las actividades académicas, lo cual implica una demora que genera en el estudiante una sensación de conflicto interno y malestar emocional. Además, la relaciona con un estilo cognitivo negativo acerca de sí mismo y su entorno en general, el cual se mantiene, por lo que quienes procrastinan suelen manifestar deseos de modificar esta conducta. Por lo tanto, las actividades propias del ámbito académico requieren el establecimiento de ciertos hábitos de estudio,dependiendo del tipo de tarea (exámenes,trabajos escritos,presentaciones orales,prácticas,etc) y del esfuerzo necesario para llevarlas a cabo con éxito. Para poder cumplir con estas demandas, el estudiante debe desarrollar estrategias de afrontamiento que le permitan superar las actividades de manera eficaz. Sin embargo, gran parte del alumnado carece de estos recursos, lo que puede derivar en la adopción de conductas académicas inadecuadas, como la procrastinación.

Este fenómeno puede explicarse desde diferentes modelos teóricos, entre los que se destacan el modelo psicodinámico de Baker (1979. como se cito en Carranza y Ramirez, 2013), el cual explica la procrastinación como el resultado de motivaciones inconscientes relacionadas con el temor al fracaso. Este temor se asocia con experiencias tempranas en la infancia, donde el rol parental pudo haber facilitado el aumento de frustración y disminución del autoestima del individuo. En otras palabras, algunas personas postergan sus tareas, teniendo la capacidad o inteligencia necesarias para poder realizarla, debido al miedo al fracaso.

También se hace mención del modelo motivacional que, según Ferrari (1995, como se citó en Atalaya y Garcia, 2020) la motivación representa un rasgo estable del sujeto que guía la manera de actuar en diferentes contextos, quien puede elegir entre dos caminos: el logro del éxito, donde se hace hincapié en el factor motivacional ligado al logro; o hacia la evitación del fracaso, donde la motivación se orienta a evitar aquellas situaciones que se perciben como negativas. Cuando prevalece esta última, la persona tiende a elegir situaciones donde el triunfo está asegurado, dejando de lado aquellas que les resultan más difíciles. Este modelo señala que los estudiantes procrastinadores tienen poca motivación o se sienten desmotivados y al percibir que una tarea requiere demasiado esfuerzo, tienden a postergar o suspender su realización.

Por otro lado, el modelo conductual de Skinner (1971) afirma que toda conducta que se refuerza tiende a repetirse y permanecer debido a la recompensa que obtiene. Es decir que, desde este modelo el sujeto busca realizar otra tarea o actividad que le brinde satisfacción a corto plazo, dejando de lado sus obligaciones académicas que implican un mayor esfuerzo y un logro a largo plazo. En consecuencia, la gratificación inmediata lleva a que los estudiantes

procrastinen ante aquellas actividades que les generan mayor malestar o tiempo, por otra más breve que les proporcionen un alivio inmediato.

Por último, el modelo cognitivo de Wolters (2003, como se citó en Gonzales et al. 2026) lo explica como un procesamiento de información disfuncional con esquemas desadaptativos, relacionados con la incapacidad y exclusión social, así como pensamientos constantes sobre su comportamiento procrastinador. Desde este modelo, se plantea que el estudiante que aplaza sus tareas puede presentar creencias negativas sobre sí mismo y su capacidad para realizarlas y tener éxito en las mismas, además de pensamientos negativos y malestar frente a ello, lo que puede llevar a postergar la tarea como una forma de evitar ese malestar.

Es importante destacar que la procrastinación es más frecuente en el ámbito académico, especialmente a nivel universitario, debido a las exigencias que este entorno suele imponer y que muchas de las tareas son percibidas como poco placenteras. Por ello, las actividades académicas son las más afectadas (Morales Rodriguez y Chavez Lopes, 2017).

Se ha señalado que este comportamiento puede iniciar y tener antecedentes en el nivel escolar, donde algunos niños reciben ayuda externa constante de los padres para cumplir con las tareas escolares, evitando que desaprueben y facilitando a la misma. El resultado que se obtiene es que reduce el esfuerzo personal y el desarrollo del estudiante, lo que impacta en el modo de afrontamiento para las exigencias académicas en los niveles superiores. En la Universidad, algunos de los estudiantes ingresan con una base académica limitada y sin metodología de estudio. Ante la presión y demanda, se ve un impacto negativo en la organización de las actividades académicas, el cumplimiento de los plazos y la capacidad para sostener la asistencia a clases y cumplir con la realización de trabajos. Esta situación favorece y refuerza la procrastinación. En otros casos, se observa la búsqueda del

perfeccionismo, donde la inconformidad e insatisfacción se da constante con lo que realizan, con los posibles resultados, lo que puede llevar a que se vea afectado el inicio o la realización de proyectos y actividades académicas generales (Ruiz, 2007, citado en Alva y Zapata, 2017).

Dentro de este contexto, una característica frecuente es que, al aproximarse los plazos de entrega, el estudiante procrastinador trabajar de forma atropellada y bajo estrés, con el objetivo de cumplir únicamente con el mínimo de las exigencias académicas, lo que repercute en la calidad de su desempeño y en su formación académica, y se asocia con dificultades para sostener hábitos de estudio constantes (Alva y Zapata, 2017).

La tendencia a postergar las obligaciones académicas suele asociarse a una autovaloración negativa y a la presencia de malestar subjetivo. En este sentido, los estudiantes que presentan esta conducta tienden a percibirse incapaces al compararse con otros compañeros a quienes consideran más responsables, lo que contribuye a reforzar el malestar frente a exigencias académicas (Alva y Zapata, 2017).

Ruiz (2007), indica que a partir de unas entrevistas realizadas a estudiantes, algunos manifestaron no poder afirmar si dicha conducta se vinculaba al miedo al fracaso o a la responsabilidad. Otros, en cambio, la definieron como una conducta autodestructiva, perjudicial para sí mismos, ya que a pesar del malestar, incapacidad o la poca valoración personal que tenían, continuaban procrastinando las tareas, aun siendo conscientes de las consecuencias negativas que podría generar (como se citó en Alva y Zapata, 2017).

La habitualidad de la conducta procrastinadora en estudiantes no solo afecta el cumplimiento de sus responsabilidades, sino también interfiere de manera directa en su salud mental, al verse comprometidos aspectos como la calidad del aprendizaje, el rendimiento académico, la motivación y el aumento del estrés, lo que demuestra que la procrastinación no

es simplemente un problema de organización del tiempo, sino un factor de riesgo en el bienestar psicológico (Cardona Villa 2015).

La vida universitaria no solo demanda el cumplimiento de las exigencias académicas, sino que también requiere un buen compromiso, gestión emocional y esfuerzo, lo cual interfiere con la estabilidad emocional de los estudiantes, no solo repercutiendo en su rendimiento académico sino que también en su salud física. Cuando no se logra una adecuada gestión, se va somatizando en malestares físicos, y esto mismo genera que no logren desenvolverse de la mejor manera en los diferentes ámbitos de su vida. Dentro de los malestares físicos podemos ver dolores de cabeza, dolor de lumbares, insomnio, problemas de memoria y, la más prevalente, fatiga o cansancio físico (Redondo, 2022).

Tal como sostiene Natividad Saez (2014), la frecuencia de la procrastinación en estudiantes universitarios es elevada y afecta a un amplio porcentaje de esta población. Dicha conducta tiende a incrementarse a lo largo de la trayectoria académica del estudiante, extendiéndose de igual manera a quienes cursan estudios de posgrado. Asimismo, no suelen ser suficientemente comprendidos ya que, a pesar de ser un objeto de investigación con varios años de desarrollo, aunque aún limitado, son frecuentemente caracterizados como perezosos, apáticos, sin iniciativa o con escasa autodisciplina. No obstante, la evidencia empírica disponible cuestiona estas percepciones.

La presión en universidad, centros de formación técnica o institutos de formación profesional es mayor, ya que se espera que el rendimiento en este nivel supere al alcanzado con anterioridad. Esta exigencia de mayor productividad no proviene únicamente de su entorno, sino también de ellos mismos. Sin la orientación y guía necesaria para poder sobrellevar la carga académica, los estudiantes pueden presentar dificultades en la autogestión de sus actividades, lo que conduce a la procrastinación (Cordovez et al. 2023).

Redondo (2022) identificó los factores asociados a la procrastinación académica, dividiéndolos en tres grandes categorías: personales, sociales y académicos.

Dentro de los factores personales se menciona la gestión emocional, donde un manejo inadecuado puede generar comportamientos procrastinadores. También se incluye el malestar físico, que se produce cuando la desestabilidad emocional se somatiza en el cuerpo. Por último, se mencionan a los rasgos de personalidad, que se relacionan con las tendencias comportamentales que influyen en la procrastinación, como impulsividad, sentimientos de culpa, planificación deficiente, evasión, preocupaciones personales, rebeldía, aislamiento, inmadurez, bloqueos mentales, surrealismos y conflictos internos. La personalidad del estudiante es relevante porque determina la manera en la que enfrenta sus responsabilidades y cómo se desenvuelve en diferentes contextos, como sociales, familiares y académicos.

En los factores sociales, se destaca el ocio y el entretenimiento, así como el uso del internet, mencionando que cuando este se emplea de forma inadecuada puede promover a la procrastinación. También se incluye el ámbito familiar, ya que los estudiantes son influenciados por su entorno y la presión familiar puede llevar a la evitación de las responsabilidades académicas para evitar conflictos o emociones desagradables. Finalmente, se habla del factor demográfico, observando que los hombres tienden a procrastinar más que las mujeres, dado que estas suelen alcanzar su madurez y asumir responsabilidades más temprano.

