

1. PLANTEAMIENTO Y JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La aproximación al concepto de procrastinación a través de los trabajos publicados en diferentes medios de difusión científica como ser libros o revistas especializadas, permite constatar la enorme complejidad de este fenómeno, los distintos enfoques con los que ha sido abordado dificulta el contar con una descripción mayoritariamente aceptada por los diferentes autores e investigadores.

La procrastinación no es un fenómeno reciente en el actuar humano, ha estado presente en diferentes culturas a lo largo del tiempo, tanto en oriente como en occidente, por esto, resulta sorprendente que aún siga representando “una de las debilidades humanas menos comprendidas”, sin embargo toda investigación debe partir de una idea general del tema a ser tratado sin que esto implique descartar el amplio bagaje teórico producido por diversos los diversos autores.

Una forma de entender este fenómeno de forma genérica y simple es; *“La procrastinación consiste en hacer cualquier cosa diferente de aquello que el sujeto sabe que debería estar haciendo. Entonces el individuo demora y/o posterga el curso de las acciones programadas”* (Angulo, 2009)

En el *ámbito internacional* es considerado un problema que en un principio pasaba desapercibido por su relación con la vida diaria pero con una incidencia significativa sobre el rendimiento académico de los estudiantes y el rendimiento laboral de los empleados de instituciones públicas o empresas privadas.

Tal como se indicó previamente, la procrastinación general o de la vida diaria se muestra como una conducta frecuente en las sociedades de todo el mundo y a lo largo de la historia, afectando a todo tipo de tareas, como lo confirma el siguiente estudio: *“Un número considerable de adultos no clínicos (20% en USA) se autoidentifican como procrastinadores habituales o crónicos en la realización de sus tareas. Una de cada*

cinco personas admite incurrir en esta conducta cuando se enfrenta con rutinas tales como pagar facturas e impuestos o realizar exámenes médicos” (Ferrari, 1995)

Muchas personas admiten procrastinar, al menos hasta cierto punto u ocasionalmente, mientras una minoría sustancial reconoce hacerlo habitualmente, dilación que adquiere mayor notoriedad cuando se manifiesta dentro del ámbito académico, como apuntan un estudio reciente:

“Resulta difícil pensar que existen personas que nunca procrastinan. La procrastinación es un fenómeno tan habitual, que si alguien respondiera afirmativamente ante el enunciado “yo nunca procrastino” se podría sospechar que o miente o responde en función de criterios de deseabilidad social. Cerca del 25% de la población de adultos no estudiantes reconoce que procrastinar les supone con frecuencia un gran problema y un 40% de casos señala que es causa de importantes pérdidas económicas. Hasta un 90% de estudiantes son procrastinadores, al menos a tiempo parcial, mientras un 50% reconoce posponer siempre sus tareas académicas, siendo además una conducta que les resulta problemática” (Sánchez, 2013).

El rendimiento académico de los estudiantes puede ser afectado por la procrastinación, la postergación en el estudio y la realización de las tareas asignadas pueden disminuir notablemente la calidad del aprendizaje y desempeño de los estudiantes, es por esta razón que determinar la prevalencia de la procrastinación académica ha constituido el objetivo de numerosos estudios desde hace algunas décadas atrás. Un reconocido cuerpo de investigación ha concluido que: *“La prevalencia de la dilación académica entre universitarios pre-graduados y posgraduados constituye un fenómeno muy arraigado -incluso más que la procrastinación general- llegando a suponer un problema de proporciones epidémicas entre los estudiantes universitarios” (Gonzales, 2006).*

En otro estudio realizado en el ámbito académico, entre sus conclusiones nos advierte de cómo la procrastinación repercute en esta área y como en las sociedades occidentales empieza a adquirir relevancia, *“La procrastinación se convierte en un factor*

determinante para que alumnos con capacidades necesarias o incluso óptimas alcancen un rendimiento académico inferior a sus capacidades. Aunque las referencias a este fenómeno de dilación, como se ha destacado, han estado presentes a lo largo de la historia, las tasas de incidencia han aumentado significativamente en los últimos años” (Contreras, 2011).

Otros estudios más específicos han hecho un seguimiento de los casos de procrastinación a lo largo del progreso del estudiante en los diferentes niveles académicos: *“La procrastinación académica se inicia en la Educación Secundaria y que persiste en la Universidad, donde más del 50% de los estudiantes informan de retrasos constantes y problemáticos en la realización de sus tareas. El mismo autor señala que entre un 40% y un 60% de universitarios destacan que casi siempre o siempre demoran la realización de sus trabajos escritos, la preparación de exámenes o el completar sus lecturas semanales* (Ibidem, 2011).

Algunos autores como Sobalvarro (2009) indican que es un fenómeno muy común, presente en un 70% de los estudiantes universitarios. Por medio de una encuesta realizada se pudo determinar que un 52% de estudiantes universitarios muestran dilaciones en la realización de sus tareas académicas. También se evidencio que un 58% de estudiantes pre-graduados (escolares) confiesan pasar tres o más horas al día procrastinando y afirman que las conductas dilatorias afectan a más de un tercio de sus actividades cotidianas.

Tras largos años de observación clínica, Hill (1978) en un estudio concluyó que una abrumadora mayoría de estudiantes universitarios (el 95%), aplazaba la realización de sus tareas académicas hasta el punto de experimentar ansiedad. Esta cifra fue considerada en su momento como una sobrestimación, sin embargo un estudio efectuado muchos años después, a través de una encuesta a 500 estudiantes de cinco universidades, constata que: *“Cerca del 90% de los participantes admitía procrastinar al menos ocasionalmente, mientras que un 50% señalaba que lo hacía habitualmente - la mitad del tiempo e incluso más-. Estos autores no encontraron diferencias en las*

tasas de procrastinación a través de las universidades y titulaciones consideradas” (Ayuso, 2009).

La magnitud de los resultados en estos estudios iniciales y el interés por contrastar la validez de los mismos, auspició la realización de nuevas investigaciones que analizaron los motivos y las consecuencias de la procrastinación académica entre universitarios. A través de la *Procrastination Assessment Scale for Students* (PASS), aplicada a una muestra de 342 estudiantes norteamericanos principalmente caucásicos, se pudo evidenciar que:

“El 46% de la muestra informó que siempre o casi siempre posponían la presentación de un trabajo escrito, un 28% al estudiar para exámenes y un 30% al mantenerse al día con sus lecturas semanales. Los sujetos procrastinaban en menor medida sus tareas administrativas, la asistencia a reuniones de trabajo y sus actividades escolares en general. Además, un amplio volumen de estudiantes destacó que la procrastinación les generaba malestar psicológico: casi la mitad que les suponía un verdadero problema y más de la cuarta parte que deseaban disminuir sus niveles al respecto” (Steel, 2007).

Siguiendo esta línea de investigación, el mismo autor realiza consecutivamente un estudio más detallado de la procrastinación en el ámbito académico:

“Un 40% de universitarios se autoevaluaron como muy procrastinadores siempre o casi siempre al afrontar los exámenes, así como respecto al nivel de malestar emocional que les ocasionaba este tipo de conductas. También informa que un 46% de los participantes mostró niveles muy elevados de procrastinación -con una frecuencia de siempre o casi siempre- en la realización de trabajos escritos, un 31% al estudiar para un examen y, por último, cerca de la mitad al llevar al día el ritmo de sus lecturas. Adicionalmente, alrededor de un tercio de los estudiantes describió sus conductas procrastinadoras como problemáticas y cerca de dos tercios deseaban variar sus hábitos y reducir sus niveles de procrastinación” (Ibídem, 2007).

Un estudio realizado por Ferrari (1995) en tres países de habla inglesa (Estados Unidos, Reino Unido y Australia) constata que la prevalencia de la procrastinación académica

entre universidades norteamericanas con diferentes niveles de exigencia en la selección de estudiantes (clasificándolas en “selectivas”, “moderadamente selectivas” y “no selectivas”). A través de la aplicación del PASS se confirma que los estudiantes de las universidades “selectivas” frente a las otras dos mostraban niveles significativamente superiores de procrastinación, aunque no hubo diferencias significativas entre grupos en términos de percepción como problema o de las razones aducidas para procrastinar. Los expertos explican estos resultados con dos argumentos complementarios: los estudiantes de “universidades selectivas” procrastinan más para mantener y mejorar su autoestima (lo que incluye ser capaz de trabajar con eficacia bajo presión) y porque disponen de una ética de trabajo/esfuerzo superior, con lo que definen la procrastinación de forma más rígida y exigente respecto a su propia actuación. De otro modo, su definición de procrastinación puede incluir hasta la última semana anterior a la fecha de realización de un examen o de la fecha límite de presentación de un trabajo, mientras que un estudiante de una universidad “no selectiva” puede no considerarse a sí mismo como procrastinador, salvo que espere hasta el día antes de la fecha límite prescrita, para comenzar a estudiar o realizar un trabajo.

Otros hallazgos encontraron diferencias entre los estudiantes que están en el colegio (pre graduados) y los estudiantes que asisten a una universidad (post graduados):

“Los estudiantes pregraduados informaban posponer las cosas más que los graduados al estudiar para los exámenes, escribir trabajos dentro de plazo y cumplir con sus tareas semanales. Estos resultados sugieren que se necesita mayor investigación al respecto de las similitudes y diferencias de la dilación entre estudiantes de pregrado y posgrado. Algunos estudios también han constatado que las demoras académicas constituyen un fenómeno que no tiende a mejorar o disiparse con el paso del tiempo, sino todo lo contrario. Por ejemplo, tiende a incrementarse en la medida en que los estudiantes avanzan en sus carreras académicas, si bien se convierte en más autorregulada y podría ser interpretada como una conducta aprendida. La tasa de dilación también se incrementa con el tiempo que el estudiante permanece en la

universidad, de forma que los estudiantes más veteranos suelen procrastinar más que los de primer año y los graduados más que los no graduados” (Álvarez, 2010).

En conjunto, los hallazgos respecto a la prevalencia de la procrastinación académica sugieren que se trata de una práctica común entre estudiantes de los diferentes niveles académicos. Sin embargo, pese a una prevalencia tan claramente establecida, la procrastinación académica continúa siendo un fenómeno poco estudiado, los individuos que la padecen siguen siendo una población incomprendida y suelen ser considerados a menudo perezosos o irresponsables.

Este reconocimiento de los niveles de incidencia de la procrastinación académica constituyó el punto de partida para investigar también sus causas y efecto, esto lleva a cuestionarse ¿Por qué personas que con frecuencia tienen las mejores intenciones para realizar sus tareas académicas fracasan a la hora de completarlas con puntualidad? ¿Cuáles son las razones que les llevan a comportarse de esta forma irracional y potencialmente desadaptativa? Estas cuestiones han impulsado a los investigadores y clínicos a considerar esta conducta como un problema que debe ser estudiado a profundidad y de forma integral, para poder diseñar estrategias de intervención eficientes.

Desde principios de los años 70 del siglo pasado uno de los focos principales de investigación en procrastinación académica se ha concretado en determinar sus numerosos correlatos y antecedentes cognitivos, afectivos y conductuales. En base a las perspectivas teóricas abordadas, se ha conseguido identificar diferentes variables relacionadas con este constructo.

La recopilación teórica abordada nos formula que a lo largo de la historia la procrastinación académica ha sido relacionada con la ansiedad, la autorregulación, la autodeterminación, la autoeficacia, las creencias meta cognitivas, las metas de logro, la aversión a la tarea, el miedo al fracaso, el perfeccionismo, la gestión del tiempo e incluso con el estrés académico.

De todos estos factores relacionados con la procrastinación académica se ha seleccionado los más considerados en precedentes investigaciones y los que a criterio personal resultan ser de los más significativos: la autoeficacia, el miedo al fracaso y el perfeccionismo.

La autoeficacia se refiere al juicio de los estudiantes acerca de su capacidad para realizar tareas y tener éxito en las mismas. Bandura (1987) fue el primero en introducir el vínculo entre la dilación y las creencias de autoeficacia, planteó que:

“Los estudiantes poseen capacidad para regular sus pensamientos y acciones y reflexionar sobre los resultados de su proceso de aprendizaje. Sin embargo, los estudiantes escépticos acerca de su capacidad para ejercer dicho control tienden a socavar sus propios esfuerzos para afrontar con eficacia las situaciones que desafían sus capacidades” (Ibídem, 1987).

Al respecto otro autor hizo referencia a la importancia de este constructo psicológico en la ejecución de las actividades académicas: *“No basta con planificar y controlar el propio comportamiento, sino que también es necesario disponer de niveles adecuados de autoeficacia para utilizar una amplia variedad de estrategias de aprendizaje, resistir a las distracciones, completar las tareas oportunamente y participar activamente en los procesos de aprendizaje, todo lo cual influye decisivamente en el rendimiento”* (Zimmerman,1999).

Otro estudio importante realizado por Klasen (2008) expone que: *“De este modo, no es de extrañar que autoeficacia y procrastinación se relacionen de forma significativa inversa, considerándose incluso la primera como un antídoto contra la segunda, los estudios informaron que la autoeficacia para el aprendizaje autorregulado correlacionó negativamente con la dilación y que una elevada autoeficacia predecía las expectativas de cumplir eficazmente con las tareas académicas, mientras que la baja predecía todo lo contrario”*.

De acuerdo a las investigaciones examinadas previamente el miedo al fracaso o a la evaluación negativa también es una de las razones más frecuentemente citadas para

procrastinar tareas importantes. De hecho, este tipo de miedo -y la ansiedad asociada- es considerado por Schouwenburg (1995) como el mejor candidato para explicar el comportamiento procrastinador, el miedo al fracaso integra aspectos como la ansiedad ante las evaluaciones, la baja autoestima y el perfeccionismo, siendo la dimensión que mostró mayor poder predictivo sobre la dilación académica.

El estudio realizado por Clariane (2009) nos da una explicación más precisa de la relación entre estas variables, *“Esta correlación resulta significativa porque la procrastinación motivada por el miedo a la evaluación negativa permite reforzar al sujeto la idea de que su habilidad es superior a su actuación de forma que le resulta más fácil y cómodo asumir que es una persona perezosa o distraída antes que admitir que es poco inteligente, que en última instancia –y a veces compulsivamente- es lo que desea evitar, el miedo a ser evaluado negativamente como una persona perezosa es más tolerable que la idea de ser evaluado negativamente como una persona poco inteligente”*.

Estudios realizados por Milgram (1988) señalan, adicionalmente, lo siguiente: *“El miedo a fracasar o a ser evaluado negativamente es la variable que desempeña el papel más importante del perfeccionismo, dimensión de la personalidad muy vinculada con la preocupación y la ansiedad para satisfacer las altas expectativas, motivo que puede inhibir el emprendimiento de labores académicas y por consiguiente la postergación de las mismas”*.

Estudios tradicionales y modernos referidos a la procrastinación académica sugieren también que existe un fuerte vínculo entre perfeccionismo y procrastinación, sobre todo en su esfera denominada perfeccionismo desadaptativo. De hecho Burka y Yuen (1983) detectaron e investigaron que en esta relación los procrastinadores muestran muchas de las características cognitivas asociadas con el perfeccionismo desadaptativo, incluyendo la tendencia a enfatizar la importancia de tener siempre éxito y a autoimponerse exigencias poco realistas, ambos fenómenos a nivel cognitivo, comparten diversos factores, entre ellos el miedo al fracaso y la angustia.

