



Caterina Calderón, Josep Gustems–Carnicer, Diego Calderón–Garrido,
Adrien Faure, Salvador Oriola, Maria Antonia Pujol

“**PERSONALIDAD
ADOLESCENTE Y
GESTIÓN DEL
TIEMPO EN
EDUCACIÓN
ARTÍSTICA.
UNA INVESTIGACIÓN
APLICADA**”

**TEENAGER PERSONALITY AND TIME MANAGEMENT IN ART EDUCATION.
AL APPLIED RESEARCH**

RESUMEN

La gestión del tiempo es un elemento clave en la formación artística. En este sentido la procrastinación resulta determinante en el día a día de los estudiantes. En esta investigación se analiza la relación entre la procrastinación y los factores de personalidad obtenidos a través del *BIG FIVE Inventory* (BFI-10) en una muestra de 887 estudiantes. Los datos mostraron una relación negativa significativa de la procrastinación con tres de los cinco factores de personalidad, en concreto: responsabilidad ($r = -.426$; $p = .000$), cordialidad ($r = -.153$; $p = .000$) y extraversión ($r = -.103$; $p = .003$). En cambio no presenta correlación ni con el neuroticismo ($r = .022$; $p = .538$), ni con la apertura a la experiencia ($r = .033$; $p = .346$).

PALABRAS CLAVE

Personalidad, Gestión del tiempo, Procrastinación, Educación artística

ABSTRACT

Time management is a key element in artistic training. In this sense, the resulting procrastination is decisive in the students' day to day. This research analyzes the relationship between procrastination and personality factors obtain through the *BIG FIVE Inventory* (BFI-10) in a sample of 887 students. The data affected a significant negative relationship of procrastination with three of the five personality factors, specifically: responsibility ($r = -.426$; $p = .000$), cordiality ($r = -.153$; $p = .000$) and extraversion ($r = -.103$; $p = .003$). On the other hand, it has no correlation either with neuroticism ($r = .022$; $p = .538$), nor with openness to experience ($r = .033$; $p = .346$).

KEYWORDS

Personality, Time managing, Procrastination;, Arts education

PERSONALIDAD ADOLESCENTE Y GESTIÓN DEL TIEMPO EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA. UNA INVESTIGACIÓN APLICADA

Caterina Calderón, Josep Gustems – Carnicer,
Diego Calderon – Garrido, Adrien Faure,
Salvador Oriola, Maria Antonia Pujol

INTRODUCCIÓN

En 2019, Calderón y Gustems publicaron en esta misma revista el manuscrito “Tutoría y gestión del tiempo en Educación Artística” (Artseduca, 22, pp. 29-39). En él los autores presentaban los principales avances obtenidos que afectaban a la gestión del tiempo, en relación a la procrastinación o postergación y su aplicación a la educación artística y, por ende, al papel de tutoría por parte del profesorado.

En aquel trabajo se veía cómo el tiempo es un elemento esencial en cualquier enseñanza artística profesional y superior, en la que el alumnado debe compaginar adecuadamente sus aprendizajes con el resto de la vida, ya sea relaciones familiares, trabajos a tiempo parcial o bien, otros estudios. Y es que no se debe olvidar que, en muchas ocasiones, los estudios artísticos no son el centro de la vida de los jóvenes, sino una segunda opción que a lo largo de muchos años se compatibiliza con otras tareas laborales o académicas. Por ejemplo, los estudios de música han sido, durante años una larga tarea que acompaña al estudiante en su educación primaria, secundaria, bachillerato y no ha sido hasta la implementación de los títulos L.O.G.S.E, que los alumnos no han decidido de forma unívoca si la música les ocupa o no su formación superior. Lo mismo sucede con la danza, las artes plásticas, el teatro, etc.