Por último, los factores académicos incluyen la influencia del entorno académico, los malos hábitos de estudio, la distribución del tiempo, la ansiedad frente a los exámenes y el miedo a ser evaluado. El autor también señala factores externos académicos, como la sobrecarga académica, que dificulta cumplir con las demandas requeridas y puede afectar en otros ámbitos de la vida del estudiante; la motivación, la relación con los docentes, es la

ausencia de acompañamiento profesional que puede generar desmotivación y favorecer la postergación de las tareas.

Otros autores como Williams et al. (2008), mencionan que los factores importantes que están vinculados con la procrastinación son el temor al fracaso, baja autoeficiencia y baja competencia personal. Se observa que un sujeto que no cree tener la capacidad de realizar con éxito una tarea, puede postergarlas ya que enfrentarse a ella revelaría sus limitaciones. En este sentido, procrastinar podría funcionar como una estrategia que le permite al individuo disminuir el malestar ocasionado y justificar su comportamiento, atribuyéndole como falta de tiempo en lugar de su falta de habilidad.

A partir de lo expuesto, puede afirmarse que la procrastinación no solo responde a diversos factores, sino que también repercute en el bienestar de los estudiantes. En este sentido, Steel (2011, como se citó en Chacaltana Hernández, 2018) declaró que el comportamiento de los procrastinadores se relaciona con un bienestar bajo, tanto a nivel psicológico como físico, lo cual puede traer diversas consecuencias en la salud física, mental e incluso en el ámbito económico y/o material. Además, estas personas son consideradas menos saludables, ya que postergan las actividades de prevención y autocuidado, lo que da lugar a hábitos poco saludables. A su vez, estas conductas se vinculan a dificultades en el control de los impulsos.

Regulación emocional

Diversos autores coinciden en destacar que la procrastinación implica más que un retraso en la realización y cumplimiento de sus obligaciones, esta se ve atravesada por factores emocionales, produciendo malestar como frustración, insatisfacción el retraso o sentimiento de culpa y relacionándose con carencias en la autorregulación y el constante

aplazamiento de las actividades (Garzon-Umerenkova y Gil- Flores, 2017; Chu y Choi, 2005).

Walters (2015, como se citó en Guapacasa Ortiz y Sarmiento Hidalgo, 2022) describe que la procrastinación académica (P.A) se expresa mediante conductas impulsivas originadas por falta de autocontrol emocional, falta de habilidades sociales provocadas por disminución en la motivación para el estudio o conflictos familiares.

Por otra parte, Steel (2007) afirma que la conducta procrastinadora es un problema de autorregulación disfuncional, influida por las emociones. En consecuencia, los sujetos no logran cambiar su conducta y en lugar de llevar concentrarse en realizar sus tareas, llevan su atención a las emociones que éstas les provocan. Es así, como que incorporan un enfoque dirigido hacia lo emocional en lugar de cumplir con sus obligaciones, lo que los llevan a postergar las actividades que les resultan “aversivas”.

Asimismo, Rebetez et al. (2016) afirma que la procrastinación se debe a un fallo de autorregulación, en el cual las capacidades de inhibición se ven comprometidas. Es decir, esta capacidad permite controlar los impulsos en relación a los pensamientos, emociones y comportamientos y cuando esta es limitada, produce mayor dificultad para afrontar el malestar, favoreciendo a la procrastinación.

Considerando la relevancia de los factores emocionales en la procrastinación académica, resulta pertinente abordar el concepto de regulación emocional como elemento clave para comprender la P.A, así como su relación con la tolerancia a la frustración, ambas variables centrales en la presente investigación. En esta línea, la regulación emocional se presenta como punto de partida para profundizar en el análisis de la tolerancia a la frustración.

La regulación emocional es la habilidad de identificar y gestionar la intensidad, duración y expresión de las emociones (Gross y Thompson, 2007). Las personas que poseen esta habilidad pueden evitar responder de manera impulsiva y actuar de manera adecuada según el contexto (Luján Henríquez, 2011).

Dentro del contexto universitario, esta habilidad es esencial, ya que los estudiantes con frecuencia afrontan situaciones intensas y demandantes que pueden desencadenar una gran variedad de emociones (Santoya Montes et., al 2018). Este proceso constituye un factor clave para afrontar los eventos que los estudiantes perciben como estresantes. Además, existe evidencia que identifica a las emociones negativas como antecedentes de la procrastinación (Wohl et al.,2010; Eckert et al., 2016) por lo tanto, esto permite comprender la influencia de los procesos emocionales en la aparición de conductas de postergación.

Desde otra perspectiva, la falta de regulación emocional favorece a la postergación de actividades, ya que las personas pueden recurrir a pensamientos sobre lo que podrían haber realizado de manera diferente. Este tipo de pensamientos puede favorecer, en algunos casos, al aprendizaje y posteriormente a mejorar la autorregulación del sujeto, pero también intensificar el malestar y reforzar la conducta (Sirois y Pychyl, 2013 como se citó en Guapacasa Ortiz y Sarmiento Hidalgo, 2022). Además, la desregulación del estado emocional ayuda al surgimiento de emociones negativas que estancan al sujeto, mientras que disminuye las emociones positivas que normalmente promueven la acción (Balkis y Duru, 2016).

Estas emociones y experiencias negativas inciden en el desarrollo integral de la persona y repercuten tanto en la salud física como en la psicológica, ya que hay un aumento en los niveles de ansiedad, estrés o depresión, los cuales a su vez pueden desencadenar otras problemáticas (Paredes y Patarón, 2024). Si bien las investigaciones confirman que la procrastinación incide principalmente en el ámbito académico, estos hallazgos respaldan lo

señalado por Steel (2011, como se citó en Chacaltana Hernández, 2018) que el malestar puede extenderse a otras áreas de la vida de las personas, afectando su bienestar general.

Suaquita Collahua (2025) señala que las personas que postergan sus obligaciones académicas también tienden a reducir la expresión de sus emociones. Esta tendencia se relaciona con estrategias de afrontamiento evitativas, en las cuales el sujeto no sólo posterga, sino que también evita la expresión abierta de sus emociones, lo que da como resultado un aumento en los niveles de ansiedad, frustración y malestar emocional.

En este marco, la frustración es una de las emociones negativas más frecuentes en las personas (Schetsche et al. 2023). Su duración e intensidad está determinada por la divergencia que existe entre las expectativas y los resultados, así como por factores genéticos, cognitivos, motivacionales y de aprendizaje (Cuenya et al.2014). Por lo tanto, el manejo de los estados de frustración en la persona depende en gran medida de su capacidad de regulación emocional. Según el nivel de desarrollo de esta habilidad, podrá responder de manera adecuada o inadecuada, evidenciando así su tolerancia a la frustración.

A partir de lo expuesto, se observa que la regulación emocional constituye una competencia amplia integrada por microcompetencias. En ellas se encuentran, la expresión emocional apropiada, habilidades de afrontamiento, competencia para generar emociones positivas y regulación de emociones y sentimientos donde se incluye la tolerancia a la frustración para reducir la aparición de emociones negativas como ira, estrés, ansiedad y depresión (Perera Medina, 2016).

Tolerancia a la frustración

A partir de lo desarrollado, para abordar la tolerancia a la frustración, es necesario comprender el concepto de frustración, ya que constituye el punto de partida para su análisis.

La frustración es la vivencia de emociones negativas que surgen cuando los resultados obtenidos no coinciden con lo que se esperaba o deseaba. Las respuestas conductuales, fisiológicas y neurológicas que se activan de manera inmediata frente a la frustración son similares a las que se observan en el castigo, ansiedad, el miedo o incluso dolor físico. Como consecuencia puede presentarse reacciones agresivas, enojos, escape y disminución de autoestima (Begoña et al., 2018). En otras palabras, se trata de una vivencia emocional que aparece cuando el esfuerzo realizado no genera el resultado esperado, o cuando la persona enfrenta barreras que dificultan el cumplimiento de sus metas.

En una primera instancia, los hallazgos respecto al concepto de frustración pueden vincularse con los estudios del condicionamiento clásico de Pavlov (1927), en los cuales describe el fenómeno de extinción. Este proceso implica la omisión del estímulo reforzador previamente esperado y, al verse la recompensa bloqueada, el sujeto experimenta una reacción emocional aversiva que, en algunos casos puede derivar a la alteración de la conducta. En esta línea, se ha señalado que la desaparición del incentivo en contextos de aprendizaje se asocia con la aparición de frustración y con un incremento en los niveles de activación. Este fenómeno se ha observado tanto en animales como en seres humanos, en estos últimos caracterizándose como un patrón emocional que está presente desde la infancia (García, 2019).

Amsel (1992, como se citó en García, 2019) distingue dos tipos de frustración, por un lado, la frustración primaria, la cual surge de manera inmediata ante la ausencia de refuerzo y por otro lado, la frustración secundaria, que se constituye a partir de la reiteración de experiencias frustrantes, dando lugar al desarrollo de determinadas conductas en función del aprendizaje previo como la supresión, el abandono o la insistencia. En otras palabras, las

frustraciones forman parte inevitable de la vida, y de acuerdo con Reguera (2007), implican una constante adaptación a las limitaciones impuestas por la realidad.