De uno de los estudios más conocidos de este autor en cuanto a la correlación de estas variables, se desprende la siguiente conclusión planteada: *“Los procrastinadores tienden a creer que los otros significativos de su entorno mantienen estándares poco realistas para ellos, que los evalúan estrictamente y que les presionan para que sean perfectos, esto produce en los procrastinadores una marcada preferencia por no tener que afrontar una retroalimentación negativa sobre su desempeño, lo que puede dar lugar a que incluso se auto impongan obstáculos o limitaciones para no alcanzar un cometido exitoso, todo esto deja en evidencia una correlación directa entre perfeccionismo (desadaptativo) y procrastinación académica”* (Ibidem, 2009).

En el **ámbito nacional** después de realizar una búsqueda exhaustiva, se puede concluir que no se cuenta con investigaciones precedentes sobre la procrastinación, siendo un concepto que es parte del bagaje teórico de la pedagogía que se aplica en nuestro medio pero del cual nunca se hizo un estudio de investigación en una muestra nacional o local.

Entonces, de todo lo anteriormente expuesto se plantea la siguiente interrogante

¿Cuál es la relación entre la Procrastinación Académica y las variables; Autoeficacia, Miedo a la evaluación negativa y Perfeccionismo desadaptativo en estudiantes de ciclo secundaria que asisten al Centro Integral de Apoyo Psicopedagógico de Padcaya (CIAP-PADCA YA)?

1.2. JUSTIFICACIÓN

Es un hecho contrastado que pese a su elevada prevalencia, la variedad de problemas psicológicos con que se asocia tradicionalmente y su potencial carácter desadaptativo en escenarios académicos, la procrastinación dista mucho de ser un fenómeno completamente comprendido, tanto respecto a las situaciones que propician su aparición como a los efectos y reacciones que suscita. De hecho, los estudiantes que sufren este problema siguen siendo una población mal comprendida y son considerados a menudo como sujetos poco ambiciosos cuando no vagos o mediocres.

La justificación del presente estudio se fundamenta en dos pilares básicos. En primer lugar en la importancia para el estudiante en particular, esto se manifiesta en la necesidad de indagar cómo la procrastinación académica está relacionada con ciertos factores psicológicos que en la mayoría de los casos no son resueltos e inciden en la manifestación de conductas procrastinantes que resultan determinantes en la vida del sujeto que siempre rinde menos de lo que sus capacidades sugieren. Considerando también que el agravamiento de las conductas procrastinantes pueden ocasionar otros problemas psicológicos como baja autoestima, ansiedad e incluso depresión.

En segundo lugar la investigación se sustenta en su importancia para la sociedad en general, se debe considerar que las conductas procrastinantes en el contexto académico han demostrado fehacientemente que la procrastinación académica tiene una repercusión social porque no representa solo efectos negativos para el afectado sino también implica la inversión infructuosa de un gasto socio-económico para el estado y la familia del estudiante procrastinador. El estudiante de colegio o universitario con capacidades limitadas encuentran en la procrastinación académica el factor determinante para reprobado las materias que cursa y como en muchos de los casos la procrastinación académica es una hábito recurrente, terminan perdiendo uno o varios años. Además, la procrastinación académica disminuye el nivel de la calidad de los estudiantes que cursan el colegio o la universidad, mermando el aporte que pueden y deben hacer los estudiantes a la sociedad,

En definitiva la procrastinación académica es el resultado de la interacción de causas y efectos psicológicos que deben ser analizados debidamente para poder actuar de un modo preventivo para disminuir los altos índices de incidencia implícitos en nuestro contexto académico nacional, además, considerando que este es un problema que se ha convertido en una prioridad para países desarrollados y debería serlo más aun en nuestro medio. De la misma forma es preciso diagnosticar y atender los casos de procrastinación académica que requieren una intervención a fin de evitar su agravamiento y un mayor deterioro de otras áreas psíquicas del afectado.

El **aporte teórico** del presente trabajo, es poder contar con un documento que contribuirá a comprender la relación entre la procrastinación académica y las variables objeto de estudio, como son: la autoeficacia, el miedo al fracaso y el perfeccionismo.

El **aporte práctico** de la investigación, es la oportunidad para la institución objeto de estudio (CIAP-Padcaya), de abordar con precisión cuáles son los problemas que actualmente pueden estar ocasionando la procrastinación académica y por consiguiente un rendimiento académico deficiente.

El presente trabajo, no cuenta con un **aporte metodológico**, porque los test utilizados son instrumentos ya elaborados, listos para ser aplicados; sin embargo, el presente trabajo está estructurado para formar parte de los pocos trabajos correlacionales con los que cuenta la facultad, siendo una herramienta metodológica importante para determinar la relación que existe entre dos o más variables psicológicas.

II. DISEÑO TEÓRICO

2.1. IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

¿Cuál es la relación entre la Procrastinación Académica y las variables: Autoeficacia, Miedo al fracaso y Perfeccionismo desadaptativo en estudiantes de ciclo secundaria que asisten al Centro Integral de Apoyo Psicopedagógico de Padcaya (CIAP-PADCAYA)?

2.2. OBJETIVOS

2.2.1. Objetivo General

Determinar cuál es la relación entre la Procrastinación Académica y las variables: Autoeficacia, Miedo a la evaluación negativa y Perfeccionismo desadaptativo en estudiantes de ciclo secundaria que asisten al CIAP-PADCAYA

2.2.2. Objetivos Específicos

- Identificar el nivel de Procrastinación Académica de los estudiantes que componen la muestra.
- Identificar el nivel de Autoeficacia de los estudiantes.
- Identificar el nivel de Miedo a la Evaluación Negativa de los estudiantes.
- Identificar el nivel de Perfeccionismo desadaptativo de los estudiantes.
- Analizar la relación entre la Procrastinación Académica y las variables: Autoeficacia, Miedo al fracaso y Perfeccionismo desadaptativo.

2.3 Hipótesis

- A menor Autoeficacia, mayor Procrastinación Académica en los estudiantes.
- A mayor Miedo a la evaluación negativa, mayor Procrastinación Académica en los estudiantes.
- A mayor Perfeccionismo Desadaptativo, mayor Procrastinación Académica en los estudiantes.

2.4 Operacionalización de Variables

Variable	Concepto	Dimensión	Indicadores	Escala
Procrastinación Académica	<p><i>“La procrastinación es el hábito de posponer irracionalmente la realización de una acción relacionada con tareas académicas reconocidas como importantes por el propio sujeto, para las cuales tiene capacidad, pero que pospone sin que exista razón para ello y cuya demora le ocasiona malestar emocional subjetivo”</i> (Álvarez, 2010).</p>	Los niveles de dilación no intencional de los sujetos	<p>1 <a> 1 18 <a> 74 = a 75 o ></p>	<p>-Bajo -Medio -Alto.</p>
Autoeficacia	<p><i>“La autoeficacia se refiere al juicio de los estudiantes acerca de su capacidad para realizar tareas y tener éxito en las mismas”.</i> (Bandura, 1996).</p>	Los niveles de autopercepción positiva o negativa en relación a sus capacidades para efectuar determinadas tareas	<p>1 <a> 27 33 <a> 80 = a 81 o ></p>	<p>-Bajo -Medio -Alto.</p>

<p>Miedo a la evaluación negativa</p>	<p><i>“Es la aprensión hacia la evaluación por parte de los demás, el malestar ante las evaluaciones negativas, y expectativas que una persona puede tener acerca de que los otros lo evaluarán negativamente, integra aspectos como la ansiedad ante las evaluaciones, la baja autoestima y el perfeccionismo”</i> (Pardo, 1998).</p>	<p>La intensidad de miedo que le provoca al sujeto no cumplir con las expectativas internas y externas</p>	<p>12 <a> 63 = a 64 o ></p>	<p>-Miedo Reducido -Miedo Elevado</p>
<p>Perfeccionismo desadaptativo</p>	<p><i>“El perfeccionismo desadaptativo ha sido definido como un estilo de personalidad caracterizado por la tendencia a establecer y perseguir metas y estándares muy elevados pero también poco realistas, además de una autoevaluación excesivamente crítica y una gran preocupación por no cometer errores”</i> (Natividad, 2009).</p>	<p>El grado de perfeccionismo desadaptativo que ha establecido el sujeto como parámetro para medir sus capacidades propias</p>	<p>1 <a> 39 40 <a> 86 = a 87 o ></p>	<p>Perfeccionismo Desadaptativo bajo Perfeccionismo Desadaptativo regular Perfeccionismo Desadaptativo Alto</p>

III. MARCO TEÓRICO

En el presente apartado se realiza una breve recapitulación histórica de la procrastinación general para luego abordar una conceptualización actual. Desde una apreciación general del fenómeno de la procrastinación se pudo alcanzar una apreciación teórica de su alcance en un área específica como ser el ámbito académico. Por último se efectúa una revisión de las investigaciones realizadas sobre el fenómeno en cuestión para puntualizar los factores que mayor incidencia tienen en la aparición y mantenimiento del hábito de la procrastinación sobre todo en el ámbito académico y de esta forma poder establecer correlaciones con otras variables psicológicas.

3.1 LA INSTITUCIÓN CIAP-PADCAYA

El Centro Integral de Apoyo Psicopedagógico de Padcaya (CIAP-Padcaya) es una institución sin fines de lucro que provee servicios sociales en vista de ofrecer un desarrollo integral a los niños, niñas y adolescentes. Esta institución dependiente del Servicio Departamental de Gestión Social Tarija (SEDEGES-TARIJA) en convenio con la Alcaldía de Padcaya, nace en el 2010 con el propósito de brindar orientación e intervención a niños y adolescentes que presentan alguna dificultad de aprendizaje que incida en su desarrollo intelectual, social y emocional.

El programa piloto contemplaba sólo la función de proporcionar alimentación a estudiantes de escasos recursos, las familias interesadas debían hacer llegar su solicitud mediante la alcaldía para que sus hijos adquirieran la denominada "beca comedor", actualmente el centro está conformado por un grupo de profesionales en educación y trato con niños/adolescentes que presentan algún problema relacionado con la conducta, la psicomotricidad, el lenguaje, maduración e intelecto. Este apoyo integral conformado por una alimentación adecuada y asistencia psicopedagógica beneficia a 206 estudiantes del ciclo secundario que asisten regularmente al centro.

El CIAP-Padcaya tiene como misión ayudar de manera integral a niños y adolescentes brindándole a cada uno el apoyo psicopedagógico que favorezca considerablemente a su desarrollo dentro del contexto en el que se encuentra, es decir, elaborar estrategias y

metodologías con un enfoque sociocultural y cognitivo de acuerdo a las características y necesidades del estudiante que asiste al centro, en esas condiciones, adolescentes y jóvenes tienen una atención que le permita lograr un mejor rendimiento académico en su formación como estudiante.

De igual manera al margen del apoyo a la educación regular, los estudiantes de los centros desarrollan otras actividades como; tardes deportivas, terapia ocupacional, juegos didácticos, visitas médicas, talleres, actividades recreativas y artísticas.

3.2 ANTECEDENTES HISTÓRICOS EN EL ESTUDIO PROCRASTINACIÓN

Más allá del conocido aforismo que establece “no dejes para mañana lo que puedas hacer hoy” -sentencia dogmática presente en la mayoría de culturas-, es posible rastrear referencias históricas que ilustran cómo la tendencia humana hacia el comportamiento dilatorio ha sido objeto de interés para estudiosos y hombres de letras, aunque haya sido desde una perspectiva anecdótica.

Efectivamente, la dilación ha existido y ha sido destacada a través de la historia; la procrastinación es paralelo al desarrollo de la civilización humana y puede haberse originado hace millones de años. Probablemente las primeras referencias indirectas a la misma las encontramos en el código de Hammurabi, con una antigüedad próxima a los cuatro mil años, donde se considera la posibilidad de incurrir en esta conducta a través del establecimiento de una fecha límite para presentar una queja. Sin embargo, el ejemplo antiguo mencionado con mayor frecuencia corresponde al poeta Hesíodo, en la Grecia clásica del siglo VIII A.C., que en su obra *“Los trabajos y los días”* ya aconsejaba *“No dejes nada para mañana ni pasado mañana, pues ni el hombre negligente ni el moroso llenan granero, pero sí engrandece la obra el celo, pues siempre el hombre holgazán que aplaza la tarea, lucha contra la ruina”* (Sánchez, 2013).

Tucídides historiador y militar ateniense que vivió entre los siglos V y IV a.n.e., se refirió a la procrastinación como un rasgo de personalidad criticable al escribir sobre las guerras frente a Esparta. En el ámbito latino, el cónsul Marco Tulio Cicerón (siglo I

a.n.e.), también califica como algo odioso la lentitud y las demoras en la realización de cualquier asunto.

El “Bhagavad Gita”, texto espiritual del hinduismo, aporta una referencia oriental sobre la procrastinación. En esta obra, escrita hacia el 500 a.n.e., Krishna se refiere a un tipo de hombre sin disciplina, grosero, indolente, irresponsable y procrastinador, cuya naturaleza está impregnada de la ignorancia de “tamas”. Los sujetos “tamas” son aquellos tan viles que se les niega la reencarnación y están abocados a la condenación. Según este dictamen milenario, la dilación podría ser considerada como un fracaso humano arquetípico (Ibídem, 2013).

También en las alegorías y apólogos ha quedado patente la preocupación popular por la conducta procrastinadora. Por ejemplo, Esopo, fabulista griego del siglo VI a. n. e., señala en su fábula “Los caracoles” que es poco inteligente hacer las cosas fuera de tiempo o lugar (ibídem, 2013).

Ya en la Edad Media, en la obra del siglo XIV “El conde Lucanor” del infante Don Juan Manuel, en el cuento titulado “La sentencia que dio un cardenal a los canónigos de París y a los franciscanos”, se enfatiza la necesidad de hacer las cosas a tiempo: “Si algo que te conviene puedes hacer, no hagas con dilaciones que se pueda perder” (Ibídem, 2013).

En resumen, este breve recorrido diacrónico revela que la tendencia a la dilación ha desempeñado un claro papel en la experiencia humana desde la antigüedad. Sin embargo, no llegó a tener connotaciones verdaderamente negativas hasta mediados del siglo XVIII, con el advenimiento de la revolución industrial, momento en que adquirió el carácter moral peyorativo que tiene en la actualidad (Ibídem, 2013).

Anteriormente estuvo considerada de forma más neutral interpretándose como una especie de ejercicio de inacción o un defecto adyacente al ser humano y propio de su naturaleza. Sin embargo en la actualidad la subsistencia y desarrollo de todo sistema social depende sustancialmente del nivel de productividad de sus miembros. De hecho, en la actualidad podemos ver parámetros que marcan una tendencia global en relación a la procrastinación; *“La procrastinación es un fenómeno propio de las sociedades*

tecnológicamente avanzadas, dado que requieren establecer numerosos compromisos y plazos que dan lugar a dilaciones frecuentes, frente a las sociedades agrarias, menos desarrolladas y no tan afectadas por este fenómeno. Efectivamente, es frecuente caracterizar la procrastinación como una “enfermedad moderna” relevante en las sociedades avanzadas, orientadas a objetivos, donde el respeto del calendario y la puntualidad, resultan imperativos y son considerados importantes valores que se espera que los individuos asuman a través del cumplimiento de una serie de obligaciones dentro de cierto período de tiempo. Es en estas sociedades donde la dilación puede ser un problema serio y donde puede suponer un elevado coste debido a la incapacidad que implica para cumplir con los valores mencionados” (Milgram, 1992).

