

[Cierre de edición el 01 de Mayo del 2022]

<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.20>
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

Caracterización de la procrastinación académica en estudiantado universitario peruano

Characterization of Academic Procrastination in Peruvian University Students

Caracterização da procrastinação acadêmica entre estudantes universitários peruanos



Beatriz Duda-Macera

Asociación Peruana de Déficit de Atención
Lima, Perú

 beatriz@deficitdeatencionperu.com
<https://orcid.org/0000-0002-7094-4352>

Eliana Gallardo-Echenique

Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas
Lima, Perú

 eliana.gallardo@upc.pe
<https://orcid.org/0000-0002-8524-8595>

Recibido • Received • Recebido: 19 / 11 / 2020

Corregido • Revised • Revisado: 01 / 03 / 2022

Aceptado • Accepted • Aprovado: 18 / 04 / 2022

Resumen:

Objetivo. El objetivo de esta investigación es comprender las características asociadas con la procrastinación académica en que incurre el estudiantado de ingeniería de una universidad privada de Lima. Las bases teóricas de las que se partió fueron la teoría de las funciones ejecutivas de Barkley y la teoría de la autoeficacia de Bandura. **Metodología.** La metodología utilizada fue cualitativa con un diseño fenomenológico para comprender el tema de estudio desde el punto de vista de la persona participante. Se realizaron entrevistas semi-estructuradas a diez estudiantes quienes asisten a sesiones de coaching individual y suelen tener bajas calificaciones y procrastinar. Se realizó un análisis temático con el fin de identificar, organizar y reconocer patrones a partir de una lectura profunda de la data, para comprender el tema investigado. **Resultados.** Los resultados evidencian que el estudiantado no ha logrado incorporar hábitos de estudios, lo que los lleva a postergar sus tareas. Además, se distraen con el uso de la tecnología y presentan ansiedad y estrés. **Conclusiones.** La procrastinación académica hoy en día, se entiende desde una mirada más integral que toma en cuenta el funcionamiento ejecutivo, apoyado en descubrimientos científicos sobre el cerebro humano.

Palabras claves: Procrastinación académica; hábitos; organización; manejo del tiempo; autorregulación; inicio y culminación de tareas; conciencia de las consecuencias.



<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.20>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

Abstract:

Aims. This study aimed to understand the characteristics associated with academic procrastination in engineering students at a private university in Lima. The theoretical bases were Barkley's Theory of Executive Functions and Bandura's Theory of Self-Efficacy. **Method.** A qualitative method combined with a phenomenological design was used to understand the research topic from the participant's point of view. Semi-structured interviews were conducted with ten students who attended individual coaching sessions and tended to have low grades and procrastinate. A thematic analysis was conducted to identify, organize and recognize patterns from a deep reading of the data to understand the research topic. **Results.** The results show that students have not been able to incorporate study habits, which leads them to postpone their tasks. In addition, they are distracted by the use of technology and have anxiety and stress. **Conclusions.** Nowadays, academic procrastination is understood from a more comprehensive perspective that considers executive functioning, supported by scientific discoveries about the human brain.

Keywords: Academic procrastination; habits; organization; time management; self-regulation; task initiation and completion; awareness of consequences.

Resumo:

Objetivo. O objetivo desta investigação é compreender as características associadas a procrastinação acadêmica em que incidem os estudantes de engenharia de uma universidade privada de Lima. As bases teóricas de que se embasaram foram a teoria das funções executivas de Barkley e a teoria da autoeficácia de Bandura. **Metodologia.** A metodologia utilizada foi qualitativa com um desenho fenomenológico para compreender o tema do estudo desde o ponto de vista do participante. Realizaram-se entrevistas semiestruturadas a dez estudantes que participaram das sessões de coaching individual e costumam ter baixas avaliações e procrastinam. Realizou-se uma análise temática com o fim de identificar, organizar e reconhecer padrões a partir de uma leitura profunda do momento, para compreender o tema pesquisado. **Resultados.** Os resultados evidenciam que os estudantes não conseguem incorporar hábitos de estudos, o que os leva a postergar suas tarefas. Ademais, se distraem com o uso da tecnologia e apresentam ansiedade e estresse. **Conclusão.** A procrastinação acadêmica hoje em dia, se entende desde um olhar mais global que considera o funcionamento executivo, apoiado em descobrimentos científicos sobre o cérebro humano.

Palavras-chave: Procrastinação acadêmica; hábitos; organização; manejo do tempo; autorregulação; iniciação e conclusão de tarefas; consciência das consequências.

La procrastinación académica en estudiantado universitario peruano

En la etapa universitaria, el estudio de la procrastinación académica cobra cada día mayor interés porque se evidencia como uno de los mayores problemas en este ámbito (Natividad Sáez, 2014), sobre todo en los primeros años de estudios en que el estudiantado se está adecuando a un nuevo ámbito de estudio que requiere habilidades de organización y autonomía (Elvira-Valdéz y Pujol, 2014). Además, el desarrollo académico del estudiantado universitario se ve afectado como consecuencia de la procrastinación (Fulano et al., 2018; Yockey, 2016).

El concepto de procrastinación académica es entendido como la tendencia voluntaria a aplazar las tareas académicas con las que se debe cumplir; es decir, el estudiantado procrastinador es quien conscientemente posterga el realizar sus tareas académicas, incluso al estar consciente de las posibles consecuencias de no ejecutarlas en ese momento. Entonces, no es quien olvida hacer las tareas, sino quien tiene falta de autocontrol e ineficaz manejo del tiempo (Fulano et al., 2018).