Cuando se espera una recompensa y esta no se alcanza, se produce un estado interno desagradable que denominado como frustración y esto produce que el sujeto busque alguna manera de aliviar ese malestar y estas conductas se repitan cuando la persona se sienta frustrada (Amsel, 1958 como se citó en Moreno et al., 2000). La comprensión de este concepto es esencial, ya que no solo se presenta en situaciones extremas, sino que también en lo cotidiano y cuando la persona enfrenta desafíos. La frustración se puede presentar de diferentes maneras con sentimientos de vacío, ansiedad, tristeza, agresividad o comportamientos engañosos. Es por ello que resulta fundamental considerar que las respuestas ante situaciones frustrantes no siempre son las mismas y no todos reaccionan de la misma manera. Cada persona reacciona de manera particular frente a la situación que se le presente, frente a la frustración, lo cual es importante ya que muchas de las alteraciones o problemas interpersonales encuentran su punto de origen en las frustraciones previas (Quispe Hurtado, 2023).

En cuanto a su origen, la frustración se presenta a lo largo de la vida, siendo en la infancia una vivencia indispensable tanto como el cariño, ya que la persona con poca o nula experiencia podría verse comprometida. A medida que el sujeto crece, se ve envuelto en diferentes desafíos, experiencias de rechazo y otras situaciones provenientes del entorno, las cuales constituyen una circunstancia difícil de afrontar, pero necesaria e inevitable para el crecimiento. Por ende, la frustración resulta necesaria para el desarrollo personal, ya que forma parte del proceso de aprendizaje, adaptación y madurez, favoreciendo la capacidad de reconocer y aceptar los límites propios de la vida cotidiana (Spitz, 1992). No obstante, su incidencia en el crecimiento no depende únicamente de su presencia, sino también de la

manera en que es afrontada. En este sentido, Reguera (2007) destaca la importancia de la tolerancia a la frustración como un factor clave para el crecimiento y la evolución personal, ya que, aunque se trata de una experiencia común a todas las personas, su impacto depende fundamentalmente de cómo es gestionada.

La introducción conceptual de tolerancia a la frustración data del año 1938, cuando Rosenzweig la definió como la capacidad del individuo para enfrentar situaciones en donde logra concentrar la satisfacción de una necesidad o deseo, sin caer en reacciones impulsivas o evasión. Desde un enfoque cognitivo-conductual, es entendida como un estado conductual y emocional positivo, como resultado de aceptar aquella situación en la que un proyecto, deseo o necesidad no se satisface, alcanzando una capacidad de paciencia, espera, calma y tomando a la misma como un aprendizaje (Hidalgo y Soclle, 2011). En esta misma línea, Perlman et al., (2014) sostiene que la tolerancia a la frustración está vinculada con la habilidad de regular las emociones de manera eficaz. Asimismo, Quispe Hurtado (2023) expresa que esta habilidad permite afrontar situaciones frustrantes por medio de la autorregulación emocional.

Por otro lado, Moreno (2000) define a la tolerancia a la frustración como el comportamiento estable y persistente que se mantiene ante situaciones de bajo refuerzo. Este comportamiento implica mantener la respuesta incluso en las situaciones donde no haya recompensas inmediatas y demanda constancia y empeño sostenido en el tiempo. La tolerancia es indispensable en la vida de las personas, ya que fomenta una actitud paciente y permite tomar mejores decisiones en las situaciones que así lo requieran. Esto se debe a que las personas atraviesan cambios frecuentes en su vida cotidiana, en los cuales en varias ocasiones aparece la frustración. Esta capacidad para manifestarse requiere estabilidad emocional y herramientas específicas para afrontar los momentos de tensión (Almeida y Bieberach, 2020; Agurto, 2019; Namuche y Vásquez, 2017).

Sin embargo, la tolerancia a la frustración según Bruno (2013, como se citó en Quispe y Hurtado, 2023) también está condicionada por rasgos de la personalidad como consecuencia del componente genético y del estilo de crianza. En relación con lo expuesto, Ellis y Knaus (1977) afirman esta se vincula con los factores biológicos y genéticos asociados al temperamento, es decir que las personas presentan diferencias en su forma de reaccionar ante situaciones frustrantes, lo que implica que algunos logren adaptarse de forma más eficaz que otros. A pesar de ello, estos factores no son determinantes, ya que esta capacidad también está atravesada por el aprendizaje.

Las personas con niveles altos de tolerancia a la frustración (Cofer y Appley,1993, como se citó en Hidalgo y Soclle, 2011) presentan menor nivel de estrés, y en consecuencia a ello, una vida más estable. Además, poseen la capacidad de afrontar y resolver los problemas de manera más funcional, ya que no reaccionan de manera impulsiva, intensa y tampoco evitan las emociones negativas. Son capaces de aceptar emociones como dolor, sufrimiento, incomodidad o fracaso, sin negarlas y sin que estas los sobrepasen ni pierdan el control emocional. De este modo, logran mantener la calma y pensar con mayor claridad ante las situaciones o conflictos que se les presenten y enfrentarlas en lugar de evitarlas.

Un alto nivel de tolerancia a la frustración configura uno de los pilares básicos de un funcionamiento psicológico saludable. Los sujetos con esta capacidad reconocen que tanto la propia persona como los demás pueden equivocarse, sin que esto determine y definan completamente su valor personal. Esto favorece a que las respuestas emocionales sean más adecuadas y flexibles (Ellis & Dryden, 1989).

Desde esta perspectiva, Harrington (2011) sostiene que el desarrollo de la tolerancia a la frustración no implica resignarse ante los eventos, sino comprender que cuando las situaciones que se estén vivenciando sean incómodas o desagradables, es necesario tolerar el

malestar a corto plazo para alcanzar las metas, entendiéndolo como parte del proceso de desarrollo personal.

A partir de lo expuesto, lo desarrollado anteriormente puede sintetizarse en las tres dimensiones propuestas por Alberca y Fernández (2020). Estos autores plantearon que esta capacidad adaptativa está compuesta por la aceptación de los límites, la adaptación al ambiente y la cognición y conducta de afrontamiento. La primera dimensión implica reconocer y admitir los límites, tomándolos como oportunidades para afrontar la frustración y seguir avanzando. La segunda dimensión, alude a los ajustes que se realizan frente a las condiciones que le impone el entorno. Por último, la tercera dimensión, corresponde a la expresión de las respuestas cognitivas y conductuales que permiten el manejo de los eventos frustrantes.

Baja tolerancia a la frustración

Aunque se espera que las personas desarrollen una adecuada tolerancia a la frustración debido a los beneficios que esta conlleva, gran parte de las investigaciones se ha centrado en comprender la manifestación opuesta, es decir la baja tolerancia a la frustración. En este contexto, Albert Ellis utilizó el término “síndrome de no lo soporto” para referirse a la misma (Hidalgo y Soclle, 2011) señalando que ceder a gran parte de los impulsos supone baja tolerancia a la frustración (Ellis y Knaus, 1977).

Se entiende como baja tolerancia a la frustración a la falta de habilidad para superar los obstáculos que interfieren con el alcance de los objetivos. Por lo general, las personas tienden a evitar aquellos obstáculos o situaciones que dificultan el cumplimiento de sus metas. En este marco, puede evidenciarse el deseo de prolongar o postergar la realización de actividades, con el fin de no experimentar la incomodidad asociada. Sin embargo, esta

evitación contribuye a que la conducta se refuerce y mantenga en el tiempo (Avilés Sanchez, 2021).

Por otra parte, Cofer y Appley (1993, como se citó en Hidalgo y Soclle, 2011) aseguran que las personas con un nivel bajo de tolerancia a la frustración presentan las siguientes características: magnifican las situaciones que vivencian y sus problemas pasan a ser vistos como catástrofes. Presentan ideas rígidas que influyen en su manera de evaluar la realidad, actuando muchas veces por impulso o emoción. Además, perciben sus frustraciones o errores como insoportables, se enfocan en lo negativo, evitan situaciones que le recuerden fracasos anteriores y buscan la satisfacción inmediata.

Desde la Terapia Racional Emotivo Conductual (TREC), desarrollada por Albert Ellis, la baja tolerancia a la frustración puede explicarse a partir de la teoría ABC. En este modelo, el evento desencadenante o activador (A) no determina la respuesta, sino que está condicionada por las creencias (B) que las personas tienen acerca de dicho evento, dando lugar a determinadas consecuencias (C).

En este sentido, Ellis habla de dos tipos de creencias: racionales e irracionales, que generan efectos tanto emocionales como conductuales. Las primeras favorecen conductas de autoayuda mientras que las últimas están vinculadas con conductas desadaptativas, caracterizadas por obstaculizar el logro de metas y propósitos, y suelen basarse en exigencias rígidas como “debo” o “tengo que”.

Desde este enfoque, la TREC afirma que las personas tienden a adoptar una filosofía de obligaciones, de la cual derivan diferentes formas de creencias irracionales. Dentro de ellas se encuentra la baja tolerancia a la frustración (BTF), caracterizada por pensamientos del tipo “no lo soporto”, que reflejan en la persona la incapacidad de tolerar el malestar.

Por lo tanto, la intolerancia a la frustración según Ellis es una creencia irracional, ya que en la misma se interpreta la realidad de manera rígida y absolutista. Como consecuencia, este tipo de creencias contribuye a la intensificación de las respuestas emocionales negativas y dificulta el afrontamiento adecuado de las experiencias frustrantes, ya que el sujeto tiende a evitar este tipo de situaciones donde se pone en juego su capacidad de tolerar la frustración. Por ende, en aquellas personas que esta capacidad se encuentre en niveles bajos producirá un aumento de frustración y estrés aún más del que se pretendía evitar (Ellis y Dryden, 1989; Ellis y MacLaren, 2004).