3.3 CONCEPTUALIZACIÓN DE LA PROCRASTINACIÓN

Recopilando la información recogida de las diferentes fuentes de información disponibles podemos entender de forma genérica y simple que la procrastinación consiste en hacer cualquier cosa diferente de aquello que el sujeto sabe que debería estar haciendo, lo cual puede convertirse en un problema cuando se persigue algún objetivo, alguna meta. Pero, ¿es posible afirmar que siempre que un sujeto deja las cosas para más tarde, procrastina? ¿Cuándo deja de ser una “demora menor” o una priorización razonable para convertirse en un problema? ¿Hay grados en la dilación? Si una persona pospone las cosas hasta el último minuto, pero luego consigue hacerlas y hacerlas bien ¿está procrastinando, o por el contrario, simplemente elige utilizar su tiempo en otras cosas hasta que realmente llegue el momento de trabajar en una tarea o proyecto, momento en el cual lo lleva a cabo porque así lo ha planificado? ¿Hasta qué punto olvidar los plazos o dejar las cosas hasta el último minuto es procrastinar?

Desde una perspectiva científica, se pueden encontrar abundantes respuestas y definiciones en relación a la procrastinación, no siempre coincidentes y que consideran diferentes aspectos para entenderla. Además, se trata de un término bastante desconocido e inusual en castellano, por lo que existe gran confusión acerca de su significado.

Según establece la Real Academia Española (en adelante, RAE) en la vigesimosegunda edición de su Diccionario de la Lengua Española (2008) el verbo procrastinar procede del verbo latín procrastinare (de pro, para y cras, mañana, es decir, “posponer hasta mañana”) y significa “diferir o aplazar la ejecución de un acto”. Por su parte, “procrastinación” (del lat. procrastinatio, -onis) es la acción de procrastinar (pág. 75). La RAE no recoge el término “procrastinador” aunque a lo largo del presente trabajo, atendiendo a las anteriores definiciones, se utilizará para hacer referencia a la persona que procrastina.

En castellano también es posible hacer referencia a este concepto mediante términos tales como; “posponer” (*lat. postponere; de post, después de, y ponere, poner, es decir, dejar de hacer algo con la idea de realizarlo más tarde*), “postergar” (*retrasar algo, ya sea respecto del lugar que debe ocupar o del tiempo en que había de tener su efecto*) “demorar” o “dilatar”, (*en el sentido de alargar algo o que ocupe más lugar o tiempo, o diferir la ejecución de un acto*) los cuales se utilizaran indistintamente a lo largo del presente estudio.

Existen definiciones que apuntan al carácter social del fenómeno, entendiendo que la procrastinación adquirió una apreciación distinta a partir del nacimiento de las sociedades industrializadas; *“El procrastinador no está a la altura de ciertos estándares sociales e incluso morales relacionados con una gestión efectiva del tiempo o con la autodisciplina, generalmente ocurre cuando el sujeto no responde de forma adecuada y oportuna a una demanda institucional, como ser, tareas escolares, asignaturas universitarias, pago de impuestos, funciones laborales. Este tipo de dificultades quedan en evidencia por que la calidad de nuestras producciones están directamente relacionadas con el tiempo que les dediquemos”* (Avalos, 2004).

Todas las conceptualizaciones de la procrastinación reconocen que debe existir un aplazamiento, un retraso o tardanza o el hecho de dejar de lado una tarea o una decisión. Consecuentemente, en sentido estricto, siempre que se pospone la realización de alguna acción se está procrastinando, con independencia de la razón que induce la demora. Sin embargo, en el ámbito científico procrastinar no consiste única o exclusivamente en

dejar algo para después, aunque forme parte consustancial de esta manera de proceder. El significado del término procrastinación es mucho más amplio y complejo que su definición literal porque existen diversos paradigmas y autores que plantean acepciones que no siempre son compatibles e incluso son contradictorias.

Algunos autores defienden la postura de que la procrastinación es un factor necesario e incluso productivo en la vida de las personas, por tanto, postulan que:

*“Cuando procrastinamos cuando se procrastina una tarea, puede ser a cambio de otra tarea (más o menos importante) o a cambio de no hacer nada. **No hacer nada;** los descansos son necesarios para rendir convenientemente. Si, en un momento dado las energías o el estado de ánimo están muy lejos de ser óptimos, en esos momentos dejar de trabajar es una buena opción. También, puede acontecer que no sea el momento de empezar un proyecto porque haya aspectos clave que no estén suficientemente definidos. A veces, simplemente es mejor esperar. Saber gestionar el estrés es importante para sostener o mejorar el nivel de productividad y cuidar la salud psíquica, por tanto, no siempre es malo tomarse un rato para meditar y recuperar el nivel de atención. **Hacer una tarea más importante;** Es el momento de hacer recados, cosas de casa, pequeñas rutinas de cada día pero se posponen porque el sujeto está enfrascado en algo más importante con lo que está disfrutando, esto no siempre es perjudicial. Los grandes proyectos se llevan a cabo a costa de dejar muchas cosas sin hacer, normalmente cosas sin demasiada importancia. Si la persona está en un momento de inspiración, se encuentra en uno de esos momentos absolutamente creativos que sólo duran poco tiempo pero te permiten avanzar enormemente un proyecto, no se debe cortar el flujo creativo o un nivel cumbre de concentración, para realizar otras tareas triviales. **Hacer una tarea menos importante;** Esta es la procrastinación más habitual, acontece cuando el sujeto es consciente que debería estar realizando una tarea que considera importante de carácter prioritario, sin embargo se elige realizar actividades más fáciles y menos importantes con el fin de no ejecutar la tarea que no resulta complicada, estresante o incluso angustiante. Esto no siempre es contraproducente, existen personas muy perfeccionistas que al no poder*

dedicarle todo el tiempo del mundo a obtener el resultado perfecto, se tienen que conformar con un resultado lo “suficientemente bueno”, y antes de empezar han podido hacer otras muchas cosas que probablemente no habrían hecho de haber empezado por la tarea más importante. Este tipo de personas que han adquirido un nivel excesivo de perfeccionismo postergan las tareas asignadas hasta el último momento como una forma de que el término del plazo permitido le ponga un límite a su excesiva preocupación de los detalles y a una exigencia interna que no tiene límites propios” (Flett, 1992).

Otras definiciones, no obstante, hacen énfasis en el carácter disfuncional de la procrastinación; *“Es un hábito problemático altamente resistente al cambio, persistente y emocionalmente angustiante. Supone la conducta de retrasar innecesariamente las tareas hasta el punto de generar malestar subjetivo” (Ibídem, 1992).*

Entonces la diferencia entre la procrastinación efectiva y la de carácter disfuncional, estaría en la postergación de actividades que son consideradas más importantes que la que se realizan en el momento: *“El retraso en la conducta no se convierte en procrastinación a menos que exista propósito deliberado de completar la tarea, se trata de un retraso innecesario respecto a actividades que se tiene la intención de completar. Según este criterio, cuanto mayor sea la discrepancia intención-acción, más severa será la procrastinación. Por supuesto, no es sorprendente que los estudiantes, especialmente en el último semestre del curso, tengan que afrontar una carga de trabajo bastante grande y también resulta evidente que ciertas tareas tienen que ser retrasadas, simplemente, porque en ocasiones no se dispone del tiempo necesario. En este sentido, cuando se trata de un retraso a propósito y planificado según el cual los estudiantes priorizan algunas tareas importantes cuando tienen que completar muchas al mismo tiempo, no supondría procrastinar” (Sobalvarro, 2009).*

Como se pudo advertir existen circunstancias en las que resulta necesario postergar algunas actividades (por la relevancia actual de otra actividad, porque es necesario descansar, etc.), sin embargo existen situaciones en las que el individuo posterga innecesariamente una actividad que es más importante o urgente que la que se encuentra

realizando, esta incoherencia entre su intención y su accionar le genera un malestar subjetivo.

La procrastinación, también ha sido definida como: *“Un patrón ineficaz en el establecimiento de prioridades y en el cumplimiento de la planificación en una o más áreas vitales que constituye una “fuente de angustia personal”. De hecho, una de las principales controversias en la investigación sobre la procrastinación se refiere a si se caracteriza o no por la presencia de malestar emocional y si este factor debiera ser incluido dentro de una posible definición multidimensional del constructo. Diferentes investigadores comparten la idea de que la procrastinación implica, de forma característica, malestar subjetivo”* (Natividad, 2009).

Es frecuente también encontrar referencias al “componente irracional” de la procrastinación, *“Ser irracional conlleva la elección de un curso de acción a pesar de las expectativas de que dicho curso de acción no maximizará su utilidad, ya sea a nivel material (ejemplo; dinero) o psicológico (ejemplo; felicidad). Procrastinar implica saber que se actúa en contra de los propios intereses, es decir, se mantiene la creencia de que esa conducta será perjudicial y, pese a ello, se lleva a cabo”* (Steel, 2007).

Desde esta perspectiva, se puede entender la procrastinación como una tendencia irracional a posponer tareas necesarias, la dilación se refiere a la ausencia de una actuación autorregulada y a la tendencia a posponer aquello que es necesario para alcanzar un determinado objetivo.

La procrastinación académica no solo es una problemática multi-causal, también sus efectos pueden ser comprendidos como positivos y negativos, para resolver la controversia suscitada los investigadores reconocen diferentes tipos de procrastinación, como lo son; La Procrastinación Activa y Pasiva. Los primeros son los llamados *“tradicionales”*, son aquellas personas que se caracterizan por ser indecisas y por no completar las tareas asignadas a tiempo. Los procrastinadores activos, en cambio, prefieren trabajar bajo presión, para los procrastinadores activos postergar la tarea no necesariamente interfiere con su ejecución en el momento de realizar una actividad, al

contrario, valoran la presión del tiempo como una variable favorable para obtener buenos resultados. Por otra parte, los procrastinadores pasivos no tienen la intención de posponer las cosas; sin embargo, a menudo terminan postergando tareas dada su incapacidad para tomar decisiones rápidamente, de igual manera cuando se acerca la fecha límite de entrega se sienten presionados y comienzan a tener pensamientos negativos relacionados con su capacidad para lograr resultados satisfactorios (Ibídem, 2009).

3.3.1 Procrastinación académica

El ingreso a la vida académica supone exigencias que necesitan ser afrontadas con éxito para poder lograr los objetivos que se plantea el educando. En ese proceso de exigencia y afronte, tanto los aspectos cognitivos como motivacionales juegan un papel clave en la organización de la conducta académica que llevan a cabo los estudiantes para realizar las actividades que les demanda la vida académica. De este modo, para que el estudiante tenga un desempeño exitoso, es necesario tener las habilidades que exigen dichas demandas, pero además contar con la certeza de que va a lograr buenos resultados a partir de su accionar.

En este sentido, el estudiante está involucrado en situaciones que le exigen un despliegue inmediato de recursos, tales como su adaptación a las nuevas exigencias, así como los horarios, tareas, evaluaciones, etc. Dichas tareas y encargos académicos en muchas ocasiones pueden ser postergados, lo que dificulta su cumplimiento inmediato y da lugar a problemas, tanto personales como académicos.

La procrastinación académica se refiere a la evitación voluntaria de responsabilidades y actividades, causada porque los estudiantes que deben realizar una asignatura académica dentro de un tiempo determinado, no poseen motivación o determinación a la hora de ejecutarlas, por percibir estas obligaciones como aversivas: *“La procrastinación académica es la acción de evitar, de prometer hacer más tarde las tareas, de excusar o justificar retrasos, y de evitar la culpa frente a una tarea académica, en esta situación, el estudiante despliega comportamientos para aplazar voluntariamente la realización*

de actividades académicas que deben ser cumplidas en un momento establecido, ya sea por influencia familiar temprana de tipo disfuncional que haya afectado su autopercepción y tolerancia a la frustración, esto resulta evidente por la elección actual de actividades que le garanticen un logro inmediato, por un procesamiento de información inadecuado y de carácter irracional, o por la realización de actividades con consecuencias más gratificantes a corto plazo que a largo plazo” (Sánchez, 2007).

Clariane (2009) refiere que la procrastinación en los jóvenes implica un grado de afectación en la toma de decisiones y en la resolución de conflictos, en algunos casos existe una complicación en el momento de percibir si la ejecución efectiva de las labores académicas es una búsqueda personal o una imposición del entorno del estudiante. Adicionalmente afirma que si en la etapa de adolescencia se mantienen conductas de procrastinación, esto no solamente influirá en su ambiente académico sino que a largo plazo se verá reflejado en actividades familiares, sociales, laborales, entre otras.

El mismo autor hace referencia a una tipología de procrastinadores: procrastinador ocasional y procrastinador cotidiano. El primero se relaciona con un comportamiento procrastinador que es dinámico y depende principalmente de la interacción del individuo con una tarea específica, por ejemplo si considero que no tengo condiciones para hablar frente al público puedo evadir el tiempo que sea posible una exposición. El segundo hace referencia a un rasgo procrastinador, el cual es un patrón regular de conductas de aplazamiento frente a diversas situaciones, incluyendo las tareas y actividades propias de la vida cotidiana, dado que si la persona se inicia a temprana edad en la actividad procrastinadora, esta tiende a generalizarse a otros ámbitos como el laboral, familiar o social y no se circunscribe solo al académico (Ibídem, 2009)

Dicha tendencia de aplazar siempre o casi siempre una actividad académica, se asocia a *“una sensación de ansiedad ante dicha situación así como con baja autoeficacia, elevada ansiedad ante exámenes, estrés ante la pronta entrega de trabajos aplazados y evitación de consecuencias académicas negativas” (Álvarez, 2010).*

Asimismo, se han reportado *“correlaciones negativas y significativas (aunque de baja magnitud) con la inteligencia emocional, retroalimentación afectiva o reconocimiento, y estado de ánimo. Basándose en lo estudiado, existe evidencia que indica que a mediano y largo plazo, la procrastinación afecta el desempeño del estudiante, siendo el primer paso hacia otras dificultades académicas en forma de fallas en el proceso de regulación de la conducta académica, dado que al estar ligada a estrategias de aprendizaje y organización del tiempo menos eficaces, puede afectar la formación académica universitaria y posteriormente el desempeño profesional de la persona. Este panorama indica la necesidad de estudiarla en el ámbito de la educativo, con el fin de proponer mejoras en busca de un desempeño cada vez más eficaz del estudiante”* (Ibídem, 2012).

Un desempeño escolar afectado por la procrastinación pone en duda las posibilidades de los estudiantes, en esta etapa empiezan a ser percibidos y se auto-perciben como personas poco confiables e irresponsables, como se describe a continuación:

“La procrastinación académica es el hábito de posponer irracionalmente la realización de una acción relacionada con tareas académicas reconocidas como importantes por el propio sujeto y su entorno, para las cuales tiene capacidad, pero que pospone sin que exista razón para ello y cuya demora le ocasiona malestar emocional subjetivo”(Sobalvarro, 2009).

3.4 ENFOQUES TEÓRICOS SOBRE LA PROCRASTINACIÓN

La procrastinación académica, al igual que otras formas de dilación, han sido objeto de estudio a través de diferentes enfoques empíricos y teóricos que han sugerido posibles explicaciones, aunque no siempre congruentes entre sí. La investigación sobre procrastinación también se ha focalizado en la identificación de sus antecedentes y correlatos a través de las diferentes orientaciones psicológicas, aspectos sobre los que se centran las siguientes páginas.

La perspectiva psicoanalítica ha abordado tradicionalmente el tema de la procrastinación a partir de los elementos dinámicos e inconscientes que organizan la

vida psíquica del sujeto, enfatizando la influencia de las experiencias tempranas sobre el desarrollo de la personalidad. Las perspectivas cognitiva y conductual-cognitiva, por su parte, han postulado que la procrastinación se relaciona fundamentalmente con las creencias irracionales, así como con los problemas de autorregulación cognitiva, motivacional y conductual.