Es en este contexto donde la procrastinación deviene un elemento a tener en cuenta, tanto para los jóvenes estudiantes implicados como para quienes tienen la responsabilidad de organizar su currículo y su acompañamiento a lo largo de su educación artística, o sea, sus tutores y profesores. A causa de las bajas ratio profesor/alumno y a las similitudes personales, muchas veces este acompañamiento es

presencial, directo y con un alto grado de implicación, lo que conduce a confundir la figura del profesor con la del mentor, creándose, además, vínculos personales .

En este ámbito artístico, los consejos de un profesor experimentado pueden referirse tanto a cuestiones técnicas como personales, que incluyan pautas de conducta o incluso de organización y agenda que permitan al estudiante un mejor aprovechamiento de su talento y vivir una vida más armónica, con menor estrés académico. Tal como se indicaba en el artículo anteriormente mencionado, la procrastinación se ha relacionado con las estrategias de afrontamiento y la reducción del estrés (Claessens, Van Eerde, Rutte y Roe, 2007), siendo también un claro resorte para el éxito académico (Britton y Tesser, 1991) y, en definitiva, artístico.

Procrastinación y personalidad en la adolescencia

La adolescencia es una época de la vida llena de cambios, contradicciones, tentativas y tendencias que, en ocasiones, marcarán el proceso personal y profesional que le seguirá. Una etapa del desarrollo durante la cual la formación y definición de las identidades individuales y colectivas es capital. Este proceso no está exento de dificultades para los jóvenes, que se verán sometidos a preocupaciones y conflictos internos, desviando así su atención respecto a otras prioridades y absorbiendo gran parte del tiempo del que disponen para atenderlas. En este escenario de tensión los modelos del profesorado y del grupo de iguales serán clave para el mantenimiento en los estudios, la orientación profesional y la organización del tiempo en el día a día. Es por ello que cualquier

recurso que facilite el proceso de construcción de la personalidad propia, será un elemento clave en la gestión del tiempo por parte de los adolescentes. En este punto cabe destacar la contribución de la educación artística.

En el plano socioemocional, la adolescencia siempre ha estado estrechamente relacionada con el desarrollo de la identidad personal y con el aumento de la influencia del grupo de iguales, e incluso del profesorado, en especial si es en ámbitos artísticos, en detrimento de la dependencia de los progenitores. Pero a estos rasgos hay que añadir otros como la fuerte influencia de los fenómenos sociales y económicos característicos de la sociedad actual, la cual está cambiando veloz y constantemente, y en la que las tecnologías digitales y las redes sociales ocupan un papel primordial. Dicho contexto, fruto de la interacción entre adolescentes y medios digitales, están consiguiendo modificar los modelos de uso del tiempo y las relaciones sociales, ya que suponen el acceso a nuevas y variadas oportunidades en todos los ámbitos y, al mismo tiempo, implican el desarrollo de nuevas situaciones de riesgo como un amplio abanico de actividades de ocio que pueden contribuir a la procrastinación, adicciones, exclusión social y trastornos conductuales desconocidos hasta la fecha (Bringué y Sábada, 2011). La fusión de todos estos factores (turbulencias emocionales, las amistades, los medios digitales, la sociedad en general...) serán factores clave en el uso del tiempo adolescente y su implicación con la formación artística.

Parece ser que la procrastinación en adolescentes es relativamente frecuente (30-50%) y disminuye en etapas posteriores (Haycock, McCarthy y Skay, 1998). Además de las diferencias en edad y en sexo, parece evidente que ciertos rasgos de personalidad están relacionados con la gestión del tiempo, ya sea por su sensibilidad reflejada en la ansiedad ante los estímulos, por su capacidad de compaginar distintos estímulos o por su perspectiva ante la vida.

Por otro lado, el desarrollo del pensamiento abstracto y racional propio de dicha etapa vital puede ser otro recurso que contribuya a la buena gestión del tiempo. El adolescente empieza a liberarse de los datos sensoriales y la experiencia como medios principales para el aprendizaje y se adentra en el mundo de las hipótesis y sus comprobaciones, del pensamien-

to proposicional y la deducción, etc. (Arnett, 2008). Esta nueva capacidad será imprescindible para el buen uso del tiempo, lo cual puede repercutir en un mejor rendimiento artístico y un mayor aprendizaje. Pero, de acuerdo con Barberá (2016), para lograr dicho buen uso es preciso reflexionar y tener la convicción de que el tiempo es un recurso limitado que no puede ser compensado o sustituido por otros recursos; entender que tiene carácter unidireccional, ya que se consume de forma irreversible sin poder ser almacenado, conservado o recuperado; y que es un recurso polivalente, pese a poder utilizarse de numerosas formas cuando se realiza una actividad de enseñanza-aprendizaje necesita de su exclusividad privando su uso para otras actividades.

En este sentido, la experiencia artística “juega” un papel esencial en los procesos de configuración y consolidación de la identidad” (Revilla, 2011, p. 5) creándose mecanismos mediados por la práctica colectiva y vinculados a elementos culturales. Por este motivo, además compartir dicha experiencia artística con otros individuos, de una manera activa y organizada, en el marco de la educación, pueda contribuir a la agilización del proceso de búsqueda y definición de la identidad de los adolescentes. Sin duda, una buena gestión de las experiencias artísticas de los estudiantes, favorecerá la formación de sus identidades y, por consiguiente, su bienestar.

Además, y en referencia al ámbito educativo, se debe tener en cuenta la doble vertiente que tienen las enseñanzas artísticas: profesión y/o afición. Posiblemente sea la experiencia educativa en la que más se dan la mano ambas facetas. De esta forma, en el mismo ambiente se junta alumnado que busca hacer del arte su profesión futura con otro que “simplemente” quiere gozar de la experiencia artística sin mayores pretensiones. También se ha de considerar los diferentes contextos en los que se puede producir dicha experiencia artística, acercándonos así a ámbitos formales como conservatorios, escuelas regladas, etc.; y no formales como academias, agrupaciones musicales, grupos de teatro amateur, etc. (Calderón-Garrido, 2013).

En este sentido, y como consecuencia de la sociedad digital descrita anteriormente, en los últimos años están apareciendo nuevos escenarios educativos mediados por la tecnología. En ellos las “reglas del juego” son totalmente dife-

rentes. Espacios virtuales a través de formación online, ya sea reglada o no, con o sin la figura de un tutor/profesor. Desde academias hasta universidades, pasando por capsulas formativas a través del canal Youtube o Cursos Online Masivos Abiertos (MOOC) (Castell-Villanueva, Martín-Piñol y Calderón-Garrido, 2018).

Por otro lado, la teoría de la identidad social (Tajfel, 1978) propone la elaboración pública de dicha identidad afirmando que los adolescentes simpatizarán más con aquellos que tienen gustos artísticos, y en concreto musicales, similares a los suyos, intensificando de esta forma su autoestima. Así pues, reconocer a un individuo a través de sus gustos artísticos permite integrarlo, o no, en un grupo específico, dejando clara la importancia de, por ejemplo, los gustos musicales a la hora de construir la identidad social en la adolescencia. Y es que compartir los mismos gustos no sólo enuncia una valoración estética, sino que implica una simpatía social, una orientación en valores y personalidad (Boer et al., 2011). De nuevo aquí, el entorno que se genera en un ambiente de educación artística contribuye a la reunión de individuos, mediante experiencias comunes, dando pie al descubrimiento de referentes entre los participantes. El joven se reconoce a sí mismo a través del tipo de arte que aprecia, se identifica con su banda preferida, con un actor, un pintor, con un compañero, un profesor, etc. Y se puede observar este hecho viendo cómo viste, cómo se comporta, cómo piensa, qué ideas apoya, etc. Así establecen su personalidad y su identidad étnica, cultural, de género o colectiva (Rentfrow, 2012).

En esta identidad, el temperamento, o los rasgos de personalidad heredados que se manifiestan desde la infancia, incluye tres componentes: la reactividad, la tranquilidad y la emocionalidad. Dos de estos elementos están directamente relacionados con la gestión del tiempo, pues la reactividad o facilidad para excitarse, estar alerta y responder, y la tranquilidad o facilidad para calmarse después de un enfado, tienen tiempos distintos para cada persona manifestándose en tiempos y actitudes más extremas en la etapa de la adolescencia (Moñivas, 2011). Pero si para Plomin, DeFries, McLearn y McGuffin (2001) las influencias genéticas estarían condicionadas por la herencia y el temperamento, y por la herencia y los rasgos de personalidad, en contraposición con las influencias ambientales que reciben el empuje del entorno familiar, el entorno de los

compañeros, y de las situaciones y circunstancias particulares, se deduce que hay gestiones del tiempo que surgen de una manera casi instintiva y en contraposición con otras que se adquieren de una manera mimética con el entorno; pudiendo modificarse ambas pero siendo las primeras las que piden más atención para su detección y cambio, y estando las segundas más vivas y presentes en etapas como la adolescencia.

Al observar las distintas clasificaciones que se han realizado en distintas épocas en relación a los rasgos de personalidad se observa como hay una relación en como se gestiona el tiempo de una manera instintiva, pues este tiempo está presente en las distintas clasificaciones. Desde la clasificación de Hipócrates en sanguíneo, colérico, melancólico y flemático, hasta el modelo de personalidad de Eysenck donde relaciona los cuatro estados iniciales de Hipócrates con las dos actitudes, introvertido/extrovertido, propuestas por Jung, con el neuroticismo, inestable/estable, propuesto por el mismo Eysenck, surgen estados como ansioso, tranquilo, pasivo, curioso, sereno, calmado, activo, impulsivo e inquieto, que todos ellos están relacionados con el tiempo (Kemp, 1996, pp. 2-12).

Hacia mediados de la década de 1980 diversas investigaciones confirmaron que posiblemente habría unos rasgos básicos de personalidad característicos para la mayoría de la gente, identificándose cinco factores conocidos popularmente como Big Five o los "cinco grandes": el neuroticismo -incluye la inestabilidad emocional-, la extraversión -incluye el deseo de compañía, una autoestima alta y energía vital-, la apertura a la experiencia -incluye la curiosidad, el aprecio por el arte y la aventura-, la agradabilidad -incluye la empatía y la confianza-, y la conciencia -incluye un mayor sentido del deber y de la planificación-. La procrastinación puede estar relacionada con los cinco factores del modelo Big Five, tal como señalan las investigaciones de algunos autores (Ferrari y Pychyl, 2012; Karatas, 2015).

Así pues, el objetivo de este trabajo, pues, es analizar la relación de las características de personalidad con la procrastinación en estudiantes jóvenes y adolescentes. Para ello se ha analizado los resultados de un cuestionario contestado por una muestra relevante de estudiantes universitarios. Con todo ello se pretende proponer mejoras en sus estudios y en

su forma de afrontarlos y organizar su tiempo, teniendo en cuenta la idiosincrasia de su edad y las implicaciones que esto podría tener en la formación artística.

METODOLOGÍA

Diseño y selección del modelo investigador

El presente estudio es de tipo exploratorio prospectivo de carácter transversal que combina metodología descriptiva y correlacional. La opción metodológica escogida se enmarca dentro el paradigma interpretativo con datos cuantitativos, obtenidos a partir de los instrumentos propuestos.

Muestra

En este estudio han participado una muestra de 887 estudiantes de la Universidad de Barcelona, de los grados de Humanidades, Artes y Educación, principalmente, con una media de edad de 22.6 años ($SD = 6.9$), de los cuales 720 (82,1%) eran mujeres, y distribuidos a lo largo de los cuatro cursos de grado y posteriores de master, aunque con predominancia por los primeros cursos del grado ($1^{\circ} = 282$ casos; $2^{\circ} = 233$ casos).

Instrumentos

Se emplearon los siguientes instrumentos:

- **DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS** (a partir de la **ESCALA DE HOLLINGSHEAD**, 2011): Protocolo de registro que recoge datos personales (género, edad) relaciones familiares y contextuales, recursos sociales, condiciones laborales, etc. adaptado para esta investigación.
- **PROCRASTINACIÓN: PROCRASTINATION ASSESSMENT SCALE-STUDENTS (PASS)** (Solomon y Rothblum, 1984): Este instrumento evalúa la prevalencia de la procrastinación en 6 ámbitos académicos: contestar un examen, estudiar para un examen, estar al corriente de las lecturas semanales, realizar tareas administrativas, asistir a reuniones y realizar tareas académicas. A los sujetos se les pidió indicar en una escala Likert de 5 puntos (1: nunca, a 5: siempre) su grado de procrastinación respecto a 12 preguntas relacionadas con las tareas anteriores. El coeficiente

test-retest es de $r = .74$, $p < .001$ (Ferrari, 1989) y el Alfa de Cronbach de 0.76 (Ozer, Demir y Ferrari, 2009).

- **RASGOS DE PERSONALIDAD: El Big Five Inventory (BFI-10)** es una escala abreviada de 10 ítems para medir las cinco dimensiones básicas de la personalidad (Rammstedt, 2007): neuroticismo, extraversión, apertura hacia la experiencia, cooperación y responsabilidad. Estos cinco factores consideran las dimensiones de personalidad más estables y replicadas (Ozer y Benet-Martínez, 2006). Se ha demostrado que dichos cinco factores tienen una elevada capacidad predictiva sobre numerosos comportamientos y están relacionados con trastornos de personalidad (Morey, Gunderson, Quigley y Lyons, 2000; Watson, Clark y Chmielewski, 2008).

Procedimiento

Los estudiantes participaron voluntariamente en la investigación una vez informados de forma presencial por algún miembro del equipo investigador de la UB. Estos contestaron a sus preguntas y resolvieron sus dudas. De esta forma los participantes dieron su consentimiento informado. Todos los datos fueron tratados de forma anónima mediante códigos de identificación para preservar su anonimato y la confidencialidad de los resultados, enmarcándose dentro de los condicionantes del Informe Belmont (1978) y el Código de Buenas Prácticas en Investigación de la UB (2010).

El cuestionario fue distribuido mediante el campus virtual a la dirección de correo electrónico de los alumnos, pudiendo ser contestado desde cualquier ordenador o teléfono móvil en el periodo señalado para ello. El cuestionario fue elaborado a través de la plataforma *formsites*.

Análisis estadísticos

Se realizó un análisis de coeficientes de correlación de Pearson entre las variables de gestión del tiempo y procrastinación. Para el análisis estadístico se ha utilizado el paquete IBM-SPSS 23.0 (SPSS, INC., Chicago, Ill) para PC con Windows.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A continuación se presentan los resultados del análisis de correlación entre la procrastinación y los factores de personalidad obtenidos a través del BIG FIVE Inventory (BFI-10). Los datos mostraron una relación significativa de la procrastinación con tres de los cinco factores de personalidad, en concreto: **responsabilidad** ($r = -.426$; $p = .000$), **cordialidad** ($r = -.153$; $p = .000$) y **extraversión** ($r = -.103$; $p = .003$). En cambio no presenta correlación ni con el neuroticismo ($r = .022$; $p = .538$), ni con la apertura a la experiencia ($r = .033$; $p = .346$).

Respecto a la *responsabilidad*, parece ser que es un factor que facilita la obtención de éxito y logro de los objetivos (Anderson, John y Keltner, 2011) debido a que los alumnos responsables son considerados como confiables por ser autoexigentes. No cabe duda de que en el ámbito artístico la responsabilidad es un factor clave, al necesitarse una constancia en el estudio. Nuestros datos confirman los obtenidos por Clariana (2013) y Steel (2007) al resultar una correlación de signo negativo. Este resultado es el dato más sobresaliente en nuestro estudio y nos permite considerar que aquellos estudiantes más comprometidos con sus estudios tienden a procrastinar menos que aquellos considerados poco responsables (Mantrágolo, 2018). Además, la tendencia a la pasividad, la indecisión y la discrepancia de los procrastinadores es contraria al modo de relación de los responsables (Díaz-Morales, Ferrari y Cohen, 2008). Es decir, los alumnos más comprometidos con su "carrera" artística son a su vez los que menos tendencia tienen a procrastinar.

Respecto a la *cordialidad*, un factor que promueve la cooperación de las personas de forma armónica, optimista y bondadosa, nuestros datos coinciden con los de Clariana (2013). Los estudiantes de Artes, Humanidades y Educación suelen ser personas con una orientación social convencional, de trato amable y cuyo efecto en los demás depende en gran medida de sus logros que exigirían evitar la procrastinación (Armstrong y Anthony, 2009; DeFruyt y Mervielde, 1996; Tokar y Swanson, 1995). Las personas más hostiles y de trato desagradable, en cambio, suelen procrastinar debido a que su relación con los demás es hostil y experimentan las tareas como si fuesen impuestas externamente lo que les produce aversión y tienden a evitarlas (Steel, 2007). Así pues, los artistas más habituados a trabajar en

grupo, ya sea una orquesta, una agrupación teatral, una coral, etc. son a su vez lo menos procrastinadores

Respecto a la *extroversión*, un rasgo que se relaciona con la búsqueda de oportunidades de interacción social en contacto con los demás, eligiendo profesiones que promuevan este contacto (Hirschi, 2008). Nuestros datos confirman que su relación con la procrastinación es débil y negativa, tal como afirma Steel (2007). Mantrágolo (2018) por su parte sugiere que esto podría deberse a que una puntuación baja en extroversión podría incidir en cierto pesimismo, lo que provocaría la dilación por falta de energía y voluntad. Así pues, los artistas más extrovertidos serán los que menos tiendan a la procrastinar.

Respecto al *neuroticismo*, nuestros datos no han encontrado correlación con la procrastinación, cosa que coincide con otros estudios (Steel, Brothen y Wambach, 2001), a pesar de que existan aparentemente influencias de otras variables como la ansiedad que podría estar vinculada al neuroticismo, que normalmente podría actuar como un preventivo de la dilación, aunque en niveles muy elevados quizás pudiese comportarse como un agente procrastinador (Mantrágolo, 2018).

Respecto a la *apertura a la experiencia*, una dimensión que distingue a las personas creativas, con intereses artísticos o intelectuales, sensibles a la belleza, dispuestas al pensamiento simbólico menos conservador, nuestros datos van en el mismo sentido que los de Steel (2007), confirmando en que no existiría relación entre ambas variables, al contrario de lo que sugiere Mantrágolo (2018) cuando plantea que las personas curiosas podrían ser cambiantes por sus intereses lo que podría implicar dejar las tareas a medias, aunque nuestros datos no apoyen tal argumento.

A MODO DE CONCLUSIÓN

El objetivo de este trabajo fue el de analizar la relación de las características de personalidad con la procrastinación en estudiantes universitarios mediante la aplicación de cuestionarios que recogiesen tales variables. Los resultados indican que la responsabilidad, la cordialidad y la extroversión son características de personalidad que se relacionan con una menor procrastinación y por tanto, con una mayor eficiencia. Además nuestros resultados confirman

los datos de la mayoría de investigaciones precedentes en este sentido, por lo que permiten describir un perfil ideal de estudiante eficaz y adecuado a las exigencias de los estudios superiores: responsable, cordial y extrovertido. Si damos la vuelta a la interpretación de los resultados, podríamos pensar que los estudiantes de artes, acostumbrados en su día a día a la responsabilidad, cordialidad y extroversión propia de dichos estudios, están desarrollando competencias que les ayudarán a prevenir la procrastinación.

Por otro lado, la personalidad es un constructo relativamente estable, por lo que no suele presentarse cambios a lo largo del tiempo, más bien se debe tener en cuenta a la hora de orientar profesionalmente o académicamente al alumnado en sus elecciones. En los espacios de tutoría deberemos intuir las características de nuestros alumnos para indicarles las mejores opciones en este sentido, sin cerrar puertas ni ser taxativos, pues la estadística no es más que tendencia y costumbre, y en artes, a

lo largo de la historia, observamos fenómenos rupturistas de los que emergen nuevos estilos, a menudo con dificultades, hostilidad e incomodando a su entorno.

No obstante, más allá de cómo seamos o cómo sean nuestros alumnos, debemos ser capaces de gestionar nuestro tiempo y el suyo en pos de objetivos relevantes, sean cuales sean. Conseguirlo, en sí mismo, ya es una auténtica odisea.

Agradecimientos

Este trabajo forma parte del proyecto de investigación TIME & PROCRASTINATION 19.5 GESTIÓN DEL TIEMPO Y PROCRASTINACIÓN: ELEMENTOS PARA UNA REFORMULACIÓN DEL PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL DE 9 GRADOS Y 10 MÁSTERS DE LA UB (y una doble titulación), financiado con una ayuda REDICE 18-1960 de la Universidad de Barcelona. Los autores manifiestan que no existe ningún tipo de conflicto de intereses.

BIBLIOGRAFIA

- Anderson, C., John, O. P. y Keltner, D. (2011). The Personal Sense of Power. *Journal of Personality*, 80(2), 313-344.
- Armstrong, P. I. y Anthony, S. F. (2009). Personality facets and RIASEC interests: An integrated model *Journal of Vocational Behavior*, 75, 346-359.
- Arnett, J. J. (2008). *Adolescencia y adultez emergente*. México: Pearson.
- Barberá, J. P. (2016). *La gestió del temps periescolar com a estratègia d'aprenentatge en la millora dels resultats acadèmics en l'educació secundària obligatòria*. Tesis Doctoral. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.
- Boer, D., Fischer, R., Strack, M., Bond, M.H., Lo, E. y Lam, J. (2011). How Shared Preferences in Music Create Bonds Between People: Values as the Missing Link. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 37(9), 1159-1171.
- Bringué, X. y Sábada, C. (2011). *La generación interactiva en España: niños y adolescentes ante las pantallas*. Barcelona: Ariel.
- Britton, B. K. y Tesser, A. (1991). Effects of Time-Management Practices on College Grades. *Journal of Educational Psychology*, 83(3), 405-410.
- Calderón-Garrido, D. (2013). La práctica musical en grupo como camino hacia el bienestar de los adolescentes. En J. Gustems (ed.). *Arte y bienestar. Investigación aplicada* (pp. 75-84). Barcelona: Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona.
- Castell-Villanueva, J., Martín-Piñol, C. y Calderón-Garrido, D. (2018). La función tutorial online a lo largo del proceso educativo. En J. Gustems (ed.). *Retos de la tutoría universitaria. Por una presencia efectiva en la formación de maestros* (pp. 49-60). Barcelona: Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona.
- Claessens, B. J. C., Van Eerde, W., Rutte, C. G. y Roe, R. A. (2007). A review of the time management literature. *Personnel Review*, 36, 255-275.
- Clariana, M. (2013). Personalidad, Procrastinación y Conducta Deshonesta en Alumnado de distintos Grados Universitarios. *Elec-*