En esta misma línea, la reducida capacidad de afrontamiento ante la frustración no solo provoca ansiedad, sino que también es la causa desencadenante principal de la procrastinación. A diferencia de la alta tolerancia a la frustración, la cual ayuda a reducir el malestar provocado por las frustraciones (aunque no lo elimina por completo), la baja tolerancia a la frustración produce el efecto contrario. Es decir, que la persona puede convencerse de manera autodestructiva que no es capaz de soportar las molestias ocasionadas, o magnificar las dificultades hasta percibirlas mucho más graves de lo que realmente son (Ellis y Knaus, 1977).

La Terapia Racional Emotivo Conductual, sostiene que en estos casos, la persona llega a lo que se denomina “salto mágico”, donde las interpretaciones se basan en generalizaciones excesivas. Asimismo, puede elaborar hipótesis y conclusiones que no se ajusten con la realidad por ejemplo, decir que no disfrutan para nada el estudio, cuando en realidad si podrían disfrutar o experimentar satisfacción en algún aspecto (Ellis y Knaus, 1977).

La baja tolerancia a la frustración se vincula con el *hedonismo a corto plazo*, entendido como la tendencia a buscar satisfacción inmediata y evitar experiencias incómodas.

Desde esta perspectiva, las personas optan por el alivio momentáneo del malestar, aun cuando esto pueda ocasionar consecuencias desfavorables a futuro. Como resultado, pueden presentarse conductas como la procrastinación, evitación de responsabilidades y dificultades para sostener esfuerzos orientados a logros de metas a largo plazo (Ellis y Knaus, 1977).

Ellis y Knaus (1977), resumen a la BTF como la percepción de que las situaciones indeseables no deberían existir y no pueden ser toleradas, aun cuando sean necesarias para conseguir los objetivos deseados. Está en casi todos los casos de procrastinación y contribuye de manera directa o indirecta al autosabotaje. No todas las personas con baja tolerancia procrastinan, algunas pueden expresarlo de otras maneras, Sin embargo, con frecuencia esta condición lleva a las personas a la inmovilidad, cada vez que procrastinar, buscan adoptar esta actitud.

Coincidiendo con Ellis, Quispe Hurtado (2023) afirma dentro del contexto académico que la intolerancia a la frustración está vinculada con las conductas desadaptativas. Es decir, que alguien con intolerancia a la frustración va a omitir aquello que resulta difícil o desafiante, como por ejemplo las asignaturas. Asimismo, también puede procrastinar la realización de trabajos necesarios para el compromiso, afectando así su desempeño. Incluso, puede llegar a abandonar las tareas si éstas requieren un esfuerzo adicional. El autor menciona que la frustración puede ser vivida como proceso del duelo ya que se experimenta como la pérdida de algo deseado y como respuesta emocional resultante obtenemos la tristeza y si esta es experimentada como una pérdida injusta puede aparecer también la ira.

A su vez, plantea que las personas que presentan dificultad para tolerar el malestar manifiestan lo siguiente:

Ansiedad: Es esperable que, ante situaciones frustrantes, las personas experimenten ansiedad. No obstante, en quienes presentan dificultad para tolerar el malestar, esta puede

manifestarse con mayor intensidad y prolongarse en el tiempo, especialmente cuando la situación no sale según las expectativas. En estos casos, pueden evidenciarse dificultades en la gestión emocional y, aunque la ansiedad constituye una respuesta natural, cuando surge de manera excesiva afecta negativamente el bienestar y funcionamiento cotidiano.

Cambios inexplicables en el objetivo: Es la tendencia a abandonar o modificar metas ante obstáculos menores. Puede entenderse como un patrón de evitación, ligado a la ansiedad, en la cual la persona tiende a evitar aquellas situaciones que generan estrés o donde el refuerzo no es inmediato y como consecuencia, se desarrollan conductas de evasión o huida.

Procesos internos de justificación y autoengaño: Se refiere a la construcción de una realidad interna que se ajusta a las propias expectativas, intereses y deseos. Así, la persona tiende a desplazar la responsabilidad de sus acciones hacia otros o el entorno mismo. El mismo resulta contraproducente, ya que dificulta el afrontamiento adecuado de las experiencias frustrantes.

En el ámbito académico también puede definirse como la falta de regulación emocional ante la presencia de situaciones frustrantes y representa un obstáculo para el éxito académico con incidencia indirecta en la estabilidad psicológica de los estudiantes (Salanova et al., 2010, como se citó en Cuadros y Leal-Soto, 2024). Cuando los estudiantes tienen baja tolerancia a la frustración, suelen evitar o postergar las tareas por temor a equivocarse o no saber cómo enfrentarlas. Aunque muestran el deseo de querer cambiar, ya que experimentan frustración, sentimiento de culpa o agotamiento, no saben cómo lograrlo y necesitan acompañamiento para lograr cumplir con sus responsabilidades (Alva y Zapata, 2017).

Los estudiantes con intolerancia al malestar no solo presentan dificultades para realizar las tareas, sino que también para regular sus sentimientos y adaptarse al ritmo académico. En este ámbito, esto se expresa en la procrastinación, la cual no debe entenderse

simplemente como un problema de mala organización, sino como un fenómeno multicausal en el que intervienen factores afectivos, como el miedo al fracaso; cognitivos, como expectativas pocos realistas y conductuales como dificultades en la autoeficiencia (González Quintero, 2022).

En la vida diaria, cuando esta capacidad de afrontamiento ante las dificultades no se logra desarrollar adecuadamente, se observa en la persona reacciones impulsivas y agresivas que traerán problemas por no saber cómo manejar las situaciones que se le presenten o por no contar con las herramientas necesarias (Almeida y Bieberach, 2020). Asimismo, se manifiestan emociones negativas como tristeza, culpa, pena o reacciones fisiológicas. (Namuche y Vasquez, 2018), favoreciendo que los estudiantes recurran a la procrastinación al no disponer de los recursos necesarios para afrontar dichas frustraciones (Torres Velasquez y Ramirez Arroyo, 2020).

Se evidencia que existe relación entre la baja tolerancia a la frustración y la procrastinación, ya que la persona, al no saber cómo regular sus emociones, experimenta frustración y nace la necesidad de evitar o aplazar el malestar por no poder cumplir con lo que se le asignó. En pocas palabras, la procrastinación se relaciona más con la manera en que la persona maneja sus emociones que con el manejo del tiempo en sí mismo (Torres Velasquez y Ramirez Arroyo, 2020).

En este sentido, los autores plantean que la procrastinación puede perjudicar el desempeño académico, debido a que la acumulación de pendientes y tareas genera sensaciones de caos y frustración, reforzando las dificultades para afrontar dicho malestar.

Método

Variables de estudio

Procrastinación académica: Tendencia a postergar la realización de actividades académicas que se encuentran bajo su propia responsabilidad, esta se asocia con dificultades en la autorregulación. Para su medición, se utilizará una escala tipo Likert con una estructura unidimensional donde se evalúa conductas relacionadas con la demora en tareas académicas, organización del tiempo y distracción durante el estudio (Furlan et al. 2012).

Tolerancia a la frustración: Capacidad para afrontar los eventos frustrantes de manera funcional, evitando las reacciones impulsivas (Cofer y Appley, 1993, como se citó en Hidalgo y Soclle, 2011). Para su medición, se utilizará una escala de intolerancia a la frustración de 17 ítems con un sistema de respuesta tipo Likert, la cual evalúa cuatro dimensiones: intolerancia a la incomodidad, derechos, intolerancia emocional y logros. De acuerdo con los criterios de interpretación de la escala, una puntuación elevada indica mayor nivel de intolerancia a la frustración, y por ende, menor nivel de tolerancia a la frustración (Medrano et al., 2018).

Diseño

La presente investigación emplea un diseño metodológico cuantitativo, no experimental, de corte transversal y de tipo correlacional (Hernández Sampieri y Mendoza, 2018), ya que en la misma se busca determinar la relación entre procrastinación académica y tolerancia a la frustración en estudiantes de Psicología.

Participantes

La muestra estuvo conformada por 98 estudiantes de la carrera de Psicología de la Universidad de Flores, con edades comprendidas entre 18 y 30 años. No obstante, dos participantes fueron excluidos por no cumplir con uno de los criterios de inclusión establecidos, específicamente el referido a pertenecer a las sedes de CABA o San Miguel de la Universidad de Flores, por lo que la muestra final quedó constituida por 96 estudiantes.

Los criterios de inclusión empleados fueron: estudiantes regulares de la carrera de Psicología, estar cursando entre el primer y último año de la carrera, pertenecer a las sedes de CABA o San Miguel y la participación estuvo abierta a personas de ambos sexos.

Por otro lado, como criterio de exclusión: no ser estudiante regular, no estar cursando actualmente la carrera, no ser estudiante de Psicología, no pertenecer a las sedes de CABA o San Miguel o no aceptar participar voluntariamente del estudio.

Se utilizó un muestreo no probabilístico por conveniencia, ya que la selección de los participantes se realizó en función a la accesibilidad de estudiantes regulares de la carrera de Psicología de la Universidad de Flores que cumplían con los criterios de inclusión establecidos para la presente investigación y accedieron a participar voluntariamente (Hernández Sampieri y Mendoza, 2018).

Instrumentos

Se utilizaron los siguientes instrumentos:

- Escala de procrastinación (Anexo 1): valida en Argentina por Furlan et al., (2012) basada en la Escala PCT de Tuckman (1990). Es un cuestionario autoadministrable,

evalúa a través de una escala Likert que va desde 1 (nunca) a 5 (siempre). Compuesto por 15 ítems de codificación directa e inversa.

