

Diferencias de género en la influencia de la personalidad sobre la procrastinación académica en estudiantes universitarios peruanos

Sergio Dominguez-Lara; Rony Prada-Chapoñan; Rodrigo Moreta-Herrera

How to cite this article:

Dominguez-Lara, S., Prada-Chapoñan, R., & Moreta-Herrera, R. (2019). Gender differences in the influence of personality on academic procrastination in Peruvian college students. *Acta Colombiana de Psicología*, 22(2), 125-136. doi: <http://www.doi.org/10.14718/ACP.2019.22.2.7>

Recibido, septiembre 8/2018; Concepto de evaluación, octubre 24/2018; Aceptado, diciembre 10/2018

Sergio Dominguez-Lara*

Universidad de San Martín de Porres, Lima, Perú
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-2083-4278>

Rony Prada-Chapoñan

Universidad Señor de Sipán, Chiclayo, Perú
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-4268-6325>

Rodrigo Moreta-Herrera

Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Ambato, Ecuador
ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0134-5927>

Resumen

El objetivo del presente estudio fue determinar la existencia de diferencias entre hombres y mujeres en cuanto a la influencia de las dimensiones de personalidad sobre la procrastinación académica en 986 alumnos de entre 16 y 40 años (69.8 % mujeres; $M_{edad} = 20.81$ años) de distintas carreras profesionales de dos universidades ubicadas en Lima. Para esto, se administró la Escala de Procrastinación Académica (EPA) y el Big Five Inventory-15P (BFI-15P), y se implementó un análisis de invarianza de un modelo regresión estructural. Los resultados mostraron que la personalidad explica un porcentaje significativo de la variabilidad de las dimensiones de la procrastinación académica, y que la influencia de las dimensiones responsabilidad y neuroticismo fue mayor en las mujeres. Se discuten las implicancias teóricas y prácticas de los hallazgos, así como la necesidad de fortalecer planes curriculares orientados a potenciar recursos y reducir los aspectos que podrían afectar negativamente la conducta académica del estudiante.

Palabras clave: procrastinación académica, personalidad, estudiantes universitarios, invarianza, regresión estructural.

Gender differences in the influence of personality on academic procrastination in Peruvian college students

Abstract

The objective of the present study was to analyze whether there are differences between men and women in terms of the influence of personality dimensions on academic procrastination. Participants were 986 students aged between 16 and 40 years (69.8 % women, $M_{age} = 20.81$ years), students of different professional careers from two universities located in Lima. The Academic Procrastination Scale (APS) and the Big Five Inventory-15P (BFI-15P) were the instruments administered. An invariance analysis of a structural regression model that indicates the influence of personality on academic procrastination was implemented. The results show that personality explains a significant percentage of the variability of the dimensions of academic procrastination. However, the influence of two dimensions, conscientiousness and neuroticism, is greater in women. The theoretical and practical implications of the findings are discussed, as well as the need to strengthen curricular plans aimed at enhancing resources and reducing those aspects that could negatively affect the academic behavior of the student.

Key words: academic procrastination, personality, college students, invariance, structural regression.

* Instituto de Investigación de Psicología, Universidad de San Martín de Porres, Av. Tomás Marsano 242 (5.º piso), Lima 34, Perú. Tel.: (+051) 5136300, anexos 2186-2096. sdominguezl@usmp.pe; sdominguezmpcs@gmail.com

Diferenças de gênero na influência da personalidade sobre a procrastinação acadêmica em estudantes universitários peruanos

Resumo

O objetivo do presente estudo foi determinar a existência de diferenças entre homens e mulheres com respeito à influência das dimensões de personalidade sobre a procrastinação acadêmica em 986 alunos de 16 a 40 anos (69,8 % mulheres; $M_{idade} = 20,81$ anos) de diferentes carreiras profissionais de duas universidades localizadas em Lima. Para isso, administrouse a Escala de Procrastinação Acadêmica (EPA) e o *Big Five Inventory-15P* (BFI-15P) e implementou-se uma análise de invariância de um modelo de regressão estrutural. Os resultados mostraram que a personalidade explica uma porcentagem significativa da variabilidade das dimensões da procrastinação acadêmica e que a influência das dimensões responsabilidade e neuroticismo foi maior nas mulheres. São discutidas as implicações teóricas e práticas das descobertas, bem como a necessidade de fortalecer planos curriculares orientados para potencializar recursos e reduzir os aspectos que poderiam afetar negativamente a conduta acadêmica do estudante.

Palavras-chave: procrastinação acadêmica, personalidade, estudantes universitários, invariância, regressão estrutural.

Introducción

La procrastinación académica (PA) hace referencia a la postergación de actividades en el entorno escolar (Argumendo, Díaz, Calderón, Díaz & Ferrari, 2005), y es definida como la acción para retrasar voluntaria e innecesariamente la realización de tareas por diferentes causas, lo cual trae como consecuencia malestar subjetivo (Dominguez-Lara, 2016) y problemas académicos (Patrzek Sattler, van Veen, Grunschel & Fries, 2015). En este sentido, quien procrastina interactúa en un juego de recompensas mezclado con la tensión y el estrés por la postergación y la posterior distensión y gratificación por la ejecución de la tarea llevada a cabo a último momento (Alba & Hernández, 2013).

Según diversos autores (Dominguez-Lara, Villegas & Centeno, 2014; Moreta-Herrera & Durán-Rodríguez, 2018), se estiman dos componentes fundamentales en la PA: (a) la postergación de actividades, que caracteriza en mayor grado a la conducta procrastinadora y refleja las acciones realizadas para dilatar un curso de acción frente a la tarea a realizar; y (b) la autorregulación académica, que refiere a las conductas orientadas a las metas y la planificación de las acciones. Este segundo elemento es el más importante, debido a que el núcleo de la conducta procrastinadora es la falla en los procesos de autorregulación (Steel, 2007; Steel & Ferrari, 2013).

La prevalencia de la PA es significativa y diversa (Balkis & Duru, 2009; Dominguez-Lara, 2017; Özer, 2011; Özer, Demir & Ferrari, 2009), y entre sus consecuencias en el ámbito académico resaltan los problemas escolares (Furlan, Ferrero & Gallart, 2014), baja autoeficacia académica (Hen & Goroshit, 2014), inflexibilidad psicológica (Glick & Orsillo, 2015), conducta disruptiva (Patrzek et al., 2015), pérdida de motivación sobre tareas a futuro (Sánchez, 2010), y el abandono o la permanencia académica en la institución más

allá del tiempo previsto para culminar los estudios (Garzón & Gil, 2017; Gómez, Ortiz & Perdomo, 2016; Rozentel & Carlbring, 2014); a nivel personal se encuentran dificultades relacionadas con la depresión (Steel & Klingsieck, 2015), el estrés, la fatiga, la culpa y la ansiedad (Schraw, Wadkins & Olafson, 2007).

Ahora bien, entender la génesis y el sostenimiento de la conducta procrastinadora en universitarios es un asunto complejo, puesto que existe un conjunto de factores *contextuales e institucionales*—como instrucciones poco precisas por parte de los maestros—y *personales*—como los rasgos de personalidad, por ejemplo— que afectan su dinámica (Schraw et al., 2007). En este último grupo resalta la visión del trabajo universitario y la forma en que este se organiza (Patrzek et al., 2015).