3.4.1 Enfoques Psicodinámicos

Las primeras teorías sobre la procrastinación que provienen de la tradición psicodinámica son las que subrayan el papel de las experiencias infantiles como factor decisivo de la personalidad adulta, postulan que la influencia de los procesos mentales inconscientes y el conflicto interno entre diferentes instancias psíquicas son las raíz subyacente de la mayoría de conductas. Desde este enfoque la procrastinación se plantea como una manifestación conductual problemática de un drama psíquico interno subyacente que implica la movilización de sentimientos acerca de y hacia la propia familia o sus representaciones psíquicas (Clariane, 2009).

Según los estudios realizados en relación con la procrastinación, el psicoanálisis indica que *“la ansiedad sería una señal de alarma para el ego de la existencia de material inconsciente reprimido, cuya gestión podría resultar perturbadora y abrumadora para dicha instancia psicológica. El ego se auto protegería de la ansiedad a través de varios mecanismos de defensa que incluyen la introyección, el aislamiento, la proyección, etc. En este sentido, la perspectiva freudiana sugiere que ciertas actividades son amenazantes para el ego y que la procrastinación, el postergar su realización, puede concebirse como una defensa y una inconsciente, en contra del hecho de emprender la acción y quizás fracasar, protegiéndose así del riesgo del eventual fracaso”* (Ibidem, 2009).

Al respecto otros autores señalan que *“La procrastinación era la conducta manifiesta que expresaba la rebelión latente contra las figuras paterna/materna (o de autoridad). Así, en el contexto de las relaciones profesor-estudiante, estos últimos procrastinarían como una forma privada de rebelión contra la autoridad. Desde esta perspectiva, la*

procrastinación académica se contempla en términos de transferencia inconsciente en la relación padres-hijos o la relación profesores-alumnos. La familia, sin duda, juega un papel esencial en la adquisición de hábitos adecuados, en particular el rol del padre/madre” (Angulo, 2009).

Hace medio siglo algunos autores que habían analizado una amplia variedad de casos clínicos, ya habían advertido lo siguiente: *“La educación defectuosa de los hijos como origen de la procrastinación, los padres de los procrastinadores adultos coaccionan en exceso a sus hijos respecto a su rendimiento, establecen objetivos poco realistas para ellos y proporcionan afecto y aprobación condicionada a la consecución de tales objetivos. Es probable que un/a niño/a, en estas circunstancias se sienta ansioso/a y sin valía cuando fracase. Más tarde, como adulto, re-experimentará y rememoraré sus primeros sentimientos infantiles cuando afronte una tarea que implique una evaluación de su valía personal o de sus habilidades mediante la procrastinación” (Missildine, 1963).*

Hay autores que plantean que los padres con expectativas altas o bajas para sus hijos pueden conducirlos a la procrastinación. Entonces existirían dos patrones familiares básicos: *“familias en las cuales existe mucha presión hacia el éxito y familias que dudan de la habilidad del niño para conseguir determinados objetivos. Ambos tendrían una influencia perjudicial sobre la autopercepción del sujeto, constituyéndose en la piedra angular de la demora. Desde esta perspectiva, la procrastinación no sería tanto un mal hábito como una forma de expresar un conflicto interno y de velar una vulnerabilidad psíquica constituida” (Ferrari, 1995).*

Para Flett (1995) el auto concepto negativo y el pobre sentimiento de valía personal juegan un papel esencial en la autoimagen del sujeto procrastinador. La crianza defectuosa de los hijos facilita un apego ansioso entre el/la niño/a y su primer cuidador/a, que a menudo deja al/la primero/a una sensación de incertidumbre acerca de sí mismo. Esta sensación le lleva a realizar comparaciones sociales desde temprana edad y le conduce a déficits en su autoestima. Como resultado aparece un estilo de personalidad caracterizado por conductas que incluyen la procrastinación. Sin embargo,

existe escasa evidencia empírica para confirmar o negar la influencia de las prácticas de crianza en la posterior tendencia a la procrastinación.

Desde otra perspectiva, las demoras también han sido consideradas como una forma de rebelión contra la autoridad, *“Los procrastinadores estarían secretamente resentidos ante tareas que viven como impuestas y las pospondrían como reacción contra esa imposición. De esta forma, la procrastinación sería un medio de conservar un sentido de poder y control”* (Ibídem, 1995).

Steel (2007) señala que la procrastinación tiene sus principios en el miedo que siente el niño de que sus actos lleven a consecuencias no positivas, sea estableciendo un vínculo que no tiene la capacidad de retener o alejándolo del objeto. De adulto, el riesgo de pérdida o incapacidad lo lleva a protegerse del temor a fallar, temor a tener éxito, temor a la separación o al compromiso, postergando sus acciones continuamente.

3.4.2 Enfoque cognitivo-conductual

Las teorías cognitivo-conductuales van más allá de los planteamientos conductistas postulando que las personas sienten y actúan consistentemente con sus pensamientos, actitudes y creencias acerca de sí mismos y del mundo. Pensamientos, actitudes y creencias que a veces son racionales y adaptativas, mientras que en otros casos pueden no serlo. Así pues, enfatizan el papel esencial de los procesos cognitivos disfuncionales (ejemplo; distorsiones cognitivas, creencias irracionales, percepciones erróneas y negativas acerca de sí mismo, autoesquemas negativos...) en el fomento y mantenimiento de las emociones insanas y las conductas desadaptativas.

La aproximación cognitivo-conductual sobre la personalidad reconoce la influencia de las variables ambientales sobre las emociones y la conducta, pero sugiere que las cogniciones juegan un papel mediador trascendental. Específicamente postula que conductas y emociones son causadas en gran medida por la idiosincrásica interpretación cognitiva que los sujetos hacen de determinado acontecimiento más que por el acontecimiento en sí. Las cogniciones y el estilo cognitivo de la persona influyen sobre lo que siente y hace y sobre las creencias que mantiene, creencias irracionales que se

manifiestan en “Distorsiones cognitivas”, como por ejemplo; Sobreestimar la cantidad de tiempo disponible para culminar una tarea antes de la fecha límite o infra-estimar la cantidad de tiempo necesario para terminar una tarea.

Considerando esta perspectiva cognitiva-conductual Álvarez (2007) refieren que la procrastinación se debe a que la persona posee creencias irracionales sobre lo que implica terminar una tarea adecuadamente, en ese sentido, tiende a plantearse metas altas y poco reales que por lo general lo llevan al fracaso. Es entonces que al intentar calmar esas consecuencias emocionales, demoran el inicio de las tareas hasta que no sea factible completarlas de manera apropiada, evitando así cuestionar sus habilidades y capacidades.

Haciendo una descripción más detallada del asunto, el mismo autor, plantea lo siguiente:

“La procrastinación es resultado de creencias irracionales de los sujetos, las cuales provocan que equiparen su percepción de autovalía con su rendimiento. Es un aplazamiento de una acción que se había decidido realizar y sostienen que implica once pasos elementales que el procrastinador recorre de forma cuasi-invariable: 1) Desea realizar la tarea, o está de acuerdo con realizarla, aunque pueda no atraerle, porque entiende que el resultado será beneficioso; 2) Decide hacerla; 3) La demora innecesariamente; 4) Considera las desventajas de la dilación; 5) Continúa posponiendo la tarea que había decidido realizar; 6) Se increpa a sí mismo por su procrastinación (o se defiende racionalizando o desplazando el proyecto de su mente); 7) Continúa procrastinando; 8) Completa la tarea en un momento extremadamente próximo a la fecha límite, con la precipitación del “último minuto”; 9) Se siente molesto y se penaliza a sí mismo por su retraso innecesario; 10) Se asegura a sí mismo que no volverá a procrastinar, estando completa y sinceramente convencido de ese compromiso preventivo y, por último, 11) Poco después, en especial si tiene un proyecto complicado y que requiere tiempo completar, vuelve a procrastinar. Por tanto, de acuerdo con estos pasos inherentes al proceso de procrastinar, ésta conducta se concreta en elecciones autolimitantes y las consiguientes cogniciones autocríticas y

pensamientos negativos acerca de sí mismo que promueven la ansiedad, la depresión, la desesperanza, la falta de autoconfianza, los sentimientos de inutilidad y, cíclicamente, más procrastinación” (Ibídem, 2007).

Estos autores caracterizan la procrastinación como el resultado de tres causas básicas, que a menudo se superponen: autolimitación, baja tolerancia a la frustración y hostilidad. Estas causas son manifestaciones características de un estilo cognitivo que implica una visión distorsionada acerca de uno mismo, de los otros y del mundo.

La postergación de actividades según Sánchez (2013) es un constructo conformado por distintas variables psicológicas, el autor señala cuatro factores motivacionales que interactúan entres sí:

- Expectativa; Este factor hace referencia a la perspectiva que se tiene acerca de la tarea a realizar. Si la persona hubiese tenido éxito a la hora de desarrollar una tarea y posteriormente debe realizarla nuevamente se producirá un estado de comodidad, generando en la persona una mayor expectativa. No obstante, si la tarea no ha sido trabajada con anterioridad o al ser desarrollada sin éxito se producirá un estado de estrés e incertidumbre por consiguiente su expectativa de éxito será menor. Ahora bien, Sánchez afirma que las personas con exceso de confianza, son más proclives a postergar las actividades, pues tienen la creencia de control, donde el individuo piensa que podrá desarrollar la tarea u obligación sin ningún problema. Con respecto a las personas que tienen menos confianza en sí mismos, tienden a procrastinar más para evitar futuros fracasos.
- Valoración; Algunas tareas resultan más placenteras y llamativas que otras, así el sujeto asigna una *valoración a cada* tarea por cumplir, a partir de la evaluación de una serie de factores (tiempo y herramientas) a la hora de realizar una actividad, de manera que para estas personas, el valor mayor se sitúa en la obtención de un “premio” a corto plazo.
- Impulsividad; Este factor describe que la persona se ve poco atraída por la realización de la actividad debido a una posible falta de motivación, en consecuencia se tiene una

mayor probabilidad de procrastinar, teniendo como resultado un trabajo de mala calidad.

- Demora de la satisfacción; Este factor motivacional se asocia con el tiempo de respuesta y los beneficios que puede llegar a generar la consecución de una actividad, donde resulta más gratificante obtener un resultado de forma inmediata que de forma demorada o a largo plazo, aun cuando este pueda ser más reforzante (Ibídem, 2013).

Teniendo en cuenta los factores motivacionales mencionados el autor propone la siguiente ecuación para inferir un grado de motivación:

$$\text{Motivación} = (\text{Expectativa} \times \text{Valoración}) / (\text{Impulsividad} \times \text{Demora de la satisfacción})$$

Para comprender mejor esta relación resulta conveniente citar un análisis que explica cómo interactúan estos factores en nuestra sociedad actual; *“Por otro lado, la modernidad líquida hereda sin alterar de la modernidad pesada, la dicotomía entre moral del trabajo e interdicción de la inactividad y la ociosidad. El verdadero cambio se halla en que antes se apuntaban a causas sistémicas para establecer el premio o el castigo y ahora toda la responsabilidad recae enteramente sobre el individuo y su biografía. Así, la modernidad líquida tiende a culpar de la pobreza y la miseria al propio individuo que no ha tenido los recursos psicológicos o vitales para salir de la inactividad. Se advierte una nueva paradoja de la modernidad líquida: ¿cómo culpar al individuo de la desmotivación de la que hablaba Bourdieu en sus entrevistas si la vida y el trabajo están regidos por la flexibilidad, la temporalidad y el corto plazo? ¿Cómo exigirle entonces al individuo estrategias vitales? ¿Con qué fuerza y motivación desafiar a un destino laberíntico? El acto de trabajar hoy se parece más bien a la estrategia de un jugador que se plantea objetivos a corto plazo; el trabajo está descargado de la función de génesis identitaria y cumple, a lo sumo, un cometido estético en tanto en cuanto al individuo, como consumidor, le aporte sensaciones, experiencias, réditos”* (Angulo,2011).

En definitiva, y según Bauman, si la ética del trabajo implicaba procrastinación, postergación de la gratificación hacia el futuro poniendo al trabajo por encima del

consumo; hoy la modernidad líquida se encarga de garantizar la durabilidad del deseo, fácilmente extinguido por su inmediato cumplimiento y en base a la brevedad de la satisfacción del mismo y por tanto la procrastinación de la satisfacción no es de carácter motivacional, está en el anhelo de futuras satisfacciones de futuros deseos. Si una acción *debe ser* recompensada, deberá serlo instantáneamente y ésta es la clase de valor escapista, desmedido, que mantiene activo nuestro rol como consumidores vitalicios.

Las dificultades en demorar la búsqueda de la satisfacción inmediata, dificultan la realización efectiva de las actividades que buscan una recompensa a largo plazo (por ejemplo, las actividades académicas que buscan formar integralmente al estudiante para desempeñarse con éxito como profesionales y seres humanos), por tanto, cuando no podemos procrastinar la búsqueda incesante de las satisfacciones inmediatas tendemos a procrastinar en la realización de actividades que nos generen una recompensa a largo plazo, esto en parte se debe al decaimiento de la identificación del sujeto con los valores y objetivos que persigue una determinada institución, en este caso en particular se hace referencia a las escuelas y colegios.

3.5 CORRELATOS DE LA PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA

Desde principios del siglo pasado uno de los focos principales de investigación en relación a la procrastinación académica se ha concretado en determinar sus numerosos correlatos y antecedentes cognitivos, afectivos y conductuales. En base a las diferentes definiciones operacionales consideradas y desde las perspectivas teóricas ya comentadas, se ha conseguido identificar diferentes variables relacionadas con este constructo, de las mismas se seleccionó las más relevantes y las que cuentan con el mayor respaldo de las doctrinas revisadas: autoeficacia, miedo al fracaso y perfeccionismo desadaptativo.

3.5.1 Procrastinación y autoeficacia

La autoeficacia como constructo psicológico fue introducida por Bandura en el marco de la teoría del aprendizaje social, la cual trataba de incorporar los procesos cognitivos al enfoque conductista que solo le prestaba atención al ambiente para explicar las conductas. La idea del refuerzo vicario, de la observación de las consecuencias de las acciones de otros y la modificación de la conducta del observador a la luz de esas consecuencias, les concede un papel mucho más importante a los procesos internos de la persona (Bandura, 1997).

Bandura amplió la idea del autor-refuerzo para incluir los procesos autor-reguladores y las creencias relativas a la autoeficacia. Decía que dentro de la persona debían desarrollarse procesos para percibir e interpretar la conducta, para iniciar la acción y para regular el comportamiento a la luz de las consecuencias observadas. Las personas crean expectativas sobre sí mismas, sobre el medio, sobre lo que es probable e improbable que ocurra, sobre lo que puedan o no hacer. Estas expectativas se basan en cuatro tipos de información:

- a. Experiencias personales directas*
- b. Experiencias vicarias*
- c. Procesos sociales*
- d. Procesos de inferencia como fuentes de creencias sobre el yo*

En estos procesos se pueden distinguir dos aspectos: por una parte, se hace referencia a las expectativas de eficacia, como la convicción de que uno puede ejecutar con éxito la conducta requerida para llegar a ciertas conclusiones, y por otra, se mencionan expectativas de resultados, como la estimación por una persona de que una conducta específica conducirá a determinadas consecuencias (Ibídem, 1997).

La autoeficacia personal es una de las influencias motivacionales más importantes sobre el logro académico, porque los aprendices se comprometen con una meta específica de aprendizaje basados en el juicio de las capacidades propias para enfrentar una probable situación difícil, condicionando así el inicio y la persistencia en una actividad de estudio (Ibídem, 1997).