En cuanto a la validez del instrumento, realizaron un análisis factorial exploratorio que evidenció una estructura unidimensional del instrumento. En relación con la confiabilidad, la escala presentó una adecuada consistencia interna (α =. 87) .

Para el análisis de los datos realizaron una estadística descriptiva de los ítems (media, desviación estándar, asimetría y curtosis) y se aplicó la prueba de distancia de Mahalanobis para la evaluación de casos atípicos.

Es pertinente mencionar que, debido a la omisión involuntaria del ítem 8 durante la confección del cuestionario, la ATPS fue administrada en una versión de 14 ítems.

- Escala de Intolerancia a la frustración (Anexo 2): validada en Argentina por Medrano et al. (2018) basada en la Escala EIF de Harrington (2005). Es una escala autoadministrable y Likert, compuesta por 17 ítems que va desde 1 “No es nada característico de mí” hasta 5 “Es muy característico de mí”. La misma cuenta con una estructura de cuatro factores:

  Intolerancia a la incomodidad (F1): alude a la creencia de una vida fácil y sin problemas.

  Derechos (F2): refleja la satisfacción de los propios deseos y que estos deben ser complacidos por los demás.

  Intolerancia emocional (F3): es la intolerancia al malestar emocional.

  Logros (F4): hace referencia a la frustración que provocan las tareas inconclusas o resultados no perfectos.

La escala presentó adecuados niveles de consistencia interna en los cuatro factores: F1 (α = 0,87); F2 (α =0,85); F3 (α =0,88) y F4 (α =0,84). La validez del instrumento se evaluó mediante expertos bilingües que comprobaron la calidad y se realizó un análisis factorial confirmando la estructura de los factores mencionados anteriormente. Los datos se analizaron con el programa SPSS, AMOS 20, correlaciones de Pearson y análisis MANOVA.

Es importante aclarar, que si bien los objetivos y las hipótesis del presente estudio fueron formulados en términos de tolerancia a la frustración, su evaluación se realizó mediante la Escala de intolerancia a la frustración, cuyos ítems permiten valorar dicha variable.

Procedimiento

La recolección de datos se realizó a través de los cuestionarios autoadministrables de Furlan et al. (2012) y Medrano et al. (2018) que se transcribieron de manera digital para que sea completado a través de la plataforma de Google Forms y fueron enviados a través de la red social de WhatsApp y la plataforma virtual de la Universidad entre los meses de Junio y Julio del 2026. En el mismo formulario se dio lugar previamente a el consentimiento informado (Anexo 3), donde se conservará la confidencialidad de los datos aportados (Losada, 2014).

Para el análisis de datos se utilizó Jamovi versión 2.7.

Resultados

Previo al análisis de datos, y dado que la escala de procrastinación contaba con cuatros ítems de codificación indirecta, se realizó la inversión de sus puntuaciones con el fin

de unificar el sentido de la interpretación de la escala y preservar la consistencia de los puntajes obtenidos.

Asimismo, como se mencionó anteriormente, debido a una omisión involuntaria del ítem 8 durante la confección del cuestionario, se considera para el análisis los 14 ítems que fueron administrados a los participantes. Se verificó una consistencia interna de esta versión fue adecuada (ω = .91; α = .91), por lo que se consideró apropiada para los análisis posteriores.

Tabla 1

Análisis de fiabilidad de escala ATPS de 14 ítems.

Análisis de Fiabilidad

Estadísticas de Fiabilidad de Escala

	Alfa de Cronbach	ω de McDonald
escala	0.911	0.913

Dado que la adaptación argentina de ambas escalas (ATPS e intolerancia a la frustración) no disponen de puntos de corte normativos, los niveles de procrastinación e intolerancia a la frustración se establecieron a partir de la distribución de las puntuaciones de la muestra mediante terciles (P33 y P67). En consecuencia, estas categorías tienen un carácter descriptivo y no representan niveles diagnósticos del constructo.

Tabla 2

Puntos de corte para la clasificación de las variables.

Nivel	*Percentil*
Bajo	≤ P33
Moderado	P34–P66
Alto	≥ P67

Tabla 3

Estadístico descriptivo de las variables.

Descriptivas

	Procrastinación académica	Intolerancia a la frustración
N	96	96
Media	3.05	2.84
Mediana	3.07	2.82
Desviación típica	0.727	0.715
Mínimo	1.27	1.24
Máximo	4.53	4.76
W de Shapiro-Wilk	0.980	0.993
Valor p de Shapiro-Wilk	.144	.903
33.33percentil	2.67	2.59
66.67percentil	3.36	3.18

Se presentan los datos estadísticos descriptivos correspondientes a las variables procrastinación académica e intolerancia a la frustración.

En relación con la procrastinación académica, la media obtenida fue de 3,05 (DE = 0,72), ubicándose dentro de nivel medio según los puntos de corte establecidos. Por su parte, la variable de intolerancia a la frustración presentó una media de 2,84 (DE = 0,71), la cual también se ubicó dentro del nivel medio.

Con el objetivo de evaluar el supuesto de normalidad de las variables, se aplicó la prueba de Shapiro-Wilk. Los resultados indicaron que ambas variables presentaron una

distribución compatible con la normalidad (p > .05). En procrastinación académica la prueba arrojó W = 0,980; p = .144 y en Intolerancia a la frustración: W = 0,993; p = .903, por lo que fue adecuado utilizar el coeficiente de correlación de Pearson.

Tabla 4

Correlación entre procrastinación académica e intolerancia a la frustración

Matriz de correlación

		Procrastinación académica	Intolerancia a la frustración
Procrastinación académica	r de Pearson	—	
	df	—	
	p-valor	—	
	95% IC superior	—	
	95% IC inferior	—	
Intolerancia a la frustración	r de Pearson	0.300 **	—
	df	94	—
	p-valor	.003	—
	95% IC superior	0.472	—
	95% IC inferior	0.106	—

Nota. * p < .05, ** p < .01, *** p < .001

Con el objetivo de analizar la relación entre la procrastinación académica y la intolerancia a la frustración, se realizó un análisis de correlación de Pearson. Los resultados evidenciaron una relación positiva y estadísticamente significativa entre ambas variables *(r = .300, p= .003)*. Esto indica que, a mayores niveles de intolerancia a la frustración, mayores fueron los niveles de procrastinación académica.

Discusión

Los resultados obtenidos muestran que hay una correlación significativa y positiva entre la procrastinación académica e intolerancia a la frustración. Este hallazgo concuerda con los obtenidos por Albrecht (2024) y Arroyo (2021), donde se resalta la relación significativa y positiva entre ambas variables. Por otra parte, los resultados también coinciden

con los de Torres Velasquez y Ramírez Arroyo (2020), aunque estos autores reportaron una correlación negativa y significativa entre la procrastinación académica y la tolerancia a la frustración. Esta diferencia se explica porque estos autores utilizaron una escala de tolerancia a la frustración, mientras que en la presente investigación se utilizó una escala de intolerancia a la frustración. En ambos estudios se observa que, a medida que aumenta el nivel de procrastinación académica, disminuye la capacidad de afrontar la frustración.

Estos resultados se respaldan en lo planteado por diversos autores que afirman que la procrastinación es más que un simple retraso; la misma se encuentra atravesada por factores emocionales que favorecen la aparición de malestar como frustración. La procrastinación no está ligada solamente a un problema de organización del tiempo, sino que constituye un factor de riesgo para el bienestar psicológico y está relacionado con la forma en que la persona maneja sus emociones. (Garzon-Umerenkova y Gil-Flores, 2017; Chu y Choi, 2005; Cardona Villa 2015; Torres Velasquez y Ramirez Arroyo, 2020). Desde esta perspectiva, quien procrastina suele recurrir a estrategias de afrontamiento evitativas para reducir el malestar inmediato que generan determinadas situaciones, con el fin de evitar la incomodidad que estas provocan (Suaquita Collahua, 2025). Ellis y Knaus (1977), afirman que la reducida capacidad de afrontamiento es la principal causa desencadenante de la procrastinación. En otras palabras, la baja tolerancia a la frustración hace que las personas elijan un alivio inmediato, como, por ejemplo, procrastinar.

En este sentido, Toaza Navia y Cepeda (2023) sostienen que la regulación emocional constituye un aspecto clave en la gestión de la procrastinación académica y que las dificultades en este proceso pueden afectar el desempeño del estudiante y favorecer la aparición de emociones como la frustración. Además, Bonilla Flores (2025), señala que la procrastinación se relaciona con aspectos emocionales, evidenciando que una autorregulación

deficiente se asocia con un menor bienestar psicológico. En esta misma línea, Molina Sang (2024), indica que la procrastinación se vincula con un incremento del estrés y ansiedad, dificultando la autorregulación y el manejo de las emociones. En conjunto, estos antecedentes aportan una posible explicación a la relación encontrada entre las variables de la presente investigación. A partir de ello, las dificultades en la regulación emocional podrían contribuir a una mayor intolerancia a la frustración y, en consecuencia, una mayor tendencia a procrastinar.

En relación con los niveles obtenidos, se evidenciaron niveles medio de procrastinación académica e intolerancia a la frustración. En cuanto a la procrastinación académica, estos resultados difieren de los obtenidos por Carbajal y Morote Corrales (2021), Loayza-Maturrano (2021), Albrecht (2024) y Syahrial (2022), quienes informaron niveles altos de procrastinación en los estudiantes. Sin embargo, la presencia de esta conducta en la muestra estudiada continúa siendo relevante, ya que evidencia que la procrastinación se encuentra presente dentro del contexto universitario, aunque con una intensidad diferente a la reportada en otros estudios.