Desde el punto de vista de los aspectos explicativos personales más relevantes de la procrastinación en general y académica figura la asociación con la *personalidad*, en especial desde el modelo de los cinco grandes factores (5GF) (Steel & Klingsieck, 2016; Van Eerde, 2004). Así, por ejemplo, en la procrastinación general existe una relación inversa con el rasgo *responsabilidad* y una relación positiva con el *neuroticismo* (Kim, Fernandez & Terrier, 2017; Steel & Klingsieck, 2016; Van Eerde, 2004); tendencia similar a la encontrada en la procrastinación académica (Boysan & Kiral, 2017; Karatas & Bademcioglu, 2015; Zhou, 2018). Asimismo, pero en menor grado también existe evidencia de asociación con *extraversión*, mientras que con los rasgos de *amabilidad* y *apertura* su relación es prácticamente nula (Kim et al., 2017; Steel & Klingsieck, 2016). No se encontraron estudios peruanos que analicen de forma conjunta estas dos variables.

Específicamente, el rasgo *responsabilidad* se asocia con el respeto a las normas y el autocontrol para la consecución de objetivos (John & Srivastava, 1999), y es coherente pensar que mientras más fuerte es su presencia, habrá menores fallas

en la autorregulación que lleven a la persona al desarrollo de actividades secundarias o a la postergación (Rahimi, Hall & Pychyl, 2016). Asimismo, como la PA se relaciona con la aversión y la percepción de elevada dificultad de la tarea (Özer et al., 2009), se entiende que esta situación sea amenazante para el procrastinador, debido a la base afectiva predominantemente negativa asociada con el *neuroticismo* (Smith, Barstead & Rubin, 2017).

Diferencias de género en procrastinación y personalidad

El estudio de las diferencias de género es uno de los campos de mayor alcance en la psicología actual. Desde esta óptica, se han estudiado distintos constructos para proporcionar información relevante, dentro de los cuales se encuentran el narcisismo (Grijalva et al., 2015), la ansiedad social (Asher, Asnaani & Aderka, 2017), el éxito escolar (Spinatha, Eckert & Steinmayr, 2014), el *engagement* académico (Kessels, Heyder, Latsch & Hannover, 2014), entre otros, incluyendo la personalidad y la procrastinación.

Si bien estudios de corte metaanalítico indican que la asociación entre procrastinación y género es significativa (Steel, 2007; Van Eerde, 2004), dicha relación resulta prácticamente nula en términos de magnitud ($|r| < .10$). No obstante, se ha encontrado evidencia discordante, ya que algunos estudios refieren que los hombres procrastinan más que las mujeres (Khan, Arif, Noor & Muneer, 2014; Olea & Olea, 2015; Özer et al., 2009; Steel & Ferrari, 2013), debido probablemente a conexiones con la impulsividad que caracterizaría a los hombres (Strüber, Lück & Roth, 2008); mientras que otros reportes no dan cuenta de tales diferencias (Lai, Badayai, Chandrasekaran, Lee & Kulasingam, 2015; Mahasneh, Bataineh & Al-Zoubi, 2016; Moreta-Herrera, Durán-Rodríguez & Villegas-Villacrés, 2018). En el caso de los universitarios peruanos, en un estudio las diferencias fueron insignificantes en la postergación de actividades, pero los hombres presentaron una conducta académica menos autorregulada (Dominguez-Lara & Campos-Uscanga, 2017).

Por otro lado, el estudio de las diferencias y similitudes entre hombres y mujeres con respecto a los 5GF ha generado evidencia interesante: (a) el *neuroticismo* se presenta con mayor intensidad en las mujeres en diferentes etapas de la vida –adolescencia (De Bolle et al., 2015; Soto, John, Gosling & Potter, 2011), adultez (Schmitt, Realo, Voracek & Allik, 2008; Weisberg, DeYoung & Hirsh, 2011) y vejez (Chapman, Duberstein, Sörensen & Lyness, 2007)–; (b) el factor *responsabilidad* es más alto en las mujeres únicamente en la adolescencia (De Bolle et al., 2015), pues en la adultez presentan puntuaciones similares a los hombres (Chapman et al., 2007; Schmitt et al., 2008; Soto et al., 2011; Weisberg et al., 2011); (c) la *amabilidad* ha evidenciado diferencias

a favor de las mujeres (De Bolle et al., 2015; Weisberg et al., 2011); (d) en cuanto a la *extraversión*, algunos estudios refieren similitudes entre ambos géneros (De Bolle et al., 2015; Chapman et al., 2007; Soto et al., 2011), pero la perspectiva cambia cuando se analiza el factor cultural: existe mayor extroversión en las mujeres de países más igualitarios y es equivalente en cuanto al género en países con mayores desigualdades (Schmitt et al., 2008); y (e) se ha encontrado que la *apertura* no presenta diferencias sustanciales entre hombres y mujeres (Chapman et al., 2007; Schmitt et al., 2008; Soto et al., 2011).

Con respecto a los estudios orientados a comparar mujeres y hombres peruanos según los 5GF, se encontraron diferencias a favor de las mujeres adultas solo en *responsabilidad* y *amabilidad* (Schmitt et al., 2008), mientras que en estudiantes universitarios no parece existir consenso, ya que mientras un estudio destaca que las mujeres sobresalen significativamente en los factores de *neuroticismo*, *extraversión* y *apertura* (Niño de Guzmán, Calderón & Cassaretto, 2003), otro –más recientemente– menciona que las mujeres puntúan más alto en *extraversión*, *apertura*, *amabilidad* y *responsabilidad* (Roa-Meggo, 2017).

Personalidad y procrastinación académica: el rol mediador del género

Si bien las diferencias de personalidad entre hombres y mujeres pueden tener o no un impacto en la procrastinación (Nadeem, Malik & Javaid, 2016), sus dimensiones *responsabilidad* y *neuroticismo* se han constituido como predictores importantes. En este sentido, las diferencias entre hombres y mujeres en dichos factores podrían explicar una parte importante de la variabilidad en la PA.

El estudio de las diferencias entre hombres y mujeres en cuanto a la influencia de los rasgos de personalidad sobre la PA es un campo de estudio emergente, ya que a la fecha solo un estudio ha abordado ese tema: el de Zhou (2018). En dicho trabajo, mediante un enfoque de ecuaciones estructurales, se concluyó que la influencia de los 5GF sobre la PA es similar en hombres y mujeres chinos; sin embargo, sus argumentos se basaron en indicadores generales de ajuste de los análisis de invarianza propuestos, y no se realizó un análisis comparativo de los parámetros individuales (p. ej., coeficientes de regresión) incluso cuando una de las dimensiones (*extraversión*) mostró influencia positiva y significativa en el grupo de mujeres, y no en el de hombres (Zhou, 2018).

Por tales motivos, y con base en la evidencia acumulada sobre la relación entre personalidad y procrastinación, es necesario considerar el género como potencial variable moderadora de la conducta procrastinadora de los universitarios, tomando como base los rasgos de personalidad. De este modo, el objetivo del presente estudio explicativo (Ato,

López & Benavente, 2013) fue determinar la influencia de la personalidad sobre la PA en estudiantes universitarios peruanos, y si esa influencia difiere según el género.

Método

Participantes

La muestra se obtuvo mediante un muestreo intencional y estuvo conformada por 986 estudiantes (69.8 % mujeres) con edades entre 16 y 40 años ($M_{\text{edad}} = 20.81$; $DE_{\text{edad}} = 2.78$), 93.8 % solteros y 27.6 % actualmente trabajando. Los participantes reclutados eran de cuatro carreras profesionales (18.1 % de Administración, 19.8 % de Contabilidad, 8 % de Turismo y 54.2 % de Psicología) de dos universidades privadas, que cursaban entre el segundo y octavo ciclo de estudios al momento de la evaluación.