Otros autores definen la autoeficacia como: *“Los juicios que hacen las personas sobre sus capacidades de organizar y ejecutar los cursos de acción necesarios para alcanzar determinados tipos de resultados. Con respecto a los juicios sobre la propia autoeficacia, estos varían a lo largo de tres dimensiones relacionadas con la ejecución:*

- Dificultad de la tarea: Estudiantes con gran autoeficacia –incluso en un campo específico– podrían ser reticentes a asistir a clases que les supongan un desafío. Una razón es que el nivel general en ellas es mucho más alto que aquel al que están acostumbrados. Otro motivo es que los alumnos carezcan del conocimiento preciso o de las estrategias necesarias para hacerlo bien en clase.

- Generalización de la propia eficacia: Algunas personas se sienten capaces de realizar con éxito casi cualquier tarea académica. Otras se sienten con confianza solo para llevar a cabo una o dos. Y hay otras que tienen mucha autoeficacia sea cual sea la tarea. Normalmente, la autoeficacia para un campo concreto no está relacionada con la eficacia para otro. En algunos casos, la autoeficacia puede generalizarse de un dominio a otro.

- Fuerza de los juicios de la propia autoeficacia: Una débil percepción de la eficacia puede resultar en desistir de la realización de una actividad (por ejemplo, al observar que otra persona falla al desarrollar una tarea) o en una pobre ejecución. Los sujetos con un fuerte sentido de autoeficacia perseveran frente a la evidencia contraria a la confirmación o a una pobre actuación” (Gonzales, 2006).

Como ya se expuso a autoeficacia puede estar orientada a una determinada tarea, a un área determinada o a las capacidades generales del sujeto. Las personas que se sienten seguras de poder regular plenamente su conducta tiene más oportunidad de afrontar tareas en las que no son buenos o que le presentan grandes retos, en contraposición a las personas que solo saben que se desenvuelven bien solo en determinadas tareas.

Esta apreciación es respaldada por el siguiente análisis teórico: *“Lo que el sujeto cree acerca de sí mismo influye intensamente en la elección de las tareas a realizar, en su nivel de esfuerzo y persistencia, en definitiva, en cómo actúa, estos estudiantes poseen la capacidad para regular sus pensamientos y acciones y reflexionar sobre los*

resultados de su proceso de aprendizaje. Sin embargo, los estudiantes escépticos acerca de su capacidad para ejercer dicho control tienden a socavar sus propios esfuerzos para afrontar con eficacia las situaciones que desafían sus capacidades” (Bandura, 1997).

Estas investigaciones apoyan la perspectiva de que la autoeficacia desempeña un importante papel en la iniciación y persistencia en la realización de tareas y de que resulta trascendental en los procesos de autorregulación académica, en parte el entendimiento de parte de la conducta procrastinadora también implica entrar en el plano de la dialéctica entre autocontrol e impulsividad, sin embargo no basta con planificar y controlar el propio comportamiento, sino que también es necesario disponer de niveles adecuados de autoeficacia para utilizar una amplia variedad de estrategias de aprendizaje, resistir a las distracciones, completar las tareas y participar en los procesos de aprendizaje, todo lo cual influye decisivamente en el rendimiento.

En definitiva la autoeficacia personal y la autoeficacia dirigida a determinadas tarea, plantean también una dicotomía entre el modelo conductista con el aprendizaje y dominio de conductas específicas, y el modelo cognitivo conductual en donde prevalece el aprendizaje eficiente de varias conductas fundamentadas en una generalización de las creencias del individuo, ya no se inducen o imitan conductas, se consiguen formas de ser a partir de modelos a seguir.

Algunas investigaciones sobre rendimiento académico en estudiantes hacen referencia a la autoeficacia pero involucran otras variables psicológicas en una ecuación que pretende dar otra posible explicación a la conducta del procrastinador:

“Hay que asignarle una importancia significativa a las creencias de eficacia, que son los juicios de las propias capacidades para organizar y ejecutar cursos de acción para completar actividades educativas designadas. Estas creencias de eficacia son moduladas por la motivación académica al logro académico, las habilidades académicas, las expectativas de resultados, y la autorregulación académica. Conjuntamente, estas creencias de eficacia y expectativas influyen sobre la iniciación,

el nivel de esfuerzo, la selección y persistencia en las actividades académicas” (Alves, 2006).

En su investigación algunos autores observaron que *“el aprovechamiento y la dilación académica, están directa y positivamente influenciados por el nivel de percepción de autoeficacia en estudiantes. Esto se debe a que los estudiantes con un alto sentido de eficacia para completar una tarea educativa participarán con mayor disposición, se esforzarán y persistirán durante más tiempo que aquellos que dudan de sus capacidades ante las dificultades, la complicación puede presentarse cuando existe un exceso de confianza y una desestimación de la tarea asignada ” (Contreras, 2011).*

Entonces, se ha señalado que el tamaño del efecto de la persistencia puede ser reflejo del hecho de que un alto sentido de la eficacia puede fomentar la persistencia en tareas difíciles, pero puede reducirla mediante las soluciones rápidas cuando las tareas son sólo moderadamente difíciles, es decir una sobreestimación de las propias habilidades puede en ocasiones derivar en una desestimación de la tarea asignada, esto puede provocar también en una postergación voluntaria de la asignación académica.

Igualmente otras investigaciones demostraron que *“los estudiantes que presentaron resultados más altos en su sentido de eficacia para manejar los aspectos de contenido de la instrucción, presentaron menor sentido de eficacia para manejarse a sí mismos y obligarse a ejecutar las actividades académicas. En ocasiones los estudiantes que creen que son aptos para obedecer puntualmente la demanda de profesores o padres pueden verse perdidos cuando nadie los presiona o exige el cumplimiento de sus tareas” (Ibídem, 2011).*

Por otro lado Dan Ariely, profesor de psicología del consumo del Massachusetts Institute of Technology postula que para reducir la procrastinación académica, es necesaria una presión y demanda constante para evitar la procrastinación, es decir, reducir la libertad electiva del estudiante. Llevó a cabo un experimento en el cual asignó a dos grupos diferentes una misma tarea extensa, al primer grupo se le dio la libertad de presentar todo el trabajo en cualquier fecha del semestre, incluso el último día de clases,

al segundo grupo se le dividió la tarea en partes, cada parte tenía una fecha fija de presentación a lo largo de todo el semestre. Terminado el semestre, muchos de los estudiantes que conformaron el primer grupo de estudiantes que tenían la libertad de elegir cuando presentar su tarea, dejaron la misma para realizarla los últimos días de clases o incluso un día antes, entonces presentaron trabajos regulares o malos. Mientras que en el segundo grupo también hubo procrastinador espero tenían fechas fijas para sus presentaciones parciales del documento, esto redujo considerablemente el impacto de la procrastinación en la calidad académica del trabajo asignado (Ariely, 2008).

Los resultados de los trabajos que han abordado el estudio de la autoeficacia concluyen que se trata de una de las claves motivacionales para entender mejor la dilación, y de hecho, proporciona un interesante marco teórico para su investigación al desempeñar un importante papel en el inicio y conclusión de determinadas acciones. Las investigaciones abordadas informan de una correlación negativa entre que la autoeficacia y la procrastinación académica, por tanto, una elevada autoeficacia aumentaba las expectativas de realizar eficaz y oportunamente las tareas académicas asignadas.

3.4.2 Procrastinación y miedo al fracaso

En primera instancia abordaremos un concepto que sintetiza lo que puede entenderse como miedo al fracaso: *“Es la aprensión hacia la evaluación por parte de los demás, el malestar ante las evaluaciones negativas, y expectativas que una persona puede tener acerca de que los otros lo evaluarán negativamente, integra aspectos como la ansiedad ante las evaluaciones, la baja autoestima y el perfeccionismo”* (Villa, 2009).

Un análisis más minucioso de la relación entre Procrastinación académica y miedo al fracaso da cuenta de ciertas características puntuales de dicha interacción:

“El miedo al fracaso resulta en esencia una conducta autodestructiva primaria, mostrándose como la tendencia más irracional, la cual puede provenir del sentimiento de autoinculpación y la asociación al enojo contra sí mismo, siendo la baja autoestima la causa central del padecimiento, el miedo al fracaso es una conducta derivada de una

asimilación de expectativas que siempre rebasan lo hecho o lo por hacer. Otras personas se preocupan de ser juzgadas como demasiado buenas o que hacen muy bien una tarea y por lo tanto tienen que encarar consecuencias desagradables por ser sobresaliente, por ejemplo; mayores exigencias, por lo cual temen al éxito” (Ibídem, 2009).

Una psicóloga especializada en el Síndrome de Estrés Post-Traumático (PTSD), plantea que:

“Existe un miedo al éxito/fracaso arraigado en nuestro inconsciente ya que nuestro cerebro asocia esa hipotética situación de juzgamiento a una situación incómoda, cuando no traumática, vivida en el pasado. Es decir, la excitación que nos produce el pensar o fantasear con el éxito/fracaso nos produce la misma inquietud y desasosiego que recordamos de una experiencia traumática del pasado, a menudo de la infancia. No es necesario que sean experiencias trágicas. Por ejemplo, un éxito público y notorio en la edad adulta nos puede hacer evocar –inconscientemente– algún momento de la niñez en el cual sufrimos algún tipo de ridículo público. No se trata de nada anormal (a todos nos ha pasado) pero evoca una experiencia temprana donde fuimos el centro de atención, y esa experiencia resultó traumática porque obviamente se corresponde a algo muy lejos de nuestra zona de confort” (Babbel, 2002).

En el miedo como un fenómeno anticipatorio puede diluirse las consecuencias positivas y negativas, el miedo se presenta como la angustia de ponerse en escena, a merced de ser juzgado por otros o por su propia autocrítica que habita en su interior, por tanto, al individuo le cuesta concluir o emprender actividades donde esté en juego su prestigio.

Posteriormente, numerosas investigaciones han respaldado estos hallazgos y dentro de un análisis multifactorial han encontrado que el miedo al fracaso puede interactuar con otras variables para dar origen a la procrastinación de actividades académicas:

“De hecho, el miedo a fracasar y la ansiedad asociada es considerada como el mejor candidato para explicar el comportamiento procrastinador. El miedo al fracaso, tal como se define, integra aspectos como la ansiedad ante las evaluaciones, la baja

autoestima y el perfeccionismo, siendo la dimensión que mostró mayor poder predictivo sobre la dilación académica” (Fisher, 1983).

Otros trabajos como el realizado por Ayuso (2009) relacionan el miedo al fracaso con el neuroticismo, la baja autoeficacia y la baja autoestima, en una interacción que ocasiona una conducta procrastinadora. Un ítem muy representativo de este motivo para procrastinar se refiere a la preocupación por no satisfacer las propias expectativas. Por otra parte, las personas que experimentan creencias irracionales sobre su propia capacidad, como ya se ha comentado previamente, pueden dudar de la misma para hacer bien las tareas (baja autoeficacia) y creer que incumplir cualquier norma les convierte en personas inadecuadas (baja autoestima).

En esta interacción entre procrastinación académica y miedo al fracaso entra en juego la autoestima cuando la psique del individuo busca resguardarse de los efectos nocivos de resultados negativos de la tarea emprendida:

“La procrastinación académica basada en el miedo al fracaso se asienta en la asimilación que el alumno hace entre su autovalía, su habilidad y/o capacidad y sus resultados. De esta forma, los resultados académicos se convierten en un reflejo de las propias habilidades, que a su vez equivalen a la competencia intelectual y determinan lo que el sujeto cree valer como persona. La procrastinación permite romper el vínculo entre resultados y autopercepción de competencia, ya que al no haber hecho “todo lo que se podía” (ejemplo; no haber dedicado tiempo suficiente) dicha equivalencia ya no resulta tan evidente. El vínculo mencionado con la autoestima resulta claro, ya que siempre es menos comprometido para la autoestima del sujeto admitir que es un tanto perezoso y no que es poco inteligente. Es decir, la procrastinación motivada por el miedo al fracaso permite reforzar al sujeto la idea de que su habilidad es superior a su actuación de forma que le resulta más fácil y cómodo asumir que es una persona perezosa o distraída antes que admitir que es poco inteligente, que en última instancia - y a veces compulsivamente- es lo que desea evitar” (Sampson, 2007).

Milgram señala, adicionalmente, que *“El miedo al fracaso es la variable que desempeña el papel más importante del perfeccionismo, dimensión de la personalidad muy vinculada con la preocupación y la ansiedad para satisfacer las altas expectativas, lo cual, como se verá en el siguiente punto, es una característica de la gran mayoría procrastinadores académicos”* (Milgram, 1994).

Tal como se destacó en el presente apartado, el miedo al fracaso también es una de las razones más frecuentemente citadas para procrastinar tareas importantes. Los procrastinadores académicos parecen tener propensión a no llevar a cabo las tareas por miedo a fracasar en ellas, lo cual menoscaba su iniciativa, su motivación y su entusiasmo por completarlas. Más específicamente, los estudios constataron que el miedo al fracaso resultaba uno de los motivos principales para procrastinar y, quizá lo que sea todavía más importante, los estudiantes que se caracterizaban por el miedo al fracaso como motivo para procrastinar tendían a hacerlo de manera habitual.

3.5.3 Procrastinación y perfeccionismo desadaptativo.

Para poder establecer una correlación entre estas dos variables psicológicas se debe en primera instancia diferenciar el perfeccionismo común de aquel que representa un malestar subjetivo para el sujeto y que puede dificultar la realización de actividades que pongan en juego su prestigio. Según Hill (1997) la diferencia entre el perfeccionismo normal y el patológico se analiza sobre la base de las tendencias del sujeto para percibir sus actos desde el circunflejo interpersonal. El autor sugiere que las personas que temen a fracasar o a no ser perfectos pueden estar conviviendo con un conjunto de suposiciones que desencadenan y convierten el acto en una puesta en juego, donde lo que puede perderse es el sujeto en sí (su valor como persona), esto implica evidentemente una sentido de identidad frágil. Estas suposiciones son:

1) Lo que produzco es un reflejo directo de cuánta habilidad tengo, y 2) Mi nivel de habilidad determina cuánto vale la pena, lo que soy como persona —Ej., a más alta mi habilidad, más alto mi valor de identidad, así, 3) Lo que produzco refleja mi valor como persona. Por tanto; Valor personal = Habilidad = Ejecución.

En esencia, esta ecuación traduce a una declaración del siguiente tipo: "Si lo realizo bien, eso significa que tengo mucha habilidad, así que yo me quiero y me siento bien acerca de mí mismo". No es simplemente cuán bien lo hizo en un tiempo particular, en un día particular, bajo particulares circunstancias. Su desempeño es una medida directa de cuán capaz, y cuánto vale como persona.

Otro estudio realizado sobre la posibilidad de riesgo de conductas desadaptativas en estudiantes con una personalidad orientada hacia el perfeccionismo, arrojó los siguientes resultados:

“Los hombres tienen una tendencia más marcada a la búsqueda del perfeccionismo que las mujeres. Los rasgos de personalidad que intervienen en el estudio de la tendencia perfeccionista son: La orientación del yo a la perfección, la orientación de los otros al perfeccionismo, el señalamiento social del perfeccionismo, simpatía, extroversión, seguridad en sí mismo, cálculo de la arrogancia, dominancia, control, introversión, sumisión y la no pretensión. Estas personas muestran tener problema para establecer vínculos saludables con los demás, son dominantes, arrogantes, controladores, intrusivos, presentan menor especificidad social y moderado estrés social. El sujeto espera aceptación, comunicarse con los demás, que los demás establezcan un compromiso con él, es su principal medida de afrontamiento, es la forma de ser amigo de los demás, por medio de este comportamiento demuestra amor, espera ser respetado, tener soporte de los otros y que se confíe en él, a diferencia del perfeccionista ordinario este vive en un desvalimiento afectivo que lo obliga a tratar de ser siempre exitoso para sentirse apreciado por los demás o por sí mismo, en la introyección de este tipo relacionamiento con los demás, se produce una lucha interna en el sujeto que muchas veces lo deja paralizado y lo lleva a postergar acciones que resultan significativas” (Pardo, 1998).