Asimismo, diversos estudios muestran que el estudiantado que suele procrastinar tiende a tener mayores dificultades no solo para iniciar sus tareas, sino también para mantener la constancia en esa acción y culminarla; es decir, adolecen de hábitos de estudio (Garzón-Umerenkova y Gil-Flores, 2017a). Otros aspectos estudiados relacionados con la procrastinación académica son el compromiso académico y uso de estrategias de aprendizaje autorregulado (Steel y Klingsieck, 2016), el manejo del tiempo y el estrés (Fulano et al., 2018), las dificultades para el estudio y la ansiedad (Garzón-Umerenkova y Gil-Flores, 2017a).

Es importante señalar que todas las investigaciones referidas anteriormente son de corte cuantitativo, al igual que la validación de la escala Procrastination Assessment Scale-Students (PASS) realizada por Garzón-Umerenkova y Gil-Flores (2017b), en la que hallaron cinco factores que propician la procrastinación académica: "búsqueda de excitación...", falta de energía y autocontrol ..., perfeccionismo ..., ansiedad [ante] la evaluación, poca asertividad y confianza" (pp. 159-160).

Los estudios sobre procrastinación académica en el Perú han explorado diversos temas: el rendimiento académico, teniendo en cuenta el aspecto familiar, social, personal, la escolaridad y los logros/fracasos; la relación con la autoeficacia; la ansiedad ante las evaluaciones, encontraron que las mujeres representan un número mayor que los varones; la asociación de la ansiedad y la depresión (Giannoni Chávez-Ferrer, 2015); ansiedad y programas de relajación. Gutiérrez Torres (2015) determinó que tanto la autoeficacia académica como la procrastinación académica influyen de manera significativa en el cansancio emocional del estudiantado; Tarazona Pérez et al. (2016) concluyeron que el 71% del estudiantado de letras de una universidad privada tiene un grado alto de procrastinación académica; Chigne Moscoso (2017) aplicó la Escala de Autoeficacia y la Escala de Procrastinación Académica a 160 estudiantes de una universidad nacional de Lima y concluyó que a mayores índices de autoeficacia, menores son los niveles de procrastinación académica. Al igual que con las investigaciones a nivel internacional, estas también utilizaron la metodología cuantitativa; por lo tanto, este estudio de carácter cualitativo pretende ampliar el entendimiento de esta problemática en la población universitaria estudiada.

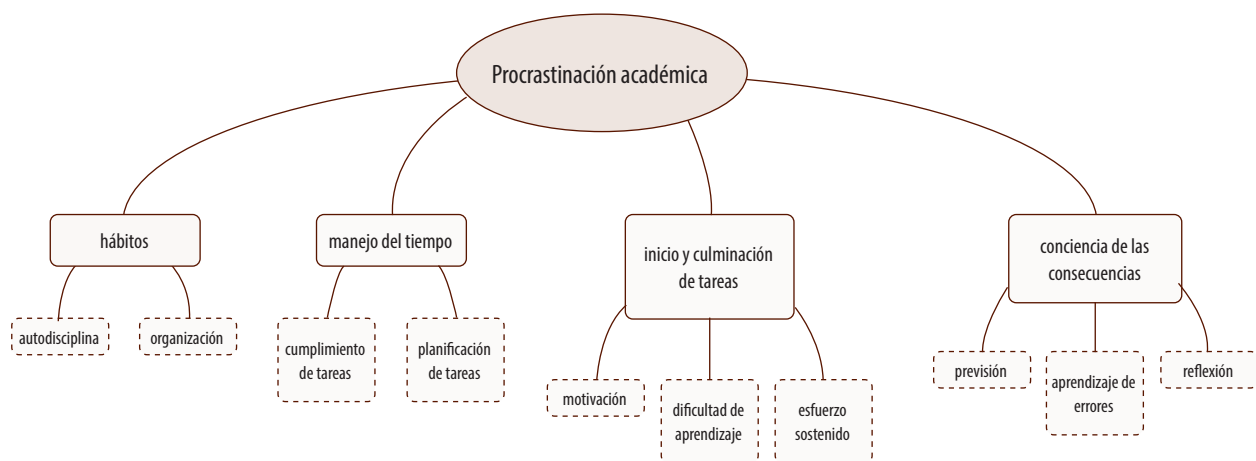
Para esta investigación se partió de dos bases teóricas: la teoría de la autoeficacia de Bandura (1994) y la teoría de las funciones ejecutivas de Barkley (2001). La teoría de la autoeficacia de Bandura propone que el soporte biológico y cognitivo, las conductas y el entorno son las tres piezas claves que influyen en cómo se ve a sí misma la persona y a partir de esa mirada se pueda programar para alcanzar el éxito o no (Ornelas Contreras et al., 2013). Esta imagen



<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.20>
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

positiva de uno mismo se verá reflejada en el aprendizaje; y, por lo tanto, en la autorregulación necesaria para llevar a término las acciones que uno se propone (Bandura, 1994). Por otro lado, Barkley (2012) postula la teoría de las funciones ejecutivas, entendidas como procesos mentales que permiten organizar el comportamiento, manejar el tiempo y anticipar el futuro e identifica algunas dimensiones dentro de las funciones ejecutivas que son las que se ha tomado para la investigación (Figura 1).

Figura 1: Categorías y subcategorías de la procrastinación académica



Nota: Elaboración propia. Adaptado de Barkley (2011).

Metodología

Esta investigación es cualitativa con un diseño fenomenológico porque busca comprender el tema de estudio desde el punto de vista de la persona participante (Creswell, 2013). El estudio se realizó en la modalidad presencial en una universidad privada de la ciudad de Lima que ofrece a sus estudiantes (a partir del 3º ciclo) sesiones de coaching individual. Se escogió este grupo por la evidencia de que quienes solicitan este servicio suelen tener bajas notas y procrastinar. Todas las personas de este grupo fueron estudiantes de Ingeniería, de edades entre los 19 y 23 años; 6 hombres y 4 mujeres.