Respecto a la intolerancia a la frustración, si bien son menos los antecedentes que abordaron esta variable como objeto principal de estudio en relación con la procrastinación académica, Albrecht (2024) y Arroyo (2021) encontraron niveles elevados, mientras que en la presente investigación se observaron niveles medios. No obstante, estos resultados no restan relevancia a la intolerancia a la frustración dentro del contexto académico, ya que al igual que la procrastinación académica, sigue siendo un aspecto presente en los estudiantes.

A su vez, otros estudios destacan el papel de la frustración en relación con la procrastinación académica. Loayza- Maturrano (2021) señala que la baja tolerancia a la frustración y la aversión a las tareas constituyen aspectos relacionados con la conducta

procrastinadora. Por su parte, Kufyak (2021) afirma que los estudiantes con mayores niveles de estrés y procrastinación son más propensos a experimentar frustración e insatisfacción. Del mismo modo, Syahrial (2022) en su investigación sobre la procrastinación y la aversión a las tareas, evaluó tres dimensiones de esta última entre las cuales la frustración presentó el nivel más elevado en los estudiantes. Estos hallazgos permiten destacar la relevancia de la frustración dentro del contexto académico y su posible vinculación con la procrastinación académica.

Estos hallazgos encuentran sustento en lo expuesto por Morales Rodriguez y Chavez Lopez (2017), quienes sostienen que la procrastinación se presenta con mayor frecuencia en el contexto académico, especialmente en estudiantes universitarios, debido a las exigencias propias de este ámbito y a que muchas de las tareas son percibidas como poco placenteras. En consonancia con esto, Quispe Hurtado (2023) señala que la intolerancia a la frustración se encuentra vinculada con conductas desadaptativas, ya que las personas tienden a evitar aquellas situaciones que perciben como desafiantes o difíciles, favoreciendo la procrastinación y afectando el rendimiento académico. Finalmente, Alva Zapata (2017) sostiene que los estudiantes con baja tolerancia a la frustración suelen evitar o postergar las tareas por temor a equivocarse o no saber cómo afrontarlas, experimentando emociones como frustración, culpa y agotamiento.

Conclusión

Si bien los objetivos y las hipótesis se formularon en términos de tolerancia a la frustración, su evaluación se realizó mediante una escala de intolerancia a la frustración. En consecuencia, los resultados se interpretan considerando que mayores niveles de intolerancia reflejan una menor tolerancia a la frustración.

El objetivo general fue analizar la relación entre la procrastinación académica y la tolerancia a la frustración en estudiantes de psicología de la Universidad de Flores. Este objetivo se alcanzó, dado que los resultados permitieron identificar que a mayores niveles de intolerancia a la frustración, mayores fueron los niveles de procrastinación académica.

En cuanto al primer objetivo específico, orientado a identificar los niveles de procrastinación académica, fue alcanzado, observándose niveles medios en la presente muestra.

El segundo objetivo específico, dirigido a explorar los niveles de tolerancia a la frustración, fue alcanzado. Considerando que la evaluación se realizó mediante una escala de intolerancia a la frustración, los resultados evidenciaron niveles medios de esta última.

Finalmente, el tercer objetivo específico, destinado a terminar la relación estadística entre procrastinación académica y tolerancia a la frustración, fue alcanzado, identificándose una correlación significativa y positiva entre la procrastinación académica y la intolerancia a la frustración.

Respecto a la hipótesis general, que planteaba que a menor tolerancia a la frustración mayor será la procrastinación académica, esta fue confirmada.

En cuanto a la primera hipótesis específica, que planteaba la presencia de niveles moderados y altos de procrastinación académica en los estudiantes, se confirmó parcialmente, debido a que solo se observó niveles medios de procrastinación.

La segunda hipótesis específica, que propone niveles bajos y moderados de tolerancia a la frustración, se confirmó parcialmente, ya que los resultados evidenciaron niveles medios de intolerancia a la frustración.

Por último, la tercera hipótesis específica, que establece la existencia de una correlación significativa entre la tolerancia a la frustración y la procrastinación académica, fue confirmada.

La presente investigación contribuye a ampliar el conocimiento sobre la relación entre la procrastinación académica y la tolerancia a la frustración en estudiantes universitarios. Si bien existen numerosos estudios que han abordado la procrastinación académica, son menos las investigaciones que han analizado su relación con la tolerancia a la frustración. En este sentido, los resultados obtenidos permiten destacar la importancia de considerar los factores emocionales asociados a la procrastinación académica, contribuyendo al desarrollo de futuras estrategias e intervenciones orientadas al afrontamiento de las demandas académicas.

En cuanto a limitaciones, se destaca que la muestra estuvo conformada únicamente por estudiantes de la carrera de Psicología de la Universidad de Flores en Buenos Aires, lo que limita la posibilidad de generalizar los resultados a estudiantes de otras carreras, instituciones o regiones del país.

Asimismo, el diseño transversal constituye otra limitación, debido a que la recolección de datos se realizó en un único momento temporal. Si bien este diseño permitió analizar la relación entre la procrastinación académica y la tolerancia a la frustración, no permite determinar la dirección de dicha relación ni establecer relaciones causales entre ambas variables.

Por último, al utilizar instrumentos autoadministrables, los resultados pueden estar influenciados por la percepción subjetiva de cada participante, así como por la tendencia a responder de acuerdo con lo socialmente esperado.

En relación con futuras líneas de investigación, se sugiere ampliar la muestra incorporando estudiantes de diferentes carreras, instituciones y regiones del país, con el objetivo de analizar si la relación entre la procrastinación académica y la tolerancia a la frustración se mantiene en distintos contextos educativos.

Además, sería relevante realizar estudios longitudinales de estas variables en diferentes momentos del ciclo académico, por ejemplo al inicio del año lectivo, luego de periodos vacacionales y en la finalización del ciclo académico, considerando que las demandas y exigencias universitarias pueden variar a lo largo del tiempo.

Finalmente, se propone incorporar otras variables psicológicas asociadas, como la regulación emocional, perfeccionismo y estrategias de afrontamiento con el objetivo de profundizar en la comprensión de los factores emocionales, cognitivos y conductuales involucrados en la procrastinación académica.

Referencias

Achiña Espinosa, J. A. (2020). *Procrastinación laboral y adicción a las redes sociales en docentes de diferentes instituciones educativas de Tarapoto*, 2019. [Tesis de grado, Universidad Peruana Unión]. https://repositorioslatinoamericanos.uchile.cl/handle/2250/6605239

Agurto, A. E. (2019). *Funcionamiento Familiar y la Tolerancia a la Frustración en estudiantes de la facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Tumbes - 2018*. [Tesis de grado, Universidad Nacional de Tumbes]. https://hdl.handle.net/20.500.12874/401

Alberca Lonzoy, C., N. & Fernandez Calizaya, M., A. (2020). *Construcción y validación de la Escala de Tolerancia a la Frustración para Adolescentes.* [Tesis de grado, Universidad Peruana Unión]. https://hdl.handle.net/20.500.12840/3763

Albrecht, G. M. I. (2024). *Intolerancia a la frustración,procrastinación y su relación con el rendimiento académico en estudiantes universitarios*. [Tesis de grado,Universidad de Flores]. https://hdl.handle.net/20.500.14340/1693

Almeida, L., G. y Bieberach, A., M. (2020). Nivel de tolerancia a la frustración en estudiantes que cursan la asignatura proyecto de graduación de la Licenciatura de Psicología en la

ULAT. *Conducta Científica,* 3(2), 40–57. https://revistas.ulatina.edu.pa/index.php/conductacientifica/article/view/148

Alva Ruiz, C. & Zapata Cuzcano, A. (2017). El estudiante procrastinador. *Revista EDUCA* UMCH. 9. 23-33. https://doi.org/10.35756/educaumch.v9i0.30

Álvarez, O. (2010). Procrastinación general y académica en una muestra de estudiantes de secundaria de Lima. *Persona,* 13, 159-177. https://doi.org/10.26439/persona2010.n013.270

Angarita, L. (2012). Aproximación a un concepto actualizado de la procrastinación. *Revista Iberoamericana de psicología,* 5(2), 85-94. https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.5209

Avilés Sánchez, A. Y. (2021). Baja tolerancia a la frustración desde la terapia racional emotiva conductual. *Revista Ecuatoriana De Psicología*, *4*(10), 212–219. https://doi.org/10.33996/repsi.v4i10.64

Arroyo, M. D. (2021). *Procrastinación Académica e Intolerancia a la Frustración en estudiantes universitarios.* [Tesis de grado, Universidad Abierta Interamericana]. https://repositorio.uai.edu.ar/handle/123456789/403

Atalaya Laureano, C. & García Ampudia, L. (2020). Procrastinación: Revisión Teórica. *Revista De Investigación En Psicología*, *22*(2), 363-378. https://doi.org/10.15381/rinvp.v22i2.17435

Balkis, M. & Duru, E. (2009). Prevalence of academic procrastination behavior among pre-service teachers,and its relationship with demographics and individual preferences. *Journal of Theory and Practice in Education*, 5 (1): 18-32.