Este tipo de conceptualizaciones encuentran en estudios posteriores una diferenciación categórica, entonces, se planteados tipos de perfeccionismo: uno desadaptativo o neurótico, y otro, adaptativo o normal:

“Los individuos que caen bajo el primer subtipo tienden a establecer altos estándares de desempeño y están preocupados por las críticas y cometer errores. Tienen también un fuerte deseo de evitar el fracaso y se sienten vulnerables frente a la posibilidad de que se los critique. Poseen un excesivo autocrítico que no les permiten alcanzar sus propias metas. Los segundos, tienden a establecer altos estándares mientras que tienen la habilidad de seguir viéndose exitosos aun cuando estos estándares no se hayan alcanzado totalmente. Son capaces de aceptar las limitaciones personales y ambientales en sus metas. Estos sujetos exhiben un deseo por la excelencia que potencia más que disminuye la autoestima y disfrutan de ese deseo de ser perfectos en lugar de temerle” (Ibídem, 1998)

Flett plantea que en su afán de compararse siempre con los demás, al perfeccionista desadaptativo la mediocridad puede resultarle intolerable, *“La mediocridad produce desprecio para el procrastinador perfeccionista, presenta baja tolerancia a la comparación de elementos que sean mejores fuera de su campo de acción. Aunque un rendimiento no acorde a sus expectativas provoca un malestar en el sujeto, aún queda la esperanza de tener potencial interno y poder mejorar en algún momento, solo hay que dedicarle más tiempo la próxima vez. Esto permite a un perfeccionista defenderse de aquellas tareas que se le dificultan y los posibles resultados no deseados, de esta forma la procrastinación se convierte en una excusa para que el perfeccionista desadaptativo evada la insoportable mediocridad, aceptando el consuelo de no haberle dedicado el tiempo ni el esfuerzo necesario a la tarea asignada” (Flett, 2002).*

Para los perfeccionistas desadaptativos, muchas veces la habilidad se refiere a la competencia intelectual, su desempeño es reflejo directo de cuan inteligentes son, lo cual se puede observar en la forma como elaboran las tareas asignadas y los resultados de las pruebas resueltas, situaciones que el sujeto puede llegar a padecer si no son efectuadas con éxito, precisamente un forma de evadir este malestar es nunca dedicarle mucho tiempo y esfuerzo a las tareas académicas porque pueden poner en evidencia su capacidad intelectual.

Otra de las creencias del procrastinador perfeccionista es que *“la excelencia se produce sin esfuerzo, ellos fluyen por su intelecto perfecto. De igual manera, el procrastinador se inclina por trabajar solo, el trabajo en grupo se le dificulta por sentir que pierde el control, sintiendo que sólo él es capaz de realizar las cosas perfectamente bien y conocer cuál es la ruta que le llevará al éxito. No pueden aceptar más que el éxito completo, es la razón de su procrastinación y en algunas ocasiones su cusa desistimiento en actividades competitivas. Existen algunos procrastinadores que sí son competitivos en sus funciones académicas o laborales, se dan el tiempo necesario, hasta el momento en que se sienten verdaderamente seguros de que las acciones que tomen sean las correctas para lograr el éxito, dilación termina siendo contraproducente”* (Gonzales, 2006).

Estudios tradicionales en este ámbito ya sugieren la existencia de un nexo entre perfeccionismo desadaptativo y procrastinación, *“Este tipo de perfeccionista posee un estilo de personalidad caracterizado por la tendencia a establecer y perseguir metas y estándares para uno mismo, muy elevados pero poco realistas a través de diferentes áreas, además de una autoevaluación excesivamente crítica y una gran preocupación por no cometer errores. Con todo esto hay que considerar que existe un tipo de procrastinadores que mantienen creencias irracionales sobre sí mismos, estas se constituyen en una mezcla de autocrítica y exigencia desmedida, creencias perniciosas de que deben ser perfectos”* (Ibídem, 2006).

Algunos investigadores han llegado a la conclusión de que: *“Los procrastinadores muestran muchas de las características cognitivas asociadas con el perfeccionismo desadaptativo, incluyendo la tendencia a enfatizar la importancia de tener siempre éxito y a autoimponerse exigencias poco realistas, se observaron que la procrastinación académica se asoció significativamente con las críticas de la propia familia e inversamente con el orden, ambas sub dimensiones del perfeccionismo tal como las evalúa la Multidimensional Perfectionism Scale, medida que destaca además, como aspectos importantes de este constructo, la preocupación excesiva por cometer errores, los altos estándares personales, dudas acerca de la calidad de las propias*

acciones, esto conlleva a una preferencia por el exceso de esfuerzo en la organización y no así en la ejecución de actividades” (Missildine, 1963).

Terry y Short (1995) desarrollaron la *Positive and Negative Perfectionism Scale (PNP)*, este instrumento incluye las sub-escalas de perfeccionismo positivo (relacionado con la fuerza personal, las respuestas positivas y la experiencia de refuerzos positivos como consecuencia de conductas perfeccionistas) y perfeccionismo negativo (rasgo de personalidad motivado por el miedo al fracaso o por la evitación de refuerzos negativos) caracterizado por focalizarse en fracasos anteriores, plantearse altos estándares irreales que le producen elevados niveles de estrés y ansiedad para afrontar tareas.

Con relación a un estudio clínico realizado a estudiantes de colegio y universitarios los autores plantean que: *“las personas con altos niveles de perfeccionismo negativo (o desadaptativo) presentan una acusada sensibilidad para percibir como real la evaluación negativa de los otros, mostrando una tendencia a evaluar sus metas y rendimiento en forma distorsionada atendiendo selectivamente al fracaso y menospreciando el éxito. De esta forma, el miedo al fracaso, a no alcanzar sus metas y a una autoevaluación negativa, se convierten en causas de procrastinación”.* (Terry y Short, 1995)

Otros autores plantean que estas exigencias que agobian al estudiante provienen el aprendizaje social, *“El perfeccionismo desadaptativo o negativo prescrito podría llevar a muchos sujetos a procrastinar debido a una intensa preocupación sobre cómo los demás considerarán su trabajo. De hecho, los procrastinadores se caracterizan por su preferencia por no tener que afrontar retroalimentación negativa sobre su desempeño, lo que puede dar lugar a que incluso se autoimpongan obstáculos o limitaciones para no alcanzar un cometido exitoso. Es decir, la procrastinación permitiría mantener la idea de que se podría haber hecho mejor con sólo haber empezado antes, de forma que una inadecuada ejecución podría atribuirse a las demoras y no a la propia capacidad, lo cual constituye una estrategia defensiva del ego en términos psicodinámicos”* (Ibídem, 1995).

En esta línea, Flett nos plantea lo siguiente: *“En un estudio con universitarios informaron de una asociación significativa entre perfeccionismo desadaptativo y ciertos índices de procrastinación, hallazgo consistente con el trabajo de Milgram quienes examinaron la dilación en las tareas cotidianas encontrando que se asociaba con el negativismo encubierto o grado en que el sujeto percibe una tarea como impuesta y se resiente al ser obligado a realizarla. Lo cual es similar, aunque no idéntico, al perfeccionismo socialmente prescrito, en el que un individuo percibe que los demás mantienen sobre él exigencias poco realistas”* (Flett, 1992).

Finalmente, el miedo al éxito y al fracaso se dan la mano y convergen en un prototipo clásico de procrastinador: el Perfeccionista desadaptativo. Las premisas como: "Todavía no, no está perfecto", "Si entrego la tarea en la fecha prevista, será un fracaso, le faltan detalles", "No ha llegado todavía la hora de mi consagración", etc., son pensamientos típicos del procrastinador perfeccionista. Pensamientos que son obras maestras de la procrastinación, ya que combinan en una sola frase la postergación y evitación de la tarea con la autojustificación por no cumplir con los objetivos en tiempo y forma.

IV. METODOLOGÍA

4.1 ÁREA DE INVESTIGACIÓN

El presente estudio corresponde al área de la psicología educativa porque es un fenómeno que poco a poco se ha ido incorporando dentro de los hábitos académicos de los estudiantes, si bien no representa una patología puede mermar considerablemente el desempeño del estudiante, si este fenómeno fuera controlado o reducido a su mínima expresión permitiría que estudiantes malos puedan acceder al grado de regulares, los estudiantes regulares podrían ser buenos y los buenos estudiantes podrían ser excelentes.

La psicología educativa; *“Es disciplina que estudia los procesos de enseñanza aprendizaje a fin de comprender y mejorar tales procesos; para ello aplica los métodos y las teorías de la psicología, los propios, así como los de otras disciplinas afines al campo educativo”* (Chávez U, 2008)

La procrastinación académica se ha convertido en uno de los problemas más alarmantes en el ámbito académico, es un problema importante para gran parte de la población general, en el caso de los estudiantes y respecto a las tareas académicas supone una conducta especialmente recurrente y perjudicial.

4.2 TIPIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

La presente investigación corresponde al tipo descriptivo y correlacional:

Descriptivo: *“Los estudios descriptivos pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o variables a las que se, refiere, es decir, miden, evalúan y recolectan datos sobre conceptos del fenómeno a investigar”* (Hernández S.R, 2005)

En este caso la investigación va a caracterizar, el nivel de auto-eficacia, miedo al fracaso y las relaciones familiares en relación a la procrastinación académica de los estudiantes de la carrera de psicología.

Correlacional: *“Los estudios correlacionales tienen como propósito conocer la relación que existe entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto en particular, miden el grado de asociación simple o múltiple (cuantifican relaciones). Es decir, miden cada variable presuntamente relacionada y, después, miden y analizan la correlación. Tales correlaciones se sustentan en hipótesis sometidas a prueba.”.* (Ibídem, 2005).

El presente trabajo de investigación es correlacional porque pretende establecer un relación múltiple entre el nivel de auto-eficacia, miedo al fracaso y perfeccionismo con el nivel de procrastinación académica de los estudiantes que componen la muestra representativa.

El alcance de la investigación es cuantitativo y cualitativo:

Cuantitativo: *“...se usa la recolección de datos para contestar preguntas de investigación y probar una hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías”* (Hernández, Fernández, y Baptista, 2006).

Por tanto, los datos obtenidos serán procesados estadísticamente y arrojarán resultados plasmados en tablas y gráficos descriptivos que corresponden con este tipo de enfoque.

Cualitativo: *“...se intenta identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones”*

A su vez, para completar dicha información se categoriza y analiza cualitativamente los resultados de cada una de las variables en función de la revisión bibliográfica o análisis teórico de la información obtenida.

4.3 POBLACIÓN Y MUESTRA

4.3.1 Población

La población o universo está constituida por todos los estudiantes de ciclo secundario inscritos en el Centro Integral de Apoyo Psicopedagógico de Padcaya (CIAP-Padcaya).

Cuadro N° 1
Población

Sexo	Frecuencia	Porcentaje %
Hombres	111	54%
Mujeres	95	16%
Total	206	100%

La investigación cuenta con una población de 206 alumnos de ambos sexos.

4.3.2 Muestra

El muestreo que se eligió para la presente investigación es de tipo *probabilístico*, “*Los métodos de muestreo probabilístico son aquellos que se basan en el principio de equiprobabilidad. Es decir, aquellos en los que todos los individuos tienen la misma probabilidad de ser elegidos, para formar parte de una muestra y, consiguientemente, todas las posibles muestras de tamaño n tienen la misma probabilidad de ser elegidas. Solo estos métodos de muestreo nos aseguran la representatividad de la muestra extraída y son, por tanto, los más recomendables*” (Naghi, 2005).

Cuando se hace una muestreo probabilística, uno debe determinar lo siguiente: dado que una población es N , ¿cuál es el menor número de unidades muestrales (personas, organizaciones, etc.) que necesito para conformar una muestra (n) que me asegure un determinado nivel de error estándar, digamos de 0.05?

Como en éste caso se conoce el número de la población ($N= 206$ estudiantes), se utilizó la siguiente fórmula para determinar el tamaño de muestra.

$$n = \frac{N \cdot Z^2 \cdot p \cdot q}{e^2 \cdot (N-1) + Z^2 \cdot p \cdot q}$$

Dónde:

N =número de estudiantes de la población estudio = 206

Z =Nivel de confianza = 95 % = Valor de la abscisa en la distribución normal = 1,96²

e =Error permitido = 5 % = 0,05

p =Porcentaje a favor = 0,5

q =Porcentaje en contra = 0,5

Remplazando los valores en la fórmula anteriormente expuesta tenemos que el tamaño de muestra de la investigación es de **$n=133$ estudiantes.**

Una vez obtenido el tamaño de la muestra se efectuó un procedimiento llamado *muestreo aleatorio simple* que consiste asignar un número a cada individuo de la población, entonces se realizó la elección al azar de tantos sujetos como fueron necesario para completar el tamaño de la muestra.

4.4 MÉTODOS, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

4.4.1 Métodos

Los métodos empleados en el trabajo de investigación fueron, el método teórico y estadístico.

“El método teórico es aquel que refleja las relaciones esenciales existentes entre las propiedades, objetos y fenómenos. Para que los hechos se constituyan en una teoría científica es necesario seleccionarlos, clasificarlos, compararlos, analizarlos, hacer abstracción de algunas características y propiedades, generalizarlos y explicarlos, solo así es posible discriminar las relaciones esenciales, causales, de las no causales, repetitivas, constantes” (Naghi, 2005).

“El método estadístico consiste en una secuencia de procedimientos para el manejo de los datos cualitativos y cuantitativos de la investigación. Dicho manejo de datos tiene por propósito la comprobación, en una parte de la realidad, de una o

varias consecuencias verificables deducidas de la hipótesis general de la investigación”

*“El **método empírico** es un método de investigación científica, que se basa en la experimentación y la lógica empírica, que junto a la observación de fenómenos y su análisis estadístico, es el más usado en el campo de las ciencias sociales y en las ciencias naturales” (Ibídem, 2005).*

4.4.2 Técnicas

- **Escalas:** *“La escala método más directo de medir las actitudes es preguntar a las personas de una u otra manera cuáles son sus percepciones, sentimientos u opiniones acerca de una determinada situación. Ahora bien, se debe considerar una escala como un constructo, requiere definir la existencia de múltiples indicadores del mismo. Por ejemplo, se les presenta a los sujetos una lista que contiene enunciados favorables y desfavorables con respecto a una situación específica”.* (Bandura, 1987)

4.4.3 Instrumentos

Los instrumentos que se aplicaron para responder a cada uno de los objetivos específicos son los siguientes:

Escala de Procrastinación Académica, fue desarrollada por Busko (1998) para estudiar las causas y consecuencias del perfeccionismo y la procrastinación. El autor reportó que para evaluar la confiabilidad se utilizó la consistencia interna a través del coeficiente Alfa de Cronbach. Los resultados indican que se obtuvo un coeficiente alfa para la procrastinación general de 0.82 y de 0.86 para la académica. Los errores de medición obtenidos alcanzaron valores de 0.191 y 0.123, respectivamente.

La Escala de Autoeficacia General, esta es una versión en español de Bähler, Schwarzer y Jerusalem (1993) se conforma de 10 reactivos con un puntaje mínimo de 10 puntos y un máximo de 40 puntos. Las respuestas son tipo Likert donde la persona responde a cada reactivo de acuerdo a lo que ella percibe de su capacidad en el momento: Incorrecto (1 punto); apenas cierto (2 puntos); más bien cierto (3 puntos) o

cierto (4 puntos) 6,19. En esta escala a mayor puntaje mayor autoeficacia general percibida. *La confiabilidad de la EAG*; El coeficiente alfa de Cronbach de la EAG (0,84) indica que 84% de la variabilidad de las puntuaciones obtenidas representa diferencias verdaderas entre las personas y 16% refleja fluctuaciones al azar. Este resultado nos permite aseverar que los reactivos o elementos son homogéneos y que la escala mide de forma consistente la característica para la cual fue elaborada.

La Escala de Miedo al fracaso-versión breve (BFNE), fue creada por Leary (1983) a partir de la Escala de Miedo al Fracaso (FNE) (Watson y Friend, 1969). El BFNE está formado por 12 ítems con un formato de respuesta tipo Likert de 5 puntos y mide el grado en el que una persona teme ser evaluado negativamente por los demás. Esta escala fue aplicada a una muestra de 122 participantes diagnosticados de fobia social según criterios DSM-IV-TR (2000). En esta muestra, el BFNE obtuvo una estructura bifactorial y la naturaleza de estos factores fue similar a los factores posteriormente informados por Rodebaugh et al. (2004) y Weeks et al. (2005). El BFNE también mostró una consistencia interna alta ($\alpha = 0,94$), para ambas subescalas. En cuanto a la validez concurrente obtuvo una correlación significativa con medidas de fobia social, ansiedad rasgo y depresión. Además, el BFNE fue capaz de discriminar entre los diferentes subtipos de fobia social (Heimberg, 1993).

Escala Casi Perfecto o *Almost Perfect Scale Revised (APS-R)*, El instrumento está compuesto por 23 ítems que se distribuyen en una escala, con formato de respuesta de tipo Likert (desde 1= *No estoy de acuerdo en absoluto*, a 7= *estoy totalmente de acuerdo*). La escala presenta tres subescalas: *AE*, *O* y *D* o *PD*. La primera subescala (7 ítems) evalúa la presencia de estándares elevados de desempeño. La segunda subescala (4 ítems) mide la preferencia por el orden y la pulcritud. La última subescala Discrepancia o perfeccionismo desadaptativo (12 ítems), evalúa el grado en que los entrevistados se perciben a sí mismos como incapaces para alcanzar sus propios estándares de desempeño. Estas subescalas pueden adaptarse a la sumatoria global o pueden utilizarse de forma independiente para realizar un análisis multifactorial simple.

Los datos referentes a la validez y confiabilidad de la nueva escala resultaron prometedores: análisis factoriales exploratorias y confirmatorias apoyaron la estructura interna de la escala representando una solución de tres factores. Los coeficientes de estructura de todos los reactivos oscilaron entre .42 y .88 (Slaney et al., 2001). Los coeficientes alfa de Cronbach fueron .91 para Discrepancia, .85 para Altos Estándares, y .82 para Orden, indicando niveles aceptables de consistencia interna (Slaney et al. 2001). La confiabilidad test-retest osciló entre puntajes de .72 y .87 en intervalos de tres a diez semanas.

4.5 PROCEDIMIENTO

Para la realización del presente trabajo de investigación se siguieron las siguientes etapas:

Fase I Revisión Bibliográfica. Con el fin de lograr conocimientos que direccionen la investigación, se realizaron varias consultas a material bibliográfico e internet, entre otros.

Fase II Definir el tema. Planteamiento del problema y justificación. En esta fase se analizó toda la información recabada para puntualizar y definir el tema a investigar. De este proceso resultó el planteamiento una situación problemática que se resolvió con la investigación desarrollada, además se expusieron las razones que hicieron efectiva la realización del presente proyecto.

Fase III Elaboración del Marco Teórico y metodología. En esta fase se procedió a ordenar sistemáticamente la información, partiendo de los conceptos más generales a los más específicos con el objeto de conceptualizar y operacionalizar las variables de estudio. Además se tuvo que seleccionar de entre los diferentes métodos que nos proporciona la investigación científica las herramientas adecuadas para llevar a cabo nuestra investigación.

Fase IV Selección de los instrumentos. En esta etapa se seleccionaron los instrumentos adecuados para la investigación. Estos instrumentos fueron descritos de forma detallada en el apartado correspondiente.

Fase V Selección de la muestra. Para poder desarrollar la investigación propuesta, se determinó una población para luego seleccionar como muestra un número específico de estudiantes.

Fase VI Selección y Aplicación de instrumentos. En esta fase se procedió a la elección de los instrumentos más aptos para poder medir y explicar los objetivos propuestos en la investigación, tomando en cuenta la validez y confiabilidad, luego se aplicó los mismos en la muestra designada.

Fase VII Tabulación y procesamiento de los datos. Aplicados todos los materiales descritos en los acápites anteriores se procedió a recolectar los datos que fueron ordenados y procesados en las matrices de datos.

Fase VIII Análisis e interpretación de los resultados. Conseguidos el orden y el procesamiento de los datos, se establecieron cuadros estadísticos que coadyuvaron en la interpretación porcentual de lo conseguido, se procedió a analizar la información recabada, ordenando cada cuadro según el objetivo al que corresponda.

Fase IX Conclusiones y recomendaciones. Los análisis anteriores permitieron alcanzar conclusiones diversas que fueron igualmente ordenadas respetando los objetivos planteados en el trabajo de investigación. Así mismo se procedió a rechazar la hipótesis propuesta.

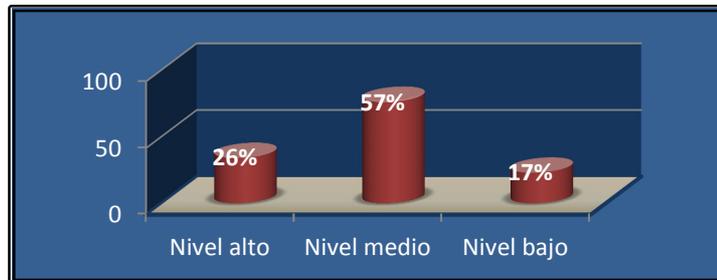
Una vez logradas cada una de las conclusiones, se procedió a realizar algunas recomendaciones de forma general consideradas necesarias.

Fase X Elaboración y presentación del informe final. Todo lo conseguido y estructurado pasó a ser ordenado, impreso y presentado en un documento que dio cumplimiento con el formato de presentación establecido.

V. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

5.1. PRIMER OBJETIVO

Gráfico n° 1
Procrastinación académica
(Valoración General)



Cuadro n° 2
Escala de Procrastinación Académica

PREGUNTAS	Siempre		Casi siempre		A veces		Pocas veces		Nunca		Total	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
1. Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto.	15	11	19	14	54	41	25	19	20	15	133	100
2. Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.	9	7	18	14	35	26	60	45	11	8	133	100
3. Cuando me asignan lecturas, las leo la noche anterior	13	10	19	14	41	31	39	29	22	17	133	100
4. Cuando me asignan lecturas, las reviso el mismo día de la clase	16	12	33	25	39	29	24	18	21	16	133	100
5. Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda.	11	8	12	9	18	24	61	46	31	23	133	100
6. Asisto regularmente a clases	52	39	46	35	30	23	4	3	1	1	133	100
7. Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.	13	10	27	20	42	32	34	26	17	13	133	100
8. Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan	12	9	14	11	45	34	41	31	21	16	133	100
9. Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan	9	7	16	12	50	38	36	27	22	17	133	100
10. Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio	5	4	13	10	32	24	29	22	54	41	133	100
11. Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido	26	15	30	23	37	28	39	29	8	6	133	100
12. Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio	14	11	15	11	33	25	44	33	27	20	133	100
13. Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra.	19	14	21	16	29	22	48	36	16	12	133	100
14. Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas	20	15	30	23	28	21	30	23	25	19	133	100
15. Raramente dejo para mañana lo que puedo hacer hoy	8	6	40	30	38	29	20	23	17	13	133	100
16. Disfruto la mezcla de desafío con emoción de esperar hasta el último minuto para completar una tarea	12	9	20	15	42	32	35	26	24	18	133	100

Los resultados obtenidos mediante la aplicación de la Escala de procrastinación académica son los siguientes:

En el Gráfico N°1 se observa que un 57% de los estudiantes que asisten al CIAP-Padcaya presentan un nivel de Procrastinación Académica Media de acuerdo con Álvarez (2010) estos grupos de estudiantes manifiestan una eventual preocupación por las tareas, por estudiar para los exámenes y organizar su tiempo, sin embargo, si se manifiesta la posibilidad de una distracción trivial que evite la realización de las tareas asignadas, existe una alta probabilidad de postergación de las mismas.

De esta definición debemos destacar en primer lugar que el retraso en la conducta no se convierte en procrastinación a menos que exista un propósito deliberado de completar la tarea, se trata de un retraso innecesario respecto a actividades que se tiene la intención de realizar. Este segmento de la población estudiantil que presenta un nivel medio de procrastinación académica tiene efectivamente el interés de ejecutar las tareas asignadas por los docentes, sin embargo esta intención se contrapone al hábito de procrastinar.

Completando el criterio expuesto anteriormente, se entiende que *cuanto mayor sea la discrepancia intención-acción, más severa será la procrastinación*, en este nivel medio de procrastinación, esta oposición puede resultar desapercibida, al estudiante se le puede dificultar el comienzo y la finalización de la tarea asignada por diversos motivos, sin embargo, el sujeto no padece la situación porque cumple con las demandas académicas, aunque la calidad del trabajo presentado puede disminuir notablemente.

Por supuesto, no es sorprendente que los estudiantes, especialmente en el último semestre o trimestre del curso, tengan que afrontar una carga de trabajo bastante grande y también resulta evidente que ciertas tareas son priorizadas en contraposición de otras que resultan relegadas, generalmente por el nivel de dificultad que le representan al estudiante. En este sentido, cuando se trata de un retraso a propósito y planificado según el cual los estudiantes priorizan algunas tareas cuando tienen que completar muchas al mismo tiempo, no supondría procrastinar.

En relación al 26% de los estudiantes que presentan un nivel de procrastinación alto, una apreciación conceptual puede servir de punto partida para entender el comportamiento procrastinador de este grupo de estudiantes; *“El estudiante con un nivel de procrastinación alto presenta una desestimación del tiempo que se requiere para analizar datos y realizar efectivamente la asignación académica, presenta un cierto grado de ansiedad por realizar los trabajos académicos en un tiempo prudente, problemas para autoimponerse límites de tiempo; uso de excusas, a menudo fraudulentas, para evitar el castigo y obtener más tiempo para cumplir los trabajos académicos; estudiar mucho más tarde de lo óptimo”* (Ibídem, 2010).

Aquí podemos evidenciar claramente la instauración de un patrón ineficaz en el establecimiento de prioridades y en el cumplimiento de la planificación en una o más áreas vitales que constituye una “fuente de angustia personal”, la actividad académica representa una fuerte imposición (interna o externa) y la desestimación de su ejecución ya no le resulta indiferente al estudiante. La discrepancia intención-acción ha generado una brecha insostenible para el sujeto que es consciente del auto sabotaje que le plantea su accionar, y que termina afectando negativamente no solo su rendimiento académico sino también su integridad subjetiva.

De hecho, una de las principales controversias en la investigación sobre la procrastinación se refiere a la presencia o no de un malestar emocional y si este factor debiera ser incluido dentro de un posible constructo multidimensional del fenómeno. Diferentes investigadores comparten la idea de que la procrastinación implica, de forma característica, un malestar subjetivo que resulta insoslayable para el afectado pero que al mismo tiempo es provocado por su propio accionar.

En cuanto al Cuadro N° 2, donde se expone el análisis de cada pregunta de la Escala de Procrastinación Académica, se puede evidenciar que los estudiantes *respondieron en un porcentaje elevado (41%) que no están constantemente intentando mejorar sus hábitos de estudio*, la búsqueda de patrones de conducta eficaces en el ámbito académico parece ser un comportamiento exclusivo de los buenos estudiantes que están siempre preocupados por mejorar sus métodos de aprendizaje o implementando nuevos, sin

embargo esta debería ser una preocupación de todos los alumnos, en especial de los que presentan dificultades para rendir adecuadamente, sobre todo considerando lo que algunos autores plantean: *“El ingreso a la vida académica supone exigencias que necesitan ser afrontadas con éxito para poder lograr los objetivos que se plantea el educando. En ese proceso de exigencia y afronte, desarrollar tanto los aspectos cognitivos como motivacionales juegan un papel clave en la organización y regulación de la conducta académica, por tanto para evitar la procrastinación”* (Natividad, 2009).

Por esto, es importante considerar que el estudiante necesita aprender a regular y organizar su conducta de acuerdo a lo que es prioritario en esta etapa de su vida, la educación. Buscar constantemente, o por lo menos ocasionalmente mejorar sus hábitos de estudio es un indicador de que el estudiante le da prioridad al ámbito académico, y debería ser por tanto, motivo suficiente para dejar de procrastinar en las actividades relacionadas a este contexto, si a pesar de la intención de mejorar no puede dejarse de procrastinar, puede ser un indicador de que no se estén utilizando las herramientas adecuadas o que subyace otro motivo que no le permite mejorar.

De este modo, para que el estudiante tenga un desempeño exitoso, es necesario tener las habilidades que exigen dichas demandas, pero además contar con la certeza de que va a lograr buenos resultados a partir de su accionar. Por esto, sorprende que los estudiantes hayan respondido *en un porcentaje elevado(46%) que pocas veces cuando tienen problemas para entender algo, buscan inmediatamente ayuda*, la comprensión de la actividad asignada está relacionada significativamente con la autopercepción del estudiante, de sus capacidades para efectuar eficazmente dicha actividad.

El estudiante debe buscar constantemente alimentar la sensación de dominio de sus capacidades para resolver efectivamente la demanda académica. Si el estudiante comprende *“Lo que el sujeto cree acerca de sí mismo influye intensamente en la elección las tareas a realizar, en su nivel de esfuerzo y persistencia, en definitiva, en cómo actúa*, los estudiantes deben poseer la capacidad para regular sus pensamientos y acciones y reflexionar sobre los resultados de su proceso de aprendizaje. Sin embargo, los estudiantes escépticos acerca de su capacidad para ejercer dicho control tienden a

socavar sus propios esfuerzos para afrontar con eficacia las situaciones que desafían sus capacidades, entonces se desentenden de este tipo de tareas, las postergan y se dedican a otras que son más fáciles o placenteras” (Bandura, 1987).

Se encontró también un elevado porcentaje de estudiantes (41%) respondieron que a veces realizan las tareas en el último minuto, considerando lo expuesto por la teoría del aprendizaje social no es absurdo pensar que la procrastinación sea un hábito arraigado dentro del seno familiar o el entorno sociocultural, si las personas que rodean al estudiante dejan habitualmente todo para último minuto, el estudiante es más propenso a adquirir este tipo de conductas: *“En esta situación (procrastinación), el estudiante despliega comportamientos para aplazar la realización de actividades que deben ser cumplidas en un momento establecido, ya sea por influencia familiar temprana de tipo disfuncional que haya afectado su autoregulación o por simple asimilación de los hábitos de su entorno, el aprendizaje de conductas disfuncionales afectan la autoestima y tolerancia a la frustración, esto resulta evidente por la elección actual de actividades que le garanticen un logro inmediato, por un procesamiento de información inadecuado y de carácter irracional, que se manifiesta en la elección de actividades con consecuencias más gratificantes a corto plazo que a largo plazo”* (Ayuso, 2009).