Instrumentos

Escala de Procrastinación Académica (EPA). Esta escala, elaborada por Busko (1998), evalúa dos dimensiones de la PA, la *postergación de actividades* (3 ítems) y *autorregulación académica* (9 ítems) (Dominguez-Lara, 2016; Dominguez-Lara et al., 2014). Los ítems presentan cinco opciones de respuesta (desde “Nunca” hasta “Siempre”), en donde entre más elevada la puntuación, mayor presencia del constructo evaluado. Específicamente, se empleó la versión adaptada a universitarios limeños, la cual cuenta con estudios psicométricos en estudiantes universitarios donde se evidencia su estructura interna de dos factores, así como indicadores favorables de confiabilidad de las puntuaciones y de constructo (Dominguez-Lara, 2016; Moreta-Herrera & Durán-Rodríguez, 2018).

Big Five Inventory-15P (BFI-15P). Este inventario de personalidad, validado por Dominguez-Lara y Merino-Soto (2018a), es una medida de autoinforme que cuenta con 15 ítems escalados en un formato ordinal de cinco puntos (de “Muy en desacuerdo” hasta “Muy de acuerdo”), cuyo fin es evaluar los 5GF (tres ítems cada uno): *extraversión*, *amabilidad*, *responsabilidad*, *neuroticismo* y *apertura*. La interpretación de las puntuaciones es directa: a mayor puntuación, mayor presencia de la dimensión evaluada. El estudio de validación de este instrumento da cuenta de una estructura de cinco factores diferenciados bajo metodología ESEM e indicadores de confiabilidad aceptables, considerando que se trata de medidas breves (Dominguez-Lara & Merino-Soto, 2018a, 2018b).

Procedimiento

El presente estudio se desarrolló dentro de un proyecto de mayor extensión aprobado por el Instituto de Investigación de Psicología de la universidad del primer autor, considerando el cumplimiento de exigencias éticas. Las autorizaciones en la segunda institución se obtuvieron mediante las autoridades de la Facultad correspondiente. Los estudiantes fueron evaluados en el horario habitual de clases previa solicitud verbal de su colaboración, así como a través de la firma de un consentimiento informado por medio del cual se especificaba que la participación era completamente voluntaria.

Análisis de datos

Antes de presentar los análisis principales, se reportan los estadísticos descriptivos (media y desviación estándar) y de dispersión (asimetría y curtosis) de cada una de las variables de estudio, así como la aproximación de los datos a la normalidad, evaluada por medio del cálculo del *índice estandarizado de asimetría* (IEA; Malyady, 2007) con magnitudes esperadas de entre .25 y .50. Se realizó la prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov-Lilliefors a partir de la *diferencia más extrema absoluta* (D), en la que valores entre .10 y .30 indican un alejamiento pequeño de la normalidad (Dominguez-Lara, en prensa).

Después de esto, se estimó la confiabilidad de las puntuaciones mediante el coeficiente α y la *correlación inter-ítem promedio* (r_{ij} ; Clark & Watson, 1995), donde magnitudes entre .15 y .20 se consideran aceptables para constructos amplios—como los rasgos de personalidad evaluados—, dado que el α está influido por la cantidad de ítems. Con el fin de brindar evidencias sobre la equivalencia en la estimación de la confiabilidad entre hombres y mujeres, se utilizó el estadístico W , basado en un método orientado a la comparación de los coeficientes α procedentes de instrumentos con pocos ítems (Feldt & Kim, 2006; Merino-Soto, 2016).

Luego de ello, se compararon las dimensiones de personalidad y de PA según el género de los participantes tomando como referencia la d de Cohen (1992), una medida de magnitud del efecto en donde puntuaciones $\leq .20$ dan cuenta de una diferencia insignificante; entre .20 y .50, una diferencia pequeña; entre .50 y .80, una diferencia moderada; y $> .80$, una diferencia grande.

Posteriormente, se realizó un modelo regresión estructural teniendo en cuenta la influencia de la personalidad sobre las dimensiones de la PA y su invarianza entre los grupos. Previo a la evaluación del modelo estructural propiamente dicho, se empleó un modelo oblicuo que incluyó las dimensiones del BFI-15 y de la EPA (Kline, 2016), donde se utilizó el método de estimación mínimos cuadrados ponderados

con varianza ajustada (WLSMV, por sus siglas en inglés) con base en matrices policóricas –debido a que los ítems son medidas ordinales–. Para cada uno de los análisis se utilizó el programa *Mplus*, versión 7 (Muthén & Muthén, 1998-2015).

Específicamente, la viabilidad del modelo oblicuo se determinó en cada grupo mediante la magnitud de los índices de ajuste: CFI > .90 (Blackburn, Donnelly, Logan & Renwick, 2004; McDonald & Ho, 2002; Marsh, Hau & Wen, 2004), y si el límite superior del IC del RMSEA no era mayor que .10 (West, Taylor & Wu, 2012). La invarianza de medición se evaluó gradualmente siguiendo la literatura especializada (Pendergast, von der Embse, Kilgus & Eklund, 2017): invarianza configural (equivalencia del modelo de medición), invarianza métrica (equivalencia de las cargas factoriales) y fuerte (equivalencia de los *thresholds*); y el cumplimiento de cada una de ellas se valoró por medio de la variación en la magnitud de los índices de ajuste entre modelos –del CFI y RMSEA– con base en la propuesta de Chen (2007) (rechazar la invarianza de medición si $\Delta\text{CFI} < -.01$ y $\Delta\text{RMSEA} \geq .01$) y en la de Meade, Johnson y Braddy (2008) (rechazar si $\Delta\text{CFI} < -.002$, $\Delta\text{RMSEA} \geq .007$).

Una vez corroborada la invarianza de medición, se evaluó el modelo estructural en cada grupo y se indicó por medio del coeficiente de determinación (R^2) el monto de variabilidad de las dimensiones de la PA atribuidas a las dimensiones de la personalidad. Dado que no existen criterios para valorarlo en el ámbito de modelos de ecuaciones estructurales, se utilizaron los puntos de corte basados en regresión múltiple: un R^2 de .02, .13 y .26 se calificó como pequeño, mediano, y grande, respectivamente (Ellis, 2010). Posteriormente, la invarianza estructural del modelo se analizó en dos fases: (a) un análisis factorial multigrupo sin restricciones de igualdad con el fin de plantearlo como modelo base (modelo no restringido); y (b) el establecimiento de un modelo que restrinja la igualdad de todos los parámetros involucrados (modelo restringido) (p. ej., que la influencia de *neuroticismo* sobre *postergación de actividades* fuera similar en ambos grupos).

Estos dos modelos (restringido y no restringido) fueron comparados estadísticamente teniendo como consideración la variación en el χ^2 (Asparouhov & Muthén, 2006), y si dicho cambio no era significativo, se concluyó provisionalmente que el modelo era invariante, es decir, que la influencia de los factores de personalidad sobre la PA era similar en ambos grupos. Finalmente, se analizaron los *índices de modificación* (IM; Sörbom, 1989) asociados a *malas especificaciones* (ME; Saris, Satorra & van der Veld, 2009) por medio un módulo especializado (Dominguez-Lara & Merino-Soto, 2018c), en donde la restricción de igualdad de aquellos coeficientes de regresión que mostraran IM

significativamente altos, y que además fueran indicados como una ME, se liberaban y se comparaban nuevamente con el modelo base.