Balkis, M. & Duru, E. (2016). Procrastination, self regulation failure, academic life satisfaction, and affective well-being: underregulation or misregulation form. *European Journal of Psychology of Education*, 31(3), 439-459. https://doi.org/10.1007/s10212-015-0266-5

Begoña Ibañez, M. Franco, P. y Mustaca, A. (2018). Intolerancia a la frustración y regulación emocional en adolescentes. *Revista Iberoamericana ConCiencia,* 3(2), 12-33. https://doi.org/10.32654/concienciaepg.3-2.2

Bonilla Flores, F. R. (2025). *Procrastinación académica y bienestar psicológico en un grupo de estudiantes universitarios en la provincia de Tungurahua - Ecuador.* [Tesis de maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima, Perú]. https://hdl.handle.net/20.500.12866/16974

Burka, J. B. & Yuen, L. M. (1992). *El hábito de posponer: ¿Por que usted siempre deja para mañana lo que puede hacer hoy?*.

Carbajal, B. N. y Morote Corrales, F., S. (2021). *Procrastinación académica y bienestar psicológico en estudiantes universitario*s. [Tesis de grado,Universidad católica de Santa Maria]. https://repositorio.ucsm.edu.pe/handle/20.500.12920/10687

Cardona Villa, L. C. (2015). *Relaciones entre procrastinación académica y estrés académico en estudiantes universitarios.* [Tesis de grado, Universidad de Antioquia, Medellín]. http://hdl.handle.net/10495/16050

Carranza, R. y Ramirez, A (2013). Procrastinación y características demográficas asociados en estudiantes universitarios. *Revista de la Universidad Peruana Unión*, 3(2), 95 -108. https://doi.org/10.17162/43

Chacaltana Hernández, K. M. (2018). *Procrastinación académica, adaptación universitaria y bienestar psicológico en estudiantes universitarios de psicología – Ica*. [Tesis de maestría, Universidad femenina del sagrado corazón]. http://hdl.handle.net/20.500.11955/494

Chu, A. H. C. & Choi, J. N. (2005). Rethinking Procrastination: Positive Effects of "Active" Procrastination Behavior on Attitudes and Performance. *J. Soc. Psychol*. 2005 ,145, 245–264. https://doi.org/10.3200/socp.145.3.245-264

Cordovez Angel, M., Ramirez Cortes, F. y Villafaña Codoceo, C. (2023). Relación entre la procrastinación académica y el bienestar psicológico en estudiantes de educación superior chilenos. *Wimb Lu*, *18*(1), 83–100. https://doi.org/10.15517/wl.v18i1.54653

Cuadros, O. y Leal-Soto, F. (2024). Motivación, tolerancia a la frustración y satisfacción en contexto escolar: tres escalas breves. *Propósitos y Representaciones*, 12, e1885, 1-22. https://doi.org/10.20511/pyr2024.v12.1885

Cuenya, L., Kamenetzky, G. V. & Mustaca, A. E. (2014). Early experience and incentive relativity in adulthood. *International Journal of Comparative Psychology*, 27(3), 459–473. https://doi.org/10.46867/ijcp.2014.27.03.03

Diaz-Morales, J. (2019). Procrastinación: Una Revisión de su Medida y sus Correlatos. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliação Psicológica*, 2(51). https://doi.org/10.21865/ridep51.2.04

Eckert, M. Ebert, D. Lehr, D. Sieland, B. y Berking, M. (2016). Supere la procrastinación: mejorar las habilidades de regulación de las emociones reduce la procrastinación. *Aprendizaje y diferencias individuales*, 52, 10-18. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2016.10.001

Ellis, A. & Dryden, W. (1989). *Práctica de la Terapia Racional Emotiva*. Desclée de Brouwer.

Ellis, A. & Knaus, W. J. (1977). *Overcoming procrastination: Or how to think and act rationally in spite of life's inevitable hassles.* New American Library.

Ellis, A. & MacLaren, C. (2004). *Las relaciones con los demás: Terapia del comportamiento Emotivo Racional.* Océano Ambar.

Furlan, L. A., Heredia, D. E., Piemontesi, S. E. y Tuckman, B. W. (2012). Análisis factorial confirmatorio de la adaptación argentina de la escala de procrastinación de Tuckman (ATPS). *Perspectivas en Psicología: Revista de Psicología y Ciencias Afines, 9*(3), 142-149.

García, R. C. (2019). *Efecto de la frustración en seres humanos: un estudio conductual y psicofisiológico* [Tesis doctoral, Universidad de Navarra]. Depósito Académico Digital Universidad de Navarra.

Garzon-Umerenkova, A. y Gil-Flores, J. (2017). Procrastinación académica en el alumnado universitario no tradicional. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology,* 15(3), 510-532. https://doi.org/10.25115/ejrep.43.16134

Gonzales, A. J. L., Canahuiri, C. M. V., Gallegos, W. L. A. y Rivera, R. (2026). Estrés académico y procrastinación académica en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Arequipa. *Persona*, *28*(2), 159-188. ttps://doi.org/10.26439/persona2025.n2.8632

González Quintero, A. (2022). *La procrastinación en las emociones.* [Tesis de grado, Universidad de la Laguna]. http://riull.ull.es/xmlui/handle/915/29286

Guapacasa Ortiz, J. C. y Sarmiento Hidalgo, A. F. (2022). *Procrastinación académica y autorregulación emocional en estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca, periodo 2021*. [Tesis de grado, Universidad de Cuenca]. Repositorio de Institucional Universidad de Cuenca. http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/40027

Gross, J. J. & Thompson, R. A. (2007). Emotion Regulation: Conceptual Foundations. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation*.

Harrington, N. (2005). The Frustration Discomfort Scale: development and psychometric properties. *Clinical Psychology & Psychotherapy*. 12. 374 - 387. https://doi.org/10.1002/cpp.465

Harrington, N. (2011). Frustration intolerance: Therapy issues and strategies. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 29(1), 4-16. https://doi.org/10.1007/s10942-011-0126-4

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2018). *Metodología de la Investigación: Las rutas cuantitativas, cualitativas y mixtas*. Mc Graw Hill.

Hidalgo, N. y Soclle, F. (2011). *Manual de Escala de Tolerancia a la frustración ETAF*. Universidad Peruana Unión.

Kuftyak, E. V. (2021). Procrastination, stress and academic performance in students.*Proceedings of the VII International Forum on Teacher Education (IFTE-2021)*, 965–974. https://doi.org/10.3897/ap.5.e0965

Lascano, C., y Sacón, F. (2025). Un modelo integrador de la procrastinación académica basado en teorías de autorregulación y procrastinación. *Revista Latinoamericana De Calidad Educativa,* 2(1), 407–417. https://doi.org/10.70625/rlce/123

Llamocca Bolívar, R. A., Mamani Gutierrez, B. D., Masco Pacheco, L. L., Obispo Niebles, L. H., y Risco Auccapuclla, A. G. (2025). *Niveles de procrastinación académica en estudiantes de la Universidad Tecnológica del Perú.* [Proyecto de investigación, Universidad Tecnológica del Perú].

Loayza-Maturrano, E. F. (2021). Capacidad predictiva de la escala de procrastinación académica en estudiantes universitarios. *Veritas et Scientia*, 10 (2), 283-297. https://doi.org/10.47796/ves.v10i2.567

Losada, A. V. (2014). Uso en Investigación y Psicoterapia del Consentimiento Informado. Kerman, B. y Rodriguez Ceberio, M. (Comps.) *En búsqueda de las ciencias de la mente. Investigación en Psicología sistémica, cognitiva y neurocientífica*, 159-167

Luján Henríquez, I., Rodríguez Mateo, H., Hernández Delgado, G. A., Torrecillas Martín, A. M. y Machargo Salvador, J. (2011). Autorregulación emocional y éxito. International Journal of Developmental and Educational Psychology: INFAD. *Revista de Psicología*, 2(1), 81-88.

Medrano, L. A., Franco, P. y Mustaca, A., E. (2018). Adaptación Argentina de la "Escala de intolerancia a la frustración". *Behavioral Psychology / Psicología Conductual,* 26 (2). 303-321.

Milgram, N. (1992). El retraso: una enfermedad de los tiempos modernos. *Boletín de psicología*, 1(35), 83-102.

Molina Sang, E. J. (2024). La procrastinación académica por las clases virtuales en los estudiantes universitarios. *Revista Científica D'Épica*. https://revista.als.ie/depica/article/view/62

Morales Rodríguez, M. y Chávez López, J. K. (2017). Adaptación a la vida universitaria y procrastinación académica en estudiantes de psicología. *Revista Electrónica del Desarrollo Humano para la Innovación Social, 4*(8), 1–15. https://cdhis.org.mx/index.php/CAGI/article/view/121

Moreno, L., Hernández, J. M., García, O. y Santacreu, J. (2000). Un test informatizado para la evaluación de la tolerancia a la frustración. *Anuales de psicología*, 16(2), 143-155.

Namuche, C. & Vásquez, K. (2017). Calidad de vida y tolerancia a la frustración en deportistas de un club de fútbol, Chiclayo.