- tronic Journal of Research in Educational Psychology*, 11(2), 451-472
- DeFruyt, F. y Mervielde, I. (1996). Personality and interests as predictors of educational streaming and achievement. *European Journal of Personality*, 10, 405-425.
- Díaz-Morales, J. F., Ferrari, J. R. y Cohen, J.R. (2008). Indecision and avoidant procrastination: The role of morningness-eveningness and time perspective in chronic delay lifestyles. *The Journal of General Psychology*, 135, 228-240.
- Ferrari, J. R. (1989). Reliability of academic and dispositional measures of procrastination. *Psychological Reports*, 64(3c), 1057-1058.
- Ferrari, J. R. y Pychyl, T. A. (2012). "If I wait, my partner will do it:" The role of conscientiousness as a potential mediator for academic procrastination and perceived social loafing. *North American Journal of Psychology*, 14, 13-24.
- Gustems, J. y Calderón, C. (2019). Tutoría y gestión del tiempo en educación artística. *Artseduca*, 22, 28-39. <http://dx.doi.org/10.6035/Artseduca.2019.22.2>
- Haycock, L. A., McCarthy, P. y Skay, C. L. (1998). Procrastination in College Students: The Role of Self-Efficacy and Anxiety. *Journal of Counseling & Development*, 76, 317-324.
- Hirschi, A. (2008). Personality complexes in adolescence: Traits, interests, work values, and self-evaluations. *Personality and Individual Differences*, 45(8), 716-721.
- Hollingshead, A. B. (2011). Four factor index of social status. *Yale Journal of Sociology*, 8, 21-52.
- Informe Belmont (1978). Comisión Nacional para la Protección de los sujetos humanos de investigación biomédica y del Comportamiento. *El informe Belmont, Principios y guías éticos para la protección de los sujetos humanos de investigación*. www.bioeticayderecho.ub.es
- Karatas, H. (2015). Correlation among Academic Procrastination, Personality Traits, and Academic Achievement. *Anthropologist*, 20(1, 2), 243-255.
- Mantrágolo, G. M. (2018). Dejar para mañana. Personalidad y procrastinación académica. *Hologramática*, 27(1), 3-10.
- Morey, L. C., Gunderson, J., Quigley, B. D. y Lyons, M. (2000). Dimensions and categories: the "big five" factors and the DSM personality disorders. *Assessment*, 7, 203-216.
- Ozer D. J. y Benet-Martinez V. (2006). Personality and the prediction of consequential outcomes. *Annual Review Psychological*, 57, 401-421.
- Ozer, B. U., Demir, A. y Ferrari, J. R. (2009). Exploring academic procrastination among Turkish students: possible gender differences in prevalence and reasons. *The Journal of Social Psychology*, 149(2), 241-257.
- Rammstedt, J. O. (2007). Measuring personality in one minute or less: A 10-items short version of the Big Five Inventory in English and German. *Journal of Personality Research*, 41, 203-212.
- Rentfrow, P. J. (2012). The Role of Music in Everyday Life: Current Directions in the Social Psychology of Music. *Social and Personality Psychology Compass*, 6, 402-416.
- Revilla, S. (2011). Música e Identidad. Adaptación de un modelo teórico. *Cuadernos de Etnomusicología*, 1, 5-28.
- Solomon, L. J. y Rothblum, E. D. (1984). Academic Procrastination: Frequency and Cognitive-Behavioral Correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31(4), 503-509.
- Steel, P. (2007). The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure. *Psychological Bulletin*, 133(1) 65-94.
- Steel, P., Brothen, T. y Wambach, C. (2001). Procrastination and personality, performance, and mood. *Personality and Individual Differences*, 30, 95-106.
- Tajfel, H. (1978). *Differentiation between social groups*. Londres: Academic Press.
- Tokar, D. M. y Swanson, J. L. (1995). Evaluation of the correspondence between Ho-

Iland's vocational personality typology and the five-factor model of personality. *Journal of Vocational Behavior*, 46, 89-108.

Watson, D., Clark, L. A. y Chmielewski, M. (2008). Structures of personality and their relevance to psychopathology: II. Further articulation of a comprehensive unified trait structure. *Journal of Personality*, 76, 1545-1586.