La captación del estudiantado para participar del estudio fue de forma verbal. Se les proporcionó un consentimiento informado (Kvale, 2011) sobre el objetivo del estudio en donde se les garantizó que sus respuestas no afectarían sus notas. Se efectuaron entrevistas individuales semiestructuradas a 10 estudiantes, siguiendo los conceptos de muestreo teórico y saturación teórica de Strauss y Corbin (2002), donde la selección de casos a estudiar se decidió mientras se daba el proceso de entrevistas y culminó cuando la información recopilada dejó de añadir valor a lo ya investigado.

La construcción del instrumento se realizó en diferentes etapas contando con la validación de contenido a través de siete jueces expertos (cuatro mujeres y tres hombres) y todas las entrevistas fueron transcritas siguiendo los símbolos propuestos por Rapley (2014), que ayudan a capturar cómo se expresan las personas entrevistadas y su lenguaje no verbal. Se utilizaron seudónimos para proteger el anonimato y la confidencialidad de las personas participantes (Clarke y Braun, 2013).

Para el tratamiento de la información, se utilizó el software para el análisis cualitativo de datos Atlas.ti v. 7. Se realizó el análisis temático, que consiste en identificar, organizar y reconocer patrones a partir de una lectura profunda de la data, para comprender el tema investigado (Clarke y Braun, 2013) e ir creando los códigos. El análisis temático se enfoca en la relación que se encuentra entre los códigos de los que se parte y de los emergentes también, con el fin de ir definiendo temas que relacionen los hallazgos y respondan a las preguntas de investigación. El tema, entonces, agrupa una serie de códigos referidos a un mismo asunto (Clarke y Braun, 2013). El estudio partió de cuatro categorías (hábitos, manejo del tiempo, inicio y culminación de tareas, y conciencia de las consecuencias) tomadas de la teoría de Barkley (2012) que, en el transcurso del proceso, se convirtieron en temas.

Siguiendo lo postulado por Campbell et al. (2013), la plantilla final de valoración de categorías y códigos fue revisada por tres profesionales conocedores de la investigación cualitativa, quienes no participaron en el proceso de validación de la guía de entrevista semiestructurada. Asimismo, se conversó con una persona profesional sobre el valor del conocimiento producido en las entrevistas realizadas y sus respectivos códigos (Kvale, 2011). Por último, se siguió a Guba y Lincoln (1989), para determinar los criterios de rigor y los aspectos éticos que han sido considerados bajo el diseño fenomenológico en que se inscribe esta investigación.

El estudio buscó responder las siguientes preguntas: ¿Cómo explica el uso del tiempo el estudiantado universitario entrevistado? ¿De qué manera se manifiestan sus hábitos de estudio? ¿Cómo perciben las dificultades que tienen para iniciar o finalizar sus tareas académicas?

Análisis de resultados

Con relación al hábito de estudio, es notorio que el estudiantado recurre a internet como primera fuente de información, específicamente a los videos (Gallardo-Echenique et al., 2019). Esto ayuda a quienes son más visuales, pero de otro lado lleva a la distracción (Garzón-Umerenkova y Gil-Flores, 2017a).

Tengo que mejorar el no distraerme con los videos (risas), es que los uso para estudiar, pero al ladito veo otro que también me gusta y me pongo a ver y después es que no estoy viendo el [lo] que debo aprender, sino otro (risas). (Melania, 21 años)

<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.20>
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

Otras herramientas de apoyo que utiliza la población estudiantil son el Google calendar, las notas de audio (Gallardo-Echenique et al., 2019) y el consumo de bebidas energizantes, cuando estudian en las madrugadas a último momento, amaneciéndose; esto aumenta en época de exámenes. Es decir, a pesar de poseer diferentes estrategias de estudio, el estudiantado posterga sus tareas académicas, lo que constituye un problema (Fulano et al., 2018) porque las mismas estrategias que utilizan para estudiar (videos) se convierten en distractores; y, por otro lado, el uso de bebidas energizantes considerado como una estrategia de estudio está ligado al problema del sueño (Pennington et al., 2010).

Duermo poco y mal cuando tengo exámenes, mis papás se molestan porque me compro bebidas con mucha cafeína, pero es lo único que me ayuda... Sé que tengo que organizarme mejor. (Omar, 19 años)

Estas causas de la postergación se emparentan con lo postulado por Bandura (1994): “El rápido ritmo del cambio tecnológico y el acelerado crecimiento del conocimiento exigen la capacidad para el aprendizaje autodirigido” (p.74) y precisamente los soportes tecnológicos como las redes sociales (Fulano et al., 2018) y los celulares distrae al estudiantado del uso académico (Organista-Sandoval et al., 2013). Esto es, se requiere del autocontrol para dirigir las fuerzas hacia el aprendizaje y no perderse en distractores que se tienen a la mano.

A veces me distrae el chat, a veces videos, Facebook ... fotos que me mandan por el celular me distraen mucho, me digo que no debo hacerlo, pero luego me olvido y otra vez ya estoy distraída con eso. (Miriam, 19 años)

A veces todavía me distraigo mucho en las redes sociales, más que todo en YouTube, pero lo estoy trabajando. (Omar, 19 años)

En casa, cuando estoy sola, empiezo a querer estar en Internet, empiezo a ver otras páginas, y una me lleva a otra y te lleva a otra y a otra y a veces no me doy cuenta y ya pasó más de una hora y no regresé al estudio. (Adela, 18 años)

Existen factores tanto internos como externos a la persona estudiante referidos a la procrastinación que “lejos de ser una respuesta simple o algún tipo de síntoma o signo de algo más elaborado, es en sí misma una respuesta compleja” (Angarita Becerra, 2012, p. 92); esto lleva a la conducta de aplazamiento de una tarea o actividad y de esta manera, el estudiantado recurre a diversas maneras de excusar o justificar retrasos y evitar la culpa. Uno de estos factores distractores externos son los padres y las madres cuando interrumpen a su hija/hijo para exigir apoyo en el negocio familiar.

Me llaman mis papás para que los ayude en su negocio, eso me fastidia un poco, los entiendo, pero me fastidia un poco. Ahí, pues, tengo de dejarla sin terminar la tarea y [e] irme a trabajar, y ya después a veces estoy cansada. (Melania, 21 años)

Un tema relacionado a los hábitos es la autodisciplina, entendida como la disciplina que una persona se impone voluntariamente a sí misma, sin necesidad de tener un control externo (Steel y Klingsieck, 2016). La autodisciplina aparece ligada al autocontrol, a la ausencia de incorporación de hábitos y a pocas estrategias para activarse.

Diversos estudios (Garzón-Umerenkova & Gil-Flores, 2017b) coinciden en afirmar que la falta de autocontrol está ligada a la poca disciplina que presentan quienes procrastinan de manera constante. Elvira-Valdés y Pujol (2014) definen el autococontrol como “un proceso activo y constructivo mediante el cual los aprendices fijan metas para su aprendizaje e intentan monitorear, regular y controlar su cognición, motivación y conducta, guiados y restringidos por sus metas y las características contextuales de su ambiente” (p. 453).

Te dicen, vamos a comer y luego terminas por ahí sentada varias horas y dejaste de hacer las tareas. (Adela, 18 años)

Esta falta de autodisciplina académica va de la mano con el concepto de autorregulación académica entendida como la acción reguladora que le permite la persona ir monitoreándose durante su proceso de aprendizaje, lo cual permite inferir que el estudiantado procrastinador no ha terminado de desarrollar esta autorregulación. La falta de activación es un problema constante en esta población (Tarazona Pérez et al., 2016). La activación es una función ejecutiva que permite iniciar la tarea que la persona decidió realizar en determinado momento. Si la tarea resulta tediosa, se presenta una tendencia natural a ejecutar una actividad más agradable. Además, la ausencia de esta función ejecutiva activación, posibilita el pensamiento saboteador (Moretti et al., 2016), que se ha definido como la idea recurrente que frena a la persona a tomar la acción que decidió.

En verdad son un montón de pensamientos que no me dejan empezar. (Julio, 18 años)

Además, existe una relación marcada entre la organización deficiente con la falta de hábitos en el cumplimiento de horarios y de estrategias académicas (Qayyum, 2018), como el uso de una agenda (Angarita Becerra, 2012). El uso de la agenda es una de las categorías transversales a lo largo del estudio, que figura de una parte como un hábito no incorporado que dificulta el cumplimiento de las metas académicas y de otra como un potenciador de la organización. Se nota, además, que el estudiantado utiliza tanto la agenda tradicional de papel como la versión electrónica. Con respecto al uso de horarios, hay quienes los realizan, pero no los cumplen, y quienes no tienen incorporado el hábito de hacerlos; el resultado de ambos casos es que postergan.

<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.20>
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

Si yo pierdo mi agenda no funciona, o sea, no funciona sin mi agenda. (Omar, 19 años)

Otro tema es el estrés que siente el estudiantado que tiende a procrastinar (Fulano et al., 2018; Garzón-Umerenkova y Gil-Flores, 2017a). La procrastinación es una demora innecesaria y voluntaria en la que participa el estudiantado a pesar de ser consciente de que ello puede conducirle a un mal desempeño o resultados negativos relacionados con la salud, como el estrés mental y físico, insomnio, agotamiento y enfermedad (Steel y Klingsieck, 2016).

Te estresas la semana porque estás consciente de tus tareas y te estresas los fines de semana porque no puedes hacer tus actividades favoritas. Entonces, te estresas bastante y quieres vomitar, te ahogas. (Melania, 21 años)

En relación con el manejo del tiempo, se han encontrado dos subtemas: cumplimiento de las tareas y planificación de las tareas. Dentro del cumplimiento de tareas, se evidenció una serie de contradicciones; por ejemplo, al lado de la responsabilidad por cumplir con las tareas académicas, apareció la postergación que lleva a cumplir las tareas en el límite del tiempo establecido, lo que a su vez produce cansancio, estrés, frustración (Fulano et al., 2018; Garzón-Umerenkova y Gil-Flores, 2017a) y falta de horas de sueño (Steel y Klingsieck, 2016), temas que ya aparecieron anteriormente relacionados a la falta de organización.

El tema del estrés vuelve a destacar ligado esta vez al cansancio. Diversas personas autoras (Fulano et al., 2018) resaltan el estrés como consecuencia de la preocupación por las evaluaciones o trabajos finales y con el agotamiento (esfuerzos de último minuto) producto del mismo estrés por entregar a tiempo las tareas. En este sentido, el agotamiento se presenta en algún estudiantado quienes han desarrollado el hábito de estudiar en las madrugadas, sea que se amanezcan o que se levantan muy temprano a estudiar.

Algunas cosas se me acumulan y estoy unos días antes de amanecida, y estoy muy cansada y estresada. (Adela, 18 años)

Lo llegamos a entregar, pero con las justas, nos volvemos locos y trabajamos y trabajamos, pero con mucho estrés. (Juan, 21 años)

Pero me he dado cuenta que estudiar así seguido, no es bueno, me da agotamiento; ... lo hacía inter diario, porque levantarme diariamente así, siempre, no podía, era muy difícil, me agotaba [refiriéndose a las levantadas de madrugada para estudiar]. (Melania, 21 años)

En relación con la planificación de las tareas, se identificó la dificultad que tienen para organizar sus tareas por la poca noción del paso del tiempo que poseen, lo que es característico

de las personas procrastinadoras (Barkley, 2012). Asimismo, se resalta el hecho de activarse a realizarlas solo cuando el plazo de entrega es muy cercano (Yockey, 2016). Es decir, la falta de disciplina y la pobre planificación de tareas tienen como factor común la falta de activación. Este apremio del tiempo también genera ansiedad. El tener conciencia del poco tiempo con que se cuenta para estudiar un tema puntual es causa de ansiedad.

Se me pasa el tiempo, parece que no me doy cuenta ... A veces me pongo tan ansiosa porque quiero saber más y a veces el tiempo no se puede. Quiero correr con mis estudios para trabajar ya. Quiero correr y me canso, y quiero dormirme también. (Melania, 21 años)

Y, claro, no tengo tiempo porque ya es el último día y antes, cuando lo he tenido para hacer, lo dejaba para después. (Adela, 18 años)

Vuelvo a revisar los temas que entran y me faltó uno. Y, me vuelvo loco por aprenderlo, y en verdad apurado no aprendo nada y todo juega en mi contra. (Julio, 18 años)

Con relación al inicio y culminación de tareas, se encontraron tres grandes temas: motivación, aprendizaje y esfuerzo sostenido. Sobre la motivación, hay que diferenciar la motivación intrínseca de la extrínseca. La intrínseca, propia del sujeto, es todo lo que se percibe como placentero; mientras que la extrínseca, propia del entorno, es lo que se realiza para alcanzar las metas, para conseguir buenos resultados académicos y así recibir recompensas (Hernández Herrera, 2016). El estudiantado que está más motivado para aprender es quien suele tener mejores rendimientos académicos.

Motivación intrínseca

Tengo la imaginación de un mecánico, con todo eso voy a innovar, ¡voy a hacer algo nuevo! (Melania, 21 años)

Motivación extrínseca

Yo quiero terminar mi carrera rápido, a los 22 años, para poder ya trabajar y ser independiente y no ser una carga económica para nadie, como yo estoy becado acá en la universidad, si jalo [desaprobar] un curso tengo que pagar el crédito para llevarlo de nuevo, y el crédito es algo bastante costoso. (Jaime, 17 años)

Cierta población estudiantil, antes que dedicarse a la tarea académica que no lo motiva, se dedica a una actividad que sí lo motiva (Fulano et al., 2018; Steel y Klingsieck, 2016). Al lado de la motivación, apareció la desmotivación relacionada con quienes suelen procrastinar



<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.20>
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

(Angarita Becerra, 2012). Se aprecia la relación de la ausencia de motivación con la ausencia de esfuerzo sostenido, lo que lleva al incumplimiento de las tareas por abandono o postergación de actividades (Fulano et al., 2018). Queda claro que la motivación está relacionada con la procrastinación. La procrastinación también se describe como una forma de disfunción motivacional, y se manifiesta de manera similar en casi todas las culturas (Fulano et al., 2018).

Tocando el violín se va la preocupación y ya puedo comenzar a estudiar. (Jaime, 17 años)

Me voy a la música, la música me motiva mucho, algunos géneros musicales te aceleran bastante y comienzo muy fuerte el estudio. (Javier, 22 años)

Sé que hay una contradicción porque no me gusta dejar inconcluso, pero lo que no me motiva lo dejo inconcluso. (Gabriela, 18 años)

También se resalta el tema de la ansiedad como resultado de la procrastinación (Steel y Klingsieck, 2016), teniendo como causa la falta de organización. La ansiedad se produce porque al estudiantado le falta organización para hacerle frente a la enorme carga académica (Giannoni Chávez-Ferrer, 2015). El estudiantado universitario organizado, persistente y motivado hacia un objetivo, es el que menos procrastina (Angarita Becerra, 2012). Ligado al tema de la ansiedad se desprenden sintomatologías que frenan la producción académica, como la migraña y la depresión (Giannoni Chávez-Ferrer, 2015).

Siempre estoy ansiosa pensando en las tareas, es horrible, pero así soy. Entonces me pongo ansiosa ante la desorganización y yo soy organizada, pero la motivación a veces me juega en contra y los picos de ansiedad se elevan. (Gabriela, 18 años)

Cuando me preocupo me da migraña y entonces ahí sí que no puedo leer nada ni hacer ningún ejercicio, entonces me atraso más, postergo más. (Jaime, 17 años)

La cosa es que no he descansado. Aunque sí dormía, y no sé, por ejemplo, me despertaba muy cansada y angustiada. (Adela, 18 años)

En este panorama, se resaltó también la dificultad de aprendizaje, visto como el hecho de no tener estrategias de aprendizaje efectivas (Qayyum, 2018; Steel y Klingsieck, 2016), asociado a dificultades con la memoria (Angarita Becerra, 2012) y comprensión lectora. Diversos estudios señalan que, para disminuir la ansiedad producida por las dificultades de aprendizaje, se debe (a) incorporar estrategias de aprendizaje autorregulado en el plan de estudios (Fulano et al., 2018); (b) enseñar al estudiantado a utilizar estrategias de aprendizaje metacognitivas (Steel y Klingsieck, 2016).

Mi memoria es muy mala y me hace difícil estudiar para los exámenes, eso me da ansiedad.
(Julio, 18 años)

El tema de la conciencia de las consecuencias ayuda a profundizar y redondear la forma en que este estudiantado percibe la postergación académica. El estudiantado fue capaz de reflexionar sobre las actividades académicas que no realiza por dedicarse a otras. Este hallazgo concuerda con [Steel y Klingsieck \(2016\)](#), quienes mencionan la necesidad de orden, autodisciplina y lucha por alcanzar los objetivos académicos.

A veces procrastino y no hago los ejercicios, me meto en talleres [de arte] y eso me deja menos tiempo para los ejercicios [refiriéndose a los ejercicios del curso de Matemática]. (Omar, 19 años)

Igualmente, este estudiantado manifestó que necesita de una presión externa ([Fulano et al., 2018](#); [Steel y Klingsieck, 2016](#)), de alguien que esté pendiente de sus deberes para cumplir con ellos en los plazos indicados porque sino los olvidan. Para este estudiantado la presión funcionó como activadora de la acción de estudiar. Esto se relaciona íntimamente con el *coaching* ([Eriksen et al., 2019](#)), en el sentido que el estudiante siente cierta presión al tener que rendir cuentas semanalmente al *coach*, sobre el avance de los acuerdos que determinaron en la sesión previa. Además, el coach le da la oportunidad de generar autoconocimiento y una actitud de cambio para disminuir sus hábitos procrastinadores, al mismo tiempo que trabajan en la planificación de metas para prevenir situaciones no deseadas como la postergación de tareas. Esta conciencia de las consecuencias es parte de la autorregulación académica. Un primer paso en la disminución de la procrastinación es la autorreflexión o metacognición ([Steel y Klingsieck, 2016](#)).

Siempre le comento de mis tareas a un amigo porque a veces necesito presión externa ... como él está ahí, me dice ¿ya lo hiciste?, ¿ya lo terminaste? (Adela, 18 años)

Creo que, por presión de mis padres, temo a jalar y que me digan que no pagarían nuevamente ese curso. (Gabriela, 18 años)

Soy yo quien no quiere estudiar porque quiero hacer otra cosa, por ejemplo, estuve entrenando básquet, y mi básquet era una excusa para estudiar menos. Mi coach me ayudó a darme cuenta. (Julio, 18 años)

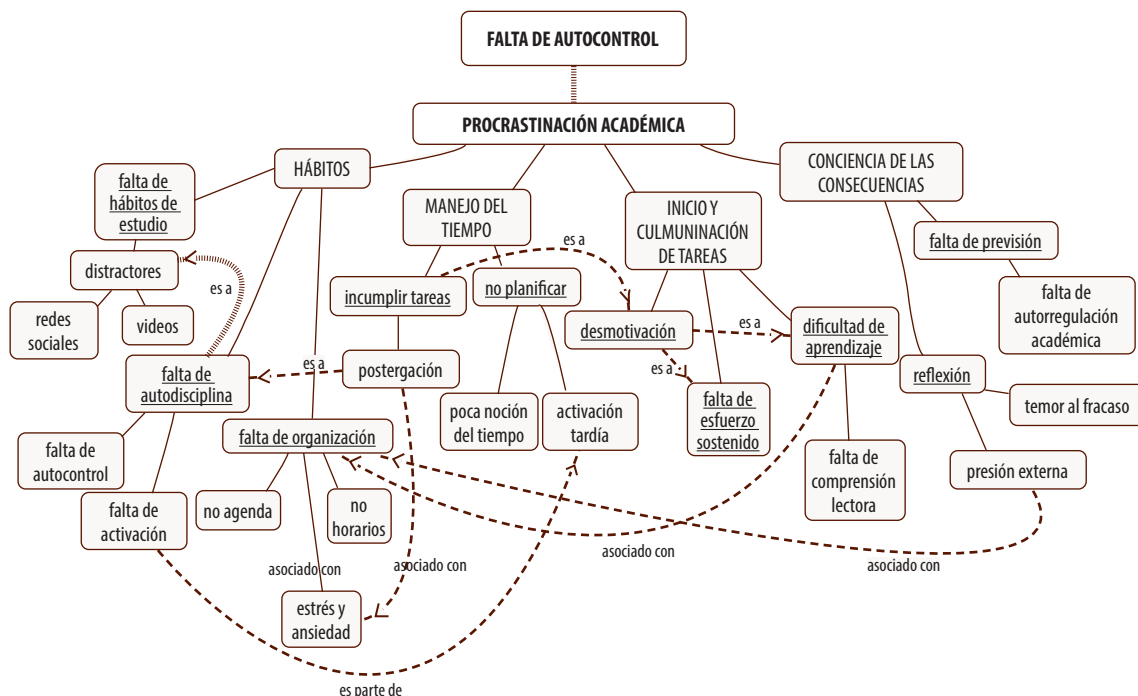
En el presente análisis se han identificado, además de los temas que coinciden con las teorías de [Barkley \(2001\)](#) y de [Bandura \(1994\)](#), otros temas claves ([Figura 2](#)) que han permitido comprender, en este grupo de estudiantes de Ingeniería, el fenómeno de la procrastinación. Uno de ellos fue el referente al uso de la tecnología como estrategia de apoyo, que fácilmente se convierte en un potenciador de la distracción que lleva a la procrastinación; otros temas fueron

<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.20>
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

los aspectos psicológicos como el estrés, la ansiedad y la falta de horas de sueño; y, por último, el tema de la presión de los padres y las madres por apoyar en el trabajo familiar, que deriva en postergar las tareas académicas –y que se entiende como contexto familiar.

Por lo tanto, la procrastinación académica no solo se comprende desde la ineficiente gestión del tiempo, sino que “es un proceso que implica una compleja interacción entre componentes cognitivos, afectivo-motivacionales y conductuales” (Alegre, 2013, p. 59). Con el fin de seguir la línea del análisis temático, se denominó a estos componentes: tema de las funciones ejecutivas (componente cognitivo), temas psicológicos (componente afectivo-motivacional) y tema del uso de la tecnología (componente conductual).

Figura 2: Esquema de los hallazgos y sus relaciones



Nota: Elaboración propia.

Conclusiones y recomendaciones

Las personas participantes no han logrado incorporar hábitos de estudios, a pesar de tener un año de experiencia en la vida universitaria, lo que los lleva a procrastinar. De esta falta de hábitos académicos surge la distracción en las redes sociales, la falta de horas de sueño y la falta de hábito del uso de agenda, hechos que ayudan a comprender el fenómeno de la



procrastinación académica. La deficiencia en las funciones ejecutivas de activación, esfuerzo sostenido y autorregulación propicia el incumplimiento en las tareas, lo que genera estrés y ansiedad. De otro lado, la población estudiantil que tiene una autopercepción positiva de sí misma tiende a tener más logros académicos y menor tendencia a postergar sus actividades académicas; lo cual se relaciona con la motivación que siente por sus tareas y la facilidad con que logra activarse para ejecutarlas.

En algunas de las personas participantes se ha encontrado que la postergación de sus tareas académicas se debe a las interrupciones y demandas de sus familiares, por ejemplo, cuando los padres y las madres les exigen ayudar en el negocio familiar. En el pasado, varios estudios entendieron la procrastinación académica desde una mirada psicológica ligada a la depresión y ansiedad; mientras que hoy en día, se entiende desde una mirada más integral que toma en cuenta el funcionamiento ejecutivo, apoyado en descubrimientos científicos sobre el cerebro humano (campo neurocientífico).

A partir de lo hallado, se recomienda la incorporación de talleres para el estudiantado universitario destinado a crear estrategias de apoyo que le permitan disminuir la postergación e incorporar hábitos que les sean beneficiosos, y en relación con ello investigar la eficacia del *coaching* educativo en las universidades. Asimismo, estudiar la procrastinación académica, desde la rama de las neurociencias con el fin de ampliar el entendimiento de este fenómeno, desde el funcionamiento del cerebro humano, y establecer más estrategias de apoyo.

Esta investigación cualitativa presenta, por sus características, dos limitaciones. En primer lugar, la investigación se realizó en estudiantado de Ingeniería de una universidad privada de Lima; por lo tanto, esta muestra teórica no es generalizable, pero sí transferible para aquellos con las mismas características. En segundo lugar, fueron excluidos de la posibilidad de participar en el estudio el estudiantado de 3º ciclo que no asiste a sesiones de *coaching*, y probablemente también en ese grupo hay estudiantado con tendencia a procrastinar. Concedores de estas limitaciones, este trabajo pretende contribuir en la mejora de la procrastinación académica desde la perspectiva de los universitarios, abriendo nuevas líneas de investigación y planteando nuevas propuestas.

Por último, a partir de la investigación realizada surgen preguntas que quedan para investigaciones futuras: ¿la reflexión sobre el uso de la tecnología debe ser un tema de discusión en los ámbitos académicos con el fin de propiciar la disminución de la procrastinación académica?, ¿son la ansiedad y el estrés aspectos inherentes a la procrastinación académica?, ¿se puede ampliar el entendimiento de la procrastinación académica tomando en cuenta aspectos socioeconómicos y culturales familiares?, ¿el trabajar la autorregulación académica y el sentido de autoeficacia desde edades tempranas puede ser un factor protector de la procrastinación académica?



<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.20>
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

Agradecimientos

Las personas autoras desean expresar su agradecimiento al estudiantado quien se tomó el tiempo de participar en este estudio; así como a Lic. Labibe de Souza Araújo por la traducción del título, resumen y palabras claves al portugués.

Declaración de Material complementario

Este artículo tiene disponible, como material complementario:

-La versión preprint del artículo en <https://doi.org/10.5281/zenodo.5719412>

Declaración de contribuciones

Las personas autoras declaran que han contribuido en los siguientes roles: **B. D. M.** contribuyó con la escritura de la versión postulada del artículo; la gestión del proceso investigativo; la obtención de fondos, recursos y apoyo tecnológico y el desarrollo de la investigación. **E. G. E.** contribuyó con la escritura de la versión postulada del artículo; la gestión del proceso investigativo; la obtención de fondos, recursos y apoyo tecnológico y el desarrollo de la investigación.

Referencias

- Alegre, A. A. (2013). Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Propósitos y Representaciones*, 1(2), 57-82. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2013.v1n2.29>
- Angarita Becerra, L. D. (2012). Aproximación a un concepto actualizado de la procrastinación. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*, 5(2), 85-94. <https://reviberopsicologia.ibero.edu.co/article/view/249>
- Bandura, A. (1994). Self-Efficacy. En V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71-81). Academic Press.
- Barkley, R. A. (2011). *Barkley déficits in executive functioning scale (BDEFS)*. The Guilford Press.
- Barkley, R. A. (2001). The executive functions and self-regulation: An evolutionary neuropsychological perspective. *Neuropsychology Review*, 11(1), 1-29. <https://doi.org/10.1023/A:1009085417776>
- Barkley, R. A. (2012). *Executive functions. What they are, how they work, and why they evolved*. The Guilford Press.

- Campbell, J. L., Quincy, C., Osserman, J. y Pedersen, O. K. (2013). Coding in-depth semistructured interviews: Problems of unitization and intercoder reliability and agreement. *Sociological Methods & Research*, 42(3), 294-320. <https://doi.org/10.1177/0049124113500475>
- Chigne Moscoso, C. O. (2017). *Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes de una universidad nacional de Lima Metropolitana* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/8556>
- Clarke, V. y Braun, V. (2013). Teaching thematic analysis: Overcoming challenges and developing strategies for effective learning. *The Psychologist*, 26(2), 120-123. <http://thepsychologist.bps.org.uk/volume-26/edition-2/methods-teaching-thematic-analysis>
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions* (3.^a ed.). SAGE.
- Elvira-Valdés, M. A. y Pujol, L. (2014). Variables cognitivas e ingreso universitario: Predictores del rendimiento académico. *Universitas Psychologica*, 13(4), 1557-1567. <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.UPSY13-4.vciu>
- Eriksen, M., Collins, S., Finocchio, B. y Oakley, J. (2019). Developing students' coaching ability through peer coaching. *Journal of Management Education*, 44(1), 9-38. <https://doi.org/10.1177/1052562919858645>
- Fulano, C., Cunha, J., Núñez, J. C., Pereira, B. y Rosário, P. (2018). Mozambican adolescents' perspectives on the academic procrastination process. *School Psychology International*, 39(2), 196-213. <https://doi.org/10.1177/0143034318760115>
- Gallardo-Echenique, E., Bullen, M., Zottmann, J. y Anchapuri, M. (2019). Use of digital technologies in the Andean region. En L. Gómez Chova, A. López Martínez e I. Candel Torres (Eds.), *EDULEARN19 Actas - 11th International Conference on Education and New Learning Technologies* (pp. 4450-4455). IATED Academy. <https://doi.org/10.21125/edulearn.2019.1118>
- Garzón-Umerenkova, A. y Gil-Flores, J. (2017a). Procrastinación académica en el alumnado universitario no tradicional. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 15(3), 510-532. <http://dx.doi.org/10.25115/ejrep.43.16134>
- Garzón-Umerenkova, A. & Gil-Flores, J. (2017b). Propiedades psicométricas de la versión en español de la Prueba Procrastination Assesment Scale-Students (PASS). *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica, RIDEP*, 1(43), 149-163. https://doi.org/10.21865/RIDEP43_149



<https://doi.org/10.15359/ree.26-2.20>
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

- Giannoni Chávez-Ferrer, E. (2015). *Procrastinación crónica y ansiedad estado-rasgo en una muestra de estudiantes universitarios* [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/6022>
- Guba, E. G. y Lincoln, Y. S. (1989). *Fourth generation evaluation*. Sage.
- Gutiérrez Torres, A. M. (2015). *Influencia de la autoeficacia académica y la procrastinación académica sobre el cansancio emocional de estudiantes de la Universidad Alas Peruanas* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Hermilio Valdizan].
- Hernández Herrera, C. A. (2016). Diagnóstico del rendimiento académico de estudiantes de una escuela de educación superior en México. *Revista Complutense de Educación*, 27(3), 1369-1388. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n3.48551
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Ediciones Morata.
- Moretti, L. S., Ulla, N., Baghini, A., Díaz Gutiérrez, M., Martinelli, P., Boscarino, M., Sayago, J., Arias, Y., Dutto, A. y Medrano, L. A. (2016). *Desarrollo de un modelo cognitivo-conductual de la ansiedad ante exámenes: El rol de los estilos de procesamiento automático y elaborativo*. [Resumen de presentación de la conferencia]. XI Congreso Internacional de la Sociedad Española para el Estudio de la Ansiedad y el Estrés. SEAS.
- Natividad Sáez, L. A. (2014). *Análisis de la procrastinación en estudiantes universitarios* [Tesis de Doctorado, Universidad de València]. <https://roderic.uv.es/handle/10550/37168>
- Organista-Sandoval, J., Serrano-Santoyo, A., McAnally-Salas, L. y Lavigne, G. (2013). Apropiación y usos educativos del celular por estudiantes y docentes universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15(3), 138-156. <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/571/834>
- Ornelas Contreras, M., Blanco Vega, H, Gastélum Cuadras, G. y Muñoz Beltrán, F. (2013). Perfiles de autoeficacia en conductas académicas en alumnos de primer ingreso a la universidad. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15(1), 17-28. <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/327/503>
- Pennington, N., Johnson, M., Delaney, E. y Blankenship, M. B. (2010). Energy drinks: A new health hazard for adolescents. *The Journal of School Nursing*, 26(5), 352-359. <https://doi.org/10.1177/1059840510374188>
- Qayyum, A. (2018). Student help-seeking attitudes and behaviors in a digital era. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 15(1), 1-16. <https://doi.org/10.1186/s41239-018-0100-7>

- Rapley, T. (2014). *Los análisis de la conversación, del discurso y de documentos en investigación cualitativa*. Morata.
- Steel, P. y Klingsieck, K. B. (2016). Academic procrastination: Psychological antecedents revisited. *Australian Psychologist*, 51(1), 36-46. <https://doi.org/10.1111/ap.12173>
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquia.
- Tarazona Pérez, F., Romero Acuña, J. N., Aliaga Contreras I. M. y Veliz Rodríguez, M. F. (2016). Procrastinación académica en estudiantes de educación en lenguas, literatura y comunicación: Características, modos y factores. *Horizonte de la Ciencia*, 6(10), 185-194. <https://revistas.uncp.edu.pe/index.php/horizontedelaciencia/article/view/368/383>
- Yockey, R. D. (2016). Validation of the short form of the academic procrastination scale. *Psychological Reports*, 118(1), 171-179. <https://doi.org/10.1177/0033294115626825>