Resultados

A continuación se presentan los hallazgos tanto de los aspectos descriptivos básicos como del análisis de invarianza de la influencia de la personalidad sobre la procrastinación académica según el género.

Análisis descriptivo

Las variables estudiadas presentan magnitudes aceptables de asimetría y curtosis, así como un acercamiento razonable a la normalidad univariada, según el IEA (< .25) y la D (< .20) (véase Tabla 1).

Análisis comparativo y de confiabilidad

En cuanto a las dimensiones de personalidad, las mujeres puntuaron más alto en *neuroticismo*, *amabilidad* y *responsabilidad* ($d > .20$); y en lo que respecta a PA, los hombres puntuaron más alto en *postergación de actividades*, mientras que las mujeres lo hicieron en *autorregulación académica* ($d \geq .30$) (véase Tabla 1).

Con respecto a la confiabilidad de las puntuaciones, las estimaciones alcanzaron magnitudes aceptables en la mayoría de los casos ($\alpha \approx .60$, y $r_{ij} > .20$) y no fueron significativamente distintas entre hombres y mujeres ($p < .05$, en todos los casos).

Invarianza del modelo de regresión estructural

El análisis previo de invarianza de medición indica que el ajuste del modelo oblicuo fue aceptable en hombres y mujeres por separado (véase Tabla 2, sección A), que la correlación entre factores fue moderada, y que la confiabilidad de constructo fue aceptable para todas las variables (véase Tabla 3); lo cual permite realizar el análisis de invarianza de medición. Una vez llevado a cabo dicho procedimiento, las variaciones en el CFI y RMSEA indicaron el cumplimiento de la invarianza configural, métrica y fuerte (véase Tabla 2, sección B).

Posteriormente, se analizó por separado en hombres y mujeres el modelo estructural que establece la influencia de las dimensiones de personalidad sobre la PA (véase Figura 1), donde se obtuvieron índices de ajuste aceptables (véase Tabla 2, sección C). En ese sentido, se observó que en el grupo de mujeres la varianza explicada (R^2) por los rasgos de personalidad sobre *postergación de actividades* es significativamente mayor ($R^2_{\text{hombres}} = .038$, IC95 % .000, .080; $R^2_{\text{mujeres}} = .107$, IC95 % .063, .151), aunque de

Tabla 1.
Análisis descriptivo y comparativo de las variables

		Estadísticos descriptivos		Estadísticos de distribución		Análisis de normalidad		Dife-rencia de M	Confiabilidad		
		M	DE	g ₁	g ₂	IEA	D	d	α	r _{ij}	W (p)
<i>Personalidad</i>											
E	H	10.750	2.766	-.324	-.856	-.021	.149	.15	.665	.398	1.094 (.230)
	M	11.135	2.610	-.573	-.217	-.042	.130		.695	.432	
N	H	7.633	2.650	.352	-.366	.025	.111	.34	.572	.308	1.055 (.330)
	M	8.575	2.773	.099	-.576	.006	.087		.596	.330	
A	H	12.050	2.161	-.381	-.727	-.041	.137	.36	.748	.497	1.171 (.096)
	M	12.795	2.038	-1.141	1.749	-.137	.160		.706	.445	
R	H	11.067	2.117	-.337	-.018	-.038	.145	.23	.651	.383	1.131 (.155)
	M	11.546	2.068	-.511	.261	-.060	.121		.607	.400	
Ap	H	11.242	2.297	-.399	-.407	-.038	.138	.13	.570	.307	1.051 (.342)
	M	10.942	2.341	-.317	-.161	-.029	.102		.550	.289	
<i>Procrastinación académica</i>											
PA	H	9.608	2.155	.218	.067	.023	.136	.30	.713	.453	1.092 (.234)
	M	8.896	2.467	.177	-.118	.015	.109		.738	.484	
AA	H	29.225	4.981	-.254	-.097	-.005	.093	.33	.823	.341	1.083 (.226)
	M	30.911	5.072	-.138	.019	-.003	.060		.809	.320	

Nota. M = media; DE = desviación estándar; g₁ = asimetría; g₂ = curtosis; IEA = índice estandarizado de asimetría; D = diferencia más extrema absoluta; d = d de Cohen; α = alfa de Cronbach; r_{ij} = correlación inter-ítem promedio; H = hombres; M = mujeres; E = extraversión; N = neuroticismo; A = amabilidad; R = responsabilidad; A = apertura; PA = postergación de actividades; AA = autorregulación académica.

Tabla 2.
Análisis de invarianza de medición y estructural

	CFI	RMSEA (IC 90 %)	χ ² (gl)	ΔCFI	ΔRMSEA	Δχ ² (gl)
<i>Sección A: Modelo oblicuo</i>						
Hombres	.923	.061 (.055, .068)	642.776 (303)***	-	-	-
Mujeres	.922	.062 (.059, .066)	1114.952 (303)***	-	-	-
<i>Sección B: Invarianza de medición</i>						
Configural	.923	.061 (.057, .064)	1703.315 (607)***	-	-	-
Métrica	.932	.056 (.053, .059)	1593.307 (627)***	.009	-.005	-
Fuerte	.928	.053 (.050, .057)	1746.600 (727)***	-.004	-.003	-
<i>Sección C: Invarianza estructural</i>						
ME hombres	.923	.061 (.055, .068)	642.775 (303)***	-	-	-
ME mujeres	.922	.062 (.059, .066)	1114.952 (303)***	-	-	-
ME no restricto	.923	.061 (.057, .064)	1703.315 (607)***	-	-	-
ME restricto	.931	.057 (.053, .060)	1597.796 (618)***	.008	-.004	27.892 (11)**

Nota. IC = intervalo de confianza; gl = grados de libertad; *** p < .001; ** p < .01; ME = modelo estructural.

Tabla 3.
Correlaciones entre variables latentes del modelo estructural y confiabilidad de constructo

	1	2	3	4	5	6	7
1. Extraversión	1	.551	.464	-.293	.364	-	-
2. Amabilidad	.781	1	.609	-.174	.442	-	-
3. Responsabilidad	.593	.625	1	-.140	.640	-	-
4. Neuroticismo	-.305	-.150	-.176	1	.019	-	-
5. Apertura	.451	.673	.659	.064	1	-	-
6. Postergación	-	-	-	-	-	1	-.513
7. Autorregulación	-	-	-	-	-	-.485	1
	<i>Confiabilidad del constructo (ω)</i>						
Hombres	.733	.818	.734	.676	.630	.834	.860
Mujeres	.730	.798	.703	.656	.610	.846	.849

Nota. Por debajo de la diagonal = valores hallados en hombres; Por encima de la diagonal = valores hallados en mujeres.

magnitud pequeña, mientras que en cuanto a la *autorregulación académica* ($R^2_{hombres} = .628$, [IC95 % .561, .695]; $R^2_{mujeres} = .836$, IC95 % .813, .859), la influencia en ambos grupos fue grande. De forma individual, se observó la influencia positiva y significativa de *extraversión*, *amabilidad*, *responsabilidad* y *apertura* sobre la *autorregulación académica* en ambos grupos; al igual que una influencia significativa de *responsabilidad*, *neuroticismo* y *apertura* sobre *postergación de actividades* en el grupo de mujeres, y *extraversión* solo en el grupo de hombres (véase Figura 1).

Después de esto, se exploró la invarianza estructural, es decir, si los coeficientes de regresión del modelo propuesto son invariantes entre hombres y mujeres, y, al analizar ambos modelos conjuntamente, se obtuvo un ajuste aceptable (véase Tabla 2, sección C). De este modo, se compararon los modelos restringido y no restringido, y se

encontraron diferencias estadísticamente significativas entre ambos ($\Delta\chi^2/gl(11) = 27.892$, $p < .01$). Específicamente, se analizaron los IM desde el modelo SSV, con lo cual se liberó la restricción de igualdad a la influencia de *neuroticismo* sobre *postergación de actividades* ($\beta_{hombres} = .068$; $p = .415$; $\beta_{mujeres} = .245$; $p < .001$), debido a que se identificó dicha restricción como una mala especificación ($IM_{hombres} = 58.040$; $IM_{mujeres} = 58.053$). Si bien el ajuste general mejoró ($\Delta\chi^2/gl(10) = 14.970$, $p = .133$), se identificó que la especificación del parámetro que indica la influencia de *responsabilidad* sobre *autorregulación académica* ($\beta_{hombres} = .538$; $p < .001$; $\beta_{mujeres} = .653$; $p < .001$) debía ser relajada ($IM_{hombres} = 21.885$; $IM_{mujeres} = 21.893$), y en consecuencia la diferencia se mantuvo como no significativa ($\Delta\chi^2/gl(9) = 9.599$, $p = .384$).

Por último, se liberó la restricción de igualdad de la influencia de *neuroticismo* sobre la *autorregulación*

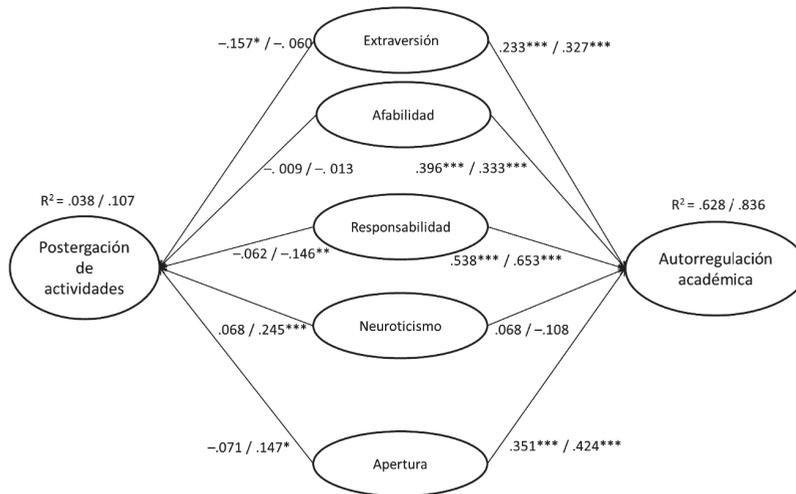


Figura 1. Parámetros del modelo estructural en hombres (izquierda) y mujeres (derecha). *** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$ (por simplicidad, se omitieron las correlaciones interfactoriales del gráfico).

académica ($\beta_{\text{hombres}} = .068; p = .347; \beta_{\text{mujeres}} = -.108; p = .062$) ($IM_{\text{hombres}} = 11.000; IM_{\text{mujeres}} = 10.987$), por lo cual el análisis finalizó sin diferencia significativa entre el modelo no restringido y el modificado ($\Delta\chi^2/\text{gl}(8) = 7.411, p = .493$). En conclusión, la influencia del *neuroticismo* y *responsabilidad* sobre la PA es distinta según el género.

Discusión

El objetivo del presente trabajo fue analizar la influencia de la personalidad sobre la PA teniendo en cuenta la posible mediación del género. El estudio conjunto de la personalidad y procrastinación está inmerso en un proceso continuo de desarrollo y análisis (Steel, 2007); sin embargo, hoy cobran relevancia variables demográficas y psicológicas que ayudan a comprender mejor su relación, donde el *género* es tiene un papel importante. En este orden de ideas, las diferencias de género en la influencia de la personalidad sobre la PA es un tópico reciente (Zhou, 2018), y es necesario profundizar en este tema para delimitar las acciones tutoriales, teniendo en cuenta a la personalidad como un elemento estable en el estudiante.

Esta investigación tuvo tres momentos clave: el análisis comparativo, el análisis del modelo estructural (influencia de la personalidad sobre la PA), y el análisis conjunto del modelo estructural entre hombres y mujeres.

En cuanto a las diferencias en los rasgos de personalidad entre hombres y mujeres, las mujeres puntuaron más alto en el rasgo de *neuroticismo*, aspecto ampliamente documentado en la literatura internacional (De Bolle et al., 2015; Chapman et al., 2007; Schmitt et al., 2008; Soto et al., 2011; Weisberg et al., 2011). Sin embargo, los estudios desarrollados con muestras peruanas han mostrado resultados divergentes, ya que solo un estudio indica que las mujeres presentan mayor *neuroticismo* (Niño de Guzmán et al., 2003), a diferencia de otros que no encuentran esta tendencia (Roa-Meggo, 2017; Schmitt et al., 2008). Asimismo, en cuanto al rasgo de *amabilidad*, los resultados hallados en el presente estudio replican lo ya reportado, que las mujeres son más amables que los hombres (De Bolle et al., 2015; Roa-Meggo, 2017; Schmitt et al., 2008; Weisberg et al., 2011). Y en el rasgo de *responsabilidad*, las diferencias encontradas a favor de las mujeres fueron pequeñas pero concordantes con hallazgos en población peruana (Roa-Meggo, 2017; Schmitt et al., 2008), aunque contrarias a la literatura internacional, donde no se hallan diferencias (Chapman et al., 2007; Schmitt et al., 2008; Soto et al., 2011; Weisberg et al., 2011).

Con respecto a la PA, los hombres se acercaron más a un perfil procrastinador (mayores puntuaciones en postergación de actividades y menores puntuaciones en autorregulación

académica) que las mujeres, lo que coincide con la literatura en la medida en que es más probable observar una conducta procrastinadora y menos regulada en los hombres que en las mujeres (Dominguez-Lara & Campos-Uscanga, 2017; Khan et al., 2014; Olea & Olea, 2015; Özer et al., 2009; Steel & Ferrari, 2013).

Como señalaron previamente Nadeem et al. (2016), las diferencias de personalidad influyen en la PA y pueden cuantificarse en sus dos dimensiones. Desde su dimensión conductual, en la *postergación de actividades* se puede apreciar que en el grupo de hombres solo existe influencia significativa, pero débil, de *extraversión*, mientras que en las mujeres destaca una relación negativa con la *responsabilidad*, a la vez que *neuroticismo* y *apertura* lo hacen de forma positiva. Esto permite inferir que un perfil particular de estudiantes que tienden a postergar se caracteriza por una personalidad inestable (*neuroticismo*), que no permite priorizar actividades (*responsabilidad*) y se distrae fácilmente con novedades (*apertura*). La relación negativa entre procrastinación y *responsabilidad* concuerda con lo señalado por Rahimi et al. (2016).

Con respecto a la segunda dimensión, la *autorregulación académica* –el núcleo funcional de la PA–, existe mayor similitud entre hombres y mujeres debido a que los rasgos de *extraversión*, *amabilidad*, *responsabilidad* y *apertura* influyen positivamente y en magnitud elevada en ambos grupos, lo cual delimita con mayor precisión un perfil del estudiante. En ese sentido, se espera que el estudiante sea lo suficientemente sociable (*extraversión*), que cuente con habilidades sociales apropiadas que faciliten la interacción con los demás (*amabilidad*), que tenga capacidad de planificación y control sobre sus actividades (*responsabilidad*), y que posea *apertura* a cosas nuevas, lo cual facilitaría una mayor presencia de conductas orientadas a metas (Steel, 2007).

En general, los resultados coinciden con la literatura, ya que se aprecia la influencia esperada de *responsabilidad* y *neuroticismo* sobre la PA (Boysan & Kiral, 2017; Karatas & Bademcioglu, 2015; Rahimi et al., 2016; Zhou, 2018); aunque discrepan de los estudios que indican que rasgos de *amabilidad* y *apertura* no tienen influencia sobre la procrastinación (Boysan & Kiral, 2017; Karatas & Bademcioglu, 2015; Kim et al., 2017; Steel & Klingsieck, 2016; Zhou, 2018).

Sin embargo, en la mayoría de los estudios se analizan hombres y mujeres por separado, por lo que no se brinda información estadística que permita una comparación más precisa del rol del género en dicha influencia. En este sentido, el modelo estructural evaluado indicó que algunos rasgos de personalidad influyen de forma distinta: en el análisis comparativo se indicó que el *neuroticismo* influía

negativamente sobre la *postergación de actividades* solo en el grupo de mujeres, y mediante un análisis de invarianza se confirmó dicha premisa; y, como se mencionó previamente, todas las dimensiones, excepto el *neuroticismo*, influyen significativamente sobre la *autorregulación académica* en hombres y mujeres, pero el análisis de invarianza estructural muestra que la *responsabilidad* y el *neuroticismo* influyen sobre la *autorregulación académica*, independientemente de su magnitud, en mayor grado en las mujeres.

En conclusión, la presencia significativa del *neuroticismo* y la baja *responsabilidad* se constituyen como un factor de riesgo mayor para las mujeres, al menos en esta muestra. Es decir, que el *neuroticismo* aparece en mayor medida en las mujeres (De Bolle et al., 2015; Chapman et al., 2007; Schmitt et al., 2008; Soto et al., 2011; Weisberg et al., 2011), lo que impactaría directa e inversamente sobre la *postergación de actividades* y la *autorregulación académica*, respectivamente, con lo que se configura la aparición de un perfil de riesgo (Dominguez-Lara, 2016).

En cuanto a las implicancias prácticas, los hallazgos muestran la relevancia que tienen los rasgos de personalidad como factores de riesgo o de protección en la conducta procrastinadora, en especial en el grupo de mujeres, por lo que a partir de estos aspectos se podrá promover planes de fortalecimiento de la personalidad en esferas específicas con el fin de minimizar el impacto negativo de un desarrollo inadecuado de la personalidad; además, dado que el género masculino es más propenso a la procrastinación en el entorno académico, esto permite prever mecanismos de contención del impacto negativo que tiene la procrastinación en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la universidad.

Con respecto a las limitaciones del presente estudio, se debe señalar que se trabajó con estudiantes universitarios de centros privados de la ciudad de Lima, y, si bien estos resultados proporcionan información relevante sobre la mecánica de la personalidad y la procrastinación académica, no es posible generalizar los resultados, por lo que es necesario estudiar otros segmentos poblacionales que incluyan centros educativos públicos y de otras ciudades del país y de la región. También, se debe considerar la falta de equivalencia en los grupos clasificados por género, ya que se evidenció mayor participación de mujeres.

Finalmente, se recomienda elaborar futuros estudios sobre la mecánica del comportamiento de la personalidad, el género y la procrastinación académica en estudiantes de educación media, superior y tecnológica con el fin de que estos resultados puedan generalizarse, así como incluir algunas variables relevantes a la problemática de la procrastinación –como la autoeficacia o el perfeccionismo– que puedan esclarecer aún más ese aspecto. De la misma manera, también es conveniente considerar la edad, ya que

la conducta procrastinadora aumenta de forma progresiva principalmente en la adolescencia y disminuye en la adultez (Rodríguez & Clariana, 2017), posiblemente por variaciones inherentes a los rasgos de personalidad en el tránsito de un estadio vital a otro (Mõttus, Allik, Hřebíčková, Kõõts-Ausmees & Realo, 2016).

Referencias

- Alba, A., & Hernández, J. (2013). Procrastinación académica en estudiantes de la Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia. En E. Tepichín (presidencia). *IV Congreso Nacional de Tecnología aplicada a Ciencias de la Salud* (pp. 1-9). Instituto Nacional de Astrofísica Óptica y Electrónica, Puebla.
- Argumendo, D., Díaz, K., Calderón, A., Díaz, J., & Ferrari, J. (2005). Evaluación de la confiabilidad y la estructura factorial de tres escalas de procrastinación crónica. *Revista de Psicología*, 23(1), 115-138. Recuperado de revistas.pucp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/985
- Asher, M., Asnaani, A., & Aderka, I.M. (2017). Gender differences in social anxiety disorder: A review. *Clinical Psychology Review*, 56, 1-12. doi: 10.1016/j.cpr.2017.05.004
- Asparouhov, T., & Muthén, B. (2006). Robust chi square difference testing with mean and adjusted test statistics. Recuperado de <https://www.statmodel.com/download/webnotes/webnote10.pdf>
- Ato, M., López, J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038-1059. doi: 10.6018/analesps.29.3.178511
- Balkis, M., & Duru, E. (2009). Prevalence of academic procrastination behavior among pre-service teachers, and its relation with demographics and individual preferences. *Journal of Theory and Practice in Education*, 5(1), 18-32. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/d943/3fab4dfdd391ff6f9ea7f64200d1303f759.pdf>
- Blackburn, R., Donnelly, J. P., Logan, C., & Renwick, S. J. D. (2004). Convergent and discriminative validity of interview and questionnaire measures of personality disorders in mentally disordered offenders: A multitrait-multimethod analysis using confirmatory factor analysis. *Journal of Personality Disorders*, 18(2), 129-150. doi: 10.1521/pedi.18.2.129.32779
- Boysan, M., & Kiral, E. (2017). Associations between procrastination, personality, perfectionism, self-esteem and locus of control. *British Journal of Guidance & Counselling*, 45(3), 284-296. doi: 10.1080/03069885.2016.1213374
- Busko, D. A. (1998). *Causes and consequences of perfectionism and procrastination: A structural equation model* (tesis de maestría no publicada). Guelph, Ontario: University of Guelph. Recuperado de <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.456.4450&rep=rep1&type=pdf>

- Chapman, B. P., Duberstein, P. R., Sörensen, S., & Lyness, J. M. (2007). Gender differences in Five Factor Model personality traits in an elderly cohort. *Personality and Individual Differences, 43*(6), 1594-1603. doi: 10.1016/j.paid.2007.04.028
- Chen, F. F. (2007). Sensitivity of goodness of fit indexes to lack of measurement invariance. *Structural Equation Modeling, 14*(3), 464-504. doi: 10.1080/10705510701301834
- Clark, L. A., & Watson, D. (1995). Constructing validity: Basic issues in objective scale development. *Psychological Assessment, 7*(3), 309-319. doi: 10.1037/1040-3590.7.3.309
- Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin, 112*(1), 155-159. doi: 10.1037/0033-2909.112.1.155
- De Bolle, M., De Fruyt, F., McCrae, R. R., Löckenhoff, C. E., Costa Jr, P. T., Aguilar-Vafaie, M. E., ... Terracciano, A. (2015). The emergence of sex differences in personality traits in early adolescence: A cross-sectional, cross-cultural study. *Journal of Personality and Social Psychology, 108*(1), 171-185. doi: 10.1037/a0038497
- Dominguez-Lara, S. (En prensa). Magnitud del efecto para pruebas de normalidad en investigación educativa. *Investigación en Educación Médica*.
- Dominguez-Lara, S. (2016). Datos normativos de la Escala de Procrastinación Académica en estudiantes de psicología de Lima. *Evaluar, 16*(1), 20-30. Recuperado de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/revaluar/article/viewFile/15715/15506>
- Dominguez-Lara, S. (2017). Prevalencia de procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana y su relación con variables demográficas. *Revista de Psicología-UCSP, 7*(1), 81-95. Recuperado de <http://ucsp.edu.pe/investigacion/psicologia/wp-content/uploads/2017/09/4.-Procrastinaci%C3%B3n-acad%C3%A9mica-en-estudiantes-universitarios.pdf>
- Dominguez-Lara, S., & Campos-Uscanga, Y. (2017). Influencia de la satisfacción con los estudios sobre la procrastinación académica en estudiantes de psicología: un estudio preliminar. *Liberabit, 23*(1), 123-135. doi: 10.24265/liberabit.2017.v23n1.09
- Dominguez-Lara, S., & Merino-Soto, C. (2018a). Dos versiones breves del Big Five Inventory en universitarios peruanos: BFI-15p y BFI-10p. *Liberabit, 24*(1), 81-96. doi: 10.24265/liberabit.2018.v24n1.06
- Dominguez-Lara, S., & Merino-Soto, C. (2018b). Estructura interna del BFI-10P y BFI-15P: un estudio complementario con enfoque CFA y ESEM. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento, 10*(3), 22-34. doi: 10.30882/1852.4206.v10.n3.21037
- Dominguez-Lara, S., & Merino-Soto, C. (2018c). Análisis de las malas especificaciones en modelos de ecuaciones estructurales. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento, 10*(2), 19-24. doi: 10.30882/1852.4206.v10.n2.19595
- Dominguez-Lara, S., Villegas, G., & Centeno, S. (2014). Procrastinación académica: Validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada. *Liberabit, 20*(2), 293-304. Recuperado de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272014000200010
- Ellis, P. (2010). *The essential guide to effect sizes: Statistical power, meta-analysis, and the interpretation of research results*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Feldt, L. S., & Kim, S. (2006). Testing the difference between two alpha coefficients with small samples of subjects and raters. *Educational and Psychological Measurement, 66*(4), 589-600. doi: 10.1177/0013164405282488
- Furlan, L., Ferrero, M., & Gallart, G. (2014). Ansiedad ante los exámenes, procrastinación y síntomas mentales en estudiantes universitarios. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento, 6*(3), 31-39. Recuperado de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/racc/article/view/8726>
- Garzón, A., & Gil, J. (2017). El papel de la procrastinación académica como factor de la deserción universitaria. *Revista Complutense de Educación, 28*(1), 307-324. doi:10.5209/rev_RCED.2017.v28.n1.49682
- Glick, D. M., & Orsillo, S. M. (2015). An investigation of the efficacy of acceptance-based behavioral therapy for academic procrastination. *Journal of Experimental Psychology: General, 144*(2), 400-409. doi: 10.1037/xge0000050
- Gómez, C. A., Ortiz, N. F., & Perdomo, L. M. (2016). Procrastinación y factores relacionados para su análisis en la educación superior. *I+D Revista de Investigaciones, 7*(1), 32-39. Recuperado de www.udi.edu.co/revistainvestigaciones/index.php/ID/article/view/63
- Grijalva, E., Newman, D. A., Tay, L., Donnellan, M. B., Harms, P. D., Robins R. W., & Yan, T. (2015). Gender Differences in Narcissism: A Meta-Analytic Review. *Psychological Bulletin, 141*(2), 261-310. doi: 10.1037/a0038231
- Hen, M., & Goroshit, M. (2014). Academic procrastination, emotional intelligence, academic self-efficacy, and GPA: A comparison between students with and without learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities, 47*(2), 116-124. doi: 10.1177/0022219412439325
- John, O. P., & Srivastava, S. (1999). The Big-Five trait taxonomy: History, measurement, and theoretical perspectives. En L. A. Pervin & O. P. John (Eds.), *Handbook of personality: Theory and research* (Vol. 2, pp. 102-138). Nueva York: Guilford Press.
- Karataş, H., & Bademcioglu, M. (2015). The explanation of the academic procrastination behaviour of pre-service teachers with five factor personality traits. *The International Journal of Research in Teacher Education, 6*(2), 11-25. doi: 10.1016/j.sbspro.2010.03.292
- Kessels, U., Heyder, A., Latsch, M., & Hannover, B. (2014). How gender differences in academic engagement relate to students' gender identity. *Educational Research, 56*(2), 220-229. doi: 10.1080/00131881.2014.898916
- Khan, M. J., Arif, H., Noor, S. S., & Muneer, S. (2014). Academic procrastination among male and female university and