Natividad-Sáez, L. (2014). *Análisis de la Procrastinación en estudiantes universitarios*. [Tesis de doctorado, Universidad de Valencia, Facultad de Psicología]. https://producciocientifica.uv.es/documentos/5eb09cd0299952764111ff02?lang=ca

Paredes Paz, R. F. y Patarón Torres, S. C. (2024). *Regulación emocional y procrastinación académica en estudiantes universitarios*. [Tesis de grado, Universidad Nacional de Chimborazo]. http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/13060

Perera Medina, C. (2016). Conciencia Emocional y Regulación Emocional. https://hdl.handle.net/2445/118533

Perlman, S., Luna, B., Hein, T. & Huppert, T. (2014). fNIRS evidence of prefrontal regulation of frustration in early childhood. *Neuroimage*, 85(1), 326-334. https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2013.04.057

Ramírez-Gil E., Reyes-Castillo G., Rojas-Solís J. L. y Fragoso-Luzuriaga, R. (2022). Estrés académico, procrastinación y usos del Internet en universitarios durante la pandemia por covid-19. *Revista Ciencia de Salud*. 20(3): 1-26. https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/revsalud/a.11664

Rebetez, M., Rochat, L., Barsics, C. y Van der Linden, M. (2016). La procrastinación como falla de autorregulación: el papel de la inhibición, el afecto negativo y el género. Personalidad y diferencias individuales. *Personalidad y diferencias individuales*, 101, 435-439. https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.06.049

Redondo, C. H. (2022). Factores asociados a la Procrastinación Académica en estudiantes universitarios. *Unaciencia, Revista De Estudios E Investigaciones*, *15*(28), 63-82. https://doi.org/10.35997/unaciencia.v15i28.662

Reguera J. (2007) *Pensar Bien, Vivir Mejor, Mediante la Terapia Racional Emotivo - Conductual.* Planeta S.A.

Rothblum, E. D. (1990). Fear of failure. En H. Leitenberg, *Handbook of Social and Evaluation Anxiety,* 497-498. Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4899-2504-6_17

Rozental, A. & Carlbring, P. (2014). Understanding and treating procrastination: A review of a common self-regulatory failure. *Psychology, 5*(13), 1488–1502. https://doi.org/10.4236/psych.2014.513160

Santoya Montes, Y., Garcés Prettel, M. y Tezón Boutureira, M. (2018). Las emociones en la vida universitaria: análisis de la relación entre autoconocimiento emocional y autorregulación emocional en adolescentes y jóvenes universitarios. *Psicogente*, 21(40), 422-439. https://doi.org/10.17081/PSICO.21.40.3081

Schetsche, C., Gago-Galvagno, L., y Mustaca, A. E. (2023). Estrategias de regulación emocional y sus efectos sobre la intolerancia a la frustración: un modelo estructural. . *Revista CES Psicología*, 16(1), 88–110 . https://doi.org/10.21615/cesp.6281

Skinner, B. (1971). *Ciencia y conducta humana*. Fontanella

Spitz, R. (1992). *El primer año de vida del niño*. Aguilar S.A.

Steel, P. (2007). The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure. Psychological Bulletin, 133(1), 65–94. https://doi.org/10.1037/0033-2909.133.1.65

Suaquita Collahua, B. S. A. (2025). *Procrastinación académica y autorregulación emocional en estudiantes universitarios.* [Tesis de grado, Universidad Católica de Santa Maria]. https://hdl.handle.net/20.500.12920/15655

Syahrial, M., Netrawati, N., Sukma, D. & Ardi, Z. (2022). Effect Of Task Aversiveness and Student Academic Procrastination. *Jaiptekin*, 6 (2): 36-45. https://doi.org/10.24036/4.11692

Toaza Navia, V. E. y Valencia Cepeda, M. C. (2023). Procrastinación académica y regulación emocional en estudiantes universitarios.LATAM *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 4(1),2770–2781. https://doi.org/10.56712/latam.v4i2.794

Torres Velasquez, A. N. y Ramirez Arroyo,G. J. (2020). *Procrastinación académica y tolerancia a la frustración*. [Trabajo de grado, Universidad Rafael Urdaneta]. https://documentos.uru.edu/pdf/ART/PIAA.3201-21-00283.pdf

Ventura-Leon, J., Caycho-Rodriguez, T., Vargas-Tenazoa, D. y Flores-Pino, G. (2018). Adaptación y validación de la Escala de Tolerancia a la Frustración (ETF) en niños

peruanos. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 5.(2), 23-29. https://doi.org/10.21134/rpcna.2018.05.2.3

Qian, L. & Fuqiang, Z. (2018). Academic Stress, academica procrastination and academica performance: A moderated dual-mediation model. *RISUS - Journal on Innovation and Sustainability*, 9(2), 2179-3565. https://doi.org/10.24212/2179-3565.2018v9i2p38-46

Quispe Hurtado, C. S. (2023). *Tolerancia a la frustración y perfeccionismo en estudiantes de tercero a sexto grado de primaria de la Institución Educativa Jorge Basadre Grohmann*. [Tesis de grado,Universidad privada de Tacna]. https://hdl.handle.net/20.500.12969/3257

Williams, J. G., Stark, S. K. & Foster, E. E. (2008). Start Today or the Very Last Day? The Relationships Among Self-Compassion, Motivation, and Procrastination. *American Journal of Psychological Research,*4 (1), 38-44.

Wohl, M., Pychyl, T. & Bennett, S. (2010). I forgive myself, now I can study: How self forgiveness for procrastinating can reduce future procrastination. *Personality and Individual Differences*, 48(7), 803-808. https://doi.org/10.1016/j.paid.2010.01.029

Anexos

Anexo 1

Escala de Procrastinación académica (ATPS)

Durante su carrera un estudiante debe cumplir diferentes actividades de aprendizaje, como leer textos, resolver ejercicios, prepararse para rendir, redactar y presentar trabajos, etc.; y las siguientes frases describen algunas cosas que les pasan a los estudiantes cuando deben realizarlas. Indica con qué frecuencia esto te ocurre, empleando la escala de 1= "Nunca me ocurre" 2= "Casi nunca se me ocurre" , 3= "A veces se me ocurre", 4 = "Casi siempre" y 5="Siempre me ocurre".

1- Demoro innecesariamente en terminar trabajos, incluso cuando son importantes 2- Pospongo el comenzar con cosas que no me gusta hacer

3-Cuando tengo una fecha límite, espero hasta el último minuto

4-Sigo posponiendo el mejorar mis hábitos de trabajo

5-Empiezo a trabajar de inmediato, incluso en actividades que me resultan displacenteras 6- Me las arreglo para encontrar excusas para no hacer algunas cosas

7-Destino el tiempo necesario a las actividades aunque me resulten aburridas

8-Derrocho mucho tiempo y me parece que no puedo hacer nada al respecto

9-Cuando algo me resulta muy difícil de abordar, pienso en postergarlo

10-Me propongo que haré algo y luego no logro comenzarlo o terminarlo

11-Siempre que hago un plan de acción, lo sigo

12-Desearía encontrar una forma fácil de ponerme en movimiento

13- Aunque me enoje conmigo cuando no hago las cosas, no logro motivarme

14-Siempre termino las actividades importantes con tiempo de sobra

15- Aunque sé que es importante comenzar con una actividad, me cuesta arrancar

Anexo 2

Escala de Intolerancia a la Frustración [EIF]

La escala va desde : 1= " No es nada característico de mi", 2= "Es muy poco característico de mi", 3 = "Es característico de mi", 4= "Es bastante característico de mi" y 5= " Es muy característico de mi".

1. No soporto tener que esperar por cosas que quisiera tener ahora.
2. No soporto tener sentimientos perturbadores, necesito librarme de ellos lo más pronto posible.
3. No soporto hacer tareas que me parecen demasiado difíciles.
4. No soporto que otras personas actúen en contra de mis deseos.
5. No soporto sentir que me estoy volviendo loco.
6. No soporto que otras personas se interpongan en lo que quiero hacer.
7. No soporto tener pensamientos perturbadores.
8. No tolero bajar mis estándares, aun cuando sé que sería útil hacerlo.
9. No tolero tener que forzarme a mí mismo para realizar una tarea.
10. No soporto tener que ceder ante las demandas de otras personas.
11. No soporto tener sentimientos que me perturban.
12. No tolero hacer cosas que implican muchos problemas.
13. No soporto tener que cambiar cuando los demás son los equivocados.
14. No soporto la sensación de no estar en el nivel más superior de mi trabajo.
15. No tolero las críticas, sobre todo cuando sé que tengo razón.
16. No soporto perder el control de mis sentimientos.
17. No tolero ninguna falla en mi autodisciplina.

Anexo 3

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Me ha sido explicado que los miembros de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de UFLO Universidad, desean conocer “Procrastinación Académica y Tolerancia a la Frustración” Es por esta razón que se está realizando un trabajo de investigación cuya finalidad es conocer e indagar sobre la relación entre procrastinación académica y tolerancia a frustración en estudiantes de la carrera de Psicología .Mi participación en la investigación consiste en responder con sinceridad a la administración de los cuestionarios que se me entregarán a continuación.

La participación es voluntaria y en cualquier momento puedo dejar sin efecto la presente autorización, retirándome del presente acto.

Se me ha dicho que mis respuestas u opiniones serán confidenciales y sólo de conocimiento para el equipo de investigación, resguardando mi privacidad y los resultados no serán ligados a mi información que se coloca al pie del presente consentimiento.

Asimismo, se me ha explicado que los resultados globales de la investigación serán presentados en la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales y que podrán ser expuestos también en congresos y/o publicados en revistas científicas preservándose siempre mi identidad, conforme a la ley 25.326

Entiendo que los resultados de la investigación me serán proporcionados si los solicito y que en caso de que tenga alguna pregunta acerca del estudio o sobre mis derechos a participar en el mismo, puedo contactar a la Secretaría de Investigación y Desarrollo UFLO, a sinvestydes@uflo.edu.ar (o equipo responsable)

Habiendo comprendido lo que se me ha explicado, acepto participar en este trabajo de investigación.

Firma:

Aclaración:

DNI:

Fecha:

Firma Profesional Informante:

Aclaración:

DNI:

Protocolo N°: