



1859

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA

Facultad de la Educación, el Arte y la
Comunicación

PSICORREHABILITACIÓN Y EDUCACIÓN ESPECIAL

TÍTULO

**PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA Y ANSIEDAD EN
LOS ESTUDIANTES DE SEGUNDO Y TERCER AÑO
DE BACHILLERATO DEL COLEGIO DE
BACHILLERATO PARTICULAR MIGUEL ANGEL
SUAREZ ROJAS, DE LA CIUDAD DE LOJA, EN EL
PERIODO ACADÉMICO 2020-2021**

Tesis previa a la obtención de grado
de la licenciatura en
Psicorrehabilitación y Educación
Especial

Autora:

MARÍA PAULA ROJAS GUEVARA

Directora de Tesis:

Dra. Lourdes del Rocío Ordóñez Salinas, Mg.Sc.

LOJA-ECUADOR
2021

CERTIFICACIÓN

Dra. Lourdes Ordóñez Mg.Sc.

DOCENTE DE LA CARRERA DE PSICORREHABILITACIÓN Y EDUCACIÓN ESPECIAL Y CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL DE LA FEAC-UNL

Como Directora de Tesis, certifico que la señorita egresada de la carrera de Psicorrehabilitación y Educación Especial, María Paula Rojas Guevara ha desarrollado el trabajo de tesis titulado **PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA Y ANSIEDAD EN LOS ESTUDIANTES DE SEGUNDO Y TERCER AÑO DE BACHILLERATO DEL COLEGIO DE BACHILLERATO PARTICULAR MIGUEL ÁNGEL SUÁREZ ROJAS, DE LA CIUDAD DE LOJA, EN EL PERIODO ACADÉMICO 2020-2021.** observando las disposiciones institucionales vigente en la Universidad Nacional de Loja, tanto en forma como en contenido, metodológicas y técnicas, que dispone la actividad académica, por lo que autorizo a la mencionada señorita continuar con los trámites correspondientes, hasta la defensa pública.

Loja, 07 de abril de 2021



Firmado electrónicamente por:

**LOURDES DEL ROCIO
ORDONEZ SALINAS**

Dra. Lourdes Ordóñez Mg.Sc.
DIRECTORA DE TESIS

AUTORÍA

Yo, MARÍA PAULA ROJAS GUEVARA, declaro ser la autora de esta tesis y expresamente, eximo a la Universidad Nacional de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales por el contenido de la misma.

Adicionalmente, acepto y autorizo a la Universidad Nacional de Loja, la publicación de mi tesis en el REPOSITORIO INSTITUCIONAL –BIBLIOTECA VIRTUAL.

Autor: María Paula Rojas Guevara

MARIA
PAULA
ROJAS
GUEVARA



Firmado digitalmente por
MARIA PAULA
ROJAS GUEVARA
Fecha: 2021.06.09
00:55:42 -05'00'

Firma:.....

Número de cédula: 1150567954

Fecha: Loja, 10 de junio de 2021

CARTA DE AUTORIZACIÓN DE TESIS POR PARTE DE LA AUTORA, PARA LA CONSULTA, REPRODUCCIÓN PARCIAL O TOTAL PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DEL TEXTO COMPLETO

Yo, María Paula Rojas Guevara, declaro ser la autora de este trabajo de tesis titulado: **PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA Y ANSIEDAD EN LOS ESTUDIANTES DE SEGUNDO Y TERCER AÑO DE BACHILLERATO DEL COLEGIO DE BACHILLERATO PARTICULAR MIGUEL ANGEL SUAREZ ROJAS, DE LA CIUDAD DE LOJA, EN EL PERIODO ACADÉMICO 2020-2021**, como requisito para optar el grado de: Licenciada en Psicorrehabilitación y Educación Especial, autorizo al sistema bibliotecario de la Universidad Nacional de Loja para que, con fines académicos, muestre al mundo de la producción intelectual de la Universidad a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera en el Repositorio Digital Institucional:

Los usuarios pueden consultar el contenido de ese trabajo en RDI, en las redes de información del país y del exterior, con las cuales tenga convenio La Universidad Nacional de Loja.

La Universidad Nacional de Loja, no se responsabiliza por el plagio o copia de la tesis que realice un tercero.

Para la constancia de esta autorización en la ciudad de Loja, a los 10 días del mes de junio del 2021.

MARIA
PAULA
ROJAS
GUEVARA



Firmado digitalmente por
MARIA PAULA
ROJAS GUEVARA
Fecha: 2021.06.09
00:55:42 -05'00'

Firma:.....

Autora: María Paula Rojas Guevara

Cedula: 1150567954

Dirección: Ciudadela nueva granada

Correo electrónico: maria.p.rojas@unl.edu.ec

Celular: 0982533765

DATOS COMPLEMENTARIOS

Director de Tesis: Dra. Lourdes del Rocío Ordóñez Salinas, Mg.Sc.

Tribunal de Grado:

PRESIDENTE: PhD. Cesar Antonio León Aguirre, Mg.Sc.

PRIMER VOCAL: Dra. Mayra Adelina Rivas Paladines, Mg.Sc.

SEGUNDO VOCAL: Lic. Licet Jomarrón Moreira, Mg.Sc.

AGRADECIMIENTO

Mis agradecimientos van dirigidos en primer lugar a Dios por permitirme continuar con mis estudios superiores en la Universidad Nacional de Loja mi casa formativa a la que agradezco infinitamente por abrirme las puertas para instruirme en sus aulas, todas las oportunidades que se me ha dado hasta el final son incontables e invaluable.

Agradezco igualmente a mis maestros por su compromiso con la docencia; ya que no solo me han formado en conocimientos para ser una buena profesional, sino que me han moldeado para ser un gran ser humano al servicio de las personas. De todos ustedes me llevo grandes enseñanzas y experiencias. Les aseguro que será un placer reencontrarnos en el futuro para trabajar como colegas.

Así también, quiero extender a la Dra. Lourdes del Rocío Ordóñez Salinas mi más profundo y sincero agradecimiento por su acompañamiento a lo largo de estos cuatro años formativos y durante todo el proceso de elaboración de la presente tesis. Sin su apoyo, guía y motivación este trabajo no hubiera sido posible, muchas gracias.

María Paula Rojas Guevara

DEDICATORIA

Mi tesis se la dedico en primer lugar a mis padres, quienes en todo momento han sido mi motivación más grande para alcanzar cada una de mis metas. Este y todos mis logros venideros son de ustedes.

También quiero dedicar esta tesis a mis hermanos, quienes han estado a mi lado siempre, motivándome y acompañándome en las jornadas largas de trabajo. Quiero que este trabajo que también es suyo, los inspire a perseverar en todo camino que emprendan.

Finalmente, este trabajo se lo dedico a mis más grandes amigos que con sus palabras de aliento han hecho que ponga todo mi esfuerzo hasta el final, logrando sortear cada uno de los obstáculos que aparecieron en este camino.

Este trabajo es dedicado a todos y cada uno de ustedes por confiar plenamente en mí persona y en mis capacidades.

María Paula Rojas Guevara

MATRIZ DE ÁMBITO GEOGRÁFICO

ÁMBITO GEOGRÁFICO DE LA INVESTIGACIÓN											
BIBLIOTECA: FACULTAD DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN											
TIPO DE DOCUMENTO	AUTOR/NOMBRE DEL DOMUMENTO	FUENTE	FECHA/AÑO	ÁMBITO GEOGRÁFICO						OTRAS DESAGREGACIONES	OTRAS OBSERVACIONES
				NACIONAL	REGIONAL	PROVINCIAL	CANTÓN	PARROQUIA	BARRIOS COMUNIDAD		
TESIS	MARÍA PAULA ROJAS GUEVARA PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA Y ANSIEDAD EN LOS ESTUDIANTES DE SEGUNDO Y TERCER AÑO DE BACHILLERATO DEL COLEGIO DE BACHILLERATO PARTICULAR MIGUEL ANGEL SUAREZ ROJAS, DE LA CIUDAD DE LOJA, EN EL PERIODO ACADÉMICO 2020-2021	UNL	2021	ECUADOR	ZONA 7	LOJA	LOJA	EL VALLE	AMABLE MARÍA	CD	LICENCIADA EN PSICORREHABILITACIÓN Y EDUCACIÓN ESPECIAL

MAPA GEOGRÁFICO Y CROQUIS

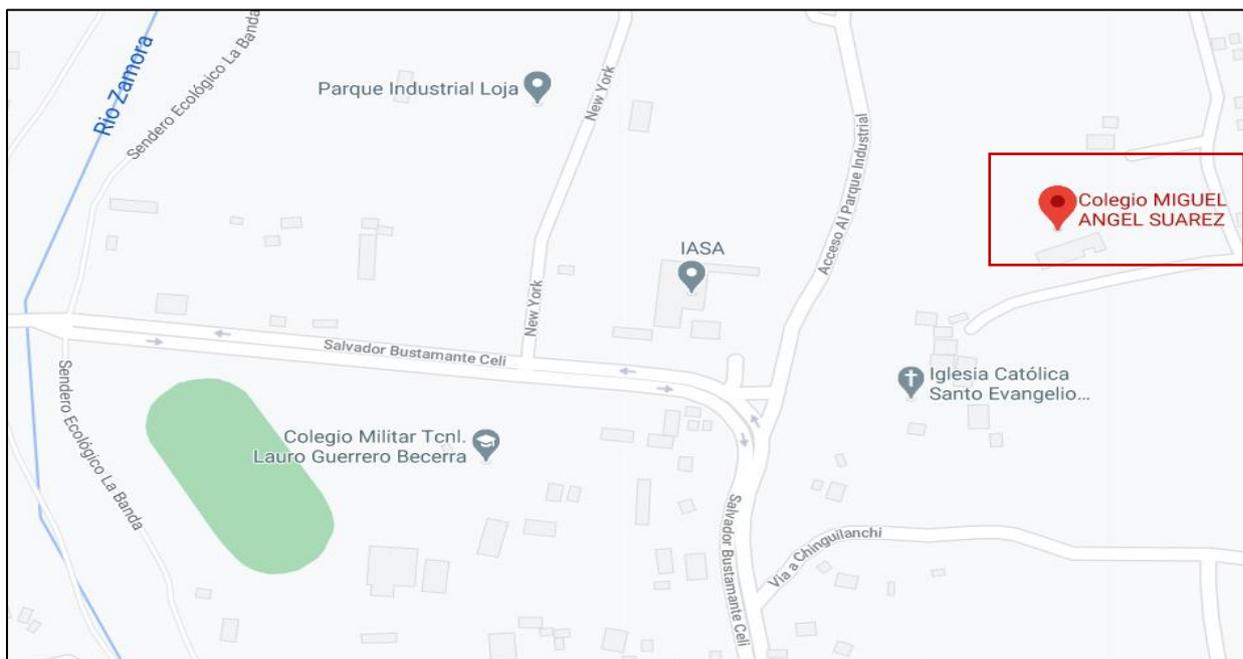
UBICACIÓN GEOGRÁFICA DEL CANTÓN LOJA



CROQUIS DE LA INVESTIGACIÓN

COLEGIO DE BACHILLERATO PARTICULAR

“MIGUEL ANGEL SUAREZ ROJAS”



ESQUEMA DE TESIS

- i. PORTADA
- ii. CERTIFICACIÓN
- iii. AUTORÍA
- iv. CARTA DE AUTORIZACIÓN
- v. AGRADECIMIENTO
- vi. DEDICATORIA
- vii. MATRIZ DE ÁMBITO GEOGRÁFICO
- viii. MAPA GEOGRÁFICO Y CROQUIS
- ix. ESQUEMA DE TESIS
 - a. TÍTULO
 - b. RESUMEN
ABSTRACT
 - c. INTRODUCCIÓN
 - d. REVISIÓN DE LITERATURA
 - e. MATERIALES Y MÉTODOS
 - f. RESULTADOS
 - g. DISCUSIÓN
 - h. CONCLUSIONES
 - i. RECOMENDACIONES
 - j. BIBLIOGRAFÍA

a. TÍTULO

PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA Y ANSIEDAD EN LOS ESTUDIANTES DE SEGUNDO Y TERCER AÑO DE BACHILLERATO DEL COLEGIO DE BACHILLERATO PARTICULAR MIGUEL ÁNGEL SUÁREZ ROJAS, DE LA CIUDAD DE LOJA, EN EL PERIODO ACADÉMICO 2020-2021.

b. RESUMEN

La presente investigación abordó el problema procrastinación académica y ansiedad en un grupo de estudiantes, todo ello con el ánimo exponer el análisis de ambas categorías y fundamentar la creación de una guía práctica dirigida a disminuir las conductas dilatorias y reducir significativamente los estados de ansiedad que reflejan los estudiantes ante la tarea escolar. Retrasar el inicio o conclusión de trabajos académicos por realizar otro tipo de actividades, es un comportamiento común en los jóvenes estudiantes, sin embargo, el dejar todo para último momento puede traer consigo malestar subjetivo o ansiedad. Este estudio tuvo por objetivo, analizar la procrastinación académica en los estados de ansiedad que afectan a los estudiantes de segundo y tercer año de bachillerato. Para ello se utilizó un diseño de estudio de campo no experimental, con un enfoque cuali-cuantitativo y de carácter descriptivo-explicativo dada la aplicación de instrumentos como: la Escala de evaluación de la Procrastinación para estudiantes, la Escala de valoración de la Ansiedad Rasgo– Estado de Spielberger y un cuestionario de situaciones y manifestaciones de la ansiedad. Los resultados en base a los objetivos específicos revelaron que, las causas de la procrastinación académica se vinculan a factores como la ansiedad de evaluación, perfeccionismo, aversión a la tarea, rebelión contra el control, asunción de riesgos y presión de grupo. Así mismo, se determinó que la dimensión de ansiedad prevalente en los estudiantes es la Ansiedad-Estado. Por ello es recomendable a los maestros estructurar las tareas de modo que logren despertar en su alumnado curiosidad e interés, para no convertirse en uno de los motivos que generen ansiedad en los estudiantes por la evitación o aplazamiento de dichas tareas.

Palabras clave: estudiantes, postergación académica, tareas escolares, malestar, evitación.

ABSTRACT

This research addressed the problem of academic procrastination and anxiety in a group of students, all with the aim of exposing the analysis of both categories and to support the creation of a practical guide aimed at reducing procrastination behaviors and significantly reduce the anxiety states that students reflect when faced with schoolwork. Delaying the start or conclusion of academic work to perform other types of activities is a common behavior among young students; however, leaving everything to the last minute can bring with it subjective discomfort or anxiety. The objective of this study was to analyze academic procrastination in the anxiety states that affect second and third year high school students. For this purpose, a non-experimental field study design was used, with a quali-quantitative approach and of a descriptive-explanatory nature given the application of instruments such as: The Procrastination Assessment Scale for students, the Spielberger Trait-State Anxiety Rating Scale and a questionnaire of situations and manifestations of anxiety. The results based on the specific objectives revealed that the causes of academic procrastination are linked to factors such as evaluation anxiety, perfectionism, task aversion, rebellion against control, risk-taking and peer pressure. Likewise, it was determined that the prevalent dimension of anxiety in students is Anxiety-State. Therefore, it is advisable for teachers to structure the tasks in such a way that they manage to awaken curiosity and interest in their students, so as not to become one of the reasons that generate anxiety in students due to the avoidance or postponement of such tasks.

Key words: students, academic procrastination, homework, discomfort, avoidance.

c. INTRODUCCIÓN

Retrasar el inicio de actividades que se tienen que ejecutar, es un comportamiento usual en las personas siendo en muchos casos adoptado como un estilo de vida. Esta conducta es conocida como procrastinación y llevada al ámbito educativo se denomina procrastinación académica. Es habitual observar en las instituciones escolares como los estudiantes presentan trabajos hechos al apuro o ver como minutos antes de rendir un examen sacan sus libros y comienzan a estudiar desesperadamente, acciones que los llevan a experimentar distintos grados de ansiedad. Si este comportamiento persiste, es probable que los estudiantes se acostumbren a dejar los trabajos incompletos, realizar mal sus tareas, no comprender lo que están haciendo y lo que es más preocupante, tendrán dificultades en alcanzar sus metas a futuro.

A pesar de que, la procrastinación se trata de un fenómeno frecuente que día a día se vive, las investigaciones destinadas a su estudio son muy escasas, sin embargo, todas ellas han sido referente en la sustentación del presente trabajo de investigación, que analiza el comportamiento dilatorio en los estados de ansiedad en estudiantes que suelen retrasar el desarrollo de sus trabajos escolares.

Para conseguir dicho análisis se plantearon tres objetivos específicos, el primero consistió en identificar las causas más frecuentes de la procrastinación académica en los estudiantes de segundo y tercer año de bachillerato; el segundo objetivo radicó en reconocer la dimensión de ansiedad que prevalece en estos estudiantes. Finalmente, como tercer objetivo se trazó el diseñar una propuesta alternativa enfocada en la reducción de aquellas conductas de postergación académica comunes en los estudiantes y a su vez conseguir disminuir sus niveles de ansiedad.

Esta investigación cuenta con el abordaje teórico de las categorías procrastinación académica y ansiedad individualmente, así como puntualiza la relación que existe entre ambas categorías.

Para fundamentar teóricamente la categoría procrastinación académica se han revisado contenidos como: perspectivas teóricas, definición, tipos de procrastinación, tipos de procrastinadores, causas de la procrastinación y técnicas para el afrontamiento la procrastinación, todo ello en base a investigaciones realizadas hasta la fecha. En el caso de la segunda categoría ansiedad, se debe resaltar que en la presente investigación dicha categoría se ha estudiado como una respuesta natural frente a situaciones percibidas como perjudiciales y no como parte de un cuadro psicopatológico. Dicho esto, la información recogida se enmarca en la definición de ansiedad, sus manifestaciones, dimensiones, el estudio de la ansiedad en el contexto educativo y técnicas psicoterapéuticas para el abordaje de la ansiedad.

Dentro del marco metodológico se estableció un diseño de estudio de campo no experimental, con un enfoque cuali-cuantitativo y de carácter descriptivo-explicativo, los instrumentos aplicados consistieron en escalas de valoración, y cuestionarios. La muestra con la que se trabajó fue de 27 estudiantes resultado de un muestreo no probabilístico. Los resultados que arrojaron los instrumentos fueron procesados, ordenados en tablas de frecuencia y representados en gráficos estadísticos de barras para luego ser interpretados y sometidos a discusión teórica.

Gracias a este estudio se pudo identificar que las causas más frecuentes de la procrastinación académica en los estudiantes, están vinculadas a factores como: ansiedad de evaluación, perfeccionismo, aversión a la tarea, rebelión contra el control, asunción de riesgos y presión de grupo. Por otro lado, se reconoció que la dimensión de ansiedad que prevalece en los estudiantes es la Ansiedad-Estado, provocada por situaciones de evaluación social, donde los estudiantes experimentan inseguridad, miedo y preocupación; con manifestaciones fisiológicas como palpitaciones, sudoración, tensión muscular y dificultad para respirar.

Con los resultados obtenidos se diseñó como propuesta alternativa una Guía práctica para docentes y estudiantes, dirigida hacia la reducción de la procrastinación académica y malestar subjetivo asociado, la misma que cuenta con 21 actividades enfocadas en el control de la ansiedad, reestructuración de pensamientos negativos, adquisición de habilidades de afrontamiento y desarrollo eficaz de las tareas. Esta propuesta, además, cuenta con infografías que intentan dirigir a los maestros a la estructuración de tareas escolares pertinentes y motivadoras para sus alumnos.

d. REVISIÓN DE LITERATURA

Procrastinación Académica

Perspectivas teóricas de la procrastinación.

Teoría psicoanalítica y psicodinámica.

Las teorías psicoanalíticas son las teorías más antiguas que han sido referente para explicar el comportamiento general humano. La evitación de tareas específicas fue un concepto trabajado por Freud para dar explicación a la tendencia de la procrastinación. Freud creía que la realización de una tarea estaba vinculada a la ansiedad, la misma que actuaba como una señal que advertía al ego de la existencia de material potencialmente perjudicial, esta ansiedad se manifestaba en el momento en que el individuo se disponía a realizar la tarea y quien (el ego), habiendo detectado dicha ansiedad, hacía uso de una variedad de defensas que logren evitar su realización (Ferrari; Johnson y McCown, 1995).

Según esta perspectiva, las tareas inconclusas son abandonadas porque su ejecución resulta una amenaza para el individuo, ya que él es incapaz de predecir la dificultad de la tarea que debe disponerse a realizar en un periodo de tiempo determinado; por tanto, la persona prefiere evitarlas por si tal cumplimiento resulta ser muy demandante (Hong, Ee, y Daud, 2019). Así, la procrastinación constituye un comportamiento de defensa inconsciente para evitar un peligro potencial vinculado a la tarea.

Por otra parte, la perspectiva psicodinámica enfatiza la importancia de la primera infancia en el desarrollo de la personalidad del adulto, por tanto, un adulto que posterga, está vinculado a padres que imponen el logro de metas poco realistas a sus hijos y que, además, vinculan esos logros al reconocimiento y al amor paternal (Ferrari; Johnson y McCown, 1995). Es por ello que ya de adulto este niño, va a percibir cualquier tarea como una prueba de sus habilidades y valor personal, lo que hace que vuelva a re-experimentar los mismos sentimientos

que vivió en su infancia. Resultando la postergación un intento de tranquilizar esos sentimientos de infravaloración instaurados en la niñez.

En esta misma línea Baker 1979 (citado por Carranza y Ramírez, 2013) define a la procrastinación como el miedo al fracaso, el mismo que resulta del establecimiento de relaciones patológicas con los padres, ya que el establecer altas expectativas difíciles de alcanzar hace que la autoestima del niño se vea minimizada. Pero, además, Baker menciona que es común que ya de adultos estos individuos aun teniendo la capacidad suficiente, así como las habilidades necesarias, decidan abandonar las tareas por no creerse capaces de realizar un buen trabajo. Entonces, el miedo al fracaso es instaurado en el niño desde el primer momento que experimenta consecuencias desfavorables tras su accionar, por lo que, en un intento de evitar esos sentimientos negativos de incapacidad, termina relegando las actividades que tiene que cumplir.

Teoría conductual.

Para Skinner, “un organismo no actúa de una manera determinada para ser reforzado, sino más bien, la conducta de dicho organismo se presenta porque en el pasado fue reforzado en situaciones similares a la actual” (Plazas, 2006, p. 374). Es por ello que:

Las personas procrastinan porque sus conductas de postergación propiamente han sido retroalimentadas y además han tenido triunfo debido a diversos factores propios del ambiente, que han permitido continuar con este tipo de acciones. Asimismo, las personas que padecen de procrastinación conductual, planean, organizan e inician las acciones que tempranamente dejan de lado sin anticipar los beneficios que conlleva a finalizar la tarea. (Carranza y Ramírez, 2013, p.100)

Así pues, las personas aplazan sus tareas, porque no han experimentado consecuencias negativas por dicha acción, por el contrario, al momento de dejar las tareas a un lado las personas se refuerzan a sí mismas haciendo otro tipo de actividades que resultan ser más

entretenidas o gratificantes, aunque de menor prioridad. Es por ello que cuando el tiempo de entrega se agota, retoman la finalización de las tareas que dejaron de lado en un inicio.

Kotler (2009 citado por García y Pérez, 2018) complementa esta idea explicando la procrastinación desde la elección del individuo entre varias actividades que puede realizar en el ahora. El autor señala que las personas tienen la tendencia de elegir aquellas actividades con recompensas positivas a corto plazo, en lugar de aquellas actividades cuya recompensa se reciba en un largo periodo de tiempo. Por lo tanto, en el plano educativo un estudiante que debe entregar un ensayo el lunes preferiría dedicar la mayor parte de su fin de semana a descansar, salir o cualquier actividad que le resulte atractiva para luego dedicarse a realizar el ensayo, ya sea el día final u horas antes que se termine el tiempo de presentación, en lugar de realizar el ensayo en ese instante y librarse de la tarea para luego descansar lo que reste de su fin de semana.

Sin embargo, no es una situación que siempre suceda. Siguiendo la ley del efecto de Thorndike en base al modelo de estímulo-respuesta se explica que:

cuando una conexión entre estímulo y respuesta es recompensada; es decir, que existe retroalimentación positiva, la conexión se refuerza y ocurre un aprendizaje, en cambio cuando es castigada (retroalimentación negativa), la conexión se debilita y termina por desaparecer (...)

De igual forma mientras mayor sea la satisfacción o el malestar, mayor será el fortalecimiento o debilitamiento de la conexión. (Morales, 2020, p.12)

En este caso, si el estudiante que realizó el ensayo horas antes de que se agote el tiempo, experimentó desesperación y tensión por el horario de entrega y además presenta un trabajo pobre de contenido que le genera una baja calificación, es probable que no vuelva a dejar un ensayo hasta el último minuto. Pero si a pesar de realizar tarde la tarea, logra presentar un trabajo regular con una nota satisfactoria, repetirá esta conducta en el futuro porque ha aprendido que puede sacar una buena calificación sin preocuparse tanto.

Teoría cognitivo-conductual.

La premisa fundamental de este enfoque subraya que “todas las perturbaciones psicológicas tienen en común una distorsión del pensamiento, la cual influye de manera directa en el estado emocional y en el comportamiento de la persona” (García, 2009, p.4).

Partiendo de dicha premisa “la procrastinación implica un procesamiento de información disfuncional que involucra esquemas desadaptativos relacionados con la incapacidad y el miedo a la exclusión social” (Quant y Sánchez, 2012). Es así que en la procrastinación sean comunes las percepciones negativas, como, por ejemplo; creer que las tareas implican siempre juicios valorativos del individuo por parte de otras personas, lo cual constituye para sí mismo una amenaza social que lo lleva a dejar de lado cualquier trabajo.

Para entender mejor este comportamiento Wolters (2003 citado por Valler, 2017) explica el proceso de la procrastinación de la siguiente manera: una persona inicia comprometida la realización de la tarea, luego en su avance van apareciendo pensamientos repetitivos sobre la actividad y la propia capacidad del individuo para desarrollarla correctamente. En este proceso los pensamientos se tornan automáticos, constantes y negativos, comprometiendo así la autoeficacia de la persona y su trabajo en general.

En efecto, las personas procrastinan debido a pensamientos negativos establecidos en relación a las actividades y a sí mismo, apareciendo en el momento en que se va a desarrollar la tarea. Estos pensamientos traen malestar emocional al individuo y además comprometen la ejecución de la tarea, ya que al tratar de eliminar todas esas emociones y pensamientos negativos repetitivos se la termina dejando de lado.

Ferrari y sus colaboradores (1995) lograron reconocer cinco cogniciones falsas que suelen ser comunes en las personas que procrastinan:

- (i) sobrestimar la cantidad de tiempo necesario para completar una tarea, (ii) subestimar el tiempo requerido, (iii) exagerar los incentivos futuros, (iv) desarrollar una falsa confianza de

que una tarea será iniciada por proporcionar las condiciones afectivas que se requieren para realizar la tarea, y (v) confiar en cogniciones ineficaces o inapropiadas para completar la tarea en ausencia del sentido emocional necesario. (como se citó en Toker y Avcı, 2015, p.1158)

Así, las cogniciones más comunes en los procrastinadores se vinculan con el tiempo, ya que por un lado la tarea va a llevar demasiado tiempo para completarla o no se requiere de mucho tiempo y por eso se la deja para el final. Así también, creer que en ese preciso momento la persona no se siente motivada o no tiene el ánimo necesario para hacer la tarea y que va a esperar cuando se sienta listo para hacerla, dejando que el tiempo pase y no se tome ningún tipo de acción.

Dado que la teoría cognitivo-conductual destaca la importancia de reemplazar las creencias irracionales por racionales, Albert Ellis en su teoría de la terapia racional emotiva, propuso el modelo ABC para dar explicación de la procrastinación. En su teoría hace hincapié en que las circunstancias no son las que generan malestar emocional en la persona, sino, su interpretación de esas circunstancias. Para entender el comportamiento de una persona procrastinadora, se propone una situación: el profesor envía a realizar un ensayo de 2000 palabras para mañana (evento activante- **A**), el estudiante procrastinador piensa que es una tarea demasiado complicada y que no podrá terminarla porque es muy poco tiempo (interpretación- **B**), finalmente se siente incapaz, ansioso y se dispone a hacer otro tipo de actividades (consecuencias emocionales-**C**) (Atalaya y García, 2019).

Definición.

Partiendo desde un concepto etimológico, “procrastinación deriva del latín *procrastināre*, que significa dilatar la presentación de una actividad de forma voluntaria, también deriva de la palabra en griego antiguo *akrasia*, significa hacer algo en contra del juicio o hacerse daño a uno mismo” (Steel, 2007 como se citó en Atalaya y García, 2019, p.367).

Lay y Schouwenburg (2007) concluyen que un comportamiento dilatorio involucra el aplazamiento de todo aquello que es necesario para lograr alguna meta, lo que implica “hacer algo más tarde que temprano, en la mayoría de casos y sin ningún límite” (p. 649).

Por otro lado, para Ferrari y sus colaboradores la procrastinación es definida como el retraso en el inicio o culminación de una actividad determinada, mediante la realización de otra actividad innecesaria o poco relevante, que suele ir acompañada de un estado de insatisfacción o malestar subjetivo (Ferrari et al., 1995). En la misma línea, Solomon y Rothblum (1984) afirman que la procrastinación es el acto de retrasar innecesariamente las tareas hasta el punto de experimentar una incomodidad subjetiva, según las autoras se trataría de un problema bastante familiar.

Considerando los criterios de los distintos autores y tomando en cuenta los puntos de coincidencia en los mismos, la procrastinación puede entenderse como aquella conducta de aplazamiento voluntario de las actividades destinadas a cumplirse en un tiempo determinado. Esta conducta no solo trae consigo malestar psicológico, sino, además, obstaculiza el progreso personal de quien pospone sus actividades.

Tipos de procrastinación.

En base al contexto en que se desarrolla la dilación existen dos tipos de procrastinación, la procrastinación general y la procrastinación académica.

Procrastinación general.

La procrastinación general es el acto de evitar o posponer el inicio de los quehaceres generales en las diversas situaciones cotidianas, y en la mayoría de los casos la procrastinación está asociada a cierto grado de ansiedad por el incumplimiento de las actividades (Correa, 2019). El procrastinador sabe lo que tiene que hacer, pero no lo hace, por ello demora en realizar las tareas en el periodo de tiempo establecido. Este tipo de procrastinación está

vinculada al aplazamiento de actividades sociales, financieras, laborales y personales (Atalaya & García, 2019).

Es así entonces que, la procrastinación general es entendida como aquella conducta de aplazamiento en todos los ámbitos en los que se desenvuelven las personas, manifestándose como una rutina habitual que retrasa o impide el cumplimiento de actividades necesarias para conseguir un objetivo.

Procrastinación académica.

Por su parte, la procrastinación académica; es entendida como la forma de procrastinación específica de los entornos educativos, Rothblum, Solomon y Murakami (1986 como se citó en García-Ayala 2013) fueron los primeros en definirla como “la conducta de casi siempre o siempre postergar el inicio o conclusión de las tareas académicas y casi siempre o siempre sentir ansiedad asociada a esa postergación” (p. 41). Este tipo de procrastinación se caracteriza por estar frecuentemente asociada con negativas consecuencias académicas como bajas notas y abandono escolar, además casi siempre se asocia a la ansiedad. Un ejemplo obvio es retrasar el estudio de las lecciones hasta la noche del examen en donde la prisa resultante afecta el desempeño del alumno (Karimi y Baloochi, 2017).

Por otra parte, para Johnson y Bloom (1995 citado por Balkis y Duru, 2009, p. 20) los estudiantes que procrastinan estudian luego del tiempo necesario como resultado del interés en la materia y los hábitos de estudio, por lo que consecuentemente se distraen con otras actividades. La conducta de aplazamiento en el plano académico frecuentemente se manifiesta por el intento de realizar las tareas o estudiar para un examen a último momento.

Para Ackerman y Gross (2005 como se citó en Malkoç y Mutlu, 2018) la procrastinación académica:

“implica saber que se necesita realizar una tarea académica o emprender una actividad académica, como redactar un trabajo, estudiar para exámenes, terminar un proyecto relacionado con la escuela o realizar las tareas de lectura semanales, pero, por una razón u otra, no se motiva para hacerlo dentro del tiempo esperado”. (p. 2087)

Para estos autores la procrastinación es el resultado de la falta de motivación en la tarea enviada o en la materia que se estudia.

Por lo descrito anteriormente, la procrastinación académica se desarrolla dentro de las instituciones educativas a la hora de retrasar el cumplimiento de aquellos trabajos que son propios del mismo contexto académico y que suele vincularse con estados ansiosos. El surgimiento de esta conducta se debe al atractivo de la tarea y parte de los hábitos de estudio en el alumnado, sin embargo, las consecuencias que trae consigo la postergación están asociadas con un pobre desempeño educativo o el abandono escolar.

Tipos de procrastinadores.

Existen diversas clasificaciones con respecto a las personas que denotan una conducta de procrastinación.

Chu y Choi (2005 como se citó en Angarita, 2012) señalan la existencia de dos tipos de procrastinadores distintivos, pasivos y activos. Un procrastinador pasivo es conocido como el “tradicional” aquel que aplaza las actividades por falta de autorregulación o indecisión, su patrón conductual es desajustado y está asociado a un bajo rendimiento académico además tiende al pesimismo sobre el logro de resultados satisfactorios. Muy por el contrario, el procrastinador activo es aquel que, aun aplazando sus actividades con la misma intensidad de los primeros, lo hace por decisión propia dado que prefiere trabajar bajo presión, por ello, en el ámbito académico denota mejores resultados en la ejecución de las tareas ya que es capaz de

aplazar las actividades considerando el límite de tiempo y la manera más oportuna iniciar las actividades.

En otro orden de ideas, autores como Quant y Sánchez, Argumedo, y Ferrari coinciden en diferenciar el nivel de procrastinación de un individuo, para ello utilizan una tipología basada en los términos situacional y crónico. Un procrastinador situacional, es aquel que posterga tareas sólo en contextos específicos como el contexto académico, este tipo de procrastinación está vinculado a “variables sociodemográficas, como la edad, donde la postergación se presenta por la infravaloración de tareas de mayor responsabilidad frente a otras de gratificación inmediata que puede tener mayor peso entre las poblaciones más jóvenes” (Segovia, 2015. p.6). En contraparte, un procrastinador crónico presenta conductas dilatorias persistentes independiente del contexto. Estas personas “tienden a mostrar con el tiempo baja auto-estima y se enfocan predominantemente en el pasado en vez de buscar justificación en el futuro sobre sus actos presentes” (Specter & Ferrari, 2000 como se citó en Angarita, 2012, p. 90).

En esta misma línea, Ferrari y sus colaboradores (1995 como se citó en Mamani, 2017) dentro del procrastinador crónico configuran la existencia de tres tipos o subtipos de procrastinadores. El primero corresponde al procrastinador tipo arousal, personas que esperan alcanzar una sensación de adrenalina al entregar la tarea al momento límite, esta sensación actúa para sí mismo como un reforzador positivo, estos procrastinadores mantienen la creencia de trabajar mejor bajo presión. El segundo tipo es el evitativo, quien evita realizar la tarea por su falta de motivación o miedo al fracasar, tienen la creencia de ser inhábiles lo que los mantiene sumergidos en sentimientos de minusvalía. El último tipo conocido como decisional es aquel que, en el intento de realizar la tarea se atrasa en tomar la decisión de cuándo comenzarla, por lo que el tiempo se le va en pensar. Son personas con miedo al riesgo, poca

responsabilidad, relaciones interpersonales pobres y falta de seguridad en su propio desempeño.

A la hora de clasificar a los distintos tipos de procrastinadores es necesario tener en cuenta algunas particularidades, como por ejemplo si la dilación es voluntaria o involuntaria, en qué tipo de contexto o contextos es producida y que razones existen para procrastinar. Los diversos autores, señalan que la procrastinación a pesar de ser una conducta de aplazar compromisos, tareas o actividades en general, no implica que siempre exista un patrón de desajuste conductual que comprometa el bienestar de la persona.

Causas de la procrastinación.

Dado que la procrastinación es una tendencia de comportamiento que se ha venido estudiando desde hace muchos años, el estudio de sus causas es abordado por distintos autores que coinciden en varios puntos, pero que en ocasiones pueden sus ideas tornarse contradictorias.

Peers Steel (2007) en su investigación “la naturaleza de la procrastinación” considera como un aspecto importante de la procrastinación a las diferencias individuales, como el neuroticismo; las creencias irracionales vinculadas al miedo al fracaso o perfeccionismo; la baja autoeficacia y baja autoestima; los self-handicapping (incapacidades) y la depresión.

Burka y Yuen (1983) coinciden que los procrastinadores suelen imponerse exigencias irrazonables e inalcanzables, lo que se corresponde con cogniciones vinculadas al perfeccionismo. Burns (1980 tal como se citó en Galarregui y Keegan, 2012) considera a los perfeccionistas como “aquellos cuyos altos estándares están fuera del alcance o la razón, que se esfuerzan compulsivamente y sin descanso hacia metas imposibles y que miden su propio valor enteramente en términos de productividad y logro” (p.72). Dado que los procrastinadores tienden al perfeccionismo suelen establecer para sí mismos metas inalcanzables para

considerarse como suficientemente competentes, pero aquello termina influyendo de manera negativa su desempeño exitoso en las actividades.

Otra posible casusa de la procrastinación, es la ansiedad de evaluación, considerada por Furlan, Ferrero y Gallart (2014) como aquella reacción emocional que suele aparecer en situaciones en que las aptitudes y actitudes son evaluadas, sin embargo, lo que caracteriza a esta ansiedad, es la preocupación recurrente por el posible fracaso en la tarea. Sarason y Sarason (1990) consideran que dicha ansiedad tiene dos componentes psicológicos: preocupación y excitación emocional. Por tanto, la ansiedad de evaluación se configura como una experiencia desagradable que influye en el desempeño y el desarrollo personal.

La procrastinación se ha descrito como una estrategia de autoprotección que enmascara una autoestima frágil, o dicho de otra manera el fracaso en una tarea puede ser signo de baja autoestima y baja autoeficacia (Solomon y Rothblum, 1984). Klassen, Krawchuk, y Rajani, (2008) afirman que los procrastinadores sufren de baja autoestima y que, además de retrasar o evitar la presentación de sus tareas, exponen una gran tendencia a proteger su imagen social, al ofrecer una excusa para su desempeño deficiente y resultados negativos. A esta causa se le puede agregar la presión de grupo, dado que la baja autoestima hace que los estudiantes sean sensibles al percibir el rechazo de sus compañeros. Es por ello que su intento de agradar al grupo, la persona se ve obligada a posponer la tarea a la que están comprometidos si los compañeros así lo han decidido y se han confabulado, esto a razón de que los compañeros son fuente de influencia directa en el comportamiento y desempeño del individuo (Chen, Shi y Wang, 2016).

Por otro lado, la procrastinación también se considera arraigada en tres estilos cognitivos básicos con puntos de vista poco realistas sobre uno mismo, los demás y el mundo así lo manifiestan Ellis y Knaus (1977) al referirse a la autolimitación, la baja tolerancia a la

frustración y la hostilidad. Autolimitación, es la infravaloración de las propias habilidades de la persona donde intervienen pensamientos críticos, negativos y despectivos, se puede añadir también el hecho de que la persona tenga creencias de perfeccionismo y por esa razón considere que su esfuerzo jamás será suficiente por lo que el aplazamiento es reforzado.

Por su parte, la baja tolerancia a la frustración es el resultado de reconocer que toda tarea demanda un gran esfuerzo, pero para los procrastinadores dicho esfuerzo es insoportable, así que eligen simplemente aplazar la tarea, ya que la frustración desaparece y con ello su malestar. Y como tercer estilo básico está la hostilidad, como acto inconsciente contra otras personas, en este caso padres, profesores o amigos, es decir aquellas personas vinculadas con la tarea que se aplazó. En este sentido la postergación es una conducta de ira hacia las personas que solicitaron la tarea.

Dentro de los mencionados estilos cognitivos de Ellis y Knaus, se puede agregar la dependencia interpersonal, fundamentada según Bornstein (2016) en la percepción que la persona de sí misma como vulnerable y débil, y en la creencia de que no puede sobrevivir sin la guía y el apoyo de los demás. En esta creencia central, el esquema del yo indefenso, conduce a comportamientos desadaptativos en ciertos contextos (como el educativo) y comportamientos adaptativos en otros.

Maestros y las tareas escolares.

Las causas de la procrastinación académica no solo se asocian a factores intrínsecos al individuo como se ha venido mencionado, sino que, existen factores externos que influyen a la hora de disponerse a realizar las actividades.

Flores, Gutiérrez y Umerenkova (2020) reconocen a estas causas externas como factores contextuales que abarcan al profesorado y su desempeño docente. Ambos factores giran en relación a las tareas escolares, definidas por Rosero, Espinoza y Soto (2020) como “un

trabajo que los docentes asignan a sus estudiantes para complementar las destrezas adquiridas en clase, fuera del horario escolar” (p.90). Es por ello que las tareas extraescolares deben ser enviadas a los estudiantes previa explicación de los conocimientos impartidos en clase.

Así, las tareas que son enviadas para ser desarrolladas en casa, deben tener ciertas características según Rosero y sus colaboradores (2020): debe tener sentido con el tema tratado, tener un propósito y contar con instrucciones claras, todo esto con el fin de consolidar conocimientos en el estudiante y desarrollar sus aptitudes.

Para Steel (2007) las características de la tarea son importantes al iniciar un trabajo, ya que son evaluadas por cada estudiante para escoger realizar una tarea sobre otra, porque simplemente las personas no pueden postergar de manera irracional a menos que lo hagan al azar. Así, dicha elección está vinculada a dos factores: el primero tiene que ver con el tiempo, recompensas y castigos, dado que es común que si la fecha de entrega es lejana menor prioridad tiene la tarea y el segundo factor es la aversión a la tarea entendida debido a su falta de atractivo que puede resultar aversivo y por tanto la persona tiende a evitarlo.

Por ello, diversas investigaciones señalan que aquellas tareas percibidas como interesantes por los estudiantes, cuyas instrucciones eran totalmente claras resultaban menos aplazadas (Ackerman y Gross, 2005). Por otro lado, aquellas tareas que exigían un nivel elevado de esfuerzo o por el contrario eran excesivamente fáciles, tendían a presentar mayores tasas de postergación (Steel, 2007), a esto se puede sumar la flexibilidad de los maestros al negociar los plazos en la entrega de trabajos (Schraw, Wadkins y Olafson, 2007).

Solomon y Rothblum (1984 como se citó en González 2013) consideran que la aversión de la tarea expuesta por Steel incluía un mal manejo del tiempo y dificultad para tomar de decisiones. El primero hace referencia al “uso efectivo y decidido del tiempo por parte de los estudiantes para completar tareas académicas dentro de un período de tiempo determinado”

(Bembenutty, 2009, Pintrich, 2004 tal como se citó en Won y Shirley, 2018, p. 207) y el segundo componente se refiere a la parálisis de toda acción por indecisión, aquí la persona gasta su tiempo pensando en si iniciar o no la tarea, por lo que es común que ésta no se llegue a completar a tiempo (Chu y Choi, 2005).

Por otro lado, el exceso en la carga de trabajo a los alumnos hace que el tiempo libre para realizar otras actividades que sea de su agrado se vea reducido, esto produce que los estudiantes pospongan su desarrollo, o en la mayoría de los casos decidan no hacer la tarea a pesar de saber que dicha acción traerá consecuencias negativas en su rendimiento. Esto sucede porque los maestros mantienen la creencia tradicional que los estudiantes aprenderán más si se les manda más trabajo (Montuy, 2012). Pero se debe considerar que, “las tareas mal elaboradas no ayudan a potenciar habilidades del alumno, pues estos las realizan ya sea por conseguir una calificación, o también se limitan a ser una repetición de lo trabajado ya en el aula” (Carrobbles 1992 tal como se citó en Rosero et al, 2020, p.91).

Todo lo mencionado anteriormente sugiere que el modo en que los maestros enseñan y estructuran el trabajo académico está influyendo en la manera en que los estudiantes perciben, desarrollan o evitan el cumplimiento de actividades académicas, debido a la no implementación de formas efectivas de enseñanza que promuevan la motivación y el interés en sus alumnos.

Técnicas para afrontar la procrastinación.

Múltiples autores que han estudiado el fenómeno de la dilación coinciden en que “la procrastinación académica puede ser entrenada, modificada y mejorada (...) utilizando programas que tengan en cuenta tanto aspectos conductuales, cognitivos, metacognitivos y motivacionales” (López, Pérez, Gutiérrez, Pompa y Fernández, 2020, p.3).

Balkis y Duru (2007) aluden que los métodos aplicados a la población estudiantil que muestran mejoras con las conductas de procrastinación incluyen técnicas de psicoterapia,

técnicas conductuales y cognitivo-conductuales específicamente, donde la desensibilización sistemática, el entrenamiento de relajación, la terapia emotiva racional y el entrenamiento de inoculación del estrés, mostraron mejores resultados en la reducción de la procrastinación.

Por su parte, Rozental y Carlbring (2014 citado por Umerenkova y Gil, 2017) resaltan que en el contexto educativo las técnicas cognitivo-conductuales son las que generan mejores resultados en el manejo del tiempo de los estudiantes procrastinadores. Utilizando como técnicas: creación de rutinas y calendarios, manejo de creencias irracionales vinculadas a la procrastinación, exposición gradual a situaciones que el estudiante evita, establecimiento de metas diarias para inducir al estudiante a la autodisciplina, estas metas pueden ser fraccionadas para que sean alcanzables. Cabe señalar que la intervención en estos casos suele ser más eficiente cuando se realiza de manera presencial y en grupos pequeños.

Eerde y Klingsieck (2018), en su investigación meta-analítica sobre el tratamiento de la procrastinación, compararon distintas intervenciones psicoterapeutas como autorregulación, terapia conductual, terapia cognitivo-conductual y otros enfoques terapéuticos centrados en las fortalezas y recursos de las personas., llegando a comprobar que el empleo de estas técnicas no solamente traen consigo la reducción de las conductas de postergación, sino que, además, se ha comprobado que dicha reducción se mantiene a lo largo del tiempo.

A pesar de que existe un sin número de técnicas que sirven para reducir la procrastinación y conseguir una vida más productiva, se debe planificar un programa donde incluyan aspectos conductuales, cognitivos y motivacionales, ya que la procrastinación es una problemática cuyas causas son diversas. Para ello, conviene analizar previamente los pros y contras del empleo de una u otra técnica, los logros a alcanzar, así como la población con la que se está trabajando.

Ansiedad.

Definición.

La concepción etimológica de la palabra ansiedad proviene del latín *anxietas*, asociado con la sensación de incomodidad o aflicción. Se debe señalar que este término además proviene de la raíz indoeuropea *angh* al igual que *ango* angustia. Dada la ambigüedad en los términos y su significado, en un inicio se los consideraba sinónimos, ya a que ambos refieren trastornos en la norma psicológica. Sin embargo, posteriormente sus concepciones fueron cambiando al referirse a la ansiedad como el malestar sobre una situación que puede ocurrir, mientras que la angustia es esa incomodidad sobre un evento del pasado (Sarudiansky, 2013).

Para López, Hernández, Almirall, Molina, y Navarro (2012):

La ansiedad es un estado emocional displacentero cuyas causas resultan menos claras; a menudo se acompaña de alteraciones fisiológicas y de comportamientos similares a los causados por el miedo (...) Clínicamente la ansiedad es el miedo sin saber a qué. El miedo normal es una reacción con componentes psicológicos y corporales. Ambos forman parte de la respuesta normal del individuo, con reacciones necesarias para la supervivencia. (p.267)

A pesar que ansiedad es una reacción desagradable no tiene una causa determinada, ya que depende de la valoración personal de cada individuo sobre la situación o estímulo que percibe en determinado momento. Sin embargo, es una respuesta normal adaptativa que permite evaluar y reaccionar ante un peligro potencial.

Lazarus (1976 como se citó en Molina, 2017) consideraba a la ansiedad como un estado negativo de tensión que anticipa un evento que resulta peligroso o amenazante cuyo origen es desconocido. También la ansiedad puede ser entendida como un estado en cual el individuo refleja respuestas fisiológicas y motoras, como resultado de la percepción de un estímulo como potencialmente peligroso, además posee un gran contenido emocional manifestado en la

tensión, desconcentración, miedo (Bellack y Hensen, 1977 como se citó en Cao, Cobo y Romero 1983).

La respuesta de ansiedad está condicionada a los estímulos que está asociada, es decir, aquellas situaciones particulares que fueron percibidas como amenaza por un individuo van a generar estados de tensión únicamente en ese individuo, dado el carácter idiosincrático de los estímulos.

Es necesario tener claro que:

La ansiedad es innata y forma parte de la naturaleza humana. Es la respuesta normal de nuestro cuerpo que se prepara para afrontar lo que percibe como un peligro (...) Cuando la ansiedad es moderada puede ser útil, porque nos pone en alerta ante una situación difícil permitiéndonos reaccionar rápidamente. Puede convertirse en un verdadero problema cuando es excesivo respecto a la situación a la que nos enfrentamos o dura demasiado, hasta el punto de que hacer lo más simple puede convertirse en un esfuerzo enorme. (Perrota, 2019, p.2)

La ansiedad como consecuencia de la percepción de peligro aparente en las distintas situaciones cotidianas, permite activar el mecanismo de huida y protección de la persona ya que genera una reacción rápida del organismo para enfrentarse a la situación, pero, esta ansiedad puede tornarse desproporcionada y es ahí cuando la persona percibe peligro en todos lados, lo que va a producir interferencias en su vida y en las actividades diarias que se disponga a realizar.

Teoría tridimensional de la ansiedad.

Esta teoría permite entender que las reacciones emocionales producidas por la ansiedad se manifiestan en tres niveles de respuesta distintos que se relacionan entre sí: cognitivo o subjetivo, fisiológico y motor.

El primer nivel subjetivo-cognitivo o verbal-cognitivo es aquella experiencia interna de la ansiedad, es decir concretamente la percepción y evaluación subjetiva de los estímulos percibidos. Puede llegar a constituirse pensamientos intrusivos (Hernández, Horga de la Parte y Navarro, 2007). La ansiedad se exterioriza a través de “sentimientos de malestar, preocupación, hipervigilancia, tensión, miedo, inseguridad, sensación de pérdida de control, dificultad para decidir, presencia de pensamientos negativos sobre sí mismo, sobre la actuación ante los otros, temor a que se den cuenta de las debilidades personales” (del Toro, González, Arce, Reinoso y Castellanos, 2014, p.1421).

A nivel fisiológico o somático, la ansiedad activa distintos sistemas como el nervioso autónomo el nervioso motor principalmente, pero también se incluyen el nervioso central y el endócrino. De esta activación los individuos pueden percibir: aumento en la frecuencia cardíaca y respiratoria, presencia de sudoración, tensión y temblores musculares, dificultad respiratoria, sequedad de la boca, dificultad para tragar, sensaciones gástricas (Álvarez, Aguilar y Lorenzo, 2012)

Finalmente, a nivel motor-conductual según Martín y Sroufe (1970 tal como se citó en Tobal, 1987) las respuestas de la ansiedad se manifiestan a través de componentes observables como: tics, temblores, expresiones faciales, tartamudeo, reducción en el tiempo de reacción y de aprendizaje. Además de respuestas conductuales de escape o evitación de la situación ansiosa que no se encuentran bajo el control voluntario, por tanto, son respuestas indirectas (Hernández, Horga de la Parte y Navarro, 2007).

La teoría tridimensional trata de explicar la ansiedad como un fenómeno que implica tres niveles o sistemas de respuesta y no como un fenómeno unitario. Los niveles no son independientes de los otros, sino que, se suelen combinar para generar un conjunto de

respuestas específicas en los individuos con manifestaciones: cognitivas, fisiológicas y motoras propias o particulares.

Dimensiones de la ansiedad.

En el estudio de la ansiedad, existen dos dimensiones complementarias: un estado psicofisiológico y un rasgo característico de personalidad. Estos conceptos son multidimensionales dado que representan diferencias en la predisposición a experimentar ansiedad en distintos tipos de situaciones amenazantes (Caldeira, Costa, Ferreira y Teixeira-Silva, 2017).

Ansiedad como estado.

Spielberger, Gorsuch y Lushene (1997 citado por Oyanguren, 2017) llegaron a establecer que la ansiedad como estado es aquel estado emocional transitorio y fluctuante que se caracteriza por ir acompañado de sentimientos subjetivos como el nerviosismo, tensión y aprehensión; además de la activación del sistema nervioso autónomo, pero sin condiciones patológicas específicas. Entonces, el estado de ansiedad refleja las reacciones psicológicas y fisiológicas transitorias directamente relacionadas con situaciones adversas en un momento específico (Saviola, Pappaianni, Monti, et al, 2020).

Por ello, la ansiedad estado se va a manifestar como una sensación pasajera producto de una situación particular, ésta ansiedad puede ser cambiante en su grado y curso. En este caso, el individuo puede utilizar mecanismos de defensa para disminuir el malestar emocional ya sea distorsionando la percepción o valorando la situación. Algunos autores consideran que esta dimensión de la ansiedad es el resultado del alto nivel en la dimensión de rasgo (Mamani, 2017).

Según Krause (1961 como se citó en Spielberger 1966) “la ansiedad transitoria se deriva de seis tipos diferente de evidencia: informes introspectivos, signos fisiológicos,

comportamiento molar (por ejemplo, postura corporal, gestos, características del habla), ejecución de tareas, intuición clínica y respuesta al estrés” (p.15). Para este autor un individuo se encuentra en un estado ansioso cuando es capaz de reconocer el sí mismo algunas las manifestaciones y características de la ansiedad, esto con el fin de que pueda informar con precisión su estado en un momento determinado.

Así, la ansiedad como estado se configura como aquel estado emocional transitorio que aparece cuando el individuo evalúa como amenazante una situación, por lo que comienza a experimentar sentimientos subjetivos y la activación del sistema nervioso autónomo. A pesar de ello, la ansiedad puede desaparecer si la persona cambia sus valoraciones personales de la situación o simplemente cuando ésta haya terminado.

Ansiedad como rasgo.

Cuando la ansiedad-estado se vuelve consistente a lo largo del tiempo, conforma ansiedad rasgo y se constituye en uno de los factores integrantes de la personalidad del sujeto (Cao, Cobo y Romero, 1983).

Para Spielberger (1972 citado por Ries, Castañeda, Campos y Castillo, 2012) en su teoría de ansiedad rasgo-estado, la ansiedad rasgo es referida como un componente individual particularmente estable que no se manifiesta en la conducta del individuo en sí, sino que puede ser percibido por la frecuencia con la que este experimenta aumentos en su ansiedad. Es decir, la ansiedad de rasgo pertenece a una lista de rasgos que caracterizan la personalidad de un individuo, y puede estar asociada a diferentes condiciones psicopatológicas y una alta excitación constante (Saviola, Pappaianni, Monti, Grecucci, Jovicich y De Pisapia, 2020). Se debe mencionar que esta dimensión de la ansiedad, la persona va a estar influenciada por factores biológicos y aprendidos (Mamani, 2017).

Por su parte Jürgen Eysenk (1985 citado por Fernández, 2005) resalta a la ansiedad rasgo como un factor de la personalidad que va a condicionar la conducta regular del individuo en distintas situaciones, es decir que un individuo tendrá mayor estabilidad o prolongación de los episodios ansiosos, así como tendencia a considerar a diversas situaciones como amenazantes. Por tanto, los individuos están más sujetos a presentar ansiedad-estado de manera frecuente o con mayor intensidad (Ries, Castañeda, Campos, y Castillo, 2012).

Por tanto, la ansiedad rasgo como una característica individual que configura la personalidad del individuo y lo condiciona a ser propenso de percibir incontables situaciones cotidianas como amenazantes o peligrosas, llegándose a constituir una forma crónica de ansiedad debido al tiempo que dura, su permanencia y frecuencia.

Ansiedad en el contexto educativo.

La ansiedad permite comprender el comportamiento de los estudiantes frente a las actividades académicas o su desenvolvimiento individual en el contexto escolar. La ansiedad en los escolares es común que se manifieste como tensión emocional. Jadue (2001) afirma que la ansiedad afecta al 9% en los niños y este porcentaje aumenta a un 13 o 20% en los jóvenes. Esta misma autora expone que:

Un estado ansioso intenso provoca que el alumno se altere fácilmente por experiencias de la vida cotidiana y especialmente ante la tarea escolar, ya que muestra un comportamiento y un rendimiento escolar distintos al resto de sus compañeros. Exhibe desasosiego y un miedo exagerado y constante a actuar de una manera vergonzante o sorprendente en situaciones o actividades donde se reúnen varias personas. (p.113)

Por consiguiente, la ansiedad que presentan los estudiantes en relación a las actividades académicas generan en ellos sentimientos de intranquilidad constante, que pueden derivar en percepciones negativas tanto del entorno escolar como de su participación en el mismo.

La ansiedad escolar es percibida como aquellas respuestas cognitivas, fisiológicas y motoras que presenta un educando ante aquellos acontecimientos que considera como amenazantes o peligrosos. Sin embargo, a pesar de que se trate de un patrón desadaptativo de respuestas ansiosas, no llega a considerarse como parte de un cuadro psicopatológico como el caso de la fobia escolar. En este caso la ansiedad puede ser causada por circunstancias que se viven en el ambiente escolar como: fracaso escolar, castigo, agresiones, exposición y evaluación social (González, 2013).

Según Hernández, Ramírez, López y Macías (2015), el poder detectar la ansiedad escolar en las instituciones formativas de manera temprana, puede prevenir el desarrollo de una variedad de problemas mentales en los estudiantes, cuando lleguen a su edad adulta. Algunos autores alegan que la ansiedad puede resultar benéfica si es moderada, ya que la adrenalina producida por el organismo cuando se activa ante una posible situación de peligro hace que su funcionamiento se eleve al máximo. En caso de ciertas disciplinas físicas o competencias escolares puede proporcionar al individuo un mayor funcionamiento (Csóti 2014 citado por Paredes 2018).

Por lo descrito anteriormente, la ansiedad escolar es el producto de percibir ciertas situaciones del contexto educativo como amenazantes, esto produce que el estudiante posea un estado emocional irritable y un estado fisiológico activo. Dependiendo del grado de ansiedad que el individuo manifieste, puede tratarse de una respuesta adaptativa si es capaz de emplear una estrategia para disminuir la ansiedad o desadaptativa si magnifica el peligro de la situación. Además, las instituciones educativas deberían preocuparse por identificar en sus alumnos estos desajustes ansiosos para prevenir otros problemas más graves como la depresión u opten por conductas evitativas como la deserción escolar. Pero sobre todo deberían, procurar generar un clima educativo armónico con los estudiantes para que ambas partes gocen de buena comunicación y buen desarrollo de las actividades.

Situaciones escolares ansiosas.

García-Fernández, Inglés y Lagos (2014) establecen que las situaciones que generan ansiedad en los estudiantes se pueden clasificar en tres categorías:

Ansiedad ante la evaluación social.

El sociabilizar forma parte de la naturaleza humana, para Fernández-Palomares (2003) “los humanos cuando nacen tienen una mente completamente abierta a los estímulos externos de manera que las conductas concretas, a partir de unas potencialidades generales vinculadas a la especie, son totalmente el resultado de la socialización” (p.39). En este contexto, la evaluación social adquiere gran importancia para los individuos ya que por una parte les ayuda a conocerse a sí mismos reconociendo sus características y comportamientos propios, y por otro lado los invita a mejorar sus conductas para lograr una mayor adaptación al grupo social al que pertenecen.

A pesar de la evaluación que realizan los pares sobre el individuo es significativa, cuando la aceptación y valoración del grupo es negativa, el individuo se muestra menos seguro de su competencia social en interacciones interpersonales, lo que lo lleva a modificar su comportamiento según las demandas del grupo con la experimentación de ansiedad por el intento de ajustarse a las exigencias sociales (Torres, Loving, Lozano, Rivera, Bautista y Rivera, 2013). Es por ello que la ansiedad ante la evaluación social dentro del contexto educativo, se vincula con el miedo a evaluaciones negativas, críticas y falta de aceptación por los miembros que conforman la comunidad educativa. Así también, a la evitación contacto social y el enfrentamiento a situaciones nuevas o desconocidas (García-Fernández, et al. 2014).

Ansiedad ante el fracaso.

Los estudiantes se enfrentan constantemente a situaciones académicas cuyas exigencias deben responderse con sus propios medios. Pero, “cuando la evaluación de las demandas de la

escuela lo llevan a concluir que son más de lo que él puede rendir, afronta una situación de peligro, de humillación, a veces, suficientes para justificar el rechazo a la escuela” (Jackson y Frick 1998 tal como se citó en Jadue, 2001, p.113).

Por consiguiente, la ansiedad ante el fracaso en el contexto escolar se relaciona con aquellas situaciones que evalúan aptitudes, habilidades y conocimientos escolares, ya que generan en el estudiante, bajas expectativas sobre su desempeño en relación con la tarea escolar, el miedo por reprobar un examen, las bajas calificaciones, la competencia por las calificaciones, no poder cursar en un futuro los estudios deseados entre otras (Jadue, 2001).

Ansiedad ante la agresión.

Las agresiones escolares son acciones en donde los miembros de la comunidad educativa infligen daño a otros, ya física o psicológicamente dentro de la propia institución. La ansiedad ante la agresión incluye episodios escolares donde se producen conflictos entre compañeros, insultos, intimidación, agresiones físicas (golpes, patadas), amenazas, apodos, etc (Martínez-Monteagudo, Cándido, Trianes y García-Fernández, 2011).

Los estudiantes que son víctimas de agresión escolar:

tienen mayor incidencia de distrés emocional en forma de síntomas físicos, ansiedad, disfunciones sociales y depresión. Además, suelen ser infelices en la escuela y tienden a mayores sentimientos de soledad, debido a que tienen pocos amigos, son introvertidos y, generalmente, carecen de habilidades sociales. Es por ello que prefieren evitar estímulos o situaciones aversivas relacionadas con el contexto escolar. (Martínez-Monteagudo, Fernández y Saura, 2013, p.60)

Las agresiones escolares se convierten en una situación negativa para la víctima ya que no solo eleva su nivel de estrés e intranquilidad, sino que también lo empuja a un estado de ansioso donde prefiere alejarse lo suficiente de este contexto y no volver a él.

Técnicas psicoterapéuticas para el abordaje de la ansiedad.

Dentro de las intervenciones relacionadas con la prevención o el abordaje temprano de los problemas de ansiedad, se requiere primeramente identificar a los individuos que tienen alto riesgo para desarrollar un trastorno de ansiedad, esto con el fin de poder implantar de manera oportuna estrategias idóneas que ayuden a reducir en la medida de lo posible ese riesgo de padecer un TA (Orozco y Baldares, 2012).

Dado que los diversos enfoques de las técnicas psicoterapéuticas han dado resultados positivos en la prevención y tratamiento de la ansiedad, se ha considerado necesario la aplicación de una psicoterapia integrativa multidimensional donde se incluyen métodos conductuales, cognitivos, psicodinámicos entre otros más, que pueden elevar la eficacia del tratamiento.

Dentro de los métodos conductuales se suelen emplear técnicas o ejercicios de relajación progresiva y el control de la respiración, técnicas de exposición a situaciones anisógenas, técnicas de autocontrol y el entrenamiento en habilidades sociales (Santos y Vallín, 2018) todo ello con la finalidad de disminuir los síntomas y controlar los estímulos o situaciones que generan ansiedad.

En cuanto a los métodos cognitivos se utilizan técnicas de detección y suspensión de pensamientos irracionales, luego se da la reestructuración de dichos pensamientos para lograr desarrollar creencias adaptativas (Novelo Mascarúa, 2008). Además, se puede trabajar con las autoinstrucciones y las técnicas de resolución de problemas donde se define el problema particular, se proponen posibles soluciones y se escoge la mejor solución por parte del individuo para ponerla en práctica y evaluar sus resultados (Orozco y Baldares, 2012).

Por otro lado, las técnicas psicodinámicas pretenden lograr el insight en los individuos en relación a la irracionalidad de las conductas y los mecanismos de defensa que emplea y otros

procesos irracionales inconscientes (Novelo Mascarúa, 2008). Las técnicas psicodinámicas suelen constituir las primeras fases de un tratamiento integrativo.

En definitiva, existen diversas técnicas que pueden ser utilizadas para el tratamiento preventivo o inicial de los trastornos de ansiedad. Su aplicación dependerá del enfoque que utilice el profesional en su abordaje y de las características particulares del individuo con el que se trabaje. Por otro lado, es necesario considerar que, debido a la complejidad de los estados ansiosos, se puede recomendar la implementación de una psicoterapia integrativa multidimensional ya que los beneficios particulares de cada enfoque se combinarán para darle mayor operatividad al tratamiento.

Relación entre la procrastinación académica y la ansiedad.

Cassady & Johnson (2002 citados por Furlan 2013) sostienen que “la procrastinación de tareas académicas (PCT) se considera tanto una manifestación conductual de la ansiedad como un correlato de la misma” (p. 78). Es decir, existe una correlación directa entre el aplazamiento de tareas escolares y sentimientos de ansiedad, dado que el ir evitando desarrollar una actividad que se sabe que hay que entregar a como dé lugar, provoca que en su práctica el individuo se muestre inquieto por el tiempo que le va quedando para hacerla.

El modelo teórico de Schraw y sus colaboradores (2007 citado en Yang, Asbury y Griffiths, 2019) señalan que un aspecto desadaptativo de la procrastinación académica es el miedo al fracaso, este a su vez se constituye en un síntoma cognitivo claro de ansiedad. Se alega que la procrastinación académica usualmente incluye un alto nivel de ansiedad, sin embargo, a pesar de que evidentemente existe una correlación entre ambas variables, no se debe considerar una relación de tipo causal entre ellas. Más bien, se debe considerar a dicha relación como bidireccional, tomando en consideración distintos factores que pueden actuar

sobre ambas variables en momentos determinados como por ejemplo el tiempo (Yerdelen, McCaffrey y Klassen, 2016).

Por lo que se ha mencionado acerca de la relación entre procrastinación académica y la ansiedad, se puede evidenciar que estas dos categorías interactúan simultáneamente, pudiendo superponerse una sobre otra en distintos casos. Así, la ansiedad puede desencadenar una conducta de postergación cuando el individuo evalúa la tarea como aversiva y decide evitarla, por otro lado, la procrastinación puede fomentar el aumento de un estado ansioso como en el caso de realizar una tarea a último minuto.

e. MATERIALES Y MÉTODOS

Materiales

En el presente estudio se dispuso de talento humano, recursos materiales y técnicos. El talento humano lo conformaron los estudiantes de segundo y tercer año de bachillerato del Colegio de Bachillerato Particular Miguel Ángel Suárez Rojas que forman parte de la muestra de trabajo, y un docente quien actuó como mediador en la presente investigación, logrando que exista la colaboración necesaria por parte de los estudiantes durante la aplicación de todos los instrumentos.

En cuanto a los recursos materiales, dada la situación de pandemia Covid-19 los materiales utilizados fueron puramente digitales como archivos Word con los instrumentos de aplicación para recolección de datos, así como cuestionarios en plataformas en línea como la herramienta de google survey.

Como recurso técnico de primera mano se hizo uso del computador, el mismo que sirvió para aplicar los correspondientes instrumentos a través de la programación de reuniones virtuales en la plataforma zoom con el fin de tener contacto directo con los estudiantes, así también sirvió para el procesamiento de las respuestas recogidas por los instrumentos.

Diseño metodológico

En el presente trabajo de investigación se aplicó un enfoque tanto cualitativo como cuantitativo de naturaleza descriptiva-explicativa ya que permite exhibir las causas de la procrastinación académica y describir los estados de ansiedad que provocan empleándose tablas de frecuencia y cuadros de doble entrada para exponer los resultados de las categorías estudiadas. Además, la investigación contó con un diseño de estudio de campo no experimental, dado que la información se extrajo directamente de la muestra de estudiantes establecida.

La muestra objeto de estudio en la presente investigación, estuvo constituida por 27 estudiantes en total, los mismos que fueron el resultado de un muestreo no probabilístico con un criterio de muestra basado en la presencia de conductas de procrastinación académica.

Métodos.

El presente proceso investigativo se valió de métodos como:

El método científico, utilizado durante toda la investigación para obtener las referencias teóricas necesarias en la fundamentación del estudio de ambas categorías; procrastinación académica y ansiedad.

El método mixto, sirvió para reconocer las principales causas de la procrastinación académica, así como determinar la prevalencia de las dimensiones de ansiedad en la muestra de estudiantes con la que se trabajó.

El método descriptivo, fue utilizado por un lado para conocer cuáles son las situaciones escolares que producen en los estudiantes ansiedad y por otro lado conocer las manifestaciones psicológicas, fisiológicas y motoras de los estados ansiosos.

El método estadístico-descriptivo, en esta investigación sirvió para efectuar el análisis cuali y cuantitativo de los datos recolectados tras la aplicación de los instrumentos.

Técnicas e Instrumentos.

Los siguientes instrumentos fueron utilizados durante el trabajo de investigación, con el fin de alcanzar los objetivos establecidos. Es necesario destacar que en el proceso de recolección de datos se han obtenido a la par elementos cuantitativos como cualitativos:

Para identificar las causas más frecuentes de procrastinación académica se utilizó la Escala de evaluación de la Procrastinación para estudiantes (PASS) versión en español, la misma que cuenta con dos componentes el primero que refiere la frecuencia con la que se procrastina y el segundo refiere las razones de procrastinación. Para este estudio se aplicó el segundo componente que consta de los ítems 19-44 (26 ítems en total).

Por otro lado, para reconocer la dimensión de ansiedad que prevalece en los estudiantes de segundo y tercero se utilizó la Escala de valoración de la Ansiedad Rasgo– Estado de Spielberger (STAI) en español, la misma que cuenta con dos escalas para medir las dimensiones Estado y Rasgo de la ansiedad. Para profundizar en las situaciones que generan ansiedad y sus manifestaciones, se confeccionó un cuestionario estructurado con 4 preguntas puntuales.

Finalmente, con el ánimo de involucrar a los estudiantes en la construcción de la propuesta alternativa se organizaron grupos en donde a partir de preguntas específicas se realizó una lluvia de ideas para la confección de las actividades y de la guía en general.

Procedimiento

Para la obtención de datos se empleó un periodo de dos semanas. Dada la emergencia sanitaria por el Covid-19, la aplicación de cada uno de los instrumentos se la hizo a través de la plataforma virtual zoom.

La aplicación de los instrumentos inició luego de la autorización de la institución para trabajar con los estudiantes escogidos, para ello se programó las reuniones zoom en la mañana con una de las docentes de la institución y tras la presentación y explicación por parte de la investigadora, se distribuyó ambas escalas PASS Y STAI en un mismo documento de Word con el fin de que puedan contestar los reactivos sin presión alguna. La investigadora se mantuvo

en la sala de reuniones por si existían dudas o inquietudes con los instrumentos. Dado que se trató de la aplicación de dos instrumentos y contemplando que los estudiantes se mantienen en clases online permanentes, el tiempo de devolución de los reactivos se extendió hasta el siguiente día en la mañana encontrando favorable la respuesta de los estudiantes.

En la siguiente reunión se conformaron grupos de estudiantes con el motivo de conocer según su perspectiva las actividades que puedan trabajarse para el retraso en las tareas escolares y para el control de los niveles de ansiedad que estas generan, para ello se realizó una lluvia de ideas con los aportes de los estudiantes. Estas ideas fueron tomadas en cuenta para la creación de la propuesta alternativa.

También en las reuniones se aplicó el cuestionario de situaciones y manifestaciones de la ansiedad, para esta aplicación se envió a los estudiantes el enlace con el cuestionario digital, el mismo que contó con interrogantes puntuales. Por lo cual los estudiantes no presentaron ninguna dificultad en su resolución.

f. RESULTADOS

Objetivo uno: Identificar las causas más frecuentes de la procrastinación académica en los estudiantes del segundo y tercer año de bachillerato en el Colegio de bachillerato particular Miguel Ángel Suárez de la ciudad de Loja en el periodo académico 2020-2021.

Pregunta uno: ¿Cuáles son las razones para que los estudiantes procrastinen?

a. Tabla 1

Frecuencia de las causas de procrastinación académica en los estudiantes.

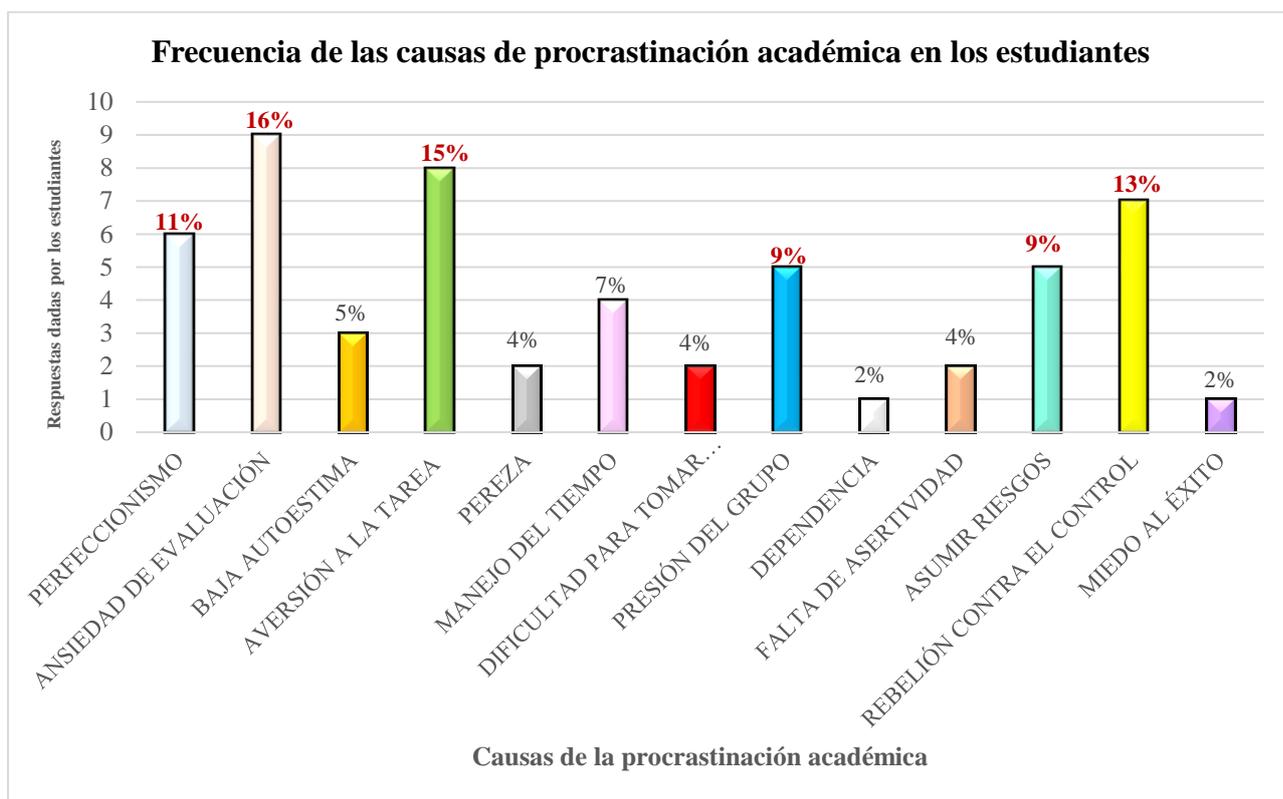
Causas de la procrastinación académica	Respuestas dadas por los estudiantes	Porcentaje de respuestas
PERFECCIONISMO	6	11%
ANSIEDAD DE EVALUACIÓN	9	16%
BAJA AUTOESTIMA	3	5%
AVERSIÓN A LA TAREA	8	15%
PEREZA	2	4%
MANEJO DEL TIEMPO	4	9%
DIFICULTAD PARA TOMAR DECISIONES	2	4%
PRESIÓN DEL GRUPO	5	9%
DEPENDENCIA	1	2%
FALTA DE ASERTIVIDAD	2	4%
ASUMIR RIESGOS	5	9%
REBELIÓN CONTRA EL CONTROL	7	13%
MIEDO AL ÉXITO	1	2%
TOTAL	55	100%

Nota: la escala aplicada es de opción múltiple por tanto el 55 representa las respuestas totales de los 27 estudiantes encuestados, pudiendo escoger más de una causa de la procrastinación académica según su caso particular.

Fuente: Archivos de Google

Elaborado por: María Paula Rojas Guevara

b. Figura 1.



Fuente: Archivos de Google

Elaborado por: María Paula Rojas Guevara

c. Interpretación y Análisis

Para dar cumplimiento al primero objetivo sobre las causas más frecuentes de la postergación académica, de las 13 razones que expresa la Escala de evaluación de procrastinación-estudiantes (PASS), se ha decidido escoger las aquellas cinco causas que resulten más usuales en los estudiantes de segundo y tercero de bachillerato.

La tabla 1, refleja el número de respuestas escogidas por los estudiantes que se han identificado con una u otra razón, además del porcentaje correspondiente a este número. Así, el 16% de las respuestas señalan como causa de mayor frecuencia en la conducta dilatoria a la ansiedad de evaluación, definida por Furlan, Ferrero y Gallart, (2014) como aquella reacción emocional que aparece en situaciones donde las aptitudes o actitudes del individuo son evaluadas y se acompaña de pensamientos negativos y sentimientos de inferioridad, todo considerándose una exposición desagradable que prefieren evitar el mayor tiempo posible.

Por tanto, la mayoría de los alumnos de segundo y tercero de bachillerato estarían percibiéndose incapaces de conseguir un excelente desempeño en sus tareas académicas, esto generado por el miedo que evalúen sus capacidades; anticipándose a resultados negativos como bajas calificaciones o burlas de sus compañeros.

Como segunda causa más frecuente con el 15% está la aversión a la tarea. Para Steel (2007) dicha aversión está vinculada con la falta de atractivo de la tarea, es decir tareas que resultan desagradables, tediosas o monótonas. Es por ello que toda tarea que no motive a los estudiantes se tiende a evitar.

Se puede considerar entonces que, las tareas que son asignadas a los estudiantes no estarían motivándolos ni generándoles el interés suficiente para desarrollarlas, sino que se están convirtiendo en actividades aburridas que se cumplen por obligación, dado que, si tuvieran elección o ninguna repercusión, no las harían.

La rebelión contra el control es la tercera causa con un 13% en términos de frecuencia, la misma que fue interpretada por Ellis y Knaus (1977) como un estilo cognitivo básico llamado hostilidad, en la cual el individuo muestra rechazo no a la tarea directamente, sino, a aquellas personas que la solicitaron, en otro orden de ideas, los estudiantes atrasan sus actividades como un acto de rebelarse contra aquellos que les imponen una fecha límite y les asignan tareas particulares, ya sean maestros o compañeros.

Por ello varios estudiantes, estarían percibiendo a las tareas como caprichos de los profesores, así los profesores son considerados como los malos en las instituciones educativas que solamente envían trabajos con fecha de entrega solo para cumplir con un parámetro de evaluación o con el ánimo de molestar al estudiante.

Por otra parte, los estudiantes marcan al perfeccionismo como cuarta causa con el 11%. Burka y Yuen (1983) mencionaban que los procrastinadores tienen tendencia al

establecimiento de estándares exagerados e inalcanzables, esto sumado a una autocrítica constante sobre el hecho que su trabajo no es lo suficientemente bueno como debería, afecta claramente el desempeño académico.

Así, ciertos estudiantes se están exigiendo demasiado en su labor estudiantil. Muchas veces aquello que aspiran alcanzar no está acorde con sus habilidades y destrezas y por ello tienden a frustrarse y dejar a un lado las cosas cuando no salen como ellos quieren.

Finalmente, en quinto lugar, con el 9% se ha señalado a la par la presión de grupo y el asumir riesgos. La primera refiere a aquellos estudiantes que son sensibles a percibir rechazo del grupo, por lo que pueden posponer sus actividades en un intento de agradar a sus compañeros (Chen, Shi y Wang, 2016) y la segunda causa se refiere a un tipo de procrastinador (Ferrari et al, 1995) caracterizado por posponer sus actividades a último momento para experimentar cierto grado de adrenalina, ya que tiene la creencia de trabajar mejor bajo presión.

Por tanto, en los cursos trabajados estaría existiendo la presión de los compañeros para retrasar el cumplimiento de tareas y múltiples actividades asignadas, por miedo a ser rechazados o burlados si no muestran “apoyo con su grupo”. Por otro lado, algunos estudiantes, muestran agrado por realizar los trabajos a último minuto porque les ha resultado eficaz hasta el momento y no creen que este comportamiento les afecte en absoluto ya que de todas maneras están cumpliendo con todas sus obligaciones y obteniendo buenos resultados.

En síntesis, las causas de la procrastinación en los estudiantes de segundo y tercero de bachillerato se vinculan a percepciones erróneas de la tarea en el caso de la ansiedad de evaluación, la aversión a la tarea por su falta de atractivo, el rechazo a la imposición de actividades por una autoridad o rebelión contra el control, el perfeccionismo que implica un alto grado de auto-exigencia, la presión del grupo y la asunción de riesgos por la emoción que genera terminar el trabajo minutos antes que se acabe el tiempo establecido.

Objetivo dos: Reconocer la dimensión de ansiedad que prevalece en los estudiantes del segundo y tercer año de bachillerato del Colegio de bachillerato particular Miguel Ángel Suárez de la ciudad de Loja en el periodo académico 2020-2021 que se encuentran procrastinando académicamente.

Pregunta dos: ¿Qué tipo de ansiedad es prevalente en los estudiantes?

a. Tabla 2

Prevalencia de las dimensiones de Ansiedad Rasgo- Estado

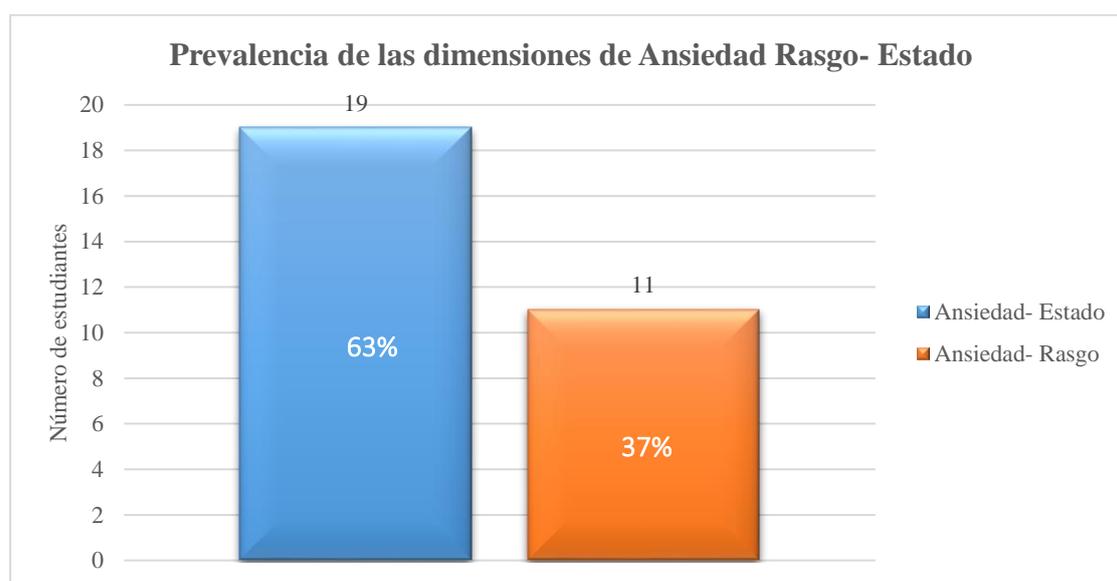
Estudiantes	Dimensiones Ansiedad	Ansiedad- Estado	Ansiedad- Rasgo
1		X	
2			
3		X	
4		X	X
5		X	
6		X	X
7		X	X
8		X	X
9		X	
10		X	X
11		X	X
12		X	
13			
14		X	
15		X	
16			
17		X	X
18			
19		X	X
20		X	X
21			
22		X	X
23			
24		X	X
25			
26		X	
27			
Total de estudiantes		19	11

Nota: Para establecer la prevalencia de una u otra dimensión en los estudiantes, se tomó en cuenta los altos niveles de ansiedad que se reflejaban en el cuestionario tanto de RASGO como ESTADO

Fuente: Archivos de Google

Elaborado por: María Paula Rojas Guevara

b. Figura 2



Fuente: Archivos de Google

Elaborado por: María Paula Rojas Guevara

c. Interpretación y Análisis

La tabla 2, expone los resultados obtenidos tras la aplicación del Inventario Autoevaluativo de Ansiedad Rasgo-Estado (STAI). En esta tabla se refleja el número de estudiantes que presentan niveles altos en las dimensiones de ansiedad tanto rasgo como estado. Según los resultados obtenidos, existe una mayor prevalencia de la dimensión estado en los estudiantes de segundo y tercero de bachillerato ya que en la escala de ansiedad-estado son 19 de los 27 estudiantes que corresponden al 63% del total los que reflejan altos niveles de ansiedad en la dimensión estado, lo que significa que en el momento de la aplicación del cuestionario estos estudiantes se encontraban en un estado transitorio de intranquilidad, inquietud o aprehensión.

Por otro lado, en la escala de ansiedad-rasgo se puede observar que solo 11 de los 27 estudiantes que constituyen el 37%, manifiestan niveles altos en la dimensión rasgo de ansiedad lo que condiciona que manifiesten a su vez altos niveles de ansiedad estado, es decir que estos estudiantes tienen mayor predisposición a considerar diversas situaciones como amenazantes con mayor frecuencia y por periodos más prolongados.

Como se ha mencionado, para Spielberger, Gorsuch y Lushene (1997 citado por Oyanguren, 2017) la ansiedad como estado es aquel estado emocional transitorio y fluctuante que se caracteriza por ir acompañado de sentimientos subjetivos como el nerviosismo, tensión y aprehensión; además de la activación del sistema nervioso autónomo. Para Krause (1961 como se citó en Spielberger 1966) para hablar de un estado transitorio de ansiedad se necesita percibir evidencias que se obtienen de: “informes introspectivos, signos fisiológicos, comportamiento molar (por ejemplo, postura corporal, gestos, características del habla), ejecución de tareas, intuición clínica y respuesta al estrés” (p.15).

Por lo mencionado anteriormente, en los estudiantes de segundo y tercero de bachillerato está primando la dimensión estado de ansiedad, esto revela que situaciones particulares escolares como contestar un simple cuestionario resulta ser una amenaza. Sin embargo, ya que se trata de un estado transitorio, la ansiedad experimentada desaparecerá en el momento en que los estudiantes ya no se encuentren frente al estímulo activador o situación peligrosa. Se debe mencionar que las situaciones activadoras de ansiedad pueden variar de un estudiante a otro ya que, un estado de ansiedad, depende de la interpretación personal que cada individuo haga sobre la situación a la que se enfrenta.

Con el ánimo de ahondar en las situaciones escolares que generan ansiedad y en las manifestaciones que caracterizan a los estados de ansiedad se ha aplicado un cuestionario del cual se ha obtenido la siguiente información:

a. Tabla 3

Situaciones escolares que generan ansiedad

Situaciones Ansiosas Estudiantes	Hablar en público	Salir mal en un examen	Hacer correctamente las tareas	Recibir insultos o sobrenombres por parte de los compañeros de clase	No sacar buenas calificaciones	Dar una lección oral	Tener conflictos o no llevarse bien con los compañeros de clases	Competir por las calificaciones escolares	Contestar las preguntas que el maestro realiza en clases
1			X		X				
2	X	X				X			X
3		X			X	X	X		
4		X			X		X	X	
5	X						X		
6		X			X			X	X
7	X	X			X	X	X		X
8	X	X			X	X	X		X
9		X				X			
10	X					X			X
11	X		X			X			X
12	X				X	X			X
13	X			X		X			X
14					X	X			
15	X	X		X		X			
16	X	X			X	X			X
17			X				X		
18	X								
19	X				X				
20						X	X	X	X
21	X					X	X		
22	X					X			X
23	X				X	X			
24	X					X			X
25	X					X			X
26	X					X			X
27	X					X			X
Total	19	9	3	2	11	20	8	3	15

Nota: El cuestionario aplicado es de opción múltiple, por lo que cada estudiante se pudo identificar con una situación o varias de ellas.

Fuente: Archivos de Google

Elaborado por: María Paula Rojas Guevara

b. Figura 3



Fuente: Archivos de Google

Elaborado por: María Paula Rojas Guevara

c. Interpretación y análisis

La tabla 3, muestra algunas de las situaciones escolares comunes que suelen producir ansiedad en los estudiantes. Así, 20 de los estudiantes consideran que dar una lección oral es la una de las situaciones más comunes que generan ansiedad, seguida por hablar en público según lo indican 19 estudiantes y contestar las preguntas que el maestro realiza en clases también es una situación aparentemente ansiosa, ya que fue escogida por 15 de los estudiantes. Estas tres situaciones en particular están vinculadas con ansiedad de evaluación social. Según García-Fernández, Inglés y Lagos (2014) la ansiedad ante la evaluación social está vinculada con el miedo a evaluaciones negativas, críticas y falta de aceptación por los miembros que conforman la comunidad educativa. Así también, esta ansiedad se relaciona con la evitación de contacto social y el enfrentamiento a situaciones nuevas o desconocidas.

En este caso los estudiantes sienten ansiedad en situaciones como hablar en público, dar una lección oral o contestar las preguntas que el maestro realiza en clases, ya que son situaciones los exponen a la mirada de sus compañeros, como parte de la interacción y

participación en clase. Sin embargo, muchas veces los estudiantes consideran estas situaciones como escenario de críticas hacia su persona o sentimientos de no encajar en el grupo, sentirse insuficiente. Estas percepciones dan lugar a la ansiedad.

a. Tabla 4

Signos cognitivos más frecuentes en estados de ansiedad

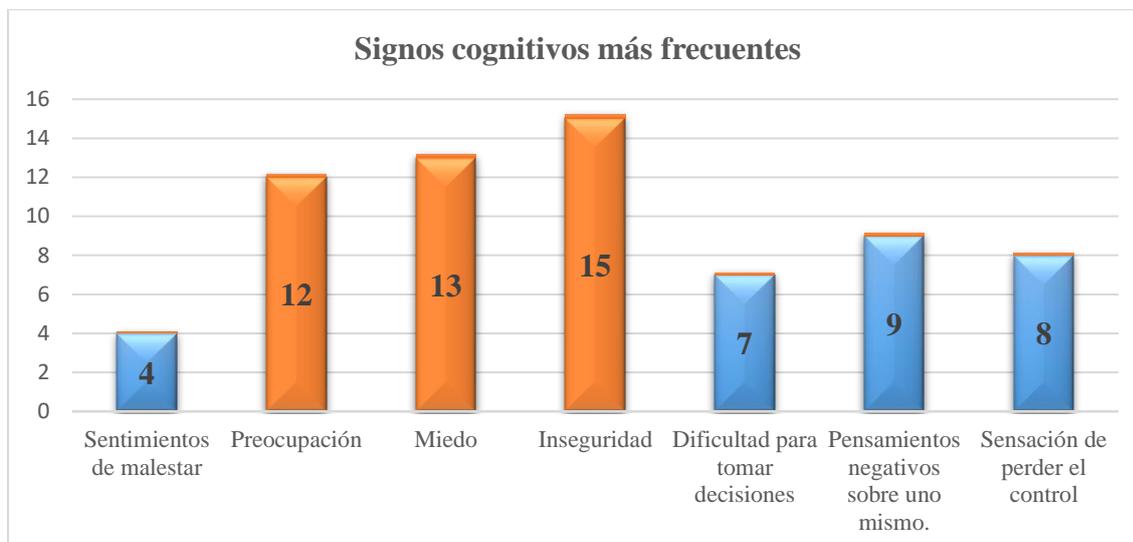
Signos-Cognitivos Estudiantes	Sentimientos de malestar	Preocupación	Miedo	Inseguridad	Dificultad para tomar decisiones	Pensamientos negativos sobre uno mismo	Sensación de perder el control
1				X			
2						X	
3	X	X		X		X	
4				X	X		
5	X	X		X		X	
6		X	X	X	X		X
7		X				X	X
8			X	X		X	
9		X	X	X			
10				X		X	
11					X	X	
12	X		X	X	X	X	
13		X			X	X	
14		X	X				X
15				X	X		
16			X				X
17		X		X			X
18		X					X
19			X				
20		X	X				X
21	X		X				
22				X	X		
23			X				X
24		X		X			
25			X				
26		X	X	X			
27			X	X			
Total	4	12	13	15	7	9	8

Nota: El cuestionario aplicado es de opción múltiple, por lo que cada estudiante se pudo identificar con una situación o varias de ellas.

Fuente: Archivos de Google

Elaborado por: María Paula Rojas Guevara

b. Figura 4



Fuente: Archivos de Google

Elaborado por: María Paula Rojas Guevara

c. Interpretación y análisis

La tabla 4, muestra las manifestaciones cognitivas que resultan de los estados ansiedad. Los estudiantes reconocen que uno de los signos cognitivos más frecuentes en situaciones escolares potencialmente ansiosas, es el sentimiento de inseguridad, seleccionado por 15 estudiantes, seguido por el miedo con 13 estudiantes y la preocupación escogida por 12 estudiantes.

Jadue (2001) señala que cuando los estudiantes presentan un nivel de ansiedad intensa suelen mostrar excesiva sensibilidad, temores, vergüenza, timidez y grandes sensaciones de inseguridad. Además, suelen preocuparse de sobremanera por la competencia cognoscitiva y su rendimiento escolar, exteriorizando sentimientos de intranquilidad.

Entonces en situaciones de evaluación social los estudiantes de segundo y tercero de bachillerato muestran inseguros o temerosos por ir al colegio, siendo estos sentimientos los que les generan malestar cognitivo que los lleva a incrementar sus niveles de ansiedad.

a. Tabla 5

Signos fisiológicos más frecuentes en estados de ansiedad

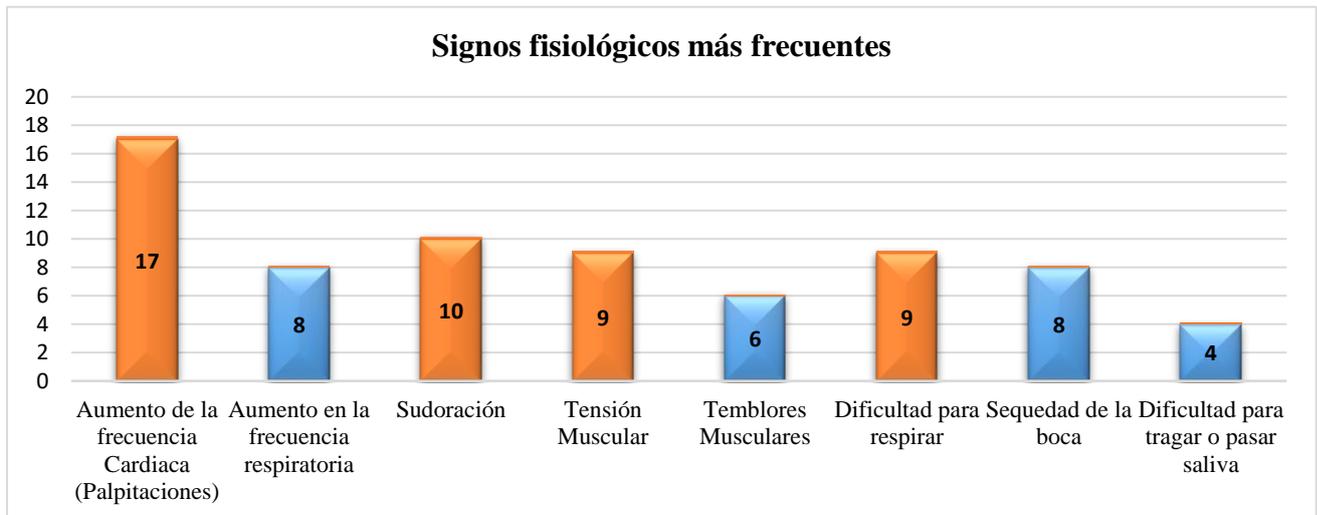
Signos- Fisiológicos Estudiantes	Aumento de la frecuencia Cardíaca (Palpitaciones)	Aumento en la frecuencia respiratoria	Sudoración	Tensión Muscular	Temblores Musculares	Dificultad para respirar	Sequedad de la boca	Dificultad para tragar o pasar saliva
1	X				X			X
2			X				X	
3	X		X					
4			X				X	
5	X		X					
6	X				X		X	
7	X		X					
8			X				X	
9	X			X			X	
10	X			X			X	
11	X				X	X		
12	X							X
13	X		X			X		
14			X			X		
15	X	X	X				X	X
16		X						
17	X	X	X		X			X
18		X		X	X		X	
19	X			X	X			
20				X				
21	X	X				X		
22		X		X		X		
23	X					X		
24		X		X				
25	X					X		
26	X			X		X		
27		X		X		X		
Total	17	8	10	9	6	9	8	4

Nota: El cuestionario aplicado es de opción múltiple, por lo que cada estudiante se pudo identificar con una situación o varias de ellas.

Fuente: Archivos de Google

Elaborado por: María Paula Rojas Guevara

b. Figura 5



Fuente: Archivos de Google

Elaborado por: María Paula Rojas Guevara

c. Interpretación y análisis

La tabla 5, muestra que los signos fisiológicos percibidos en situaciones de ansiedad. Son frecuentes en primer lugar, escogido por 17 estudiantes el aumento de la frecuencia cardíaca, seguida por la sudoración con 10 estudiantes y 9 de los estudiantes a la par perciben tensión muscular y dificultad para respirar.

Guerra, Gutiérrez, Zavala, Álvarez, Goosdenovich y Frómeta. (2017) subrayan que la ansiedad es susceptible de retroalimentarse. Dado que, frente a una situación que se perciba como peligrosa inician los signos físicos en el individuo como nerviosismo, sudoración excesiva, formación de un nudo en la garganta, etc; frente a estos signos el individuo comienza a tener temor y la situación empeora para la persona por el componente mental que aparece en ese momento.

Por lo mencionado, los estudiantes reconocen que experimentan un estado ansioso cuando su frecuencia cardíaca aumenta al igual que la sudoración, pueden mostrarse tensos o rígidos y pueden presentar problemas para respirar como hiperventilar. Al reconocer estas manifestaciones se activa el componente cognitivo y ahí es cuando comienzan a sentir miedo

e inseguridad porque su cuerpo se ha activado para reaccionar ante un peligro potencial percibido por ellos mismos.

a. Tabla 6

Signos motores más frecuentes en estados de ansiedad

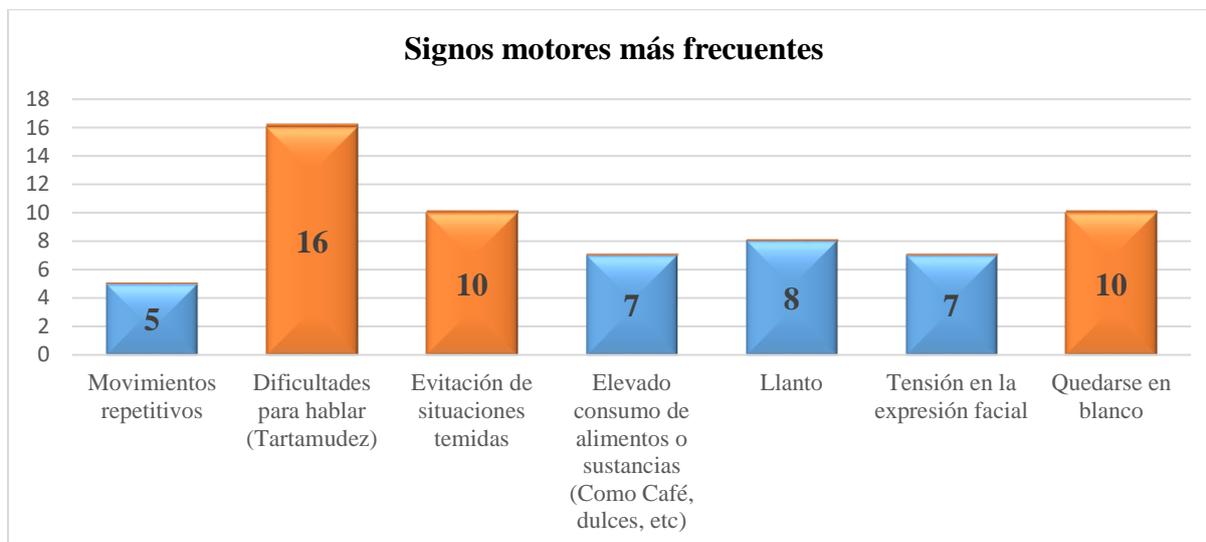
Signos- Motores	Movimientos repetitivos	Dificultades para hablar (Tartamudez)	Evitación de situaciones temidas	Elevado consumo de alimentos o sustancias (Como Café, dulces, etc)	Llanto	Tensión en la expresión facial	Quedarse en blanco
Estudiantes							
1			X			X	X
2		X		X		X	
3	X	X					
4			X		X	X	
5		X			X		
6	X	X					X
7	X	X					
8	X			X	X		
9		X		X			
10				X	X		
11	X			X			
12		X			X	X	
13				X	X		
14		X				X	
15				X			X
16		X				X	
17			X				X
18			X				X
19		X				X	X
20			X				X
21		X	X				
22		X	X				
23			X				X
24		X	X				
25		X			X		X
26			X				X
27		X			X		
TOTAL	5	16	10	7	8	7	10

Nota: El cuestionario aplicado es de opción múltiple, por lo que cada estudiante se pudo identificar con una situación o varias de ellas.

Fuente: Archivos de Google

Elaborado por: María Paula Rojas Guevara

b. Figura 6



Fuente: Archivos de Google

Elaborado por: María Paula Rojas Guevara

c. Interpretación y análisis

La tabla 6, refleja los signos motores más frecuentes reconocidos por los estudiantes en situaciones que producen ansiedad. 16 estudiantes escogieron como manifestación motora más frecuente a la dificultad para hablar o tartamudez. Por su parte la evitación de situaciones temidas y la acción de quedarse en blanco fueron escogidas cada una por 10 estudiantes.

Tobal (1987) menciona que “Las respuestas motoras son resultado del arousal fisiológico y las cogniciones” (p.101). Esto quiere decir que, luego de que los estudiantes reconozcan los signos físicos y generen cogniciones negativas de la situación ansiosa, se producen conductas particulares como tartamudez o quedarse en blanco, sin embargo, existen estudiantes que tras percibir los signos cognitivos y fisiológicos prefieren escapar de la situación y con ello evitar todo el malestar.

En síntesis, la dimensión Estado de ansiedad es la que prevalece en los estudiantes de segundo y tercero de bachillerato. Según los resultados, los estudiantes en situaciones de ansiedad social como hablar en público van a sentirse inseguros, preocupados y con miedo, lo cual se manifiesta con tensión muscular, sudoración y aumento de la frecuencia cardiaca y

respiratoria. En esta situación, es común que los estudiantes se queden en blanco sin saber que decir, empiecen a tartamudear o eviten a toda costa enfrentarse a la situación. Sin embargo, el conjunto de manifestaciones ansiosas desaparecerá, ya que un estado de ansiedad es transitorio pudiendo finalizar cuando la persona se aleje de la situación activadora o si el estudiante puede cambiar su percepción sobre ella.

g. DISCUSIÓN

El primer objetivo específico de esta investigación consistió en identificar las causas más frecuentes de la procrastinación académica en los estudiantes del segundo y tercer año de bachillerato. Los resultados obtenidos señalan como principales causas a la ansiedad de evaluación, la aversión a la tarea, la rebelión contra el control, el perfeccionismo, la presión de grupo y el asumir riesgos.

Dicho de otra manera, los motivos para procrastinar en los estudiantes están relacionados en la misma proporción por tres grandes factores siguiendo a Flores, Gutiérrez y Garzón (2020):

El primero corresponde al temor e inseguridad donde se ubica a la ansiedad de evaluación y el perfeccionismo. La ansiedad de evaluación aparece cuando el estudiante se enfrenta a una evaluación de sus capacidades intelectuales, motivacionales y sociales, manteniendo la creencia que dicha evaluación va a ser desfavorable, dado que considera sus capacidades como inferiores a las exigidas. Este tipo de ansiedad limita el desarrollo educativo (Zeidner y Matthews, 2005). En lo que respecta a las personas perfeccionistas, estas suelen juzgarse a sí mismas de manera negativa y suelen generar autocrítica cuando no alcanzan sus altas exigencias autoimpuestas (Cid Martín, 2015).

El segundo factor hace referencia a una inadecuada respuesta a las exigencias de la tarea, como es el caso de la aversión a la tarea y rebelión contra el control. Ambas son razones que implican una reacción de rechazo a realizar un trabajo que requiere mucho esfuerzo o que es poco interesante para el estudiante, además de tener que hacerlo por mandato de otra persona dentro de un plazo fijado (Flores et al, 2020). Si se analizan dichos motivos se puede decir que son factores extrínsecos al propio individuo y se encuentran directamente relacionados con el desempeño del maestro.

Y como tercer factor se resalta la búsqueda de excitación y dependencia de otros, aquí se ubica el asumir riesgos y ceder a la presión de grupo. La primera razón está vinculada a la preferencia por trabajar bajo la presión del tiempo límite, ya que este resulta un desafío que motiva al estudiante a desarrollar la tarea a último minuto por decisión propia (Suárez y Feliciano-García, 2020). Por su parte la presión de grupo hace referencia a que los estudiantes se esfuerzan en realizar una tarea en la medida que perciben que sus compañeros también la realizan, es decir que si los compañeros procrastinan el mismo individuo también así lo hará (Foster y Fritjers, 2010).

Bajo lo referido anteriormente, la identificación de las causas de la procrastinación pone en manifiesto que los estudiantes de segundo y tercero de bachillerato se ven influenciados por factores personales y por causas externas propias del contexto educativo como son los compañeros y maestros. Por ello, si se quiere reducir las conductas de postergación se deberán implementar estrategias que no impliquen solo al alumnado, si no, maestros y estudiantes de la institución en conjunto.

En relación con el segundo objetivo, el mismo que buscaba reconocer la dimensión de ansiedad prevaleciente en los estudiantes del segundo y tercer año de bachillerato. Se ha logrado determinar que la dimensión estado es la que predomina en los estudiantes, presentada en 19 de los 27 estudiantes que conforman la muestra del estudio, en contraposición a la dimensión rasgo que contó con 11 estudiantes.

Un estado de ansiedad es común que aparezca en situaciones de evaluación social como: hablar en público, dar una lección oral o contestar las preguntas que el maestro realiza en clases. Estas situaciones están vinculadas con el miedo a evaluaciones negativas, críticas y falta de aceptación de los propios compañeros como de los maestros (García-Fernández, Inglés y Lagos, 2014).

En los estudiantes de segundo y tercero de bachillerato estos estados ansiosos son percibidos a nivel cognitivo como sentimientos de inseguridad, miedo y preocupación constante; a nivel fisiológicos como palpitaciones, sudoración, tensión muscular y dificultad para respirar. Activando el nivel de respuestas motoras como tartamudeo, quedarse en blanco o tratar de escapar de la situación ansiosa.

Los resultados obtenidos se corresponden con la definición de ansiedad estado elaborada por Bustamante, Cabrera, Cabrera , Alarcón y Monge (2001) la cual manifiesta que se trata de:

una reacción situacional y transitoria, caracterizada específicamente por un estado cognitivo de preocupación recurrente por el posible fracaso o mal rendimiento en la tarea, y por las consecuencias aversivas que ello puede tener sobre la disminución de la propia autoestima y la minusvaloración social. Genéricamente, esa reacción conlleva a sensaciones de nerviosismo, tensión y activación fisiológica. (p.26)

En este sentido, un estado ansioso en los estudiantes va a ser producido por situaciones escolares percibidas como blanco de críticas y juicios de valor, lo que va a generar la manifestación de signos cognitivos, fisiológicos y motores particulares que son conscientemente percibidos gracias a la actividad del sistema nervioso autónomo. Sin embargo, al tratarse de un estado de ansiedad las manifestaciones en los distintos niveles van a ser transitorias pudiendo eliminarse cualquier tipo de malestar cuando la situación estimulante haya terminado.

h. CONCLUSIONES

Las causas más frecuentes de la procrastinación académica en los estudiantes del segundo y tercer año de bachillerato del Colegio de Bachillerato Particular Miguel Ángel Suárez Rojas están vinculadas principalmente a factores como la ansiedad de evaluación, la aversión a la tarea, la rebelión contra el control, el perfeccionismo, la presión de grupo y la asunción de riesgos.

La dimensión de ansiedad que prevalece en los estudiantes es la dimensión estado la cual se produce cuando el estudiante se enfrenta a situaciones escolares de evaluación social, llegando a experimentar respuestas cognitivas como inseguridad, miedo y preocupación, manifestaciones fisiológicas como palpitaciones, sudoración, tensión muscular y dificultad para respirar; y manifestaciones motoras como tartamudez, quedarse en blanco y evitación de las situaciones temidas. Sin embargo, estas situaciones son transitorias ya que al desaparecer la situación o estímulo ansioso el malestar también se desvanece.

Debido a que la procrastinación académica es una problemática multicausal, para lograr reducir estas conductas de postergación es necesario implementar técnicas psicoterapéuticas con diversos enfoques: motivacional, conductual, cognitivo, cognitivo-conductual para conseguir un mejor manejo del tiempo y eliminar creencias irracionales.

i. RECOMENDACIONES

Se recomienda a los maestros planificar conscientemente las tareas que delegan a sus estudiantes procurando que dichas tareas despierten en su alumnado curiosidad e interés, esto con el fin de no convertirse en uno de los motivos que lleven a los estudiantes a evitar o posponer el desarrollo de cualquier actividad escolar.

Se recomienda a los maestros lograr establecer un buen ambiente de trabajo para con sus alumnos, con el objetivo de reducir o eliminar las percepciones negativas sobre situaciones escolares como hablar en público, así los estudiantes pueden participar activamente en el ambiente escolar sin anticiparse a resultados negativos.

Es recomendable que los maestros utilicen la guía didáctica diseñada en la presente investigación, con el fin de motivar a los estudiantes a realizar los trabajos escolares a tiempo y evitar el malestar subjetivo que acompañan a los trabajos académicos.

j. BIBLIOGRAFÍA

- Ackerman y Gross. (2005). My instructor made me do it: Task characteristics of procrastination. *Journal of Marketing education*, 27(1), 5-13.
- Álvarez, Aguilar y Lorenzo. (2012). La Ansiedad ante los Exámenes en Estudiantes Universitarios: Relaciones con variables personales y académicas. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(1), 333-354.
- Angarita Becerra, L. (2012). Aproximación a un concepto actualizado de la procrastinación. *Revista Iberoamericana De Psicología*, 5(2), 85-94. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.5209>
- Atalaya, & García. (2019). Procrastinación: Revisión Teórica. *Revista de Investigación en Psicología*, pp.363 - 378.
- Balkis y Duru. (2007). The Evaluation of the Major Characteristics and Aspects of the Procrastination in the Framework of Psychological Counseling and Guidance. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 7(1), 376-385.
- Balkis y Duru. (2009). Prevalence of academic procrastination behavior among pre-service teachers, and its relationship with demographics and individual preferences. *Journal of Theory and Practice in Education*, pp.18-32.
- Bornstein. (2016). *Dependencia interpersonal*. En V. Zeigler-Hill & DK Marcus (Eds.), *El lado oscuro de la personalidad: ciencia y práctica en psicología social, de la personalidad y clínica* (p. 341–359). Asociación Americana de Psicología. <https://doi.org/10.1037/14854-018>
- Burka y Yuen. (1983). *Procrastination: Why you do it and what to do about it*. Reading, PA: Addison-Wesley.
- Bustamante, Cabrera, Cabrera, Alarcón, Monge (2001). Ansiedad y Estrés Académico en Estudiantes de Medicina Humana del Primer y Sexto Año. *An Fac med* [Internet]. 19mar.2001 [citado 4jun.2021];62(1):25-0. Available from: <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/anales/article/view/4143>
- Caldeira, Costa, Ferreira y Teixeira-Silva. (2017). Ansiedad rasgo versus estado en diferentes situaciones de amenaza. *Tendencias en psiquiatría y psicoterapia*, 39 (3), 147-157. Publicación electrónica 14 de agosto de 2017. <https://doi.org/10.1590/2237-6089-2016-0044>
- Cao, Cobo, & Romero. (1983). El constructo ansiedad en Psicología: una revisión. *Estudios de Psicología*, pp. 31-45.

- Carranza, & Ramirez. (2013). PROCRASTINACIÓN Y CARACTERÍSTICAS DEMOGRÁFICAS ASOCIADOS EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS. Apuntes Universitarios, pp. 95-108.
- Chu, C. y Choi, J.N. (2005). "Rethinking Procrastination: Positive Effects of "Active" Procrastination Behavior on Attitudes and Performance". The Journal of Social Psychology. 145(3), PP. 245-247
- Correa. (2019). *PROCRASTINACIÓN GENERAL Y CREENCIAS IRRACIONALES EN ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PROVINCIA DE TARMA- 2018*. Lima. Obtenido de http://repositorio.unfv.edu.pe/bitstream/handle/UNFV/3120/UNFV_CORREA_D%c3%81VILA_NILDA_STHEFANY_TITULO_PROFESIONAL_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y del Toro, González, Arce, Reinoso y Castellanos. (2014). Mecanismos fisiológicos implicados en la ansiedad previa a exámenes. MEDISAN, 18(10), 1419-1429. Recuperado en 16 de diciembre de 2020, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1029-30192014001000012&lng=es&tlng=es.
- Eerde y Klingsieck, (2018). Overcoming procrastination? A meta-analysis of intervention studies, Educational Research Review, Volume 25, Pages 73-85, ISSN 1747-938X, <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.09.002>
- Ellis y Knaus. (1977). Overcoming procrastination. New York: Institute for Rational Living.
- Fernández-Palomares. (2003). Sociología de la Educación. Madrid: PEARSON EDUCACIÓN, S. A. Obtenido de <https://sociologiaeducativa.files.wordpress.com/2018/02/sociologia-de-la-educacion.pdf>
- Fernández. (2005). Relación entre Ansiedad Rasgo, Sensibilidad a la Ansiedad y Síntomas de Ansiedad en Niños y Adolescentes. Universidad de Málaga . Málaga : Publicaciones y divulgaciones científicas.
- Ferrari, Johnson, & McCown. (1995). Procrastination and Task Avoidance: Theory, Research, and Treatment (The Springer Series in Social Clinical Psychology). New York: A Division of Plenum Publishing Corporation.
- Flores, Gutiérrez y Umerenkova. (2020). ¿Por qué procrastina el alumnado universitario? Análisis de motivos y caracterización del alumnado con diferentes tipos de motivaciones. Revista de Investigación Educativa, 38(1), 183-200. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.344781>
- Foster y Fritjers. (2010). Students' beliefs about peer effects. Economic Letters, 108(3), 260-263. doi:10.1016/j.econlet.2010.05.020

- Furlan. (2013). Eficacia de una Intervención para Disminuir la Ansiedad frente a los Exámenes en Estudiantes Universitarios Argentinos. *Revista Colombiana de Psicología*, 22 (1), 75-89. [Fecha de consulta 5 de agosto de 2020]. ISSN: 0121-5469. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=804/80428081006>
- Furlan, Ferrero y Gallart. (2014). Ansiedad ante los exámenes, procrastinación y síntomas mentales en estudiantes de la Universidad Nacional de Córdoba. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 6(3), 31-39.
- Galarregui y Keegan. (2012). Perfeccionismo y procrastinación: relación con desempeño académico y malestar psicológico. Estado del arte. IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- García-Ayala. (2013). BREVE REVISIÓN SOBRE LOS ESTUDIOS CONTEMPORÁNEOS DE LAS CAUSAS DE LA PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA. ECOS DESDE LAS FRONTERAS DEL CONOCIMIENTO., 38-50.
- García-Fernández, Inglés y Lagos. (2014). Ansiedad escolar según género y edad en una muestra de adolescentes chilenos.
- García y Pérez. (2018). *PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA Y ANSIEDAD EN ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE TRUJILLO*. UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO , Trujillo. Obtenido de http://repositorio.uct.edu.pe/bitstream/123456789/454/1/017100011G_017100022I_M_2018.pdf
- García, C. (2009). Comprendiendo la procrastinación con el Modelo ABC de Albert Ellis. *Gaceta de la escuela de Medicina Justo Sierra*, pp.4-5.
- González, C. (2013). ¿CÓMO SE RELACIONA LA ANSIEDAD ESCOLAR CON EL RENDIMIENTO ACADÉMICO? *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, pp. 63-76.
- González. (2013). ¿Puede amortiguar el Engagement los efectos nocivos de la Procrastinación Académica?. *Acción Psicológica*, 10(1), 115-134. <https://dx.doi.org/10.5944/ap.10.1.7039>
- Guerra, Gutiérrez, Zavala, Álvarez, Goosdenovich y Frómeta. (2017). Relación entre ansiedad y ejercicio físico. *Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas*, 36(2), 169-177. Recuperado en 22 de diciembre de 2020, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-03002017000200021&lng=es&tlng=pt.

- Hernández, Horga de la Parte y Navarro. (2007). Trastornos de ansiedad y trastornos de adaptación en Atención Primaria. <http://www.san.gva.es/documents/246911/251004/guiasap033ansiedad.pdf>
- Hernández, Ramírez, López, y Macías. (2015). Relación entre ansiedad, desempeño y riesgo de deserción en aspirantes a bachillerato. *Psychologia. Avances de la disciplina*, pp. 45-57.
- Hong, Ee, T., y Daud. (2019). PROCRASTINATION AND ANXIETY AMONG PSYCHOLOGY AND SOCIAL WORK STUDENTS IN A PUBLIC UNIVERSITY IN EAST MALAYSIA. *Southeast Asia Psychology Journal*, 42-50.
- Jadue J, Gladys. (2001). ALGUNOS EFECTOS DE LA ANSIEDAD EN EL RENDIMIENTO ESCOLAR. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, (27), 111-118. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052001000100008>
- Karimi, y Baloochi. (2017). La procrastinación académica y sus características: una revisión narrativa. *FUTURE of MEDICAL JOURNAL*, 43-50.
- Klassen, Krawchuk, y Rajani. (2008). Procrastinación académica de los estudiantes universitarios: una baja autoeficacia para autorregularse predice niveles más altos de procrastinación. *Psicología de la educación contemporánea*, 33 (4), 915-931.
- Lay, y Schouwenburg. (2007). Trait procrastination, time management, and Academic Behavior. *Journal of Social Behavior and Personality*, 647-662.
- López, Hernández, Almirall, Molina, y Navarro. (2012). Manual para diagnóstico y tratamiento de trastornos ansiosos. *MediSur*, 10(5), 466-479. <https://www.medigraphic.com/pdfs/medisur/msu-2012/msu125s.pdf>
- López, Pérez, Gutiérrez, Pompa y Fernández. (2020). Reducción de la procrastinación académica mediante la Terapia de Aceptación y Compromiso: un estudio piloto. *Psychology*, e4-1. Obtenido de <https://www.revistaclinicacontemporanea.org/art/cc2020a3>
- Malkoç, y Mutlu. (2018). Autoeficacia académica y procrastinación académica: exploración del papel mediador de la motivación académica en los estudiantes universitarios turcos. *Universal Journal of Educational Research*, 2087-2093.
- Mamani. (2017). RELACIÓN ENTRE LA PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA Y ANSIEDAD-RASGO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS PERTENECIENTES AL PRIMER AÑO DE ESTUDIOS DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA METROPOLITANA. Perú: UNIVERSIDAD PERUANA CAYETANO HEREDIA.
- Martínez-Monteagudo, Cándido, Trianes y García-Fernández. (2011). Perfiles de ansiedad escolar: Diferencias en Clima Social y Violencia entre Iguales. *Electronic Journal of*

Research in Educational Psychology, 9(3),1023-1042. [fecha de Consulta 30 de Diciembre de 2020]. ISSN:. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2931/293122852003>

- Martínez-Monteaquedo, Fernández y Saura. (2013). Relaciones entre ansiedad escolar, ansiedad rasgo, ansiedad estado y depresión en una muestra de adolescentes españoles. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 13(1), 47-64.
- Molina. (2017). Procrastinación y ansiedad rasgo en estudiantes universitarios de una universidad privada. Escuela de Posgrado Universidad César Vallejo, Lima.
- Montuy. (2012). La importancia de la tarea escolar en el aprovechamiento de los alumnos de la escuela primaria (Doctoral dissertation, UPN-042).
- Morales. (2020). Modelo explicativo conductual de la procrastinación académica desde la visión del estudiante universitario. *Revista Electrónica de Investigación e Innovación Educativa*, 8-28.
- Novelo Mascarúa. (2008). La psicoterapia integrativa multidimensional en el tratamiento de los trastornos de ansiedad. *Psicología Iberoamericana*, 16(1), 44-51. Recuperado a partir de <https://psicologiaiberoamericana.iberomx.com/index.php/psicologia/article/view/297>
- Orozco, WN y Baldares, MJV (2012). Trastornos de ansiedad: revisión dirigida para atención primaria. *Revista médica de costa rica y Centroamérica* , 69 (604), 497-507.
- Oyanguren. (2017). Procrastinación y ansiedad rasgo en estudiantes universitarios de una universidad privada. Escuela de Posgrado: Universidad César Vallejo, Perú.
- Paredes. (2018). ANSIEDAD Y SU RELACIÓN CON EL RENDIMIENTO ESCOLAR. UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR, Tenango.
- Perrota. (2019). Anxiety Disorders: Definitions, Contexts, Neural Correlates And Strategic Therapy. *Jacobs Journal of Neurology and Neuroscience*, 1-15.
- Plazas, Elberto Antonio. (2006) BF SKINNER: LA BÚSQUEDA DE ORDEN EN LA CONDUCTA VOLUNTARIA. *Universitas Psychologica* , 5 (2), 371-384. Recuperado el 07 de julio de 2020, de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-92672006000200013&lng=en&tlng=es.
- Quant y Sánchez. (2012). PROCRASTINACIÓN, PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA: CONCEPTO E IMPLICACIONES. *Vanguardia Psicológica* , 45-59.
- Ries, Castañeda, Campos, & Castillo. (2012). Relaciones entre Ansiedad-rasgo y Ansiedad-estado en competiciones deportivas. Servicio de publicaciones de la Universidad de Murcia, pp. 9-16

- Rosero, Espinoza, y Soto. (2020). IMPLICACIONES DE LAS TAREAS ESCOLARES EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN LOS ESTUDIANTES DEL SÉPTIMO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA. UNESUM-Ciencias. Revista Científica Multidisciplinaria. ISSN 2602-8166, 4(1), 87-102.
- Santos y Vallín. (2018). La ansiedad en la adolescencia. *RqR Enfermería Comunitaria*, 6(1), 21-31.
- Sarason IG y Sarason BR (1990) Test Anxiety. En: Leitenberg H. (eds) Manual de ansiedad social y evaluativa. Springer, Boston, MA. https://doi.org/10.1007/978-1-4899-2504-6_16
- Sarudiansky. (2013). Psicología Iberoamericana. Ansiedad, angustia y neurosis. Antecedentes conceptuales e históricos, pp. 19-28.
- Saviola, Pappaianni, Monti, Grecucci, Jovicich y De Pisapia (2020). El rasgo y el estado de ansiedad se asignan de manera diferente en el cerebro humano. *Sci Rep* 10, 11112. <https://doi.org/10.1038/s41598-020-68008-z>
- Segovia Bustos, J. (2015). Trayectorias estudiantiles discontinuas en la Facultad de Ciencias Sociales. *Avances En Supervisión Educativa*, (24). <https://doi.org/10.23824/ase.v0i24.14>
- Schraw, Wadkins y Olafson. (2007). Doing the things, we do: a grounded theory of academic procrastination. *Journal of Education Psychology*, 99(1), 12–25. doi:10.1037/0022-0663.99.1.12
- Solomon y Rothblum. (1984). Academic Procrastination: Frequency and Cognitive-Behavioral Correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31, 503-509. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.31.4.503>
- Spielberger. (1966). *Anxiety and Behavior*. New York: Academic Press. Obtenido de <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=45pGBQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=anxiety&ots=C4ZgSVtsaX&sig=GmTXvFVdLq60NzNIPR6OXRplTzg#v=onepage&q=anxiety&f=false>
- Steel, P. (2007). The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure. *Psychological Bulletin*, 65-94.
- Suárez y Feliciano-García (2020). Influencia del perfil de procrastinación activa en el rendimiento académico del alumnado de Ciencias de la Educación. Bordón. *Revista De Pedagogía*, 72(3). <https://doi.org/10.13042/Bordon.2020.73642>
- Tobal, J. (1987). Evaluación de respuestas cognitivas, fisiológicas motoras de ansiedad: elaboración de un instrumento de medida (I.S.R.A.). Madrid. Obtenido de <https://eprints.ucm.es/53270/1/530987153X.pdf>

- Toker, y Avcı. (2015). Effect of Cognitive-Behavioral-Theory-based Skill Training on Academic Procrastination Behaviors of University Students*. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 1157-1168. Obtenido de <https://www.jestp.com/index.php/estp/article/view/629/569>
- Torres, Loving, Lozano, Rivera, Bautista y Rivera. (2013). Temor a la evaluación social negativa: validez de constructo y criterio del instrumento de medición. *Universitas Psychologica*, 12(2), 531-545.
- Umerenkova y Gill. (2017). Propiedades Psicométricas de la Versión en Español de la Prueba Procrastination Assessment Scale-Students (PASS). *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación* , pp.149-163.
- Valler. (2017). *Procrastinación académica en estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa N°126 "Javier Pérez de Cuéllar", Lima - 2017*. Lima. Obtenido de <http://repositorio.uigv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.11818/1671/TRAB.SUF.PROF.%20MARIBEL%20LIZ%20VALLE%20RAMOS.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Won, S. y Shirley, LY (2018). Relaciones de apoyo y control de la autonomía parental percibida con la gestión del tiempo académico y la procrastinación de los adolescentes. *Aprendizaje y diferencias individuales* , 61 , 205-215.
- Yang, Asbury y Griffiths. (2019). MD Una exploración del uso problemático de teléfonos inteligentes entre estudiantes universitarios chinos: asociaciones con ansiedad académica, procrastinación académica, autorregulación y bienestar subjetivo. *Int J Ment Health Addiction* 17, 596–614. <https://doi.org/10.1007/s11469-018-9961-1>
- Yerdelen, McCaffrey y Klassen. (2016). Longitudinal examination of procrastination and anxiety, and their relation to self-efficacy for self-regulated learning: Latent growth curve modeling. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 16, 5-22. <http://dx.doi.org/10.12738/estp.2016.1.0108>



**¿CÓMO REDUCIR LA
PROCRASTINACIÓN
ACADÉMICA Y LA ANSIEDAD?**

GUÍA DIDÁCTICA PARA DOCENTES Y ESTUDIANTES

**AUTORA:
MARÍA PAULA ROJAS GUEVARA**

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	68
OBJETIVOS DE LA GUÍA	70
Objetivo general.....	70
objetivos específicos	70
REFERENCIA LITERARIA	71
Procrastinación académica.....	71
ansiedad.....	72
ACTIVIDADES	
ACTIVIDADES PARA LA RELAJACIÓN Y EL CONTROL DE LA ANSIEDAD.....	74
ACTIVIDADES PARA LA IDENTIFICACIÓN Y REESTRUCTURACIÓN DE PENSAMIENTOS NEGATIVOS.....	80
ACTIVIDADES PARA ADQUISICIÓN DE HABILIDADES DE AFRONTAMIENTO DE LAS TAREAS.....	86
ACTIVIDADES PARA DESARROLLAR EFICAZMENTE LAS TAREAS ¡AHORA!.....	93
INFOGRAFÍAS PARA DOCENTES.....	100
CONCLUSIONES.....	108
BIBLIOGRAFÍA:.....	109
ACTIVIDADES:.....	109
ANEXOS.....	¡Er
ror! Marcador no definido.	

PRESENTACIÓN

La presente guía denominada “¿Cómo reducir la procrastinación académica y la ansiedad? Guía práctica para docentes y estudiantes” surge como una propuesta alternativa para contribuir en la solución de la problemática del aplazamiento de actividades académicas que son solicitadas por las instituciones educativas y que generan en los estudiantes cierto grado de malestar emocional.

Postergar las actividades académicas por realizar otro tipo de actividades, es un comportamiento común en los jóvenes estudiantes, sobre todo porque en la actualidad existen un sin número de distractores que los mantienen interesados y atrapados. Esa típica conducta de dejar para mañana los trabajos, lecciones, lecturas, ensayos, clases, etc, se conoce como procrastinación académica. Este tipo de comportamiento trae consigo malestar psicológico a la persona que posterga, el mismo que aparece cuando se acerca la hora de entregar la tarea.

Rothblum, Solomon y Murakami (1986 como se citó en García-Ayala 2013) fueron los primeros en definir a la procrastinación académica, como “la conducta de casi siempre o siempre postergar el inicio o conclusión de las tareas académicas y casi siempre o siempre sentir ansiedad asociada a esa postergación” (p. 41). Este tipo de procrastinación se caracteriza por estar frecuentemente asociada con negativas consecuencias académicas como bajas notas y abandono escolar.

Es por ello que la presente guía para docentes y estudiantes, se configura como un instrumento práctico con el cual se busca, de manera accesible y positiva, difundir entre la comunidad estudiantil y educativa en general, información básica acerca de la procrastinación académica, con el ánimo de desarrollar en los estudiantes hábitos proactivos para alcanzar sus objetivos académicos, a través de la incorporación de una serie de actividades basadas en técnicas psicoterapéuticas. En la guía se proponen 21 actividades en base a alternativas

psicoterapéuticas enfocadas a la actividad académica para disminuir la procrastinación, teniendo presente las razones de este comportamiento las mismas que incluyen: ansiedad ante la evaluación, perfeccionismo, aversión a la tarea, presión de grupo, asunción de riesgos, miedo al éxito y rebelión contra el control. Cada actividad, consta de objetivos individuales, materiales necesarios para su ejecución, desarrollo o procedimiento a seguir, el cierre de la actividad y la reflexión de una frase motivacional que resume el tema de la actividad. Además, al ser una guía para maestros cuenta con infografías que buscan orientar el trabajo docente en cuanto a la planificación de los trabajos. La guía práctica es una propuesta pedagógica que sugiere trabajar de forma lineal; es decir en el orden que se presentan cada una de las actividades, ya que el esquema se compone de 4 secciones:

- **Actividades para la relajación y el control de la ansiedad,**
- **Actividades para la identificación y reestructuración de pensamientos negativos**
- **Actividades para adquisición de habilidades de afrontamiento de las tareas**
- **Desarrollo eficaz de las tareas.**

El tiempo de ejecución de las actividades tiene un promedio entre 10 y 20 minutos. Se recomienda avanzar con las actividades únicamente cuando se haya logrado cumplir con el objetivo de la actividad anterior. Sí con la creación de esta guía, se logra reducir las conductas de retraso en el inicio o culminación de las actividades académicas de los estudiantes además de la ansiedad, se habrá logrado el objetivo propuesto.

OBJETIVOS DE LA GUÍA

OBJETIVO GENERAL

Diseñar una guía didáctica con actividades en base a distintas técnicas psicoterapéuticas, para la reducción de conductas de postergación académica y ansiedad vinculada a esta conducta.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Desarrollar actividades con distintos enfoques psicoterapéuticos para la reducción de las conductas de postergación académica y la ansiedad vinculada a esta conducta en los estudiantes.
2. Proporcionar a las autoridades y maestros una guía didáctica básica de fácil uso que permita la ayuda a los estudiantes en la realización las actividades a tiempo evitando el aumento de los estados de ansiedad.

REFERENCIA LITERARIA

PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA

Cuando las personas posponen sus actividades se encuentran en un conflicto entre lo que deberían hacer y aquello que quieren hacer. Sin embargo, en esta situación las personas suelen escoger aquella actividad que les traigan beneficio inmediato y sea atractiva, es por ello que el inicio o conclusión de tareas que son demandantes, tediosas y que no traen ningún refuerzo inmediato suelen ser aplazadas hasta la fecha límite de entrega o presentación.

Las consecuencias o complicaciones que genera la procrastinación en un nivel académico están muy relacionadas con las tareas, el manejo del tiempo y las relaciones formales en la institución. Si la conducta de aplazar o postergar se mantiene en el tiempo las consecuencias en éste ámbito serían: dejar tareas o trabajos incompletos, cometer errores en las actividades que realiza, planeación deficiente o nula en el trabajo, perder oportunidades de crecimiento, entre muchas otras (López, Toca, González, Borja y Fernández 2020).

Dado que el procrastinar es una conducta muy frecuente, los programas centrados en su reducción o eliminación, van a depender del enfoque teórico del que se parta. Varios autores que han estudiado el fenómeno de la dilación coinciden en que “la procrastinación académica puede ser entrenada, modificada y mejorada (...) utilizando programas que tengan en cuenta tanto aspectos conductuales, cognitivos, metacognitivos y motivacionales” (López, Pérez, Gutiérrez, Pompa y Fernández, 2020, p.3). En este caso la creación de la guía parte del enfoque cognitivo-conductual, cuya premisa fundamental subraya que “todas las perturbaciones psicológicas tienen en común una distorsión del pensamiento, la cual influye de manera directa en el estado emocional y en el comportamiento de la persona” (García, 2009, p. 4). Es decir, las personas procrastinan debido a formas de pensar establecidas, por lo que son sus mismos pensamientos los que los llevan a desarrollar comportamientos desajustados y malestares

emocionales. Sin embargo, también se han incluido actividades de carácter conductual para el tomar acción de aquellas actividades que no se estarían realizando.

Desde esta perspectiva, Tuckman (2002) manifiesta que los programas que busquen reducir la procrastinación académica tendrían que centrarse fundamentalmente en dos puntos:

1. Facilitar por parte del alumno el reconocimiento de la falta de funcionalidad e imprecisión de las razones que ellos mismos exponen para procrastinar y,
2. Aumentar la motivación intrínseca por la tarea.

ANSIEDAD

La definición de ansiedad combina una serie de características comportamentales, algunas se pueden estudiar científicamente, pero existen sentimientos introspectivos que son epistemológicamente inaccesibles. De manera general, la ansiedad puede entenderse cómo aquellos sentimientos subjetivos de tensión, aprensión, nerviosismo y preocupación asociada con una activación del sistema nervioso automático (Casado & Dereshiwsky, 2001, Spielberger, 1983 como se citó en Zheng, 2008).

Sin embargo, se debe tener claro que “la ansiedad es innata y forma parte de la naturaleza humana. Es la respuesta normal de nuestro cuerpo que se prepara para afrontar lo que percibe como un peligro (...)” (Perrota, 2019, p.2). Pero no todo aquello que la persona percibe como peligroso implica un peligro real (la ansiedad tiene un carácter idiosincrático), la ansiedad genera preocupación la misma que viene acompañada de pensamientos negativos sobre lo que podría suceder en la situación que se considera como aversiva. Además, esta ansiedad va a incitar al individuo a prepararse para enfrentarse la situación inesperada (Muris, 2010).

La ansiedad en el contexto escolar a pesar de que tratarse de un patrón desadaptativo de respuestas ansiosas, no llega a considerarse como parte de un cuadro psicopatológico como el caso de la fobia escolar. En este caso la ansiedad puede ser causada por circunstancias particulares del ambiente escolar como: fracaso escolar, castigo, agresiones, exposición y evaluación social (González, 2013).

García-Fernández, Inglés y Lagos (2014) establecen que las situaciones que generan ansiedad en los estudiantes se pueden clasificar en tres categorías. La primera corresponde a la ansiedad ante la evaluación social, vinculada con el miedo a evaluaciones negativas, críticas y falta de aceptación por los miembros que conforman la comunidad educativa. Por su parte la ansiedad ante el fracaso en el contexto escolar se relaciona con aquellas situaciones que evalúan aptitudes, habilidades y conocimientos escolares. Además, la ansiedad puede ser el resultado de situaciones donde los estudiantes se sientan agredidos física o psicológicamente dentro de institución educativa, se incluyen insultos, agresiones físicas (golpes, patadas), amenazas, apodos, etc (Martínez-Monteagudo, Cándido, Trianes y García-Fernández, 2011).

ACTIVIDADES PARA LA



**ACTIVIDADES
PARA LA
RELAJACIÓN Y EL
CONTROL DE LA
ANSIEDAD**

ACTIVIDAD 1

Tema: Adiós ansiedad

Objetivo: Lograr un estado de atención consciente y plena a través de la relajación muscular y respiración profunda para disminuir el malestar subjetivo que provoca la ansiedad.

Materiales: Ninguno.

Desarrollo:

- **Ejercicio de respiración consciente.**

Toma asiento. Adopta una postura erguida (con la espalda recta) para evitar sucumbir al sueño. Explora tus sensaciones corporales (el tacto del respaldo del asiento, la sensación de los pies en contacto con el suelo...). Respira con normalidad y centra tu atención en cada uno de los movimientos de tu cuerpo al respirar, especialmente en el pecho y en el abdomen.

- **Ejercicio de atención sostenida (focalizada) o cerrada:**

Contar respiraciones. Contar respiraciones sin alterar la respiración de 21 a 1: inhala-exhala 21, inhala-exhala 20... Y luego de 1 a 21. Así, tres vueltas. Si me despisto vuelvo donde me he quedado y si no me acuerdo, vuelvo a empezar

- **S.P.A**

Cuando aparezca una emoción intensa; enfado, miedo, inquietud, desasosiego, comprueba la parte del cuerpo donde se ubica. La reconoces en la cabeza, estómago, pecho...y date un SPA.

- Suelta, dirígete a esa zona corporal e imagina que aplicas una toalla caliente sobre ella, al tiempo que le dices, suelta, suelta..."
- Pon la mano en el corazón y dirígete a ti mismo como lo harías a un amigo o a una persona que quieres mucho," diciéndote: paz, paz"
- Acepta la molestia. Abandona el deseo de que desaparezca. Permanece con ella sin luchar...

Si la emoción que tienes es demasiado intensa puedes probar con una relajación total del cuerpo, para ello puedes acceder al siguiente enlace:



https://www.youtube.com/watch?v=eu-2iWv_fCM

→ **El modelador invita a los estudiantes a interactuar comentando cuales son las sensaciones negativas que los hacen sentir alterados y en las cuales utilizarían la respiración consciente.**

REFLEXIONA

La atención plena es simplemente estar consciente de lo que está pasando justo ahora sin desear que fuera diferente.

-James Baraz-



ACTIVIDAD 2

Tema: Toma un respiro

Objetivo: Reducir la sensación de agobio provocada por las grandes cantidades de tareas pendientes realizando actividades alternativas que ayuden a despejar la mente del trabajo.

Materiales Ninguno.

Desarrollo:

- **Si te ves envuelto en una cantidad abrumadora de tareas que no sabes por dónde empezar, puedes realizar una de las siguientes actividades.**

1. Tomar un paseo sin pensar.

A veces, lo más productivo que se puede hacer es dejar a un lado el escritorio, salir y caminar por unos minutos. Al caminar y dejar que la mente descanse sin pensar en los pendientes, puede ayudar al flujo de ideas. Darle vueltas a un solo asunto puede causar ansiedad y sentimientos de agobio. El simple acto de caminar sin pensar mientras escuchas música, le permitirá a la mente de manera subconsciente procesar las ideas claramente. O si prefieres puedes caminar y jugar con tus sentidos de la siguiente manera:

Menciona: 5 cosas que veas en ese momento, 4 cosas que puedas sentir o tocar, 3 sonidos que puedas escuchar, 2 olores que puedas percibir y 1 cosa que puedas saborear.

2. Mirada fija en la llama de una vela.

En postura de meditación, reposar la mirada tranquilamente sobre la llama de una vela, colocada a una distancia de un brazo y a la altura de los ojos. La mirada debe ser calmada y distendida, se trata de mantener la mente en la llama de la vela. Cada vez que la mente se disperse en la corriente de pensamientos y emociones, se dirige la atención a la llama de la vela. Mantener el gesto de la cara distendido, los párpados abiertos y los ojos relajados. No parpadear hasta que los ojos se empiecen a incomodar; cuando esto suceda, se cerrarán los ojos y se descansará todo el tiempo necesario, manteniendo el foco de la atención en la “espacio mental”, ese espacio oscuro que se puede ver cuando los ojos están cerrados. Cuando se comience a generar mucha dispersión mental, abrir los ojos y continuar dirigiendo la atención a la llama de la vela.

→ El modelador pregunta a los estudiantes que sienten cuando no dejan que sus pensamientos y emociones perturben su mente.

REFLEXIONA

Una mente en calma trae fuerza interior y confianza en uno mismo por eso es muy importante para la buena salud.



ACTIVIDAD 3

Tema: Relajación mental

Objetivo: Conseguir estados de relajación que permitan a los estudiantes liberar tensiones con la ayuda de la visualización para disponerse a trabajar en sus tareas sin carga emocional negativa.

Materiales Música de relajación.

Desarrollo:

- **Encuentra un lugar tranquilo y cómodo.**
- **Puedes reproducir música instrumental que te permita relajarte.**



https://www.youtube.com/watch?v=4FvuEaByqLE&ab_channel=MusicaRelajante

- **Cierra tus ojos.**
- **Toma tres respiraciones profundas y comienza a relajar cada parte de tu cuerpo, puedes iniciar de la cabeza hasta los pies.**
- **Inicia la visualización.**
 - Visualiza tu cerebro, e imagina que tiene dos puertas.
 - Visualiza las dos puertas abiertas y observa cómo los pensamientos que entran por la puerta de la izquierda se van por la puerta de la derecha.
 - **Tómate tu tiempo.**
 - Es ahora el momento de cerrar la puerta de la izquierda impidiendo que algún pensamiento pueda entrar en nuestro cerebro.
 - Centra tu atención en los que todavía están en tu mente y vete despidiéndolos y observando cómo van saliendo de ti por la puerta de la derecha.
 - **Tómate tu tiempo.**
 - Cuando haya salido el último pensamiento, cierra la puerta de la derecha. Así, ahora tu cerebro es una habitación vacía que está a oscuras. No hay pensamientos, no hay nada.
 - Mantén el estado de vacío mental todo lo que te sea posible, y si lo haces para poder dormir bien, déjate dormir con esa sensación.

→ El modelador pide a los estudiantes que describan como visualizaron su cerebro, las puertas y la habitación (colores, tamaños, formas).

REFLEXIONA

Busca paz para tu mente y obtendrás salud para tu cuerpo.

-Anónimo-



ACTIVIDAD 4

Tema: La respiración

Objetivo: Lograr una buena respiración abdominal siendo consciente del paso del aire hasta los pulmones para calmar la excitación producida en los estados ansiosos.

Materiales Libreta, esfero.

Desarrollo:

- Para iniciar con la meditación simplemente siéntate derecho en un asiento cómodo, cierra los ojos y céntrate en decir una frase o mantra como **“estoy tranquilo”, “me quiero a mi mismo” o “estoy en paz.**
- Puedes, además, poner una mano en tu estómago para sincronizar la respiración con las frases.
- Si a tu mente llega cualquier pensamiento, deja que se vaya solo, no lo intentes eliminar ni le prestes tú atención.
- Para evitar centrarte en tus pensamientos puedes escuchar a tu propia respiración mientras repites el mantra o frase que has seleccionado.
- La respiración debe profunda desde el abdomen; tomar una buena cantidad de aire en tus pulmones para ello:
 1. Siéntate derecho en una silla cómoda, poniendo una mano en tu estómago y otra en tu pecho.
 2. Respira por la nariz mientras durante 4 segundos lentamente, de forma que la mano de tu estómago se eleve y la mano en tu pecho se eleve muy poco
 3. Mantén el aire durante 4 segundos
 4. Exhala el aire por la boca durante 4 segundos lentamente, expulsando todo el aire que puedas, mientras contraes el abdomen
 5. La práctica es la clave. Accede al siguiente enlace para entrenar tus ritmos respiratorios.



https://www.youtube.com/watch?v=4FvuEaByqLE&ab_channel=MusicaRelajante

→ El modelador hace que los estudiantes comparen la respiración normal que mantienen y la respiración abdominal que han aprendido.



Una persona estresada respirará solo con la parte superior de los pulmones, sin embargo, si el oxígeno llega a la parte inferior (respiración abdominal) recibirá más oxígeno y se sentirá más relajado y menos tenso.

REFLEXIONA

A veces, todo lo que necesitamos es detenernos, respirar profundo y hacer silencio. Y, poco a poco, todo se reordena

-Julio Bevione-



ACTIVIDAD 5

Tema: Capturar ideas

Objetivo: Manteniendo la capacidad para concentrarse en una actividad al 100% registrando todos aquellos pensamientos e ideas que surjan en la mente al disponerse a realizar una actividad para evitar el bloqueo mental

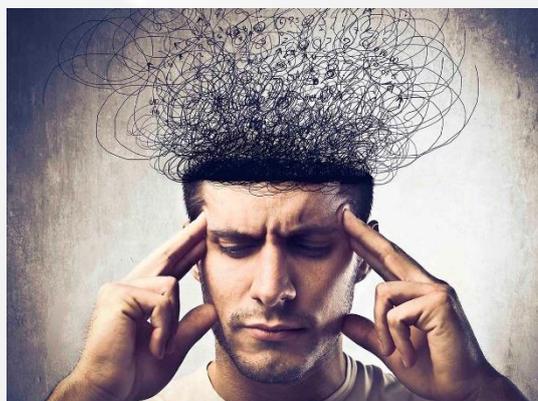
Materiales Libreta, esfero.

Desarrollo:

Expresión Emocional Escrita

- Ten presente que estamos constantemente bombardeados por ideas o situaciones negativas que recreamos en la mente. A veces aparecerán en momentos aleatorios, como mientras haces ejercicio, desayunas, te vistes o haces tus trabajos. Otras veces incluso esos pensamientos te despertarán en medio de la noche. No importa cuándo aparezcan, debes ponerlos en una ubicación central y única.
- Cada vez que te dispongas a realizar una tarea escolar de cualquier índole y en tu mente aparezcan otros pensamientos o ideas, escríbelos en una libreta.
- No centres tu atención en ellos pues recuerda que tienes una actividad que ya estás realizando y debes terminarla sin distracciones
- Al registrar tus ideas estas revelando no sólo el malestar o la situación que te incomoda en sí, sino también las emociones que percibes.
- Se sugiere que la revelación de emociones negativas puede reducir la actividad fisiológica del organismo y el estado de ansiedad.

→ El modelador indaga en los estudiantes aquellas ideas que son más frecuentes que aparecen cuando deben realizar una actividad.

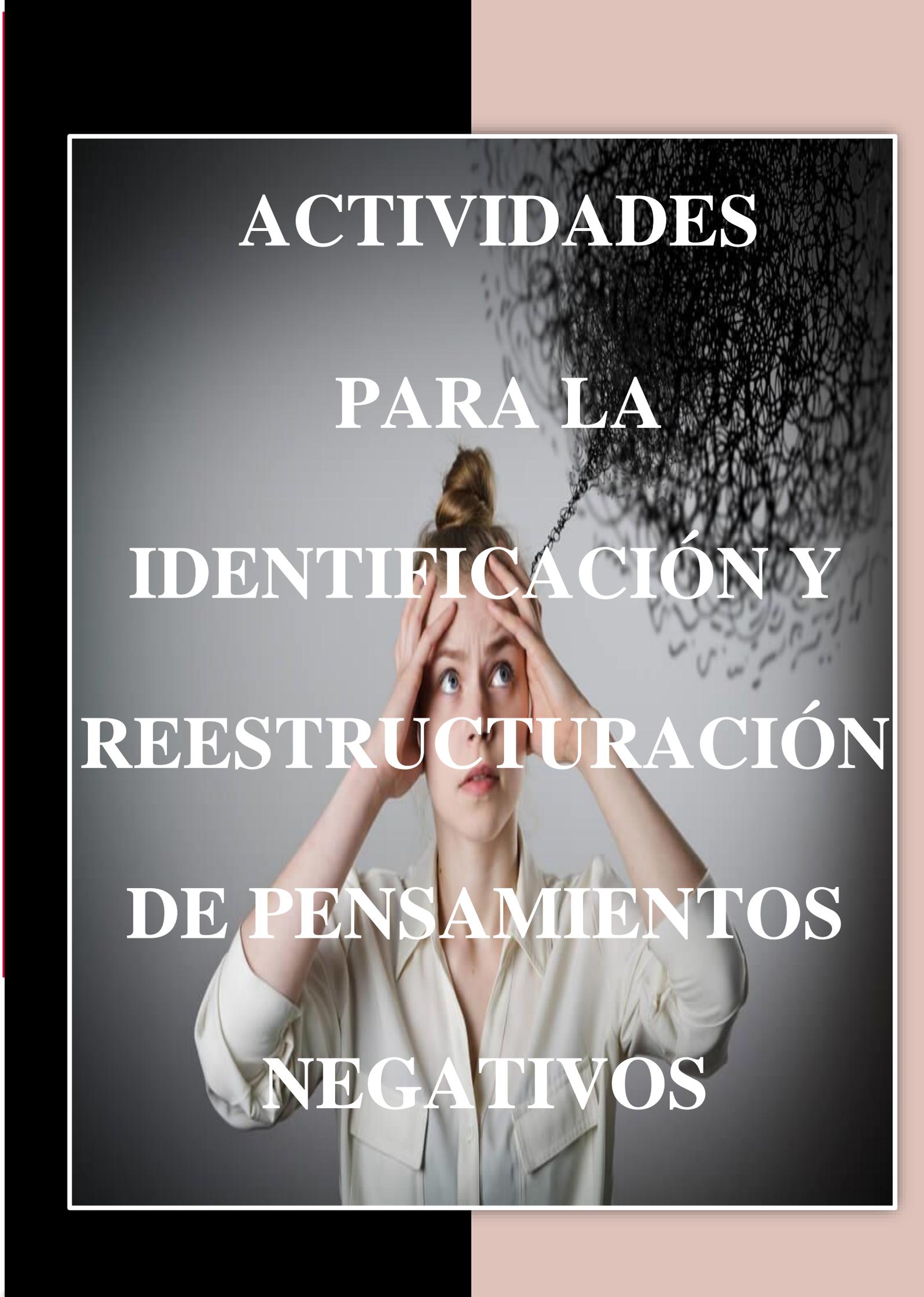


REFLEXIONA

No se trata de tener ideas. Se trata de dejarlas salir.

-Noemi Mollins-



A woman with her hair in a bun, wearing a light-colored button-down shirt, has her hands pressed against her temples. She has a look of intense stress or worry, with wide eyes and a furrowed brow. The background is a plain wall with a dark, intricate shadow of a tree or branch cast upon it. The overall mood is one of mental anguish or cognitive overload.

**ACTIVIDADES
PARA LA
IDENTIFICACIÓN Y
REESTRUCTURACIÓN
DE PENSAMIENTOS
NEGATIVOS**

ACTIVIDAD 6

- Tema:** Tú tienes el control
- Objetivo:** Detectar pensamientos negativos que aparecen de forma frecuente a través del uso de una metáfora para evitar estados emocionales alterados.
- Materiales** (Anexo 1), esfero.

Desarrollo:

1. Lee y analiza la siguiente metáfora.

LA GÁRGOLA



Imagínate una gárgola en tu hombro.

Como las gárgolas son de piedra y, por lo tanto, pesadas, hace que se te dificulte moverte para realizar cualquier tipo de actividad. Además, te habla al oído y te da mensajes negativos, humillantes, te culpabiliza de todo. Si te encuentras mal, la gárgola te afirma rotundamente que así te sentirás siempre. Y lo peor es que tú te crees todo lo que te susurra.

En las próximas semanas deberás aprender a identificar cuáles son estos mensajes y ser consciente que vienen de la gárgola. Es imposible no escucharla, pero, si aprendes a identificar cuáles son sus mensajes, sabrás que son opiniones de la gárgola y dejarás de creer en ellos. La gárgola gritará más para convencerte, pero, con el tiempo, si no se siente escuchada, tal vez se marche de tu hombro.

2. **Escribe aquellos mensajes que la gárgola en tu hombro te susurra cuando debes estudiar, empezar a hacer un trabajo, leer, prepararte para hablar en público.**
3. **Cada vez que la gárgola, te susurre esos mensajes negativos puedes decidir creerlos o dejar de prestarles atención haciendo tus actividades sin ninguna resistencia. Muéstrale a la gárgola que tú tienes el control.**

Repite en voz alta: **YO TENGO EL CONTROL**

→ El modelador a través de preguntas interactivas solicitará e invitará a la detección de pensamientos negativos y sustituirlos por positivos.

REFLEXIONA

Aceptar lo que no se puede cambiar y comprometerse a cambiar lo que se puede cambiar y merece la pena para la persona.

-Anónimo-



ACTIVIDAD 7

Tema: Cuestión de perfección

Objetivo: Detectar críticas hacia uno mismo a través del recuerdo de situaciones que hacen sentir a la persona insegura para reconocer como influyen las altas expectativas hacia sí mismo.

Materiales Esfero.

Desarrollo

- **Escriba un ejemplo de su vida cuando procrastinó y no pudo completar una tarea importante porque estaba tratando de ser perfecto.**

- **Escribe una carta para ti mismo dándote permiso para ser imperfecto. (Ejemplo: Me permito no ser perfecto en todo, soy humano y puedo cometer errores, todos lo hacemos. Me doy cuenta de que mi primer borrador no será perfecto, y estoy de acuerdo con eso porque siempre puedo trabajar para mejorar lo que Lo tengo después de completarlo).**

- **Escribe dos o tres afirmaciones que puedes usar para luchar contra los pensamientos perfeccionistas como los siguientes "Mejor que todo esté perfecto" o "intento perfeccionar mis trabajos, pero nunca lo consigo" o "me concentro en hacer una versión imperfecta primero y mejorarla tarde".**

→ El modelador hará una lluvia de ideas con sus estudiantes sobre que implica ser perfectos o hacer las cosas a la perfección, luego deberán reflexionar si es posible ser perfectos o no.

REFLEXIONA

El perfeccionismo no es la búsqueda de lo mejor de nosotros mismos, sino la persecución de lo peor de nosotros mismos, de esa parte que nos dice: "que nada que lo que hagamos será suficientemente bueno"

-Julia Cameron-



ACTIVIDAD 8

Tema: Son mis interpretaciones

Objetivo: Cambiar los patrones de pensamiento irracional a través del ABC de Ellis para evitar que lo irracional influya en el desempeño escolar.

Materiales (Anexo 2), esfero.

Desarrollo.

- Recuerda algún episodio donde pasaste por la siguiente situación escolar, sentir tristeza por reprobado un examen.
- Ahora observemos como se pudo desarrollar un sentimiento desagradable.

A Evento Activante	B Creencia	C Emoción
Reprobé un examen.	Es terrible que haya reprobado el examen, soy un inútil, no puedo soportarlo	Sentimientos de minusvalía, tristeza.

- Observa detenidamente el cuadro. ¿Crees tú que reprobado un examen es un evento tan malo como para sentir tristeza o minusvalía?
- Repasemos el episodio una vez más, con unos pequeños cambios.

A Evento Activante	B Creencia	C Emoción	D Cuestionamiento a la creencia	E Nueva emoción del cuestionamiento
Reprobé un examen.	Es terrible que haya reprobado el examen, soy un inútil, no puedo soportarlo	Sentimientos de minusvalía, tristeza.	¿Realmente eres un inútil por reprobado el examen? No, a cualquiera le pudo pasar. Solo es una nota no refleja mi valor como persona.	Indiferencia

- Como puedes ver, para cambiar el estado emocional desagradable lo más importante es la D: el cuestionamiento, el debate o la disputa de nuestra creencia. Nos tenemos que cuestionar nuestras creencias que suelen ser catastróficas o irracionales para poder crear un pensamiento más racional y evitar sentimientos desagradables.
- Es tu hora de realizar el ejercicio para ello dirígete al anexo 2. Empieza trayendo a tu mente un episodio que te haya hecho sentir muy desagradable y completa la tabla. Se recomienda aplicar esta estrategia siempre que sientas que una situación te supera.

→ El modelador pregunta sobre aquellas creencias negativas que los estudiantes tienen sobre las tareas escolares y pregunta a otros si esa creencia es correcta o justificada.

REFLEXIONA

La perturbación emocional no es creada por las situaciones sino por las interpretaciones que damos a esas situaciones.

-Albert Ellis-



ACTIVIDAD 9

Tema: Cuestión de actitud

Objetivo: Reconocer el valor propio a través de la aceptación de las propias emociones, conductas, decisiones y actividades para poder vivirlas en su propia condición

Materiales Esfero.

Desarrollo

- **Lee el siguiente texto**

EL MAESTRO

Un discípulo no terminaba de comprender. Cada vez que tenía una contrariedad se desesperaba, se abatía o incluso se hundía en el mayor desánimo. Sin embargo, su maestro, imperturbable, siempre le decía: - Está bien, está bien

El discípulo se preguntaba si al maestro nunca le sucedía nada desagradable o nunca padecía ninguna contrariedad, pues decía con ánimo sosegado: - Está bien, está bien

Intrigado, el discípulo le preguntó un día: - Pero, ¿es que nunca te enfrentas a situaciones que no pueden ser resueltas? No comprendo por qué siempre dices “está bien, está bien”, como si nada adverso te ocurriese nunca

El maestro sonrió y dijo: - Sí, sí, todo está bien. - Pero, ¿por qué? –preguntó soliviantado el discípulo.

- Porque no puedo solucionar una situación en el exterior, la resuelvo dentro de mí, cambiando de actitud. Ningún ser humano puede controlar todas las circunstancias y eventos de la vida, pero sí puede aprender a controlar su actitud ante ellos. Por eso, todo está bien, todo está bien.

- **Escribe una situación de tu vida escolar donde te hayas sentido abatido describe el episodio con tus emociones, sentimientos y actitudes en ese momento.**

- **Ahora reflexiona ¿qué hubiera sucedido si en la situación que acabas de describir tu actitud hubiera sido como la del maestro?**
- **Recuerda que:** “*Cuando no se puede modificar una situación en el exterior, hay que cambiar la actitud interior para no añadir sufrimiento al sufrimiento, tensión a la tensión*”.

→ El modelador mencionará situaciones negativas que no se pueden cambiar porque ya han sucedido (salir mal en un examen) y les pide a los estudiantes que a todas ellas respondan: **Sí, sí, todo está bien**

REFLEXIONA

Si no puedes cambiar tu destino, cambia tu actitud.

-Charles Revson-



ACTIVIDAD 10

- Tema:** El valor
- Objetivo:** Tomar conciencia total de uno mismo explorando aquellas creencias que configuran la identidad personal para desarrollar una mejor autoestima.
- Materiales** Libreta, esfero.

Desarrollo:

1. Lee y reflexiona.

METÁFORA DE LA CASA



Imagínate una casa llena de muebles.

¿Para ti los muebles son la casa o la casa contiene muebles?

Los muebles no son y nunca serán la casa. Simplemente estos están dentro de ella. La casa sólo contiene a los muebles que hemos puesto y les da un contexto para que puedan funcionar como muebles. ¿Una casa deja de tener valor si sus muebles son viejos, feos o están

estropeados? La respuesta es no. La casa sigue teniendo un valor independientemente de los muebles que tenga, porque una cosa son los muebles y otra la casa.

- 2. Ahora imagina que tú eres la casa y los muebles son tus pensamientos, nuestros pensamientos, emociones, recuerdos, impulsos o sensaciones. Reflexiona.**

¿Tú eres tus pensamientos, emociones, recuerdos, impulsos o sensaciones?

No, lo que tú piensas o sientes (muebles) no conforma tu identidad (casa). No eres tú. Aquellos son fenómenos que cambian constantemente y son aspectos periféricos de nosotros. No son la esencia de quienes somos.

- 3. ¿Qué clase de persona quieres ser, qué es lo valioso para ti? Después de tener claro cuáles son tus valores has lo posible por alcanzarlos, proponiéndote objetivos diarios como: ser responsable con la tarea y que necesitas para ello, dedicar un tiempo para hacer tus trabajos.**

→ El modelador entrega a sus estudiantes un papelito con el nombre de un compañero al cual deberán escribir 3 cualidades que admiren de esa persona y se lo entregarán para leerlo luego en voz alta.

REFLEXIONA

Apostar por uno mismo es la mejor inversión que puedes hacer.

-Rian Rochford-



ACTIVIDADES PARA

ADQUISICIÓN DE

HABILIDADES DE

AFRONTAMIENTO

DE LAS TAREAS

ACTIVIDADES PARA
ADQUISICIÓN DE
HABILIDADES DE

ACTIVIDAD 11

Tema: Inoculación del estrés

Objetivo: Dotar al estudiante de habilidades y destrezas que le permitan disminuir el malestar subjetivo del procrastinar reconociendo su percepción sobre las actividades escolares para que logre adoptar una nueva perspectiva.

Materiales Esfero.

Desarrollo:

- Imagina que mañana debes entregar un ensayo de 500 palabras, preparar una exposición y estudiar para una prueba de unidad. No sabes por dónde empezar así que decides tomar un descanso de media hora, pero luego pasa una hora y otra hora más, observas el reloj y ves que te queda cada vez menos tiempo para hacer tus tareas. En tu mente repites cosas como: no vas a terminar todas tus actividades, para que estudiar si sabes que tus calificaciones son siempre regulares, por qué preocuparte por los trabajos si igual tus profesores nunca valoran tu esfuerzo.

Escribe que otros tipos de pensamientos te vienen a la mente en esta misma situación _____

- A continuación, olvídate de la situación. Aprenderás a respirar profundamente por la nariz de manera repetida y mandarás el aire hacia el abdomen. Seguidamente expulsarás el aire por la boca, esta secuencia debes repetirla por aproximadamente 3 minutos
- Cuando debas empezar a realizar múltiples actividades en el mismo periodo de tiempo, respira primero y elige una de ellas para empezar. Si en este proceso de desarrollo de la tarea apréciense algunos de los pensamientos negativos puedes repetirte a ti mismo: **“Yo soy eficaz, puedo hacer todo lo que me proponga” “Yo soy capaz de terminar estas tareas y muchas más”**. Puedes iniciar repitiendo estas afirmaciones en voz alta para ir poco a poco interiorizándolas y guiando tu pensamiento.

→ **El modelador pregunta a sus estudiantes cuales son las situaciones que mayor grado de estrés les genera y por qué sienten que no son capaces de realizar esas actividades.**

REFLEXIONA

“Lo que sucede no es tan importante como la forma en que usted reacciona a lo que sucede”.

-Thaddeus Golas-



ACTIVIDAD 12

Tema: Autoafirmaciones positivas

Objetivo: Reducir el dolor asociado con la tarea escolar a través de autoafirmaciones positivas para lograr cambios en la utilización del lenguaje empleado a la hora de realizar disponerse a trabajar.

Materiales (Anexo 3).

Desarrollo:

- **Observa las siguientes afirmaciones que suelen ser utilizadas a la hora de iniciar una tarea y analiza de qué manera influyen en tu disposición a trabajar.**

1. Pensamiento negativo de "tengo que hacerlo".

Este pensamiento significa "tengo que hacerlo, pero no quiero" te dará una sensación de ambivalencia y victimización subyacente ("tengo que hacerlo, pero si fuera poderoso no lo haría") que justifica la procrastinación. Habiendo identificado esta autoafirmación, querrás desafiarla rápidamente con una declaración de elección y una actitud de empoderamiento.

Reemplaza "Tengo que hacerlo" por "Yo elijo".

2. Pensamiento negativo de "debo terminar".

Decirte a ti mismo "Debo terminar" te mantiene enfocado en el producto terminado en algún lugar en el futuro, sin siquiera decirte por dónde empezar. Este enfoque hará que la tarea parezca aún más abrumadora, casi imposible. Necesita ser desafiada y reemplazada con un compromiso sólido para comenzar ahora.

Reemplaza "Debo terminar" por "¿Cuándo puedo empezar?"

3. Pensamiento negativo de "Este proyecto es tan grande e importante".

La sensación de estar abrumado empeora al pensar que un proyecto es grande e importante. Lo que realmente está diciendo es: "No veo cómo puedo abordar una tarea tan grande. Este proyecto tiene que impresionar a todos". Esta es mi única gran oportunidad en la vida ". Cuanto más grande y abrumador le parezca el proyecto, mayor será su tendencia a posponer las cosas.

Reemplaza "Este proyecto es tan grande e importante" por "Puedo dar un pequeño paso".

Cuando empiece a sentirse abrumado por el gran proyecto que se avecina, recuérdese: "Puedo dar un pequeño paso. Un pequeño paso; un borrador, un bosquejo imperfecto: un pequeño saludo. Eso es todo lo que necesito. Hagan ahora." Nunca se puede construir una casa de una vez.

4. Pensamiento negativo de "debo ser perfecto".

Decirte a ti mismo "debo ser perfecto, no podría soportar si cometiera un error" aumentará enormemente las posibilidades de que necesites postergar las cosas para protegerte del dolor del fracaso y las críticas. También significa que parte de su diálogo interno se centra en condenar cualquier pequeño paso de progreso como insignificante en comparación con lo que cree que debería ser. Si te exiges una presentación perfecta, un proyecto más allá de la crítica, la perfecta adherencia a una dieta o un hogar impecable, te estás preparando para la derrota y la inevitable autocrítica, cuanto más perfeccionista y autocrítico seas.

Reemplaza "Debo ser perfecto" por "Puedo ser perfectamente humano".

Reemplace las demandas de un trabajo perfecto con la aceptación de (no la resignación a sus límites humanos. Acepte los llamados errores (realmente retroalimentación) como parte de un proceso de aprendizaje natural.

5. Pensamiento negativo de "No tengo tiempo para descansar".

Declaraciones como "Tengo que trabajar todo el fin de semana". "Lamento no poder unirme a ustedes, tengo que terminar este proyecto", le hará sentir el resentimiento hacia su trabajo que proviene de largos períodos de privación" y aislamiento. La repetición de estas afirmaciones crea la sensación de tener una vida de obligación y exige que te pierdas las cosas que otras personas disfrutaban en la vida.

Reemplaza "No tengo tiempo para descansar" con "Debo tomarme tiempo para descansar".

Insistir en su tiempo habitual para hacer ejercicio, para cenas con amigos, para descansos frecuentes a lo largo del día y para vacaciones frecuentes durante todo el año aumenta los sentimientos de valor y respeto por usted mismo que son la base para desaprender la necesidad de postergar las cosas.

- **Una vez que has analizado las frases que comúnmente utilizas en tu día a día, puedes reemplazarlas con las sugerencias mencionadas. Así notarás como las tareas pueden convertirse en actividades gratificantes.**
- **Para recordar estos cambios puedes utilizar las tarjetas del anexo 3.**

→ **El modelador les pide a los estudiantes que se identifiquen con aquel pensamiento negativo que sea más común en ellos y que luego formen grupos con los compañeros que tengan ese mismo pensamiento y discutan como los hace sentir cada vez que aparece en su mente.**

REFLEXIONA

Cuando un guerrero aprende a detener el diálogo interno, todo es posible; los más rebuscados planes están al alcance de la mano.

-Carlos Castañeda-



ACTIVIDAD 13

Tema: Autoeficacia

Objetivo: Confiar en las propias capacidades para cumplir con actividades específicas y proponerse nuevos retos en el futuro a través del reconocimiento de las propias cualidades.

Materiales Esfero, (Anexo 4), lápiz.

Desarrollo:

- **Escriba primero 3 puntos fuertes que posee como estudiante y luego 3 puntos débiles.**

- **Escriba 3 aspectos que podría mejorar como estudiante y qué estrategias le ayudarían a lograrlo (como hacerlo).**

- **Solicitar a un amigo (o en lo posible a una persona que haya trabajado con usted) que le mencione 3 puntos fuertes como estudiante.**

- **Reflexione sobre la evolución de su desempeño como estudiante desde que ingresó al colegio. Redacte todos los cambios positivos que han sucedido.**

- **¿A qué te gustaría dedicarte en el futuro? Puede ser tu meta más alta, un sueño, tu carrera, algo que tú quieres conseguir. Plasma tus ideas en un dibujo. Usa el Anexo 4.**

→ **El modelador dirá a cada estudiante la habilidad o virtud que más destaca en él.**

REFLEXIONA

Las creencias de la gente acerca de sus habilidades tienen un profundo efecto en esas capacidades.

-Albert Bandura-



ACTIVIDAD 14

- Tema:** El yo que quiero ser
- Objetivo:** Desarrollar la disciplina creando una imagen visual aquellas metas que los estudiantes quieran alcanzar para motivar el trabajo constante.
- Materiales** Esfero y una recompensa tangible.

Desarrollo:

- Tienes que tener claro qué es lo que quieres conseguir. Concéntrate mentalmente en aquellos objetivos que te estén costando cumplir o saber por dónde empezar. Escríbelos:

- **Sítuate en un lugar tranquilo sin distracciones en lo posible, cierra tus ojos para adentrarte en una aventura mental que te ayudará a reestructurar tu vida.**
- **Traiga a su mente una imagen muy vívida y real de la realización de la tarea.**

Intenta usar todos tus sentidos (observa la escena con todos sus detalles colores, luz, sonidos, temperatura. Incluyen las sensaciones que experimentas a nivel táctil, olfativo, emocional, etc.) para hacer la imagen lo más real posible.

En esta imagen, observa cualquier obstáculo que se interponga en el camino de la tarea, y visualízese superando con éxito esos obstáculos y cumpliendo con la tarea de terminación.

- **En la imagen, céntrese especialmente en la buena sensación que tiene cuando finaliza la tarea.**

Imagínese sintiéndose emocionado, eufórico o simplemente aliviado después de haber terminado el proyecto. Tómese el tiempo para creer en pensamientos más positivos, lo que ayudará a sentir más positividad; concentrarte en pensamientos alternativos positivos te ayudará a encarnar sentimientos más positivos.

- **Una vez la tarea se completa con éxito en su mente, use el impulso de la visualización para continuar la tarea en la vida real.**

→ **El modelador preguntará sobre aquella escena que han visualizado y que sentimientos experimentan cuando la traen a su mente.**

“La imaginación lo es todo. Es la vista de lo que la vida va a atraer”

-Albert Einstein-



ACTIVIDAD 15

Tema: Jerarquía de evitación

Objetivo: Reconocer el nivel de ansiedad que provocan distintas situaciones escolares a través del confeccionamiento de una jerarquía de evitación en orden ascendente para enfrentarse gradualmente a ellas.

Materiales (Anexo 5), esfero.

Desarrollo

- Con la hoja de trabajo, escriba una jerarquía de situaciones escolares que generan ansiedad, estas situaciones van desde las más temidas en la parte superior hasta las menos temidas en la parte inferior (por ejemplo, hablar frente a la clase, estudiar para un examen).
- **Para que pueda realizar la actividad puede recordar algún episodio específico y puede** calificar anticipadamente el miedo, la ansiedad o la angustia para cada elemento, de acuerdo con lo angustioso que sería encontrarse con esa situación.
- Una vez completada, la jerarquía de evitación se pretende analizar cada situación y decidir enfrentarse a ese miedo, se debe iniciar exponiéndose a los elementos menos temidos, aumentando a medida que se gana más confianza.
- Para la exposición a la situación ansiosa se debe seguir los principios clave:
 - Permanecer en la situación sin escapar
 - Intentar varias repeticiones de cada exposición para fomentar la extinción.
 - No enfrentarse a más de una exposición de diferente grado en la misma semana.

Si la ansiedad que sientes al realizar la tarea te comienza a abrumar realiza la siguiente respiración:

- Sentado adecuadamente pon una mano sobre tu abdomen, justo debajo de las costillas.
- Inhala aire por la nariz lentamente, llévalo lo más abajo que te sea posible, de forma que sientas tu abdomen elevarse, mientras tu pecho solo se mueve levemente.
- Sostén el aire un momento antes de exhalar.
- Exhala lentamente TODO el aire, dejando que tus brazos y piernas se sientan como “desplomadas”

→ **El modelador preguntará sobre aquellas 5 situaciones ansiosas en cada estudiante y les anima a enfrentarlas siempre que sea posible.**

REFLEXIONA

El temor agudiza los sentidos. La ansiedad los paraliza.

-Kut Goldstein-





ACTIVIDADES PARA

DESARROLLAR

EFICAZMENTE LAS

TAREAS ¡AHORA!

ACTIVIDAD 16

- Tema:** El inicio
- Objetivo:** Conocer las principales decisiones que se deben tomar para trabajar en las tareas con eficacia a través del desarrollo de una lista de pendientes.
- Materiales** Libreta, esfero.

Desarrollo

- **Priorizar.** Escriba una lista de "Tareas pendientes" de las tareas y los objetivos en los que necesita trabajar. Esto podría ser una lista para el día, la semana, el mes o más. Puede tener más de una lista, por ejemplo, una lista a más largo plazo para el mes y una lista a corto plazo para cada día.
- **Acepta que no existe una manera rápida y fácil de realizar las tareas, que no sea hacer el trabajo activamente y estudiar y usar el material.** Todo lo que se queja es una pérdida de tiempo. Acepta que es parte de la educación y ponte en práctica.
- **Hágalo.** Cuando sienta el impulso de trabajar en su proyecto, dele seguimiento. Hágalo en el momento en que lo piense y continúe haciéndolo hasta que ya no tenga ganas.
- **Programe descansos para que no se agote o trabaje de manera ineficiente porque está demasiado cansado para hacer su mejor esfuerzo.**
- **Utilice el diálogo interno positivo.** ¡Sigue recordándote que PUEDES hacerlo! Lo ha hecho antes con éxito y puede volver a hacerlo.
- **Elimine todas las distracciones posibles y establezca un sitio adecuado para trabajar.** Incluso puede optar por utilizar algo específico como una gorra siempre que vaya a realizar sus tareas, de modo que su cerebro asocie esta particularidad con la hora de trabajar.
- **Cada vez que termine una tarea alégrese por la culminación de su trabajo o los avances significativos del mismo, experimente plenamente la sensación de satisfacción por su esfuerzo ya que dicho estado de alivio actuará como recompensa siempre que se disponga a realizar una actividad.**

→ El modelador pedirá a los estudiantes a que escriban un compromiso personal con su estudio y lo coloquen en el lugar donde realizan sus tareas para que recuerden siempre que no estén motivados.

REFLEXIONA

No tienes que ser grande para empezar, pero debes empezar para ser grande.

-Zig Zieglar-



ACTIVIDAD 17

- Tema:** La regla de los “2 minutos”
- Objetivo:** Iniciar el desarrollo de un hábito realizando aquella actividad deseada por 2 minutos diarios para que el estudiante aumente la eficacia y productividad en las actividades escolares.
- Materiales** Libreta, reloj, esfero.

Desarrollo.

- **Escoja una actividad en el ámbito escolar que desee convertir en un hábito productivo. Por ejemplo:**
 - “Leer antes de acostarse”.
 - “Estudiar para la clase de mañana el día anterior”.
- **Ahora reduzca aquella actividad a una versión de dos minutos:**

"Leer antes de acostarse todas las noches" se convierte en "Leer una página".

"Estudiar para la clase" se convierte en "Abrir y revisar mis notas".

La idea es hacer que sus hábitos sean lo más fáciles posible para comenzar. Esta es una estrategia poderosa porque una vez que ha comenzado a hacer lo correcto, es mucho más fácil continuar haciéndolo. Un nuevo hábito no debería parecer un desafío. Las acciones que siguen pueden ser desafiantes, pero los primeros dos minutos deberían ser fáciles. Lo que desea es un "hábito de entrada" que, naturalmente, lo lleve por un camino más productivo.

- **Una vez que el hábito este establecido será capaz de realizar la actividad por un mayor tiempo, lo importante es que vaya progresando según su ritmo hasta que logre alcanzar aquel grado de actividad que estaba planeado en un inicio.**
- **Rara vez pensamos en el cambio de esta manera porque todo el mundo está consumido por el objetivo final. Pero un minuto de lectura es mejor que nunca leer un libro. Es mucho mejor hacer menos de lo que esperaba que no hacer nada en absoluto.**

→ **El modelador preguntará a los estudiantes cuál es el hábito que se han propuesto y cada 2 días hará un seguimiento del mismo.**

REFLEXIONA

La forma más sencilla de empezar a cambiar tu realidad es comprometerte con un hábito nuevo.

-Anónimo-



ACTIVIDAD 18

Tema: Mi sistema de recompensa

Objetivo: Hacer uso de recompensas para mantenerse motivado en la tarea eliminando la falta de motivación.

Materiales Esfero, cronómetro.

Desarrollo.

- **Elija una tarea desagradable que necesite completar y establezca un objetivo claro y medible que le gustaría lograr (por ejemplo, trabajar durante una hora en mi presentación o escribir 1000 palabras de un ensayo).**

Escribir su tarea debajo:

- **Haga una lista de las cosas divertidas que disfrute hacer a diario (leer, hacer ejercicio, actividades sociales, medios de comunicación, etc).**

- **Trabaje para cambiar su asociación de desagrado hacia las tareas, para ello seleccione una recompensa que sean lo suficientemente placentera como para motivarse a completar la tarea desagradable.**
- Puede utilizar un sistema de bloqueo de tiempo como la técnica Pomodoro para trabajar durante 25 minutos. Resista toda tentación de hacer cualquier cosa que no sea esa tarea durante este tiempo (25 minutos).
- Recompénsese con un descanso de cinco minutos para realizar una pequeña actividad de la lista de cosas "divertidas".
- Configure un temporizador para estos cinco minutos y vuelva al trabajo una vez que suene. Luego de 4 pomodoros puede realizar un descanso mayor de 15-30 minutos.

Ciclo de Trabajo de 4 Pomodoros

Tareas y Descansos »								
Minutos »	25'	5'	25'	5'	25'	5'	25'	30'
Pomodoros »	1		1		1		1	

REFLEXIONA

El éxito es la suma de pequeños esfuerzos que se repiten cada día.

-Robert Collier-



→ El modelador pregunta por las recompensas individuales de los estudiantes y como es que los motivan en sus actividades.

ACTIVIDAD 19

Tema: Checklist

Objetivo: Establecer un proceso para todas aquellas tareas que se deban realizar creando un sistema de pasos simples para incrementar la eficacia en su realización.

Materiales Libreta, esfero.

Desarrollo:

- **Es fácil sistematizar un proceso. Tómate unas horas un día y analiza las actividades que debes realizar semanalmente. Escríbelas en una libreta a todas ellas.** Por ejemplo:
 - *Leer el capítulo de determinado libro.*
 - *Estudiar para un examen*
 - *Preparar una exposición*
- **Encuentre aquellas tareas que requieren varios pasos** ("leer el capítulo de un libro determinado" no necesitaría un proceso, pero "preparar una exposición" sí).
- **Una vez que haya identificado todas sus actividades de varios pasos, conviértalos en sistemas paso a paso, donde cada ítem requiere una sola acción.** Siguiendo el ejemplo de preparar una exposición un sistema de paso a paso puede ser:
 1. *Revisar la información y sacar las ideas más importantes.*
 2. *Construir las diapositivas con la información extraída.*
 3. *Agregar imágenes que ayuden a ilustrar la información.*
 4. *Estudiar la presentación realizada.*
- **Al terminar cada ítem puedes marcarlo como hecho para pasar al siguiente, así sabrás que necesitas hacer después y te ahorrarás el no saber cómo ni por donde empezara realizar tus tareas.**
- **Este método es muy útil sobre todo si es un trabajo que te llevará más de un día, ya que al revisar los pasos que has desarrollado podrás retomar la tarea desde donde la dejaste.**

→ **El modelador indaga sobre la organización de las tareas y las metas que hasta ese momento han alcanzado.**

REFLEXIONA

Se alcanza el éxito convirtiendo cada paso en una meta y cada meta en un paso.

-C.C. Cortéz-



ACTIVIDAD 20

- Tema:** Mi nuevo hábito
- Objetivo:** Incorporar a la rutina diaria el hábito de trabajar en las actividades académicas que deben cumplirse a través de la confección de un horario para evitar la postergación innecesaria.
- Materiales** Calendario (Anexo 6 y 7), alarma.

Desarrollo:

1. Lo que necesitas saber.

Los hábitos son conductas que después de ser repetidas con frecuencia se convierten en una rutina. Son acciones que a fuerza de repetirlas se transforman en automáticas y las realizamos sin cuestionarlas; una vez interiorizadas no tenemos que pensar en ellas; lo que nos deja tiempo para realizar otro tipo de tareas que sí que requieren una mayor concentración y atención de nuestra parte. La importancia de los hábitos se vincula con la posibilidad de planear y proyectar mejor a futuro.

2. A ponerlo en práctica.

Una vez que tengas claro lo que es un hábito y de qué manera lo puedes crear, vamos a completar una serie de requisitos indispensables para la actividad, para ello utiliza el Anexo 6 y 7.

→ **El modelador pregunta a los estudiantes cuales son los requisitos necesarios para iniciar con un buen hábito de estudio.**

REFLEXIONA

Somos lo que hacemos día a día. De modo que la excelencia no es un acto sino un hábito.

-Aristóteles-



ACTIVIDAD 21

- Tema:** Socio de responsabilidad
- Objetivo:** Lograr el cumplimiento de objetivos a través de un socio de responsabilidad que motive y dé seguimiento a los progresos de las tareas.
- Materiales** Esfero.

Desarrollo:

¿Qué es un socio de responsabilidad?

Al elegir un socio responsable, asegúrese de que sea alguien duro y que no acepte excusas. Los mejores socios de responsabilidad son aquellos que son brutalmente honestos y están dispuestos a desafiar sus excusas. Al mismo tiempo, son alentadores y tratarán de levantarle el ánimo cuando se sienta desmotivado.

Tu socio responsable tiene una tarea importante que hacer, así que hazle saber que aprecias su ayuda. Además, hágales saber lo que espera de ellos. Dígales: "Quiero que seas duro y me avises cuando sea perezoso y me ponga excusas. Te doy permiso para ser duro conmigo. También quiero que me animes los días en que me siento desmotivado. Quiero que me guíes como mejor te parezca".

1. **Escriba los nombres de al menos dos personas que estarían dispuestas a servir como sus socios de responsabilidad. Asegúrese de que estas sean personas que puedan ser duros con usted sin miedo de llamarle la atención sobre sus excusas.**
-
-

2. **Acérquese al menos a una de estas personas y comparta su objetivo con ellas. Pregúnteles si estarían dispuestos a consultarlo periódicamente para ver cómo está progresando.**
3. **Una vez que haya conseguido un socio responsable, déjelo ahora que aprecia su ayuda. También dile que le das el permiso para ser duro contigo y que agradecerías que te desafíe cuando pongas excusas.**

→ **El modelador pregunta a los estudiantes a que persona han seleccionado como socio de responsabilidad y por qué razones lo han escogido.**

REFLEXIONA

Pedir ayuda no es de cobardes. Es un empujón que se necesita cuando tienes dudas para hacer algo.

-Anónimo-



INFOGRAFÍAS PARA DOCENTES

INFOGRAFÍAS PARA DOCENTES

TAREA ESCOLAR

**ACCEDE A ELLAS EN EL
SIGUIENTE ENLACE:**

https://www.canva.com/design/DAESTw765PI/share/preview?token=uSMZ4p6EjyfIxTTA5gM-kw&role=EDITOR&utm_content=DAESTw765PI&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=sharebutton




ORGANIZACIÓN DE LA TAREA

La coordinación de la tarea diaria es un proyecto cultural y didáctico que tiene en cuenta un pasado, el análisis de un presente y la proyección de un futuro en relación a un contenido según el plan curricular. Se debe tener en cuenta el momento de administración como de presentación.

PLANIFICACIÓN DE LA TAREA

Los objetivos que se busca alcanzar son la guía para la planificación del aprendizaje y de la tarea misma, la reflexión de dichos objetivos responde a la pregunta de que hay que enseñar. Las tareas preferentemente deben llevar a la reflexión, acción y la regulación del aprendizaje.




DIRECCIÓN METODOLÓGICA

Cada profesor debe utilizar diferentes estrategias didácticas que se ajusten a la tarea que vayan a asignar a sus estudiantes.

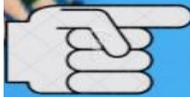
EVALUACIÓN

Dado que la evaluación es inherente a la actividad del docente cada actividad planificada deberá ser sujeta a medición cualitativa o cuantitativa. El valor será asignado según criterios como el contenido, grado de complejidad, presentación, etc.



GUÍA METODOLÓGICA

Los docentes deben ser creativos e ingeniosos para facilitar la asignación de tareas por ello es necesario tener algunas consideraciones:



LAS TAREAS ESCOLARES DEBEN:

ESTAR ACORDE A LA EDAD Y LAS POSIBILIDADES DEL GRUPO DE ESTUDIANTES.

TENER SENTIDO CON EL TEMA TRATADO PREVIAMENTE EN CLASES Y PRINCIPALMENTE TIENE QUE TENER UN PROPÓSITO CLARO PARA AYUDAR A ENRIQUECER LOS CONOCIMIENTOS Y DESARROLLAR AL MÁXIMO LAS APTITUDES.

SER SIGNIFICATIVAS Y AGRADABLES PARA LOS ESTUDIANTES.

TENER UN ORDEN Y UNA ESTRUCTURACIÓN PARA MANTENER LA CONTINUIDAD DE LA ENSEÑANZA.

SELECCIONARSE EN VIRTUD DE SU APLICABILIDAD A LA VIDA PARA EL DESARROLLO DEL ALUMNADO AL MEDIO SOCIAL.

RECHAZAR LA GENERALIZACIÓN Y LA CREENCIA EN LA OMNIPOTENCIA DE UN TIPO DE TAREAS.



COMIENZO DE LAS ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

¿CÓMO CAPTAR LA ATENCIÓN DE LOS ALUMNOS Y HACIA DÓNDE DIRIGIRLA?

ACTIVACIÓN DE LA CURIOSIDAD



Para despertar la curiosidad de los estudiantes, los profesores deberían utilizar distintas estrategias tales como presentar información nueva, incierta, sorprendente o incongruente con los conocimientos previos del alumno y variar los elementos de la tarea. Ya que en estos casos el aprendizaje gira en torno hacia la comprensión de fenómenos y no hacia la memorización de hechos.

RELEVANCIA DE LA TAREA



Todo alumno al realizar una actividad se pregunta explícita o implícitamente ¿Para qué necesito saber esto?. Las razones que dé el maestro van a influir directamente en el aprendizaje y su respuesta efectiva en el trabajo. Para ello es necesario que el objetivo de la tarea sea manifestado explícitamente, además la tarea debe relacionarse con conocimientos previos y debe mostrarse útil para utilizarse en situaciones futuras.

ACTIVACIÓN Y MANTENIMIENTO DEL INTERÉS



El interés y la atención dependen de la curiosidad, a su vez dependen de lo novedoso de la tarea y las interrogantes que la tarea plantee. Es necesario que la explicación que dé el maestro sea comprendida por los estudiantes dado que, es difícil prestar atención y mostrar interés por algo que no se comprende. Esta comprensión estará dada por la conexión de lo que el estudiante sabe y lo que el maestro dice.

ESTRATEGIAS PARA FACILITAR LA CONEXIÓN DE CONOCIMIENTOS PREVIOS Y NUEVOS



ACTIVACIÓN DE CONOCIMIENTOS PREVIOS

Evocar los conocimientos que el alumno tiene sobre el tema

Al iniciar con un tema de trabajo que requiere de varias clases para abordarlo es indispensable comenzar recordando cuáles son los objetivos del tema, las razones para alcanzar esos objetivos y los principales puntos ya abordados.

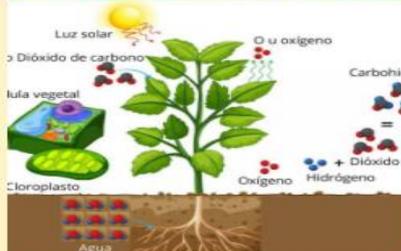
DISCURSO JERARQUIZADO Y COHESIONADO A UN RITMO FÁCIL DE SEGUIR

Explicación organizada por temas

La explicación de un determinado tema debe ser organizada y expuesta de manera correcta evitando sobreentendidos, saltos de temas, frases sin acabar. Además, la exposición debe darse a un ritmo que permita a los alumnos ir asimilando la información y así establecer relación con lo que ellos ya conoce. .



PROCESO DE LA FOTOSÍNTESIS



USO DE CONTEXTOS NARRATIVOS

Exponer la información como una historia

Siempre que el contenido se preste se puede exponer a manera de historia narrada, dado que la información que se trasmite facilitará la atención y en muchos casos su recuerdo. .

USO DE ILUSTRACIONES Y EJEMPLOS

Cuando los alumnos un referente claro

Usar ilustraciones y ejemplos es un gran recurso para crear un referente concreto de la información que se les expone, estos recursos les servirá para establecer comparaciones y analogías.



MANTENER EL INTERES DE LOS ALUMNOS



CUANDO TRABAJAN SOLOS

LOS MAESTROS PUEDEN:

Recordar los pasos que deben seguir, para realizar solos la tarea

Indicar la importancia de realizar o intentar realizar la tarea por sí solos. Caso contrario solicitar ayuda.

Recordar la importancia de los progresos parciales y no de la perfección total de la tarea

Abordar tareas progresivamente complejas, para exista siempre un desafío por los estudiantes

Establecer objetivos intermedios para que la atención se centre en la ejecución y no en los resultados

Planificar con precisión las actividades así como las instrucciones de las tareas

Desarrollar en los estudiantes estrategias de control para evitar distracciones

Desarrollar en los estudiantes estrategias de autorregulación



INTERACCIONES ENTRE LOS ALUMNOS

Que los estudiantes se muestren pendientes de su aprendizaje y de como se ven ante los demás, a depender de como el maestro promueva entre ellos distintas interacciones o no.

INTERACCIÓN COMPETITIVA



Este tipo de interacción presenta efectos motivacionales negativos ya que en el trabajo las expectativas de los estudiantes giran entorno a superar a sus compañeros. En este sentido se da más valor a ganar que al hacer un buen trabajo.

TRABAJO INIVIDUAL



Es conveniente en tareas que desarrollen destrezas que se deban utilizar individualmente (leer, escribir, cálculo) ya que es determinante para su progreso. Sin embargo, en trabajos que impliquen conceptos, principios o pasos para un procedimiento vendría bien el análisis de distintos puntos de vista.

TRABAJO COOPERATIVO



Según su organización puede estimular el interés y el esfuerzo de los alumnos por aprender. Si en la tarea y en el grupo existe contraste de ideas creando conflictos que ayuden a pensar y reflexionar, no así si unicamente un solo alumno impone su idea. Las tareas más aptas son aquellas que admiten varias soluciones y donde todos tienen la posibilidad de actuar.

Pautas facilitadoras de la motivación por aprender

1) GRADO DE ÉXITO O FRACASO SEGÚN LA EVALUACIÓN

La evaluación implica un juicio sobre la ejecución de la tarea. En caso de fracaso, tiene consecuencias negativas sobre el autoestima del alumno llegando a pensar que no tiene la suficiente capacidad. Más aún si la evaluación es pública, ya que se preocupan por lo que los demás opinarán sobre el.

SE DEBE

- *Evitar comunicar públicamente los resultados de la evaluación y no compararlos públicamente entre sí.
- *Revisar el grado de dificultad de las actividades de evaluación, para evitar la evaluación innecesariamente difícil.

2) GRADO DE RELEVANCIA DEL CONTENIDO EVALUADO

En ocasiones se demanda los alumnos conocimientos poco importantes, o si son importantes no dejan claro antes de la evaluación, para qué pueden servir esos conocimientos o destrezas. Por esta razón los alumnos consideran negativa a la evaluación, por no saber algo cuya relevancia no es percibida durante su aprendizaje.

SE DEBE

- *Conseguir que los conocimientos o destrezas evaluadas sean percibidas por los alumnos como relevantes tanto por su contenido como por los mensajes que el maestro de antes y después de la evaluación

3) GRADO EN QUE LA EVALUACIÓN PERMITE APRENDER

Si el alumno no conoce o domina aquello que se le pregunta la evaluación sirve al maestro como información que permite corregir sus errores. Dar esta información condiciona a los alumnos a percibir a la evaluación como una ocasión para aprender o un evento que sirve para solamente juzgarlos.

SE DEBE

- *Diseñar la evaluación de modo que informe al alumno a qué se debe su fracaso y cómo corregirlo.
- *Evidenciar por medio de tareas diarias y evaluaciones puntuales en qué grado el estudiante está logrando un progreso significativo en los aprendizajes.
- *Otorgar información de qué está mal, por qué y como superar el problema. Primando información cualitativa.

4) GRADO EN QUE EL ALUMNO TIENE CONTROL SOBRE LAS CALIFICACIONES

La evaluación supone valorar lo que el alumno hace desde determinadas criterios. Si son ambiguos para los estudiantes, se puede crear una situación que perjudique su aprendizaje

SE DEBE

- *Objetivar los criterios de calificación y se comunique a los alumnos de la manera más clara lo que se espera que estudien, aprendan y demuestren.
- *Dejar en claro a los estudiantes que su calificación depende de su actuación y no de la subjetividad del profesor.

CONCLUSIONES

Si los maestros aplican de manera correcta la presente guía didáctica, los estudiantes serán capaces de reducir las conductas de postergación académica y los estados de ansiedad vinculados a esta conducta.

- Las actividades de relajación y control de la ansiedad trabajan con la relajación corporal y el aprendizaje correcto de la respiración abdominal, lo que permite a los estudiantes disminuir sus estados ansiosos continuos.
- Las actividades para la identificación y reestructuración de pensamientos negativos desarrollan en los estudiantes una percepción más positiva del contexto educativo y por ende un mejor desenvolvimiento en las actividades propias de este contexto.
- Las actividades para adquisición de habilidades de afrontamiento de las tareas, dotan a los estudiantes de estrategias que les permitan llegar a hacerle frente a todas esas actividades que son demandadas en las instituciones educativas y aumenta sus recursos para trabajar de manera más eficiente evitando que dejen sus tareas incompletas o no decidan hacerlas.
- Las actividades dirigidas al desarrollo eficaz de las tareas, establecen hábitos de estudio en los estudiantes para dar cumplimiento a las tareas y facilita la asimilación de conocimientos con menor esfuerzo y tiempo, dado que se convierte en un proceso automatizado en el individuo. Además, permite a los estudiantes sentirse más seguros de sus capacidades.

BIBLIOGRAFÍA:

- García-Ayala. (2013). BREVE REVISIÓN SOBRE LOS ESTUDIOS CONTEMPORÁNEOS DE LAS CAUSAS DE LA PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA. ECOS DESDE LAS FRONTERAS DEL CONOCIMIENTO., 38-50.
- García, C. (2009). Comprendiendo la procrastinación con el Modelo ABC de Albert Ellis. Gaceta de la escuela de Medicina Justo Sierra, pp.4-5. González.C. (2013). ¿CÓMO SE RELACIONA LA ANSIEDAD ESCOLAR CON EL RENDIMIENTO ACADÉMICO? Revista Iberoamericana de Psicología y Salud, pp. 63-76.
- García-Fernández, Inglés y Lagos. (2014). Ansiedad escolar según género y edad en una muestra de adolescentes chilenos.
- López, Pérez, Gutiérrez, Pompa y Fernández. (2020). Reducción de la procrastinación académica mediante la Terapia de Aceptación y Compromiso: un estudio piloto. Psychology, e4-1. Obtenido de <https://www.revistaclinicacontemporanea.org/art/cc2020a3>
- Muris, P. (2010). Miedo y ansiedad normales y anormales en niños y adolescentes . Elsevier.
- Tuckman, BW (2002). Academic procrastinator their relations and web-course performance [Symposium Paper] annual meeting of the American Psychological Association, Chicago. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED470567.pdf>
- Zheng, Y. (2008). Revisión de la ansiedad y el aprendizaje de una segunda lengua / lengua extranjera. Revista canadiense para nuevos académicos en educación / Revue canadienne des jeunes chercheurs et chercheurs en education , 1 (1).

ACTIVIDADES:

- Clear, J. (s.f.). jamesclear.com. Obtenido de <https://jamesclear.com/how-to-stop-procrastinating>
- Fiore, N. (2007). The now habit : a strategic program for overcoming procrastinationand enjoying guilt-free play. London : Penguin Group.
- Haro Soler, María del Mar. (2017). ¿Cómo desarrollar la autoeficacia del estudiantado? Presentación y evaluación de una experiencia formativa en el aula de traducción?. Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria, 11(2), 50-74. <https://dx.doi.org/10.19083/ridu.11.567>
- Karia, A. (2012). ANTI-PROCRASTINATION 23 Anti-Procrastination Tools Designed to Help You Stop Putting Things Off and Start Getting Things Done – Today! . Kindle Edition.

- Mar, A. (s.f.). Alba Mar Psicología. Obtenido de <https://albamarpsicologia.com/como-se-crean-los-habitos/>
- Martín, L. (27 de diciembre de 2018). psicologoscordoba.org. Obtenido de <https://psicologoscordoba.org/las-metaforas-en-las-terapias-de-aceptacion-y-compromiso/#:~:text=En%20psicolog%C3%ADa%2C%20o%20mejor%20dicho,de%20forma%20clara%20y%20agradable>
- PsicoGuias . (2017 de febrero de 2017). psicoguias. Obtenido de <https://psicoguias.com/terapia-aceptacion-y-compromiso/>
- Regueiro, A. (3 de julio de 2018). BIOCONSCIENCIA. Obtenido de <https://www.bioconsciencia.es/tecnicas-de-visualizacion-o-imaginacion-guiada/>
- Ruiz, P. (12 de septiembre de 2017). adolescentes.blogia. Obtenido de https://www.aepap.org/sites/default/files/115.215.mindfulness_en_ninos_y_adolescentes.pdf
- Universidad Andres Bello. (s.f.). Explora UNAB. Obtenido de <https://explora.unab.cl/crea-tu-rutina-de-estudios-y-triunfa/>

ANEXO 1

MI IDENTIFICADOR DE PENSAMIENTOS NEGATIVOS QUE ME IMPIDEN ALCANZAR MIS LOGROS

A series of horizontal lines for writing, consisting of a solid top line, a dashed middle line, and a solid bottom line, repeated 15 times.

**MI IDENTIFICADOR DE PENSAMIENTOS NEGATIVOS QUE
ME IMPIDEN ALCANZAR MIS LOGROS**

A series of horizontal lines for writing, consisting of a solid top line, a dashed midline, and a solid bottom line, repeated 15 times.

TÉCNICA ABCD

A: El acontecimiento. ¿Qué ha ocurrido?

B: Evaluación que hacemos de lo que ha pasado. ¿Qué creo que ha pasado?

C: Emoción que nos genera y lo que hacemos. ¿Cómo me siento después de lo que ha pasado?

D: Cuestionarse los pensamientos irracionales. ¿Qué pruebas reales hay para pensar lo que estoy pensando?

E: Nuevo pensamiento racional. ¿Qué otra cosa podría pensar ahora que he debatido mi pensamiento?

A: Acontecimiento	B: Evaluación	C: Emoción y conducta	D: Debate, cuestionamiento	E: Nuevo Pensamiento

A: Acontecimiento	B: Evaluación	C: Emoción y conducta	D: Debate, cuestionamiento	E: Nuevo Pensamiento

TENGO QUE HACERLO

DEBO TERMINAR

YO ELIJO

¿CUÁNDO PUEDO EMPEZAR?

ESTE PROYECTO ES TAN GRANDE E IMPORTANTE

DEBO SER PERFECTO

NO TENGO TIEMPO PARA DESCANSAR

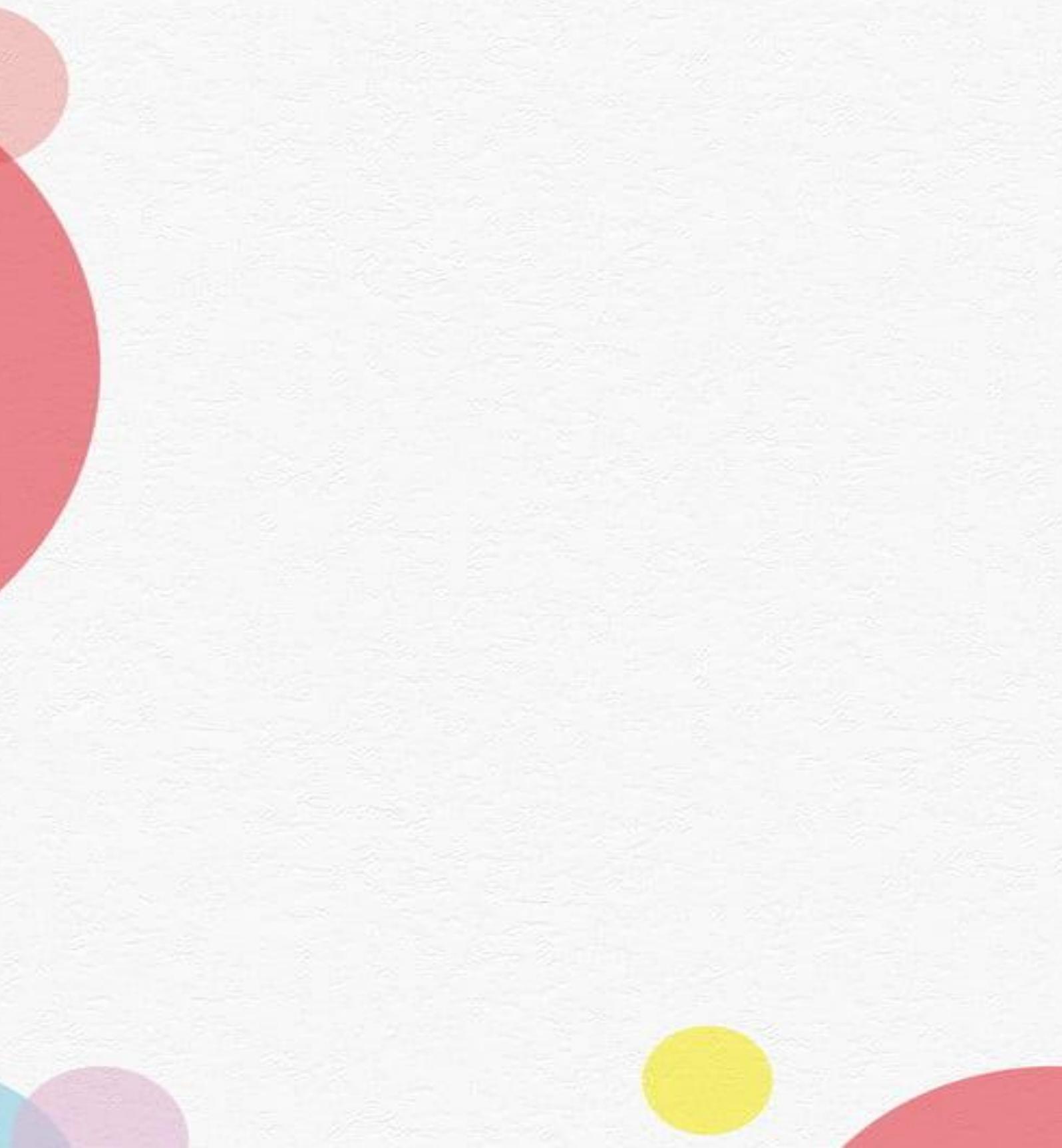
PUEDO DAR UN PEQUEÑO PASO

PUEDO SER PERFECTAMENTE HUMANO

DEBO TOMARME TIEMPO PARA



MI META-MI SUEÑO



ANEXO 6

Requisitos	Descripción	Decisión
Motivación	Para empezar a establecer un hábito necesitas tener una razón o deseo que te motive a realizar la actividad sin excusas y a pesar de las circunstancias. Recuerda: formar un hábito, sustituirlo o reforzarlo, siempre será la consecuencia de saber bien que voy a ganar con ese hábito.	Escribe tu motivación:
Horario	Tomando en cuenta las actividades que realizas en el día escoge una hora adecuada que puedes utilizar para estudiar y el tiempo que le vas a dedicar a tu nuevo hábito. Recuerda: considera de manera realista el tiempo que puedes utilizar para estudiar (de 1 a 3h), además incluye un horario en el que no te sientas casado ni tengas actividades habituales.	Hora del día:
		Horas de estudio al día:
Recordatorio	Para poner en marcha tu nuevo hábito, es necesario que programes una alarma en tu celular que marque el inicio y el final de esta actividad y la programes para que se reproduzca todos los días. Recuerda: sé constante con esta actividad, al inicio puede costarte mucho, pero cuando tu hábito se haya automatizado no tendrás de que preocuparte.	¿Haz programado tu alarma? ¿Incluso sábados y domingos? SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/>
Escoge tu lugar	Para hábito de estudio debes seleccionar el espacio donde vas a trabajar debe contener lo necesario, mesa, silla, buena iluminación, material necesario y en lo posible libre de ruidos. Recuerda: un espacio ordenado va a facilitar el trabajo.	¿Haz escogido tu lugar de trabajo para este desafío? SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/>
Adiós distractores	Uno de los requisitos de mayor importancia. Esto implica dedicarse 100% a la actividad, no redes sociales, no comer mientras se estudia, pedir a la familia que no nos interrumpa durante nuestro trabajo, etc.	Escribe los distractores que tienes en casa:
Marca tu progreso	Existe una creencia popular de que se necesitan alrededor de 21 días para formar un nuevo hábito, sin embargo, los hábitos antiguos no se olvidan fácilmente. El tiempo dependerá de cada individuo, su empeño y motivación para lograr sus objetivos. Recuerda: puedes utilizar un calendario para ir marcando los días en los que has mantenido tu hábito de estudio en el tiempo propuesto.	¿Cuántos días crees que necesites para automatizar tu nuevo hábito?
Celebra tus logros	Al finalizar tu rutina todos los días puedes marcar tu calendario, pero además puedes escoger una recompensa bien merecida por tu esfuerzo como: revisar tus redes sociales, jugar en línea, descansar, etc. Recuerda: tu puedes escoger tu recompensa inmediata, pero no olvides que este nuevo hábito te recompensará en el futuro cuando veas que todo el esfuerzo te ha convertido en una persona con autodisciplina capaz de alcanzar cualquier cosa que se proponga.	Escribe la recompensa inmediata que has escogido:

ANEXO 7



Mes Año

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo



Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
<input type="checkbox"/>						
<input type="checkbox"/>						
<input type="checkbox"/>						
<input type="checkbox"/>						
<input type="checkbox"/>						

k. ANEXOS

Proyecto de tesis



1859

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA

**Facultad de la Educación, el Arte y la
Comunicación**

**PSICORREHABILITACIÓN Y EDUCACIÓN
ESPECIAL**

Proyecto de Tesis

Tema:

**PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA Y ANSIEDAD EN
LOS ESTUDIANTES DE SEGUNDO Y TERCER AÑO DE
BACHILLERATO DEL COLEGIO DE BACHILLERATO
PARTICULAR MIGUEL ANGEL SUAREZ ROJAS, DE LA
CIUDAD DE LOJA, EN EL PERIODO ACADÉMICO 2020-
2021**

Autora:

MARÍA PAULA ROJAS GUEVARA

Octubre 2020- Marzo 2021

PROYECTO DE TESIS

a. TEMA

PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA Y ANSIEDAD EN LOS ESTUDIANTES DE SEGUNDO Y TERCER AÑO DE BACHILLERATO DEL COLEGIO DE BACHILLERATO PARTICULAR MIGUEL ÁNGEL SUÁREZ ROJAS, DE LA CIUDAD DE LOJA, EN EL PERIODO ACADÉMICO 2020-2021.

b. PROBLEMÁTICA

El retraso en la entrega o presentación de las actividades escolares se ha constituido desde hace mucho tiempo en un problema para las instituciones formativas a nivel mundial. Postergar las actividades académicas, por realizar otro tipo de actividades es un comportamiento común en los jóvenes estudiantes, sobre todo porque en la actualidad existen un sin número de distractores que los mantienen interesados y atrapados. Además, este tipo de comportamiento puede generar malestar en la persona que posterga sobre todo al acercarse la hora de entregar la tarea.

Las múltiples investigaciones destinadas al estudio de las conductas de postergación señalan que se trata de un fenómeno frecuente. Prácticamente todas las personas en algún punto de su vida se han retrasado con la entrega de un trabajo, incluso para muchos se ha constituido en un estilo de vida. En una encuesta sobre la procrastinación publicada en línea en la plataforma google surveys entre el 6 y el 8 de enero del 2020, la encuesta refleja que solo el 15.6% de las personas afirman que nunca retrasan la entrega o presentación de las actividades. En otras palabras, más del 84% de la población tiene experiencia en posponer aquellas tareas importantes que hay que hacer (Macnaught, 2020). Esta encuesta realizada en Reino Unido, concluye que, 1 de cada 5 personas postergan todos los días, por tanto, la postergación es un problema más común de lo que las personas quieren aceptar, a pesar de formar parte de ese 84%.

Sobre las investigaciones realizadas en la población estudiantil, los datos indican que del “80% al 95% de los estudiantes se dedican a la postergación, el 75% se consideran a sí mismos como procrastinadores y casi el 50% posterga de manera constante y problemática” (Steel, 2007, p. 65). Además, la procrastinación resulta ser un fenómeno preocupante para los mismos estudiantes ya que el 95% de ellos buscan frenar esta conducta por todo aquello que trae como resultado, como, por ejemplo, mal desempeño en las tareas, alto grado de estrés y

ansiedad, incluso llevar a la persona a un estado de miseria (Steel, 2007 como se citó en Rodríguez y Clariana, 2017).

En relación a lo anterior, las conductas de postergación de actividades están comprometiendo el bienestar individual de la mayoría de las personas, entre ellos los estudiantes. Los mismos que al tener que cumplir con una serie de tareas que demandan las instituciones educativas, se ven constantemente sumergidos en el aplazamiento y con ello sumergidos también en la desesperación, estrés y ansiedad por el tiempo límite.

Un artículo publicado por la BBC denominado Procrastinación, el problema más grave en la educación, resalta las investigaciones de más de 20 años de Tim Pynchyl sobre el tema, al señalar que “dejar algo para después afecta las calificaciones, la salud mental y física y aumenta el índice de abandono escolar” (Pickles, 2017, p. 1). Además, agrega que este problema también afecta a los profesores sobre todo al momento de calificar exámenes o revisar las tareas.

Por otro lado, Sirois 2007 (como se citó en Carranza y Ramírez, 2013) señala que el periodo de mayor propensión a la procrastinación es en la adolescencia. También refiere que estos adolescentes en un intento por dejar la postergación desarrollan angustia y auto-culpa.

En la actualidad a nivel Nacional son pocas las investigaciones sobre la procrastinación que se han desarrollado en comparación a otros países de Latinoamérica y sobre todo en comparación con otros países del mundo. Carolina Durán (2017) realizó una investigación sobre la procrastinación académica y la autorregulación emocional. Los datos obtenidos en la escala de procrastinación académica reflejan que el 53,3% de los estudiantes procrastinan de manera moderada, sin embargo, en la escala argentina adaptada de procrastinación esta cifra alcanzaría el 61%, mientras que el 16,2% de los estudiantes refieren un nivel alto de postergación. Es así como en esta investigación se puede notar que los estudiantes en su

mayoría tienen el hábito de aplazar sus actividades, a pesar de que varíe la frecuencia con la que lo hacen.

Como se ha mencionado, la procrastinación viene acompañada de malestar emocional para los estudiantes, cuando aproximándose la fecha de entrega de un trabajo deben presentarlo a como dé lugar. Investigaciones como las de Vahedi, Farrokhi y Gahramani (2012 citado en Pardo, Perilla y Salinas, 2014), cuyo objetivo era comprender la relación entre la procrastinación, estrategias de aprendizaje y la ansiedad en estudiantes universitarios de Irán llegaron a conclusiones como que los estudiantes con más altos niveles de ansiedad, puntuaron con procrastinación académica alta, además destacaron la idea que la dilación sería un predictor para la ansiedad. Por tanto, la ansiedad puede considerarse directamente proporcional a la procrastinación.

Esta correlación entre procrastinación y ansiedad permite entender de mejor manera el comportamiento de los estudiantes frente a las actividades académicas o su desenvolvimiento individual en el contexto escolar. La ansiedad en los escolares es común que se manifieste como tensión emocional. Jadue (2001) afirma que la ansiedad afecta al 9% en los niños y este porcentaje aumenta a un 13 o 20% en los jóvenes. Esta misma autora expone que:

Un estado ansioso intenso provoca que el alumno se altere fácilmente por experiencias de la vida cotidiana y especialmente ante la tarea escolar, ya que muestra un comportamiento y un rendimiento escolar distintos al resto de sus compañeros. Exhibe desasosiego y un miedo exagerado y constante a actuar de una manera vergonzante o sorprendente en situaciones o actividades donde se reúnen varias personas. (p.113)

Por consiguiente, la ansiedad que presentan los estudiantes en relación a las actividades académicas generan en ellos sentimientos de intranquilidad constante, que pueden derivar en percepciones negativas tanto del entorno escolar como de su participación en el mismo.

La información recogida en el curso de segundo y tercer año de bachillerato en el Colegio de bachillerato particular Miguel Ángel Suárez ubicado en la ciudad de Loja, permitió conocer que los estudiantes estarían posponiendo sus actividades académicas. Reflejándose en la solicitud de prórrogas para presentar trabajos, en la entrega de trabajos pobres de contenido en comparación a otros y en la facilidad de los estudiantes para faltar a clases y exigir que se le revisen los trabajos por la justificación de la inasistencia. Estas situaciones particulares dejan mucho que desear de los estudiantes, lo señala Zuly Días psicóloga de la institución.

Además, “no es que a los estudiantes no les importe el estudio ya que si fuera de ese modo no se preocuparan por entregar sus trabajos, aunque sea tarde” menciona la docente Mercedes Guevara. El problema radicaría en que dedican mayor tiempo a otras actividades que no son de importancia, y cuando se acerca la hora de entregar el trabajo comienzan los estudiantes a sufrir. Esto puede ser constatado, porque durante el lapso de entrega del trabajo los estudiantes no presentan dudas con respecto al desarrollo del mismo, pero ya faltando uno o dos días comienzan las preguntas y llamadas de los padres de familia con inquietudes sobre la tarea.

Esta situación no es un problema aislado, lo mismo estaría sucediendo en muchas otras instituciones, estudiantes que posponen sus trabajos, llevándolos a la desesperación al darse cuenta que la tarea es demandante, pudieron haberla hecho más pronto y si no es entregada a tiempo o no llega a ser entregada, las repercusiones en su desempeño académico serán graves.

Por las situaciones anteriormente mencionadas: ¿Es la procrastinación académica la generadora de estados ansiosos en los estudiantes de segundo y tercer año de bachillerato del Colegio de bachillerato Miguel Ángel Suárez? Además ¿Cuáles son las razones para que dichos estudiantes procrastinen?, ¿Qué tipo de ansiedad es prevalente en los estudiantes?, ¿Qué estrategias se podrían implementar para evitar la postergación de actividades académicas y con ello reducir su ansiedad escolar?

c. JUSTIFICACIÓN

El desarrollo de la presente investigación es muy significativo, dado que permitirá conocer las causas de la procrastinación y las dimensiones de ansiedad rasgo o estado presentes en los estudiantes de segundo y tercer año de bachillerato del Colegio de bachillerato Miguel Ángel Suárez, de la ciudad de Loja. Además, esta investigación servirá como referente para otras instituciones ya que no se trata de un problema local, sino, es un problema que se presenta en todo el mundo.

Así mismo, la investigación recogerá información pertinente acerca de la relación existente entre la procrastinación académica y la ansiedad, todo ello en base a los diversos estudios realizados hasta la fecha lo cual permitirá contrastar los resultados y las conclusiones a las que se haya llegado. La información obtenida facilitará la creación de estrategias que ayuden a disminuir las conductas de postergación en los estudiantes, logrando así mismo reducir significativamente los niveles de ansiedad que se presentan ante la tarea escolar.

Es necesario señalar que el tema fue escogido gracias a la información proporcionada por la institución y a la apertura de la misma para realizar la investigación, con el fin de indagar sobre la problemática y encontrar estrategias que sean factibles para llegar a soluciones válidas.

d. OBJETIVOS

General.

Analizar la procrastinación académica en los estados de ansiedad que afectan a los estudiantes de segundo y tercer año de bachillerato en el Colegio de bachillerato particular Miguel Ángel Suárez ubicado en la ciudad de Loja en el periodo académico 2020-2021.

Específicos.

1. Identificar las causas más frecuentes de la procrastinación académica en los estudiantes del segundo y tercer año de bachillerato en el Colegio de bachillerato particular Miguel Ángel Suárez de la ciudad de Loja en el periodo académico 2020-2021.
2. Reconocer la dimensión de ansiedad que prevalece en los estudiantes del segundo y tercer año de bachillerato del Colegio de bachillerato particular Miguel Ángel Suárez de la ciudad de Loja en el periodo académico 2020-2021 que se encuentran procrastinando académicamente.
3. Plantear una propuesta alternativa para reducir las conductas de postergación académica en los estudiantes de segundo y tercer año de bachillerato en el Colegio de bachillerato particular Miguel Ángel Suárez de la ciudad de Loja en el periodo académico 2020-2021, y con ello disminuir sus niveles de ansiedad.

e. MARCO TEÓRICO

Antecedentes del estudio.

A nivel Internacional.

Pardo, Perilla y Salinas (2014) en su investigación sobre la Relación entre procrastinación académica y ansiedad-rasgo en estudiantes de psicología se plantearon como objetivo describir la relación entre las variables psicológicas; procrastinación académica y ansiedad rasgo y la influencia de algunas variables sociodemográficas en relación con la postergación de actividades académicas. Para esta investigación, aplicaron la escala de procrastinación académica (EPA) adaptada y el inventario autodescriptivo de ansiedad estado rasgo (IDARE). La muestra estuvo conformada por 100 estudiantes de psicología en la ciudad de Bogotá-Colombia, con edades comprendidas entre 18 y 37 años. Los resultados obtenidos encontraron que las variables ansiedad-rasgo y procrastinación académica presentaban una correlación positiva, no obstante, las variables sociodemográficas con relación a la procrastinación académica no presentaron diferencias estadísticamente significativas.

Así mismo en otra investigación realizada por Domínguez (2017) cuyo objetivo era analizar las relaciones entre las dimensiones de procrastinación académica, estrategias de afrontamiento pre-examen y el rendimiento general. Para ello, se evaluó una muestra intencional de 178 estudiantes universitarios (68% mujeres; Edad =21.010) del primer al tercer año de estudios de la carrera de psicología de una universidad privada de Lima (Perú). Se llegó a correlaciones estadísticamente significativas entre las estrategias del COPEAU (copy with pre-exam Anxiety) y las dimensionmetes de la procrastinación académica y el rendimiento académico. Las correlaciones muestran que la estrategia de orientación a la tarea es directamente proporcional con la autorregulación académica y muestra una relación inversa con la postergación de actividades.

Por su parte Oyanguren (2017) se propuso investigar la Procrastinación y ansiedad rasgo en estudiantes universitarios de una universidad privada, estudio en el cual su objetivo fue identificar la relación entre la procrastinación y ansiedad rasgo en estudiantes universitarios, para conocer si la evitación de la ansiedad es uno de los factores que lleva a los estudiantes a procrastinar. Los resultados tras la aplicación de la escala de procrastinación académica de Solomon & Rothblum y el Inventario Autodescriptivo de Ansiedad Estado Rasgo la ansiedad rasgo (IDARE) de Spielberger y Díaz-Guerrero, mostraron que la mayoría de los estudiantes universitarios presentan un nivel de procrastinación medio (63.8%), mientras que el nivel bajo lo representó solo el 19.1% y el alto el 17%. Por otro lado, la mayoría de los estudiantes universitarios presentan nivel medio (48.9%) de ansiedad rasgo, mientras que en los niveles bajo y alto están en un 23.4% y 27.7% respectivamente. Sin embargo, Oyanguren llegó a la conclusión de que, si bien existe una correlación entre las variables de procrastinación y ansiedad rasgo, dicha correlación no es significativa

En esta misma línea, Botello y Gil (2018) centraron su investigación en determinar la relación entre procrastinación académica y ansiedad en estudiantes de Ciencias de la Salud de una Universidad de Lima Norte, en el año de 2017. La muestra fue de 290 universitarios seleccionados mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia. La procrastinación fue medida mediante la Escala de Procrastinación académica (EPA) y la ansiedad por la Escala de Autovaloración de Ansiedad de Zung (EAA). Los resultados de la investigación concluyeron que el 34.1% de la muestra presentó ansiedad en nivel mínimo a moderado, mientras que la procrastinación académica se presentó en el 39, 5%. Se evidenció además una relación significativa entre la procrastinación académica y el sexo de la persona, así, los varones muestran mayor tendencia a la postergación.

A nivel Nacional

Cevallos, A (2019) realizó una investigación cuyo objetivo fue determinar la relación entre la edad, el año escolar y la procrastinación académica en una muestra de adolescentes de la ciudad de Salcedo, Ecuador. El estudio fue de carácter cuantitativo, correlacional por medio de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) con una fiabilidad de $\alpha = .773$. En dicha investigación participaron 210 estudiantes de secundaria (44,3% hombres y 55% mujeres), entre 11 y 17 años ($M = 13,8$ años; $DT = 1,7$) que cursan del octavo año de educación general básica hasta el tercer año de bachillerato. Los resultados obtenidos arrojaron la existencia de una correlación positiva media entre la edad ($r = ,453$ $p < ,001$) y el año escolar ($r = ,474$; $p < ,001$) con la procrastinación académica. Sin embargo, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas ($p > ,05$) al comparar la procrastinación académica con el género (masculino y femenino) y lugar de residencia (urbano y rural), llegando a la conclusión que el año escolar y la edad son aspectos determinantes en la procrastinación académica.

Por otra parte, Sánchez (2018) en su investigación, se propuso determinar la relación existente entre la Autorregulación Emocional y la Autoeficacia en la Procrastinación Académica en una muestra de 342 estudiantes de bachillerato del cantón Pelileo con edades comprendidas entre los 15 a los 18 años. Para la evaluación de la procrastinación académica utilizó la Escala de Procrastinación, llegando a concluir que toda la muestra tiene tendencia a la alta procrastinación tanto académica como general y que, en términos de diferencias de sexo, son los hombres quienes llegan a procrastinar con mayor intensidad. El estudio además evidencia que la Procrastinación Académica está determinada por la Regulación Emocional, la Autoeficacia y la Perspectiva Temporal.

En otra investigación sobre la Autorregulación Emocional y Procrastinación Académica, realizada por Camacho (2018) cuyo objetivo era determinar la relación existente entre la autorregulación emocional y la procrastinación académica en una muestra de 400

estudiantes universitarios de la ciudad de Ambato, el resultado obtenido mostraba efectivamente la relación entre ambas variables. En los resultados conferidos a la procrastinación, se evidencia que en los alumnos existe un alto nivel de postergación de las actividades y un nivel bajo de autorregulación académica. En cuanto a la diferenciación de la conducta según el sexo no se encontraron diferencias significativas.

Valdivieso (2016) en su investigación denominada Ansiedad y rendimiento escolar en estudiantes de 13 a 16 años del Colegio Militar TCRN Lauro Guerrero de la ciudad de Loja se planteó como objetivos conocer la frecuencia de trastornos de ansiedad en estudiantes de 13 a 16 años de edad, identificar los niveles de ansiedad en la población investigada mediante la aplicación del inventario de ansiedad de BECK con la finalidad de establecer la relación entre ansiedad y rendimiento escolar. Se trató de un estudio descriptivo, en el que se seleccionaron por conveniencia probabilística 228 adolescentes de 13 a 16 años de edad del Colegio Militar TCRN Lauro Guerrero de la ciudad de Loja. En ellos se aplicó una encuesta con preguntas orientadas a evidenciar la presencia de ansiedad. Los resultados obtenidos arrojaron que el 40,78% de los estudiantes presentó un severo nivel de ansiedad, seguido del 19,73% con un nivel moderado de ansiedad; también un 17,54% con ansiedad leve. El 21,92% no mostró nivel de ansiedad alguno.

Bases teóricas

Procrastinación académica.

Perspectivas teóricas de la procrastinación.

Teorías psicoanalíticas y psicodinámicas.

Las teorías psicoanalíticas son las teorías más antiguas que han sido referente para explicar el comportamiento general; la evitación de tareas específicas fue un concepto

trabajado por Freud en el año de 1926, quien resaltaba de manera especial el rol de la ansiedad en dichos comportamientos. Freud creía que la ansiedad era una señal que advertía al ego de la existencia de material inconsciente potencialmente perjudicial y quien, habiendo detectado dicha ansiedad, hacía uso de una variedad de defensas (Ferrari; Johnson y McCown, 1995).

Por tanto, cuando una persona evita realizar una tarea específica es porque de manera inconsciente resulta amenazante para el ego. Así, la procrastinación se constituye en un comportamiento de defensa inconsciente para evitar la mortalidad del yo al mostrar desprecio por las limitaciones del reloj y el calendario.

Por otra parte, los teóricos psicodinámicos, enfatizan la importancia de la primera infancia en el desarrollo futuro de la personalidad del adulto. Estos teóricos relacionaban la postergación con la experiencia previa de la infancia. Missildine (1963) un popular escritor que aborda desde una perspectiva psicodinámica la infancia, consideraba que un adulto que posterga estaba vinculado a padres que imponen el logro de metas poco realistas a sus hijos y que, además, vinculan esos logros con el reconocimiento y el amor paternal (Ferrari; Johnson y McCown, 1995).

Es por ello que, ya de adulto este niño verá las tareas como una prueba de sus habilidades y valor personal, volviendo a re-experimentar los mismos sentimientos que vivió en su infancia. Resultando la postergación como un intento de frenar esos sentimientos de infravaloración.

En esta misma línea Baker 1979 (citado por Carranza y Ramírez, 2013) explica la procrastinación como el miedo al fracaso por el establecimiento de relaciones patológicas con los padres, los mismos que minimizan la autoestima del niño. Pero, además, el autor resalta el papel de la motivación en las personas que fracasan constantemente y aquellas personas que,

aun teniendo la capacidad suficiente, así como las habilidades necesarias deciden abandonar las tareas.

Cabe señalar entonces que el miedo al fracaso es instaurado en el niño desde el primer momento que experimenta consecuencias desfavorables tras su accionar, por lo que, en un intento de evitar esos sentimientos negativos, termina relegando las actividades que tiene que cumplir. Este comportamiento en lo posterior será percibido como insuficiente y poco provechoso, generándose así ansiedad frecuente ante las tareas.

Teorías conductuales.

Para Skinner, “un organismo no actúa de una manera determinada para ser reforzado, sino más bien, la conducta de dicho organismo se presenta porque en el pasado fue reforzado en situaciones similares a la actual” (Plazas, 2006, p. 374). Es por ello que:

Las personas procrastinan porque sus conductas de postergación propiamente han sido retroalimentadas y además han tenido triunfo debido a diversos factores propios del ambiente, que han permitido continuar con este tipo de acciones. Asimismo, las personas que padecen de procrastinación conductual, planean, organizan e inician las acciones que tempranamente dejan de lado sin anticipar los beneficios que conlleva a finalizar la tarea (Carranza y Ramírez, 2013, p.100).

Es decir, las personas aplazan la conclusión de sus tareas porque al momento de dejarlas a un lado estas personas se refuerzan a sí mismas haciendo otras actividades que resultan más entretenidas o gratificantes, aunque menos importantes. Un individuo puede llegar a pensar que el poco esfuerzo que ha dedicado al inicio de su tarea debe ser recompensado con un descanso, que en muchas ocasiones se extiende demasiado, llegando al punto de reducir el tiempo para la concreción de la tarea. Además, puede ser que este modo de actuar de la persona le dé resultados positivos por lo que no vea la necesidad de cambiar su conducta.

Por otro lado, el condicionamiento de escape sugiere que la postergación es vista por las personas como un medio para escapar de las responsabilidades o de los estímulos nocivos que trae consigo el estudio. En este tipo de condicionamiento, una determinada respuesta incrementará cuando la misma implique el retiro de un estímulo aversivo. Aplicando a la procrastinación académica, autores como Solomon y Rothblum 1984 (citados por Ferrari; Johnson y McCown, 1995) exponen que esta conducta de aplazamiento sirve como estímulo externo para evitar estímulos aversivos como la ansiedad y monotonía de las tareas escolares, ya que resulta más reforzador evitar la ansiedad asociada con el estudio que estudiar.

Teorías cognitivo-conductual.

La premisa fundamental de este enfoque subraya que “todas las perturbaciones psicológicas tienen en común una distorsión del pensamiento, la cual influye de manera directa en el estado emocional y en el comportamiento de la persona” (García, 2009, p. 4). Es decir, las personas tienen una percepción errónea de la realidad como tal, por lo que son sus mismos pensamientos los que los llevan a desarrollar comportamientos desajustados y malestares emocionales. Ellis y Knaus (1977) fueron los primeros en relacionar la procrastinación con los miedos irracionales y la autocrítica, ya que en sus estudios los procrastinadores señalan que a menudo no se sienten capaces de desarrollar las tareas y por tanto retrasan su inicio. Lo interesante es que el procrastinador justifica su comportamiento con la excusa de evitar el fracaso, pero su fracaso es producto de la pereza y la limitación del tiempo más no por su falta de habilidad.

Albert Ellis, en su teoría de la terapia racional emotiva, propuso el modelo ABC para mejorar el estudio de la procrastinación. En su teoría hace hincapié en que las circunstancias no son las que generan malestar emocional en la persona, sino, su interpretación de esas circunstancias. Para entender el comportamiento de una persona procrastinadora, se propone una situación: el profesor envía a realizar un ensayo de 2000 palabras para mañana (evento

activante- **A**), el estudiante procrastinador piensa que es una tarea demasiado complicada y que no podrá terminarla porque es muy poco tiempo (interpretación- **B**), finalmente se siente incapaz, ansioso y se dispone a hacer otro tipo de actividades (consecuencias emocionales-**C**) (Atalaya y García, 2019).

Por lo descrito anteriormente, para ambos autores existen dos creencias irracionales al posponer, en la primera creencia el sujeto está convencido de su falta de habilidad y la segunda creencia es que el mundo es un lugar complejo y severo, por tanto, dichas creencias son las generadoras de la conducta dilatoria (Botello & Gil, 2018).

Definición.

Etimológicamente la “procrastinación deriva del latín *procrastināre*, que significa dilatar la presentación de una actividad de forma voluntaria, también deriva de la palabra en griego antiguo *akrasia*, significa hacer algo en contra del juicio o hacerse daño a uno mismo” (Steel, 2007 como se citó en Atalaya y García, 2019, p.367).

Para Ferrari y sus colaboradores la procrastinación es definida como el retraso en el inicio o culminación de una actividad determinada, mediante la realización de otra actividad innecesaria o poco relevante, que suele ir acompañada de un estado de insatisfacción o malestar subjetivo (Ferrari et al., 1995). En la misma línea, Solomon y Rothblum (1984) afirman que la procrastinación es el acto de retrasar innecesariamente las tareas hasta el punto de experimentar una incomodidad subjetiva, según las autoras se trataría de un problema bastante familiar.

Por otro lado, la procrastinación también puede ser considerada como el retraso irracional del comportamiento. Según Knaus (2000) la procrastinación está relacionada con la falta de autorregulación en el comportamiento y a la predisposición a postergar todo aquello que es necesario para alcanzar un fin o metas determinadas.

Así también la procrastinación se puede definir como “la ejecución de cualquier actividad distinta de aquello que la persona le corresponde hacer, lo cual puede interferir al momento de cumplir metas, objetivos o aspiraciones” (Sánchez y Sillagana citado por Camacho, 2018, p.30).

A pesar de que existen diversos conceptos para definir a la procrastinación, tomando en cuenta los puntos de coincidencia entre los autores, la procrastinación puede entenderse como la conducta de aplazar una actividad destinada a cumplirse en un tiempo determinado, esta conducta de aplazamiento dificulta la conclusión de dicha actividad produciendo en la persona que la efectúa malestar psicológico y obstaculizando su progreso.

Tipos de procrastinación.

Tras la revisión de la literatura, en base al contexto en que se desarrolla existen dos tipos de procrastinación, la procrastinación general y la procrastinación académica.

La procrastinación general es el acto de posponer una tarea de poco interés, este tipo de procrastinación es considerado por la preferencia de establecer relaciones sociales que el enfoque a sus tareas académicas. El procrastinador sabe lo que quiere hacer, pero no lo hace, y demora en realizar las tareas que deben ser completadas en un periodo de tiempo, por realizar otro tipo de tareas que resultan más interesantes pero que no son importantes. Este tipo de procrastinación está vinculada al aplazamiento de actividades sociales, financiero, laborales y personales (Atalaya & García, 2019). En este tipo de procrastinación el aplazamiento de la conducta es producido en todos los ámbitos en los que se desenvuelven las personas manifestándose como una rutina habitual.

En cuanto a la procrastinación académica, Rothblum, Solomon y Murakami (1986 como se citó en García-Ayala 2013) fueron los primeros en definirla como “la conducta de casi siempre o siempre postergar el inicio o conclusión de las tareas académicas y casi siempre o

siempre sentir ansiedad asociada a esa postergación” (p. 41). Este tipo de procrastinación se caracteriza por estar frecuentemente asociada con negativas consecuencias académicas como bajas notas y abandono escolar.

Por otra parte, Johnson y Bloom (1995 citado por Balkis y Duru, 2009, p. 20) resaltan dos líneas de investigación diferentes para definir a la procrastinación académica, la primera es la responsabilidad en el cumplimiento de metas y la segunda vinculada con los rasgos de su personalidad. Los estudiantes que procrastinan estudian luego del tiempo necesario como resultado del interés en la materia y los hábitos de estudio, por lo que consecuentemente se distraen con otras actividades. La conducta de aplazamiento en el plano académico frecuentemente se manifiesta por el intento de realizar las tareas o estudiar para un examen a último momento.

Tipos de procrastinadores.

Ferrari y sus colaboradores (1995 como se citó en Mamani, 2017) configuran la existencia de tres tipos de procrastinadores. El primero corresponde al procrastinador tipo arousal, estas personas esperan alcanzar la sensación de “subidón” al entregar la tarea en el último momento, esta sensación a su vez actúa para la propia persona como un reforzador positivo, en estos procrastinadores persiste la creencia de trabajar mejor bajo presión. El segundo tipo es el evitativo, como su nombre indica estas personas evitan realizar la tarea por su falta de motivación o por miedo a fracasar. Los procrastinadores evitativos tienen la creencia de ser inhábiles para realizar las tareas, lo que los mantiene sumergidos en sentimientos de minusvalía. Finalmente, el tercer tipo conocido como decisional quizá un poco más racional que los anteriores, es aquel que, en el intento de realizar la tarea se atrasa en tomar la decisión de cuándo comenzarla, por lo que el tiempo se le va en pensar. Estas personas tienen miedo al riesgo, poca responsabilidad, relaciones interpersonales pobres y falta de seguridad en su propio desempeño.

En otro orden de ideas Hsin y Nam (2005 citado por Quant y Sánchez, 2012), enuncian dos tipos de procrastinadores. El primero es el procrastinador activo quien prefiere trabajar bajo presión por eso es que aplazan de manera voluntaria sus tareas y tienden a tener mejores resultados en su ejecución. Por su parte los procrastinadores pasivos son los tradicionales, aquellos indecisos que no suelen completar las tareas a tiempo y que presentan un patrón de desajuste en su funcionamiento, además tienden al pesimismo sobre el logro de resultados satisfactorios.

En esta clasificación de Hsin y Nam, el procrastinador activo es el equivalente al arousal en la clasificación de Ferrari y el pasivo similar al evitativo por compartir la visión negativista del resultado de sus tareas. Es decir, para los distintos autores el procrastinador suele procrastinar por voluntad propia o simplemente lo hacen por una falta de autorregulación en su comportamiento.

Causas de la procrastinación.

Dado que la procrastinación es una tendencia conductual que se ha venido estudiando desde hace muchos años, el estudio de sus causas es variado.

Así, Ellis y Knaus (1977) confieren que la procrastinación es el resultado de tres causas básicas vinculadas entre sí: la autolimitación, la baja tolerancia a la frustración y la hostilidad. Autolimitación, es la infravaloración de las propias habilidades de la persona donde intervienen pensamientos críticos, negativos y despectivos. Esta desvalorización es el resultado de las conductas procrastinadoras del pasado y del presente, pudiendo añadirse también el hecho de que la persona tenga creencias de perfeccionismo y por esa razón considere que su esfuerzo jamás será suficiente por lo que el aplazamiento es reforzado.

Ahora bien, la baja tolerancia a la frustración es producto de reconocer que toda tarea demanda un gran esfuerzo, pero los procrastinadores asumen que dicho esfuerzo es

insuportable así que eligen simplemente aplazar la tarea, ya que la frustración desaparece y con ello su malestar. Y como tercera causa básica está la hostilidad, como acto inconsciente contra otras personas, en este caso padres, profesores o amigos, es decir aquellas personas vinculadas con la tarea que se aplazó. En este sentido la postergación es una conducta de ira hacia las personas que solicitaron la tarea.

Peers Steel (2007) recoge en su investigación “la naturaleza de la procrastinación” los correlatos de distintos investigadores sobre las conexiones de la procrastinación y los resume en cuatro aspectos: características de la tarea, diferencias individuales, resultados y demografía. Sin embargo, en la presente investigación se toma como referencia los dos primeros aspectos.

Entonces, siguiendo a Steel (2007) las características de la tarea, implica escoger realizar una tarea sobre otra ya que simplemente las personas no pueden postergar de manera irracional a menos que lo hagan al azar. Así, la elección de una tarea sobre otra estaría vinculado a dos factores: el primero tiene que ver con el tiempo, recompensas y castigos, ya que se ha visto que cuando la fecha de entrega es lejana menor prioridad tiene y el segundo factor es la aversión a la tarea que se explica como la falta de atractivo de la tarea ya que puede resultar aversivo y por tanto la persona tiende a evitarlo.

Como segundo aspecto se encuentran las diferencias individuales, para lo cual es necesario dividir las en cinco factores según Digman (1990 como se citó en Steel, 2007): el neuroticismo como rasgo que caracteriza a personas con un alto grado de ansiedad, las creencias irracionales vinculadas al miedo al fracaso o perfeccionismo, la baja autoeficacia y baja autoestima, los self-handicapping (incapacidades) en esta situación los procrastinadores se encuentran en desventaja por ello consideran que la realización de la tarea no va a cambiar su situación y como factor final se encuentra la depresión.

En esta sección se pueden incluir aspectos como “la distracción, la organización deficiente, la motivación de bajo rendimiento e incongruencias entre intención-acción, y la mayoría de estas causas están relacionadas directamente con la procrastinación académica” (Quant y Sánchez, 2012, p.46).

Se puede notar que el procrastinar no tiene una sola causa aparente, ya que esta conducta puede verse influenciada por la tarea en sí misma o por características que forman parte de la personalidad del individuo.

Consecuencias de la procrastinación.

Existen varios estudios empíricos y teóricos que vinculan a la procrastinación con riesgos para la salud. Angarita (2012) señala que la procrastinación genera una “mayor tendencia a la enfermedad en general y en particular con mayores niveles de estrés, ansiedad y alteraciones del ánimo y el humor, cerca de la fecha límite para el vencimiento de los plazos para las tareas asignadas” (p.87). En este caso la persona no se da cuenta de los efectos a largo plazo que provocan realizar las actividades cuando prácticamente deben entregarlas ya, haciendo que a último momento su nivel de preocupación se eleve y no sepa por dónde empezar. En esta misma línea, muchos autores manifiestan que la procrastinación como un comportamiento autolimitante lleva a la pérdida de tiempo, al incremento del estrés y, en el ámbito académico, a un bajo rendimiento (Özer, 2011; Tice y Baumeister, 1997; Wang y Englander, 2010, citado en Natividad, 2014).

Por otro lado, existen también autores que señalan que la postergación de las actividades puede llegar a ser positiva, como en el caso de los procrastinadores activos quienes a pesar de dejar sus trabajos para el final suelen tener buenos resultados en la conclusión de su tarea, porque ha llegado a comprobar su creencia de trabajar mejor bajo presión (Chu y Choi 2005). De igual forma, se puede considerar la procrastinación como positiva por el hecho de que al

relegar una actividad en el presente puede llevar a reducir el malestar emocional que en su desarrollo produce o el sacar del aburrimiento y monotonía a la persona que desarrolla la tarea (Natividad, 2014).

Por esta contraposición de ideas, se precisa conocer el carácter funcional y disfuncional de la procrastinación. Se habla de una procrastinación funcional cuando ayuda a aumentar la probabilidad de éxito como una estrategia hacia para el desarrollo del trabajo, además es una conducta ocasional y aceptable. En cambio, la procrastinación disfuncional es crónica e inapropiada ya que impide iniciar las tareas o completarlas dado que no existe una planificación y se trataría de una conducta irracional (Ferrari 1994, citado en Kandemir y Palanci, 2014).

Por lo mencionado anteriormente, se puede decir que las consecuencias de la procrastinación van a depender de cada individuo y de la planificación o consciencia que éste tenga acerca de la tarea.

Estrategias para afrontar la procrastinación.

Neil Fiore (2007) en su libro “El hábito actual: un programa estratégico para superar la dilación y disfrutar del juego sin culpa” considera a la procrastinación como un hábito adoptado por la persona para evitar la ansiedad que se produce al dar inicio o completar una tarea que debe ser cumplida en un tiempo determinado. Así, este hábito instaurado lleva a la persona a sentir culpa y vergüenza de sí mismo, al no ser capaz de enfrentar tareas y vivir en un constante conflicto interno sobre lo que “debería hacer” y el “no querer hacerlo”. Además, Fiore destaca que el procrastinar no implica tener problemas con el cumplimiento de una tarea, sino que es el intento por resolver algunos problemas subyacentes, como perfeccionismo, baja autoestima, indecisión, miedo al fracaso o al éxito.

Con un enfoque cognitivo y motivacional, las herramientas que propone el autor para superar la procrastinación incluyen: reprogramación de actitudes negativas a través del diálogo

interno positivo, trabajar en el estado de flujo, control de contratiempos, crear seguridad para mantenerse en un estado psicológico libre del miedo al fracaso, utilización del síntoma para desencadenar la cura, crear un calendario paso a paso del camino hacia el logro de metas. Estas herramientas pretenden que la persona alcance un mayor nivel funcional en su vida, que pueda llegar a actuar más rápido y eficientemente, y sobre todo disfrutar del tiempo libre sin la preocupación de realizar otras actividades.

Por otro lado, Scott (2014) señala que todo aquello que se realiza de manera cotidiana va a influenciar en todo lo que la persona se proponga alcanzar en su vida, para el autor la procrastinación es un hábito negativo que se ha formado en la persona por repetición, además de tener como reforzador de sentirse bien al posponer actividades que estarían generando malestar en la persona. Con un enfoque cognitivo-conductual de la procrastinación, este autor propone reemplazar los malos hábitos por otros mejores que beneficien a la persona en su día a día. Así configura una lista de 23 hábitos anti-procrastinación, entre los cuales se puede encontrar: creación de lista de control de las actividades que se deben realizar, ordenar en grupos similares las tareas pendientes, restringir el desarrollo de actividades que no sean de prioridad, tener motivación externa, practicar técnicas de visualización, proponerse un reto de 30 días, ser paciente con el progreso, utilizar recompensas por actividades logradas, realizar una revisión semanal o mensual de su actividad, entre otras.

A pesar de que existen un sin número de estrategias para reducir la procrastinación y conseguir una vida más productiva, se debe considerar cual de todas ellas se puede ajustar a la persona o a un grupo determinado de personas que poseen características específicas. Por eso conviene analizar previamente los pros y contras del empleo de una u otra estrategia.

En el contexto educativo Rozental y Carlbring (2014 citado por Umerenkova y Gil, 2017) señalan que las técnicas cognitivo-conductuales son las que generarían mejores

resultados en el manejo del tiempo para reducir la procrastinación en los estudiantes. Utilizando como técnicas: creación de rutinas y calendarios, manejo de creencias irracionales vinculadas a la procrastinación, exposición gradual a situaciones que el estudiante evita, establecimiento de metas diarias para inducir al estudiante a la autodisciplina estas metas pueden ser fraccionadas para que sean alcanzables. Cabe señalar que la intervención en estos casos suele ser más eficiente cuando se realiza de manera presencial y en grupos pequeños.

Ansiedad.

Definición.

Partiendo de una concepción etimológica, la palabra ansiedad proviene del latín *anxietas*, vinculado con la sensación de incomodidad o aflicción. Este término además proviene de la raíz indoeuropea *angh* al igual que *ango* angustia. Por la ambigüedad en los términos y su significancia es que en un inicio se los consideraba prácticamente sinónimos, dado a que ambos refieren trastornos en la disciplina psicológica. Sin embargo, posteriormente sus concepciones fueron cambiando al referirse a la ansiedad como el malestar sobre una situación que puede ocurrir mientras que la angustia es esa incomodidad sobre un evento del pasado (Sarudiansky, 2013).

Para Lazarus (1976 como se citó en Molina, 2017) ansiedad es un estado nocivo de tensión que anticipa un evento que resulta peligroso o amenazante cuyo origen es desconocido. También la ansiedad puede ser entendida como un estado en que el individuo refleja respuestas fisiológicas y motoras, como resultado de la percepción de un estímulo como potencialmente peligroso (Bellack y Hensen, 1977 como se citó en Cao, Cobo y Romero 1983).

Aurora Virues (2005) destaca que la ansiedad si bien es cierto que se trata de una reacción emocional frente a situaciones percibidas como potencialmente peligrosas, resulta además una respuesta no adaptativa porque llega a constituirse como excesiva y frecuente.

Mardomingo (2005) menciona:

“Las reacciones de miedo y ansiedad son reacciones fisiológicas de defensa ante males y peligros potenciales, sirven para que el individuo se ponga en estado de alerta ante posibles amenazas (...) imprescindibles para la supervivencia de la especie humana. La ansiedad fisiológica se pone en marcha ante un peligro inmediato y tiene un carácter adaptativo; su finalidad última es salvaguardar la integridad del individuo. La ansiedad patológica, por el contrario, se desencadena sin que exista una circunstancia ambiental que la justifique o, existiendo esa circunstancia, su intensidad y frecuencia son desproporcionadas”. (p.126)

De las definiciones anteriores se puede considerar entonces a la ansiedad como, la respuesta fisiológica adaptativa producida frente a una situación que represente peligro o amenaza para la persona. Sin embargo, dicha respuesta se torna desadaptativa cuando se presenta de manera excesiva en ausencia de causa aparente.

Dimensiones de la ansiedad.

Ansiedad como rasgo.

Algunos autores consideran a la ansiedad como un rasgo de la personalidad. De este modo Jürgen Eysenk (1985 citado por Fernández, 2005) resalta a la ansiedad como un factor de la personalidad que va a condicionar la conducta regular del individuo en distintas situaciones. Por su parte Spielberger (1972 citado por Ries, Castañeda, Campos y Castillo, 2012) en su teoría de ansiedad rasgo-estado, la ansiedad como rasgo es referida como un componente individual particularmente estable que no se manifiesta en la conducta del individuo en sí, sino que puede ser percibido por la frecuencia con la que este experimenta aumentos en su ansiedad. Por tanto, la ansiedad como un rasgo de la personalidad constituye la razón por la que los individuos sean más propensos a considerar diversas situaciones como amenazantes y peligrosas, además dicha ansiedad puede ser duradera y frecuente llegando a constituir una forma crónica de ansiedad.

Ansiedad como estado.

Por otro lado, Spielberger, Gorsuch y Lushene (1997 citado por Oyanguren, 2017) llegaron a establecer que la ansiedad como estado es aquel estado emocional transitorio y fluctuante que se caracteriza por ir acompañado de sentimientos subjetivos como el nerviosismo, tensión y aprehensión; además de la activación del sistema nervioso autónomo. En este caso el individuo puede utilizar mecanismos de defensa para disminuir dicho estado emocional ya sea distorsionando la percepción o valorando la situación. Algunos autores consideran que esta dimensión de la ansiedad es el resultado del alto nivel en la dimensión de rasgo.

Cabe diferenciar entonces que, en la ansiedad-rasgo son variables de personalidad las que influyen en la ansiedad como tal al percibir las situaciones como potencialmente peligrosas, mientras que en la ansiedad-estado son los estímulos externos los que activan la ansiedad percibiéndolos como irritantes y frente a los cuales se puede emplear estrategias de afrontamiento (Mamami, 2017).

Ansiedad en el contexto educativo.

La ansiedad escolar es percibida como aquellas respuestas cognitivas, fisiológicas y motoras que presenta un educando ante aquellos acontecimientos que considera como amenazantes o peligrosos. Sin embargo, a pesar de que se trate de un patrón desadaptativo de respuestas ansiosas no llega a considerarse como parte de un cuadro psicopatológico como el caso de la fobia escolar. En este caso la ansiedad puede ser causada por circunstancias particulares del ambiente escolar como: fracaso escolar, castigo, agresiones, exposición y evaluación social (González, 2013).

Es interesante la correlación que se presenta entre la ansiedad escolar y la ansiedad general en sus componentes rasgo-estado, ya que la primera actúa como predictor de la segunda

al igual que en el caso de la depresión. Según (Hernández, Ramírez, López y Macías, 2015), el poder detectar la ansiedad escolar en las instituciones formativas de manera temprana, puede prevenir el desarrollo de una variedad de problemas mentales en los estudiantes, cuando lleguen a su edad adulta.

Algunos autores alegan que la ansiedad puede resultar benéfica si es moderada, ya que la adrenalina producida por el organismo cuando se activa ante una posible situación de peligro hace que su funcionamiento se eleve al máximo. En caso de ciertas disciplinas físicas o competiciones escolares puede proporcionar al individuo un mayor funcionamiento (Csóti 2014 citado por Paredes 2018).

Por lo descrito anteriormente, la ansiedad escolar es el producto de percibir aquellas situaciones particulares de este contexto como peligrosas o amenazantes, esto produce que el estudiante posea un estado emocional irritable y un estado fisiológico activo. Dependiendo del grado de ansiedad que el individuo manifieste puede tratarse de una respuesta adaptativa si es capaz de emplear una estrategia para disminuir la ansiedad o desadaptativa si magnifica el peligro de la situación. Además, las instituciones educativas deberían preocuparse por identificar en sus alumnos estos desajustes ansiosos para que no desarrollen otros problemas más graves como la depresión u opten por conductas evitativas como la deserción escolar. Pero sobre todo deberían, procurar generar un clima educativo armónico con los estudiantes para que ambas partes gocen de buena comunicación y buen desarrollo de las actividades académicas.

Relación entre la procrastinación académica y la ansiedad.

Cassady & Johnson (citados por Furlan 2013) sostienen que “la procrastinación de tareas académicas (PCT) se considera tanto una manifestación conductual de la ansiedad como un correlato de la misma” (p. 78). Es decir, existe una correlación directa entre el aplazamiento

de tareas escolares y sentimientos de ansiedad, dado que el ir evitando desarrollar una actividad que se sabe que hay que entregar a como dé lugar, provoca que en su práctica el individuo se muestre inquieto por el tiempo que le va quedando para hacerla.

Se afirma que la procrastinación académica usualmente incluye un alto nivel de ansiedad, sin embargo, a pesar de que evidentemente existe una correlación entre ambas variables no se debe considerar una relación de tipo causal entre ellas. Más bien se debe considerar a dicha relación como bidireccional tomando en consideración distintos factores que pueden actuar sobre ellas en momentos determinados como por ejemplo el tiempo (Yerdelen, McCaffrey y Klassen, 2016).

Por lo que se ha mencionado acerca de la relación entre procrastinación académica y la ansiedad, se puede evidenciar que estas dos categorías interactúan simultáneamente pudiendo superponerse una sobre otra en distintos casos. Así, la ansiedad puede desencadenar una conducta de postergación cuando el individuo evalúa la tarea como aversiva y decide evitarla, por otro lado, la procrastinación puede fomentar el aumento de un estado ansioso como en el caso de realizar una tarea a último minuto.

f. METODOLOGÍA

El proceso investigativo se enmarca en el método científico, el cual permitirá alcanzar los objetivos propuestos en la investigación, ya que está destinado a establecer relaciones entre las variables y a dar explicaciones desde un enfoque cuantitativo y cualitativo y con un carácter descriptivo-explicativo a la problemática de la procrastinación académica y la ansiedad. Además, la investigación tendrá un diseño de estudio de campo no experimental, dado que la información que se pretende obtener será extraída directamente del grupo del segundo y tercer año de bachillerato del colegio particular Miguel Ángel Suárez, a través de medios digitales tomando en consideración la emergencia sanitaria actual del Covid-19.

Para el proceso de recolección de información el método mixto será utilizado para alcanzar los dos primeros objetivos, por una parte servirá para identificar las causas más frecuentes que llevan a los estudiantes del segundo y tercer año de bachillerato a procrastinar, todo ello en base a las conductas identificadas en la Prueba Procrastination Assessment Scale-Students (PASS), como también hará posible reconocer la dimensión de ansiedad que prevalece, rasgo o estado en dichos estudiantes, gracias a la aplicación de la escala de valoración de la ansiedad de Spielberger (STAI).

Por otro lado, ahondar en las dimensiones de ansiedad se hará uso del método descriptivo gracias a la utilización de un cuestionario estructurado diseñado en base a aquellas situaciones particulares que generan ansiedad en los estudiantes y los signos que caracterizan a dichas situaciones.

Finalmente, con el empleo de investigación-acción participativa se pretende crear una propuesta alternativa que dé solución a la problemática de la procrastinación, a través de la conformación de grupos de discusión o “full groups” en donde los mismos estudiantes sean

quienes aporten ideas sobre estrategias que se pueden implementar para reducir el aplazamiento de sus tareas, dichas ideas serán registradas en audio y video.

Para el análisis de los datos se hará uso de un modelo estadístico descriptivo para tabular los resultados de los cuestionarios aplicados y complementar su interpretación. Los datos se organizarán en tablas de frecuencias para reconocer las causas más frecuentes por la que los estudiantes procrastinan, así como la dimensión de ansiedad que prevalece en los estudiantes de segundo y tercero de bachillerato, los datos serán representados a través de recursos gráficos como barras o pasteles. Del mismo modo, con el método inductivo se empleará para el establecimiento de conclusiones generales referente a la problemática de ambas categorías estudiadas: procrastinación académica y ansiedad.

POBLACIÓN

La población está constituida por 67 alumnos y alumnas del segundo y tercer año de bachillerato del Colegio de Bachillerato Miguel Ángel Suarez de la ciudad de Loja, cuyas edades fluctúan entre los 16 y 18 años de edad, con predominancia masculina.

MUESTRA

La muestra seleccionada está formada por 27 estudiantes, 16 de segundo año de bachillerato y 11 de tercero. El muestreo utilizado para la presente investigación es no probabilístico. El criterio de selección para la muestra fue aquellos alumnos segundo y tercer año de bachillerato del Colegio de Bachillerato particular Miguel Ángel Suarez de la ciudad de Loja que presentan conductas de procrastinación académica, los mismos que fueron remitidos por la psicóloga clínica de la institución Zuly Días.

g. CRONOGRAMA

ACTIVIDADES	Mes	OCT				NOV				DIC				ENE				FEB				MAR				ABR				MAY				JUN				JUL				AGO				SEP				OCT				NOV				DIC			
	Semana	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4								
Presentación del proyecto y solicitud de pertinencia.		■	■	■																																																									
Designación del tutor de proyecto			■	■	■																																																								
Revisión del proyecto y aprobación					■	■																																																							
Designación de un director de tesis						■	■																																																						
Aplicación de los instrumentos							■	■	■																																																				
Creación de la propuesta alternativa										■	■																																																		
Procesamiento de los datos (tabulación y elaboración de tablas gráficas)											■	■	■																																																
Elaboración del informe final																																																													
a. Tema			■																																																										
b. Resumen											■	■	■																																																
c. Introducción											■	■	■																																																
d. Revisión de la literatura						■	■	■	■																																																				
e. Materiales y métodos											■	■	■																																																

h. PRESUPUESTO Y FINANCIAMIENTO

Recursos

Talento humano:	Estudiantes del segundo y tercer año de bachillerato del colegio de bachillerato particular Miguel Ángel Suarez de la ciudad de Loja.
	Investigador: María Paula Rojas Guevara
Institucionales:	-Universidad Nacional de Loja -Colegio de Bachillerato Miguel Ángel Suarez
Materiales:	-Hojas -Impresiones -Copias -Anillado -Libros -Folletos
Equipos:	-Computador -Impresora -Celular
Tecnológicos:	-Internet

Recursos Financieros y económicos

DESCRIPCIÓN	VALOR
Material de oficina	100,00
Material bibliográfico	200,00
Correcciones e impresiones	100,00
Empastado	100,00
Movilización	50,00
SUBTOTAL	550,00
Imprevistos 5%	27,50
TOTAL	577,50

i. BIBLIOGRAFÍA

- Angarita. (2012). APROXIMACIÓN A UN CONCEPTO ACTUALIZADO DE LA PROCRASTINACIÓN. REVISTA IBEROAMERICANA DE PSICOLOGÍA: CIENCIA Y TECNOLOGÍA, pp.85-94.
- Atalaya, & García. (2019). Procrastinación: Revisión Teórica. Revista de Investigación en Psicología, pp.363 - 378.
- Balkis y Duru. (2009). Prevalence of academic procrastination behavior among pre-service teachers, and its relationship with demographics and individual preferences. Journal of Theory and Practice in Education, pp.18-32.
- Botello, & Gil. (2018). PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA Y ANSIEDAD EN ESTUDIANTES DE CIENCIAS DE LA SALUD DE UNA UNIVERSIDAD DE LIMA NORTE, 2017 (tesis de grado). Universidad Católica Sedes Sapientiae, Lima.
- Camacho, P. (2018). Autorregulación emocional y procrastinación académica en estudiantes de las carreras relacionadas a ciencias de la salud y ciencias sociales de la ciudad de Ambato (tesis de pregrado). Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Ambato.
- Cao, Cobo, & Romero. (1983). El constructo ansiedad en Psicología: una revisión. *Estudios de Psicología*, pp. 31-45.
- Carranza, & Ramirez. (2013). PROCRASTINACIÓN Y CARACTERÍSTICAS DEMOGRÁFICAS ASOCIADOS EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS. Apuntes Universitarios, pp. 95-108.
- Cevallos, A (2019). Relación entre la edad, año escolar y procrastinación académica en una muestra de adolescentes de una institución educativa en la ciudad de Salcedo. Ecuador :Ambato
- Chu, & Choi. (2005). Rethinking procrastination: Positive effects of “active” procrastination behavior on attitudes and performance. *The Journal of Social Psychology*, 145, 245-264.
- Domínguez. (2017). Procrastinación académica, afrontamiento de la ansiedad pre-examen y rendimiento académico en estudiantes de psicología: análisis preliminar. Escuela Profesional de Psicología, Universidad de San Martín de Porres, Perú, Lima.
- Durán, C. (2017). RELACIÓN ENTRE LA PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA Y LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL EN UNA MUESTRA DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE PSICOLOGÍA: CASO PUCESA. PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR SEDE AMBATO, Ambato.
- Ellis, A., & Knaus, W. J. (1977). *Overcoming procrastination*. New York: Institute for Rational Living.
- Fernández. (2005). Relación entre Ansiedad Rasgo, Sensibilidad a la Ansiedad y Síntomas de Ansiedad en Niños y Adolescentes. Universidad de Málaga . Málaga : Publicaciones y divulgaciones científicas.

- Ferrari, Johnson, & McCown. (1995). *Procrastination and Task Avoidance: Theory, Research, and Treatment* (The Springer Series in Social Clinical Psychology). New York: A Division of Plenum Publishing Corporation.
- Fiore, N. (2007). *The now habit : a strategic program for overcoming procrastinationand enjoying guilt-free play*. London : Penguin Group.
- Freud. (1936). *The problem of anxiety*. New York: Norton y Company.
- Furlan, Luis Alberto (2013). Eficacia de una Intervención para Disminuir la Ansiedad frente a los Exámenes en Estudiantes Universitarios Argentinos. *Revista Colombiana de Psicología*, 22 (1), 75-89. [Fecha de consulta 5 de agosto de 2020]. ISSN: 0121-5469. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=804/80428081006>
- García, C. (2009). Comprendiendo la procrastinación con el Modelo ABC de Albert Ellis. *Gaceta de la escuela de Medicina Justo Sierra*, pp.4-5.
- García-Ayala. (2013). BREVE REVISIÓN SOBRE LOS ESTUDIOS CONTEMPORÁNEOS DE LAS CAUSAS DE LA PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA. ECOS DESDE LAS FRONTERAS DEL CONOCIMIENTO., 38-50.
- González, C. (2013). ¿CÓMO SE RELACIONA LA ANSIEDAD ESCOLAR CON EL RENDIMIENTO ACADÉMICO? *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, pp. 63-76.
- Hernández, Ramírez, López, & Macías. (2015). Relación entre ansiedad, desempeño y riesgo de deserción en aspirantes a bachillerato. *Psychologia. Avances de la disciplina*, pp. 45-57.
- Jadue J, Gladys. (2001). ALGUNOS EFECTOS DE LA ANSIEDAD EN EL RENDIMIENTO ESCOLAR. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, (27), 111-118. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052001000100008>
- Knaus, W. (2000). Procrastination, blame, and change. *Journal of Social Behavior y Personality*, 15(5), 153-166.
- Kandemir, & Palenci. (2014). Academic functional procrastination: Validity and reliability study. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, pp.194-198.
- Macnaught, S. (Enero de 2020). *Micro Biz Mag*. Obtenido de <https://www.microbizmag.co.uk/procrastination-statistics/#:~:text=Just%2015.6%25%20of%20people%20claim,27.4%25%20do%20so%20sometimes>
- Mamani. (2017). RELACIÓN ENTRE LA PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA Y ANSIEDAD-RASGO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS PERTENECIENTES AL PRIMER AÑO DE ESTUDIOS DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA METROPOLITANA. Perú: UNIVERSIDAD PERUANA CAYETANO HEREDIA.
- Mardomingo. (2005). Trastornos de ansiedad en el adolescente. *Pediatr Integral*, pp. 125-134.
- Missildine. (1963). *Your inner child of the past*. New York: Simon y Schuster.

- Molina. (2017). Procrastinación y ansiedad rasgo en estudiantes universitarios de una universidad privada. Escuela de Posgrado Universidad César Vallejo, Lima .
- Natividad, L. (2014). ANÁLISIS DE LA PROCRASTINACIÓN EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS. UNIVERSITAT DE VALÈNCIA FACULTAT DE PSICOLOGIA, Valencia.
- Oyanguren. (2017). Procrastinación y ansiedad rasgo en estudiantes universitarios de una universidad privada. Escuela de Posgrado: Universidad César Vallejo, Perú.
- Pardo, Perilla, & Salinas. (2014). Relación entre procrastinación académica y ansiedad-rasgo en estudiantes de psicología. Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología I, pp. 31-44.
- Paredes. (2018). ANSIEDAD Y SU RELACIÓN CON EL RENDIMIENTO ESCOLAR. UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR, Tenango.
- Pickles, M. (14 de Enero de 2017). BBC . Obtenido de BBC mundo noticias: <https://www.bbc.com/mundo/noticias-38597625>
- PLAZAS, ELBERTO ANTONIO. (2006) BF SKINNER: LA BÚSQUEDA DE ORDEN EN LA CONDUCTA VOLUNTARIA. Universitas Psychologica , 5 (2), 371-384. Recuperado el 07 de julio de 2020, de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-92672006000200013&lng=en&tlng=es.
- Quant, & Sánchez. (2012). PROCRASTINACIÓN, PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA: CONCEPTO E IMPLICACIONES. Vanguardia Psicológica , 45-59.
- Ramírez. (2016). “Evaluación de la ansiedad en estudiantes de Psicología de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala”. Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México .
- Ries, Castañeda, Campos, & Castillo. (2012). Relaciones entre Ansiedad-rasgo y Ansiedad-estado en competiciones deportivas. Servicio de publicaciones de la Universidad de Murcia, pp. 9-16.
- 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
- Sánchez, S. (2018). LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL, LA AUTOEFICACIA Y SU RELACIÓN CON LA PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA EN UNA MUESTRA DE ESTUDIANTES DE BACHILLERATO DEL CANTÓN PELILEO (tesis de pregrado). PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR SEDE AMBATO , Ambato.
- Sarudiansky. (2013). Psicología Iberoamericana. Ansiedad, angustia y neurosis. Antecedentes conceptuales e históricos, pp. 19-28.
- Scott, S. (2014). 23 Hábitos Anti-Procrastinación Cómo dejar de ser perezoso y tener resultados en tu vida. Babelcube, Inc.
- Solomon, L. J., & Rothblum, E. D. (1984). Academic Procrastination: Frequency and Cognitive-Behavioral Correlates. Journal of Counseling Psychology, 31, 503-509. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.31.4.503>

- Steel, P. (2007). The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure. *Psychological Bulletin*, 65-94.
- Umerenkova y Gill. (2017). Propiedades Psicométricas de la Versión en Español de la Prueba Procrastination Assessment Scale-Students (PASS). *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación* , pp.149-163.
- Valdiviezo. (2016). Ansiedad y rendimiento escolar en estudiantes de 13 a 16 años del Colegio Militar Tcrn Lauro Guerrero de la ciudad de Loja. Obtenido de <https://dspace.unl.edu.ec/jspui/handle/123456789/16279>
- Virues, R. A. (2005, 25 de mayo). Estudio sobre ansiedad. *Revista PsicologíaCientífica.com*, 7(8). Disponible en: <http://www.psicologiacientifica.com/ansiedad-estudio>
- Yerdelen, S., McCaffrey, A., & Klassen, R. M. (2016). Longitudinal examination of procrastination and anxiety, and their relation to self-efficacy for self-regulated learning: Latent growth curve modeling. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 16, 5-22. <http://dx.doi.org/10.12738/estp.2016.1.0108>

ANEXOS

Anexo 1. Escala de Evaluación de Dilación – Estudiantes

FICHA TÉCNICA DE ESCALA DE EVALUACIÓN DE LA PROCRASTINACIÓN PARA ESTUDIANTES (PASS)

Nombre original: Procrastination Assessment Scale Students (PASS)

Autor: Solomon y Rothblum (1984)

Estandarización peruana: Vallejos (2015)- Lima-Pontificia Universidad Peruana del Perú.

Administración: Individual y colectivo

Duración: 30 minutos

Puntuación: Escala de Likert del 1 al 5.

Significación: Detección de niveles de procrastinación académica

Confiabilidad: Método por consistencia (Alfa de Cronbach=0.89)

Validez: Contenido, constructo y validez predictivo.

Razones de para la procrastinación

Esta parte del PASS se refiere a los ítems 19-44. La forma en que calificamos el cuestionario fue primero asignando un valor numérico a los 5.

La escala PASS Razones para la procrastinación (Salomón y Rothblum, 1984) pide a los encuestados que recuerden un momento en el que pospusieron un trabajo a término y luego incluyeron artículos cubriendo una serie de posibles razones para postergar la tarea. La escala se desarrolló usando 13 diferentes temas o "razones" para la dilación, con dos elementos creados para cada tema. Aunque la escala completa contiene 26 ítems, basados en los resultados de un análisis factorial, Solomon y Rothblum (1984) interpretaron dos factores, que consistió en 8 ítems en total: "miedo al fracaso" (ítems 19, 24, 33, 39 y 42) y "aversión de la tarea" (ítems 27, 34 y 35) Aunque Solomon y Rothblum no informaron estimaciones de confiabilidad para el PASS en su estudio original, posteriormente trabajo (por ejemplo, Alexander y Onwuegbuzie, 2007; Onwuegbuzie & Collins, 2001) ha indicado confiabilidad de consistencia interna estimaciones de 0,84 y 0,85 sobre el miedo al fracaso subescala y de .74 y .76 sobre la aversión de la subescala de tareas basada en muestras de 116 y 135 estudiantes, respectivamente.

La escala Likert para cada pregunta de manera que a = 1, b = 2, c = 3, d = 4 y e = 5. En la construcción de esta parte del PASS, encontramos 13 posibles razones para dilación: perfeccionismo, ansiedad de evaluación, baja autoestima, aversión de la tarea, pereza, gestión del tiempo, dificultad para tomar decisiones, presión de grupo, dependencia, falta de aserción, asunción de riesgos, miedo al éxito y rebelión contra el control. Hicimos dos artículos para cada una de estas razones, para un total de 26 artículos.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA
FACULTAD DE LA EDUCACIÓN EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN
PSICORREHABILITACIÓN Y EDUCACIÓN ESPECIAL

RAZONES POR LAS QUE SE PROCRASTINA (se retrasa en la entrega de trabajos académicos)

INSTRUCCIONES: Piensa en la última vez en que ocurrió la siguiente situación: *Se acerca el final del quimestre y el plazo para presentar un trabajo escrito que se te asignó al inicio del año escolar está por terminar. Aun no has empezado a realizar este trabajo. Existen razones por las cuales no has iniciado esta tarea.*

Califica el grado en que cada una de las siguientes razones refleja por qué postergaste la tarea. Usa la escala de cinco puntos, que va desde la “a” (no refleja mis motivos en absoluto) hasta la “e” (los refleja perfectamente). Marca con una equis (X) en el recuadro a la derecha del enunciado que corresponda a tu respuesta. Usa la siguiente escala:

N	ÍTEM	No refleja mis motivos en absoluto	Los refleja un poco	Lo refleja hasta cierto punto	Los refleja casi perfect amente	Los refleja perfect amente
19	Me preocupaba mucho que al profesor no le guste mi trabajo					
20	Esperé hasta que un compañero/a haga el suyo, de modo que él / ella pueda darme algunos consejos.					
21	Me tomó mucho tiempo, por la dificultad de saber qué incluir y qué no incluir en mi trabajo escrito (artículo, ensayo, etc.).					
22	Tenía muchas otras cosas que hacer.					
23	Necesitaba preguntarle al profesor alguna información, pero me sentía incómodo/a en acercarme a él / ella.					
24	Estuve preocupado(a) pensando en que iba a sacarme una mala calificación.					
25	Me molestó que otros me asignaran cosas para hacer					
26	Pensé que no sabía lo suficiente como para escribir el trabajo (artículo, ensayo, etc.).					
27	Me disgusta hacer trabajos escritos (artículos, ensayos, etc.)					
28	Me sentí abrumado por la tarea.					

29	He tenido dificultades solicitando información a otras personas					
30	Estuve esperando la emoción estimulante que se siente al hacer la tarea a último minuto					
31	No podía elegir un tema entre todas las opciones que tenía					
32	Estuve preocupado(a) pensando que mis compañeros de clases se molestarían conmigo por hacer bien la tarea.					
33	No confié en que yo podría hacer un buen trabajo.					
34	No tenía la energía suficiente para comenzar la tarea.					
35	Sentí que iba a necesitar demasiado tiempo para hacer el trabajo escrito (artículo, ensayo, etc.).					
36	Me gustaba sentir el reto de esperar hasta la fecha límite de entrega del trabajo.					
37	Sabía que mis compañeros de clase tampoco habían empezado el trabajo escrito (artículo, ensayo, etc.).					
38	Me molesta que la gente me fije plazos para entregar trabajos.					
39	Me preocupaba no poder cumplir con mis propias expectativas.					
40	Me preocupaba que, si obtenía una buena calificación, la gente esperaría más de mí en el futuro					
41	Esperé a ver si el profesor me daba más información sobre el trabajo escrito (artículo, ensayo, etc.).					
42	Me fijé a mí mismo un nivel de exigencia muy alto y me preocupó no ser capaz de cumplir con ese estándar.					
43	Me dio mucha flojera escribir el trabajo.					
44	Mis amigos me estuvieron presionando para hacer otras cosas.					

Anexo 2. Escala de valoración de la Ansiedad de Spielberger (STAI)

FICHA TÉCNICA DEL INVENTARIO DE ANSIEDAD ESTADO-RASGO

Nombre: STAI Inventario de Ansiedad Estado-Rasgo

Adaptación española: Sección de estudios TEA Ediciones, S. A Madrid

Año: 1964

Autores: C. D. Spielberger, R. L. Gorsuch y R. E Lushene

Tipo de instrumento: Instrumento de escala tipo Likert

Objetivos: evaluar dos maneras relativamente independientes de la ansiedad; ansiedad como estado y rasgo.

Población: Población general (adultos y adolescentes)

Número de ítems: 40 ítems

Tiempo de administración: 15 minutos

Descripción del cuestionario: STAI es un inventario autoevaluativo que comprende escalas separadas de ansiedad como estado y como rasgo. La primera escala se describe como un estado o condición transitoria emocional del ser humano que se caracteriza por sentimientos subjetivos de tensión y aprehensión, así como hiperactividad del sistema nervioso central autónomo, puede variar con el tiempo y fluctuar de intensidad. Por otra parte la ansiedad como rasgo consiste en una propensión ansiosa relativamente estable en la que los individuos tienen tendencia a percibir las situaciones como amenazadora y a elevar su ansiedad como estado.

Criterios de calidad:

Fiabilidad: Consistencia interna: 0.90-0.93 (subescala Estado) 0.84-0.87 (subescala Rasgo).
Fiabilidad test-retest: 0.73-0.86 (subescala Rasgo).

Validez: Muestra correlaciones con otras medidas de ansiedad, como la Escala de Ansiedad Manifiesta de Taylor y la Escala de Ansiedad de Cattell (0.73-0.85). Presenta un cierto solapamiento entre los constructos de ansiedad y depresión, ya que la correlación con el Inventario de Depresión de Beck es de 0.60.

El valor numérico de la calificación para los reactivos en los cuales las valoraciones altas indican gran ansiedad son los mismos representados por el número que se haya sombreado. Para aquellos reactivos en los cuales una valoración alta indica poca ansiedad el valor numérico de la calificación es inverso. Así pues, el valor numérico de la calificación para las respuestas marcadas 1, 2, 3, ó 4, en el caso de los reactivos inversos, viene a ser de 4, 3, 2 y 1 respectivamente. La escala A-Rasgo del STAI tiene 7 reactivos invertido y 13 reactivos de calificación directa. Los reactivos invertidos de las escalas del STAI son los siguientes. - Escala A-Estado: 1, 2, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19 y 20 - Escala A-Rasgo: 1, 6, 7, 10, 13, 16 y 19

Baremos Percentiles del Inventario de Ansiedad Estado-Rasgo

PC	PUNTAJE DIRECTO		PC
	ANSIEDAD ESTADO	ANSIEDAD RASGO	
99	74	72	99
95	63	63	95
90	56	57	90
85	52	53	85
80	49	49	80
75	47	47	75
70	44	45	70
65	43	44	65
60	41	42	60
55	40	40	55
50	39	39	50
45	38	38	45
40	37	37	40
35	36	37	35
30	35	36	30
25	34	35	25
20	33	34	20
15	31	33	15
10	29	31	10
5	28	30	5
1	20	23	1
N	525	525	N
Media	40.878	41.789	Media
Mediana	39	39	Mediana
Desv. típ.	10.417	9.842	Desv. típ.
Mínimo	20	23	Mínimo
Máximo	74	72	Máximo



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA
FACULTAD DE LA EDUCACIÓN EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN
PSICORREHABILITACIÓN Y EDUCACIÓN ESPECIAL

ANSIEDAD – ESTADO

INSTRUCCIONES: A continuación, encontrará unas frases que se utilizan corrientemente para describirse uno a sí mismo. Lea cada frase y marque con una X la casilla que indique **CÓMO SE SIENTE USTED AHORA MISMO, EN ESTE MOMENTO.** No hay respuestas buenas ni malas. No emplee demasiado tiempo en cada frase y conteste señalando la respuesta que mejor describa su situación presente.

Nº	ÍTEM	Nada	Un poco	Bastante	Mucho
1	Me siento calmado				
2	Me siento seguro				
3	Estoy tenso				
4	Estoy contrariado				
5	Me siento cómodo (a gusto)				
6	Me siento alterado				
7	Estoy preocupado por posibles desgracias futuras				
8	Me siento descansado				
9	Me siento angustiado				
10	Me siento cómodo				
11	Tengo confianza en mí mismo				
12	Me siento nervioso				
13	Estoy agitado				
14	Me siento muy “atado” (como oprimido)				
15	Estoy relajado				
16	Me siento satisfecho				
17	Estoy preocupado				
18	Me siento aturdido y sobreexcitado				
19	Me siento alegre				
20	En este momento me siento bien				

ANSIEDAD - RASGO

INSTRUCCIONES: A continuación, encontrará unas frases que se utilizan corrientemente para describirse uno a sí mismo. Lea cada frase y marque con una X la casilla que indique mejor **CÓMO SE SIENTE GENERALMENTE**. No hay respuestas buenas ni malas. No emplee demasiado tiempo en cada frase y conteste señalando la respuesta que mejor describa su situación presente.

Nº	ÍTEM	Casi Nunca	Algunas veces	Frecuentemente	Casi siempre
21	Me siento calmado				
22	Me canso rápidamente				
23	Siento ganas de llorar				
24	Me gustaría ser tan feliz como otros				
25	Pierdo oportunidades por no decidirme pronto				
26	Me siento descansado				
27	Soy una persona tranquila, serena y sosegada				
28	Veo que las dificultades se amontonan y no puedo con ellas				
29	Me preocupo demasiado por cosas sin importancia				
30	Soy feliz				
31	Suelo tomar las cosas demasiado seriamente				
32	Me falta confianza en mí mismo				
33	Me siento seguro				
34	No suelo afrontar las crisis o dificultades				
35	Me siento triste (melancólico)				
36	Estoy satisfecho				
37	Me rondan y molestan pensamientos sin importancia				
38	Me afectan tanto los engaños que no puedo olvidarlos				
39	Soy una persona estable				
40	Cuando pienso sobre asuntos y preocupaciones actuales me pongo tenso y agitado				

Anexo 3. Encuesta estructurada



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA FACULTAD DE LA EDUCACIÓN EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN PSICORREHABILITACIÓN Y EDUCACIÓN ESPECIAL

Estimado estudiante, de la manera más comedida se le invita a responder el presente cuestionario. Sus respuestas serán confidenciales y anónimas por lo que siéntase libre de responder con sinceridad cada pregunta según se ajuste a su realidad, para ello deberá marcar con una X el literal o los literales que más concuerden con su situación.

1. *¿Marca cuál o cuáles de las siguientes situaciones escolares pueden hacer que usted se llegue a sentir ansioso?*

- Hablar el público
- Salir mal en un examen
- Hacer correctamente las tareas
- Recibir insultos o sobrenombres por parte de tus compañeros de clase
- No sacar buenas calificaciones
- Dar una lección oral
- Tener conflictos o no llevarse bien con los compañeros de clases
- Competir por las calificaciones escolares
- Contestar las preguntas que el maestro realiza en clases

2. *¿Cuál o cuáles de las siguientes manifestaciones sabe que aparecen cuando se encuentra en situaciones altamente ansiosas?*

- Sentimientos de malestar
- Preocupación
- Miedo
- Inseguridad
- Dificultad para tomar decisiones
- Pensamientos negativos sobre uno mismo
- Sensación de perder el control

3. En la misma situación ¿Qué sensaciones puede percibir que suceden en su cuerpo?

- Aumento de la frecuencia Cardíaca (Palpitaciones)
- Aumento en la frecuencia respiratoria
- Sudoración
- Tensión Muscular
- Temblores Musculares
- Dificultad para respirar
- Sequedad de la boca
- Dificultad para tragar o pasar saliva

4. ¿Qué tipo de reacciones motoras puede llegar a tener ante situaciones ansiosas?

- Movimientos repetitivos
- Dificultades para hablar (Tartamudez)
- Evitación de situaciones temidas
- Elevado consumo de alimentos o sustancias (Como Café, dulces, etc)
- Llanto
- Tensión en la expresión facial
- Quedarse en blanco

Muchas gracias por su colaboración

ÍNDICE

PORTADA.....	i
CERTIFICACIÓN	ii
AUTORÍA.....	iii
CARTA DE AUTORIZACIÓN	iv
AGRADECIMIENTO	v
DEDICATORIA	vi
MATRIZ DE ÁMBITO GEOGRÁFICO	vii
MAPA GEOGRÁFICO Y CROQUIS.....	viii
a. TÍTULO.....	1
b. RESUMEN.....	2
c. INTRODUCCIÓN	7
d. REVISIÓN DE LITERATURA	7
PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA	7
Perspectivas teóricas de la procrastinación.....	7
<i>Teoría psicoanalítica y psicodinámica.....</i>	<i>7</i>
<i>Teoría conductual.....</i>	<i>8</i>
<i>Teoría cognitivo-conductual.....</i>	<i>10</i>
Definición.....	11
Tipos de procrastinación.....	12
<i>Procrastinación general.....</i>	<i>12</i>
<i>Procrastinación académica.....</i>	<i>13</i>
Tipos de procrastinadores.....	14
Causas de la procrastinación.....	16
Maestros y las tareas escolares.....	18
Técnicas para afrontar la procrastinación.....	20
ANSIEDAD.....	22
Definición.....	22
Dimensiones de la ansiedad.....	25
<i>Ansiedad como estado.....</i>	<i>25</i>
<i>Ansiedad como rasgo.....</i>	<i>26</i>
Situaciones escolares ansiosas.....	29
<i>Ansiedad ante la evaluación social.....</i>	<i>29</i>
<i>Ansiedad ante el fracaso.....</i>	<i>29</i>

<i>Ansiedad ante la agresión.</i>	30
Técnicas psicoterapéuticas para el abordaje de la ansiedad.	31
Relación entre la procrastinación académica y la ansiedad.....	32
e. MATERIALES Y MÉTODOS	34
Materiales	34
Diseño metodológico	34
Métodos.	35
Técnicas e Instrumentos.	35
f. RESULTADOS	38
g. DISCUSIÓN	54
h. CONCLUSIONES	57
i. RECOMENDACIONES	58
j. BIBLIOGRAFÍA	59
Propuesta alternativa	66
k. ANEXOS	122
PROYECTO DE TESIS	122
a. TEMA:	123
b. PROBLEMÁTICA:	124
c. JUSTIFICACIÓN:	128
d. OBJETIVOS:	129
General.	129
Específicos.	129
e. MARCO TEÓRICO	130
Antecedentes del estudio.	130
<i>A nivel Internacional.</i>	130
<i>A nivel Nacional</i>	132
Bases teóricas.	133
PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA.	133
Perspectivas teóricas de la procrastinación.	133
<i>Teorías psicoanalíticas y psicodinámicas.</i>	133
<i>Teorías conductuales.</i>	135
<i>Teorías cognitivo-conductual.</i>	136
Definición.	137
Tipos de procrastinación.	138
Tipos de procrastinadores.	139

Causas de la procrastinación.	140
Consecuencias de la procrastinación.	142
Estrategias para afrontar la procrastinación.	143
ANSIEDAD.	145
Definición.	145
Dimensiones de la ansiedad.	146
<i>Ansiedad como rasgo.</i>	146
<i>Ansiedad como estado.</i>	147
Ansiedad en el contexto educativo.	147
<i>Relación entre la procrastinación académica y la ansiedad.</i>	148
f. METODOLOGÍA	150
Población.....	151
Muestra.....	151
g. CRONOGRAMA	152
h. PRESUPUESTO Y FINANCIAMIENTO	154
Recursos Financieros y económicos:	154
i. BIBLIOGRAFÍA	155