- college students. *FWU Journal of Social Sciences*, 8(2), 65-70. Recuperado de <http://sbbwu.edu.pk/journal/FWUJournal,Winter%202014%20Vol.8,No.2/9.%20Academic%20Procrastination%20among%20.pdf>
- Kim, S., Fernandez, S., & Terrier, L. (2017). Procrastination, personality traits, and academic performance: When active and passive procrastination tell a different story. *Personality and Individual Differences*, 108, 154-157. doi: 10.1016/j.paid.2016.12.021
- Kline, R. B. (2016). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: The Guilford Press.
- Lai, C. S., Badayai, A. R., Chandrasekaran, K., Lee, S. Y., & Kulasingam, R. (2015). An exploratory study on personality traits and procrastination among university students. *American Journal of Applied Psychology*, 4(3), 21-26. doi: 10.11648/j.ajap.s.2015040301.14
- Mahasneh, A. M., Bataineh, O. T., & Al-Zoubi, Z. H. (2016). The relationship between academic procrastination and parenting styles among Jordanian undergraduate university students. *The Open Psychology Journal*, 9, 25-34. doi: 10.2174/1874350101609010025
- Malgady, R. (2007). How skew are psychological data? A standardized index of effect size. *The Journal of General Psychology*, 134(3), 355-359. doi: 10.3200/GENP.134.3.355-360
- Marsh, H. W., Hau, K. T., & Wen, Z. (2004). In search of golden rules: Comment on hypothesis-testing approaches to setting cutoff values for fit indexes and dangers in overgeneralizing Hu and Bentler's (1999) findings. *Structural Equation Modeling*, 11(3), 320-341. doi: 10.1207/s15328007sem1103_2
- McDonald, R. P., & Ho, M. H. R. (2002). Principles and practice in reporting structural equation analyses. *Psychological Methods*, 7(1), 64-82. doi: 10.1037/1082-989X.7.1.64
- Meade, A. W., Johnson, E. C., & Braddy, P. W. (2008). Power and sensitivity of alternative fit indices in tests of measurement invariance. *Journal of Applied Psychology*, 93(3), 568-592. doi: 10.1037/0021-9010.93.3.568
- Merino-Soto, C. (2016). Diferencias entre coeficientes alfa de Cronbach, con muestras y partes pequeñas: Un programa VB. *Anales de Psicología*, 32(2), 587-588. doi: 10.6018/analesps.32.2.203841
- Moreta-Herrera, R., & Durán-Rodríguez, T. (2018). Propiedades psicométricas de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en estudiantes de psicología de Ambato, Ecuador. *Revista Salud & Sociedad* 9(3), 236-247. doi: 10.22199/S07187475.2018.0003.00003
- Moreta-Herrera, R., Durán-Rodríguez, T., & Villegas-Villacrés, N. (2018). Regulación Emocional y Rendimiento como predictores de la Procrastinación Académica en estudiantes universitarios. *Revista de Psicología y Educación*, 13(2), 155-166. doi: 10.23923/rpye2018.01.166
- Möttus, R., Allik, J., Hřebíčková, M., Kõöts-Ausmees, L., & Realo, A. (2016). Age differences in the variance of personality characteristics. *European Journal of Personality*, 30(1), 4-11. doi: 10.1002/per.2036
- Muthén, L. K., & Muthén, B. O. (1998-2015). *Mplus User's Guide*. Los Angeles, CA: Muthén & Muthén.
- Nadeem, M., Malik, A. A., & Javaid, F. (2016). Link between personality traits and procrastination among university students. *Journal of Educational Research*, 19(2), 92-104. doi: <https://www.questia.com/library/journal/1P3-4314919871/link-between-personality-traits-and-procrastination>
- Niño de Guzmán, I., Calderón, A., & Cassaretto, M. (2003). Personalidad y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista de Psicología*, 21(1), 119-143. Recuperado de http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/2382/2003_Ni%C3%B1o%20de%20Guzm%C3%A1n_Personalidad%20y%20rendimiento%20acad%C3%A9mico%20en%20estudiantes%20universitarios.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Olea, M. T., & Olea, A. N. (2015). Perceptiveness and sense impression of procrastination across correlates. *International Research Journal of Social Sciences*, 4(1), 37-43. Recuperado de www.isca.in/IJSS/Archive/v4/i1/6.ISCA-IJSS-2014-271.pdf
- Özer, B. U. (2011). A cross sectional study on procrastination: who procrastinate more? *International Conference on Education Research and Innovation*, 18, 34-37. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/50fc/3cbc75c77de3e103e1c912014958e97df131.pdf>
- Özer, B., Demir, A., & Ferrari, J. (2009). Exploring academic procrastination among Turkish students: possible gender differences in prevalence and reasons. *Journal of Social Psychology*, 149(2), 241-257. doi: 10.3200/SOCP.149.2.241-257
- Patrzek, J., Sattler, S., van Veen, F., Grunschel, C., & Fries, S. (2015). Investigating the effect of academic procrastination on the frequency and variety of academic misconduct: a panel study. *Studies in Higher Education*, 40(6), 1014-1029. doi: 10.1080/03075079.2013.854765
- Pendergast, L. L., von der Embse, N., Kilgus, S. P., & Eklund, K. R. (2017). Measurement equivalence: A non-technical primer on categorical multi-group confirmatory factor analysis in school psychology. *Journal of School Psychology*, 60, 65-82. doi: 10.1016/j.jsp.2016.11.002
- Rahimi, S., Hall, N. C., & Pychyl, T. A. (2016). Attributions of responsibility and blame for procrastination behavior. *Frontiers in Psychology*, 7, art. 1179. doi: 10.3389/fpsyg.2016.01179
- Roa-Meggo, Y. (2017). Gender relations and differences between gratitude and personality in university students of Lima-Perú. *Psychologia*, 11(1), 49-56. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/psych/v11n1/1900-2386-psych-11-01-00049.pdf>
- Rodríguez, A., & Clariana, M. (2017). Procrastinación en estudiantes universitarios: su relación con la edad y el curso

- académico. *Revista Colombiana de Psicología*, 26(1), 45-60. doi: 10.15446/rcp.v26n1.53572
- Rozental, A., & Carlbring, P. (2014). Understanding and Treating Procrastination: A Review of a Common Self-Regulatory Failure. *Psychology*, 5(13), 1488-1502. doi:10.4236/psych.2014.513160
- Sánchez, A. (2010). Procrastinación académica: Un problema en la vida universitaria. *Studiositas*, 5(2), 87-94. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3717321>
- Saris, W. E., Satorra, A., & van der Veld, W. M. (2009). Testing structural equation modeling or detection of misspecifications? *Structural Equation Modeling*, 16(4), 561-582. doi: 10.1080/10705510903203433
- Schmitt, D. P., Realo, A., Voracek, M., & Allik, J. (2008). Why can't a man be more like a woman? Sex differences in Big Five personality traits across 55 cultures. *Journal of Personality and Social Psychology*, 94(1), 168-182. doi: 10.1037/0022-3514.94.1.168
- Schraw, G., Wadkins, T., & Olafson, L. (2007). Doing the things we do: a grounded theory of academic procrastination. *Journal of Educational Psychology*, 99(1), 12-25. doi: 10.1037/0022-0663.99.1.12
- Smith, K. A., Barstead, M. G., & Rubin, K. H. (2017). Neuroticism and conscientiousness as moderators of the relation between social withdrawal and internalizing problems in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 46(4), 772-786. doi: 10.1007/s10964-016-0594-z
- Sörbom, D. (1989). Model modification. *Psychometrika*, 54(3), 371-384. doi: 10.1007/BF02294623
- Soto, C. J., John, O. P., Gosling, S. D., & Potter, J. (2011). Age differences in personality traits from 10 to 65: Big Five domains and facets in a large cross-sectional sample. *Journal of Personality and Social Psychology*, 100(2), 330-348. doi: 10.1037/a0021717
- Spinatha, B., Eckert, C., & Steinmayr, R. (2014). Gender differences in school success: what are the roles of students' intelligence, personality and motivation? *Educational Research*, 56(2), 230-243. doi: 10.1080/00131881.2014.898917
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65-94. doi: 10.1037/0033-2909.133.1.6
- Steel, P., & Ferrari, J. (2013). Sex, education and procrastination: An epidemiological study of procrastinators' characteristics from a global sample. *European Journal of Personality*, 27, 51-58. doi: 10.1002/per.1851
- Steel, P., & Klingsieck, K. (2015). Procrastination. En J. D. Wright (Ed.), *The international encyclopedia of the social & behavioral sciences* (2.^a ed., Vol. 19; pp. 73-78). Oxford: Elsevier.
- Steel, P., & Klingsieck, K. B. (2016). Academic procrastination: Psychological antecedents revisited. *Australian Psychologist*, 51(1), 36-46. doi: 10.1111/ap.12173
- Strüber, D., Lück, M., & Roth, G. (2008). Sex, aggression and impulse control: An integrative account. *Neurocase: The Neural Basis of Cognition*, 14(1), 93-121. doi: 10.1080/13554790801992743
- Van Eerde, W. (2004). Procrastination in academic settings and the Big Five Model of personality: a meta-analysis. En H. C. Schouwenburg, T. A. Pychyl, C. H. Lay, & J. R. Ferrari (Eds.), *Counseling the procrastinator in academic settings* (pp. 29-40). Washington D. C.: APA Books.
- Weisberg, Y. J., DeYoung, C. G., & Hirsh, J. B. (2011). Gender differences in personality across the ten aspects of the Big Five. *Frontiers in Psychology*, 2, art. 178. doi: 10.3389/fpsyg.2011.00178
- West, S. G., Taylor, A. B., & Wu, W. (2012). Model fit and model selection in structural equation modeling. En R. H. Hoyle (Ed.), *Handbook of structural equation modeling* (pp. 209-234). Nueva York, NY: Guilford Press.
- Zhou, M. (2018). Gender differences in procrastination: The role of personality traits. *Current Psychology*. Avance online. doi: 10.1007/s12144-018-9851-5