Este aspecto marca hábitos fuertemente arraigados en los estudiantes, en la actualidad las exigencias laborales de los padres de familia ya no les permite estar presionando constantemente a sus hijos para que realicen sus tareas académicas, sin embargo responder adecuadamente a las demandas del ámbito académico paradójicamente requiere de un desarraigo de las demandas familiares, implica no realizar las actividades solo por obligación sino también es necesario la adquisición de ciertas competencias que le permitan al estudiante hacerse responsable de su educación.

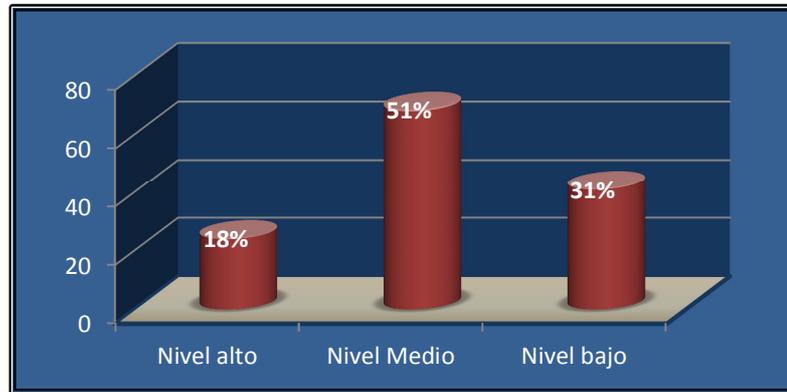
Prosiguiendo con el análisis encontramos un grupo de estudiantes que *respondieron que pocas veces se preparan por adelantado para los exámenes (45%)*, en relación a esta decisión un tanto extrema de dejar para el último momento la revisión y asimilación de los temas que van a ser evaluados por el docente, en relación a este aspecto el estudiante experimenta lo que alguno autores han denominado el punto máximo de la demanda,

cuando se ven arrinconados por la misma, recién empiezan a actuar, esto les genera una sensación de adrenalina y de compensación de algunos déficits que presentan generalmente, la concentración y la predisposición para la ejecución de algunas actividades suele incrementarse, reforzando positivamente la acción procrastinadora si resultan victoriosos en su hazaña.

Hábito concebido que ciertamente conlleva un riesgo implícito, *“El tiempo corre y la única alternativa que tienen es empezar a estudiar, sin embargo este riesgo calculado muchas veces se le puede ir de las manos al procrastinador académico, la excesiva estimación personal o la excesiva desestimación de la tarea pendiente puede ocasionar que esta quede inconclusa o que su calidad sea pésima”* (Sánchez, 2013).

5.2. SEGUNDO OBJETIVO

Gráfico n° 2
Autoeficacia
(Valoración General)



Cuadro n° 3
Escala de Autoeficacia General

PREGUNTAS	Incorrecto		Apenas cierto		Más bien cierto		Cierto		Total	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
1. Puedo encontrar la manera de obtener lo que quiero aunque alguien se me oponga	27	20	64	48	23	17	19	14	133	100
2. Puedo resolver problemas difíciles sin esfuerzo lo suficiente	16	12	43	32	48	36	26	20	133	100
3. Me es fácil persistir en lo que me he propuesto hasta llegar a alcanzar mis metas	11	8	60	45	39	29	23	17	133	100
4. Tengo confianza en que podría manejar eficazmente acontecimientos inesperados	15	11	50	38	49	37	19	14	133	100
5. Gracias a mis cualidades y recursos, puedo superar situaciones imprevistas	20	15	46	35	40	30	27	20	133	100
6. Cuando me encuentro en dificultades puedo permanecer tranquilo porque cuento con las habilidades necesarias para manejar situaciones difíciles	19	14	40	30	41	31	33	25	133	100
7. Venga lo que venga, por lo general soy capaz de manejarlo	17	13	59	44	34	26	23	17	133	100
8. Puedo resolver la mayoría de los problemas si me esfuerzo lo necesario	16	12	61	46	40	30	16	12	133	100
9. Si me encuentro en una situación difícil, generalmente se me ocurre que debo hacer	20	15	55	41	47	35	11	8	133	100
10. Al tener que hacer frente a un problema generalmente se me ocurren varias alternativas de cómo resolverlo	16	12	51	38	50	38	16	12	133	100

Los resultados obtenidos mediante la aplicación de la Escala de Autoeficacia son los siguientes:

En el gráfico N°2 se puede observar que *más de la mitad de los estudiantes (51%) presentan un nivel de autoeficacia medio*, lo que implica que: *“Los juicios que hacen sobre sus capacidades de organizar y ejecutar los cursos de acción necesarios para alcanzar determinados tipos de resultados, es aceptable. Esto significa que se sienten capaces de responder con una meta específica de aprendizaje basados en el juicio de las capacidades propias para enfrentar una probable situación difícil, condicionando así el inicio y la persistencia en una actividad de estudio, evitando que el estudiante caiga en una desmotivación o una frustración anticipada que le dificulte las ejecución de actividades académicas”* (Pardo, 2008).

En contraposición a estos resultados existe de igual forma *un número elevado (31%) de estudiantes con un nivel bajo de auto eficacia*, esto significa que: *“Son estudiantes que no se sienten capaces de realizar eficazmente sus actividades académicas. Además poseen una débil percepción de la eficacia puede resultar en desistir de la realización de una actividad o en una pobre ejecución, por ejemplo, al observar que otra persona falla al desarrollar una tarea, asume ineludiblemente que el también fallará”* (Tuckman, 1991).

Los sujetos con un fuerte sentido de autoeficacia perseveran frente a la evidencia contraria, los que no, están en proceso constante de autoafirmación, están siempre a prueba y con el peligro de fracasar, este tipo de percepciones pueden estar o no relacionadas con las auténticas habilidades del sujeto, lo cierto es que la percepción negativa de las propias aptitudes entorpece el normal desarrollo y desempeño del estudiante.

Estos resultados adquieren relevancia porque en los últimos años se ha incrementado notablemente la preocupación de educadores y psicólogos por abordar el problema del aprendizaje y del conocimiento desde la perspectiva de una participación activa de los

sujetos, cuyo eje básico lo constituyen la reflexividad, la autoconciencia y el autocontrol.

En este contexto se hace cada vez más necesario que niños, adolescentes y jóvenes mejoren sus potencialidades a través del sistema educativo formal “aprendiendo a aprender” y “aprendiendo a pensar”, de manera tal que, junto con construir un aprendizaje de mejor calidad, se logre que los estudiantes sean capaces de autodirigir su aprendizaje y transferirlo a otros ámbitos de su vida.

En relación a las preguntas expuestas en el Cuadro N° 3 de las escala de autoeficacia general se puede observar que *un porcentaje considerable de estudiantes (48%) respondió que es apenas cierto que puede encontrar la manera de obtener lo que quiere aunque alguien se le oponga*, en relación a este aspecto es importante resaltar que como se había mencionado anteriormente y de acuerdo con lo establecido por Bandura (1987) los sujetos con un fuerte sentido de autoeficacia perseveran frente a la evidencia contraria, los que no, están en proceso constante de autoafirmación, en este ítem en particular se hace referencia a la interacción del individuo con las personas de su entorno, existen estudiantes que no pueden desenvolver naturalmente sus capacidades si las circunstancias no les son favorables, es decir si su entorno es hostil o les representa un refuerzo negativo, la labilidad de su sentido de autoafirmación languidece con la crítica, oposición o burla.

Las personas que se sienten seguras de poder regular plenamente su conducta tienen más oportunidad de afrontar tareas en las que no son buenos o que le presentan grandes retos, en contraposición a las personas que solo buscan involucrarse en tareas donde creen poder salir airosos; *“Lo que el sujeto cree acerca de sí mismo influye intensamente en la elección de las tareas a realizar, en su nivel de esfuerzo y persistencia, en definitiva, en cómo actúa, estos estudiantes poseen la capacidad para regular sus pensamientos y acciones y reflexionar sobre los resultados de su proceso de aprendizaje. Sin embargo, los estudiantes escépticos acerca de su capacidad para ejercer dicho control tienden a socavar sus propios esfuerzos para afrontar con eficacia las situaciones que desafían sus capacidades”* (Ibidem, 1987).

Respecto al porcentaje de *estudiantes (45%) que respondieron que es apenas cierto que les resulta fácil persistir en lo que se proponen hasta llegar a alcanzar sus metas*, se plantea en este ítem la variable de constancia de la autoeficacia, lo que los autores han denominado como “Fuerza de los juicios de la propia autoeficacia”, este factor explica que los estudiantes con un alto sentido de eficacia para completar una tarea educativa participarán con mayor disposición, se esforzarán y persistirán durante más tiempo que aquellos que dudan de sus capacidades ante las dificultades.

Además, se ha señalado que un alto sentido de la eficacia puede fomentar la persistencia en tareas difíciles, pero puede reducirla mediante las soluciones rápidas cuando las tareas son sólo moderadamente difíciles, es decir una sobreestimación de las propias habilidades puede en ocasiones derivar en una desestimación de la tarea asignada, esto puede derivar también en una postergación voluntaria de la asignación académica (Ibídem, 1987).

En este punto resulta conveniente considerar un factor psicológico que interviene junto a la autoeficacia para determinar la persistencia en la ejecución de las actividades académicas, la baja tolerancia a la frustración, entendida como; “Una sensibilidad excesiva a todo aquello que sea desagradable, no se toleran contratiempos, molestias o demoras en la satisfacción de los deseos y no se soporta ningún sentimiento o circunstancia desagradable” (Alves, 2006).

La baja tolerancia a la frustración interviene en un punto de intersección que se manifiesta cuando colisionan las creencias sobre las propias capacidades del estudiante y la realidad. Un nivel de autoeficacia elevado puede estar sustentado en ejecuciones similares con resultados positivos o en creencias irracionales, en el segundo caso el estudiante “cree” que es capaz de realizar una determinada actividad, pero cuando se le presentan algunas dificultades empieza a frustrarse, entonces, se molesta, culpa a los demás o simplemente se desentiende de su cometido.

También existe *un porcentaje elevado de estudiantes (46%) que respondieron que es apenas cierto que pueden resolver la mayoría de los problemas si se esfuerzan lo*

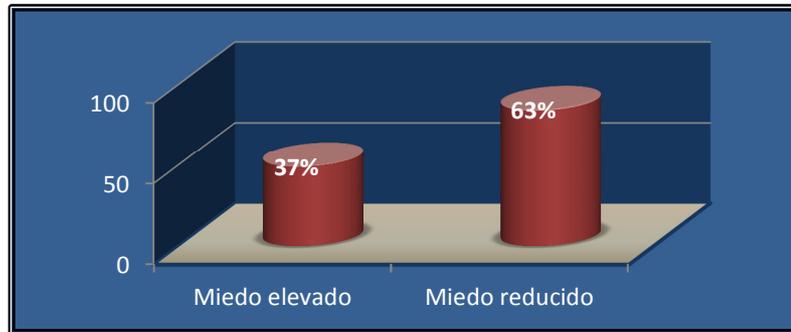
necesario, este ítem plantea la dicotomía entre la apreciación de una tarea en particular y la generalización de la propia autoeficacia.

La autoeficacia en tareas específicas plantea que existen estudiantes que confían en sus capacidades en un campo específico pero podrían ser evasivos en la ejecución de tareas que les supongan un desafío, una razón es que el nivel en ellas es mucho más alto que aquel al que están acostumbrados. Otro motivo, es que los alumnos carecen del conocimiento preciso o de las estrategias necesarias para desenvolverse en esa área en particular. En cambio cuando existe una generalización de la propia eficacia las personas se sienten capaces de realizar con éxito casi cualquier tarea académica.

La autoeficacia para un campo concreto no está relacionada con la eficacia para otro, sin embargo el potencial del individuo determina que en algunos casos, la autoeficacia puede generalizarse de un contexto a otro. La posibilidad de este salto cualitativo sería posible gracias a la experiencia vicaria; *“Es así como observando a otras personas realizar satisfactoriamente ciertas actividades, o imaginándolo, el sujeto puede llegar a creer que el mismo puede llegar a desempeñarse con igual éxito”* (Bandura, 1987).

5.3. TERCER OBJETIVO

Gráfico n° 3
Miedo al fracaso
(Valoración General)



Cuadro n° 4
Escala de Miedo al fracaso

PREGUNTAS	Siempre		Casi siempre		A veces		Pocas veces		Nunca		Total	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
1. Me preocupa lo que la gente pensará de mí, incluso cuando sé que no tiene importancia.	27	21	32	24	35	26	19	14	20	15	133	100
2. No me preocupo incluso cuando sé que la gente se está formando una impresión desfavorable de mí.	30	23	33	25	39	29	18	14	13	10	133	100
3. Frecuentemente temo que otras personas se den cuenta de mis limitaciones.	36	27	26	20	28	21	31	23	12	9	133	100
4. Raramente me preocupo de la impresión que estoy causando en los demás	29	22	39	29	33	25	20	15	12	9	133	100
5. Temo que los demás no me aprueben.	23	17	48	36	32	24	21	16	10	8	133	100
6. Me da miedo que la gente descubra mis defectos.	12	9	51	38	34	26	20	15	16	12	133	100
7. Las opiniones de los demás sobre mí no me molestan.	35	26	43	32	35	26	15	11	6	5	133	100
8. Cuando estoy hablando con alguien me preocupa lo que pueda estar pensando de mí.	46	30	31	23	29	22	20	15	13	10	133	100
9. Generalmente me preocupo por la impresión que pueda causar.	29	22	19	14	30	23	41	31	14	11	133	100
10. Si sé que alguien me está juzgando, eso tiene poco efecto sobre mí. v	49	37	23	17	22	17	23	17	16	12	133	100
11. A veces pienso que estoy demasiado preocupado por lo que otras personas piensan de m	30	23	29	22	46	30	21	16	13	10	133	100
12. A menudo me preocupa decir o hacer cosas equivocadas.	34	26	27	20	42	32	18	14	12	9	133	100

Los resultados obtenidos mediante la aplicación de la Escala de Miedo al Fracaso son los siguientes:

Según los datos presentados en el Gráfico N°3, *un 63% de los estudiantes evaluados presentan un medio al fracaso reducido*, esto de acuerdo con lo establecido por Villa (1999) significa que estas personas no presentan un miedo significativo a no cumplir con las expectativas que se auto promueven o vienen de su medio externo, estas personas se caracterizan por no ceder ante cualquier tendencia auto destructiva que les pueda provocar un sentimiento de auto inculpación o enojo consigo mismo, esta tendencia es también un indicador de que poseen un nivel bueno de autoestima. Los estudiantes que pertenecen a este grupo no realizan una valoración absoluta de sus capacidades en base a la ejecución de una determinada actuación, esto es posible porque no tienen creencias irracionales sobre sus habilidades o en relación a la importancia de la tarea asignada.

En relación *al 37% de los estudiantes que presentan un miedo elevado al fracaso* pueden resultar individuos que; *“Se mantienen aprehensivos por ser juzgados por otros o por su propia auto-crítica que habita en ellos. Temen ser encontrados como personas que no son eficientes o capaces de cumplir con las tareas que les encomiendan, que sus mejores esfuerzos no serán lo suficientemente buenos, que ellos no encontrarán los puntos críticos de una actividad, esto concierne al reflejo del temor al éxito. Otras personas se preocupan de ser juzgadas como demasiado buenas o que hacen muy bien una tarea y por lo tanto tienen que encarar consecuencias desagradables por ser sobresaliente, por lo cual temen al éxito o simplemente siente que la demanda externa puede tonarse insaciable y va a exigir siempre más de ellos”* (Baumeister, 1988).

En este sentido el miedo al fracaso o el miedo al éxito funcionan como las dos posibilidades implícitas en la apuesta personal que el sujeto hace en relación a sus capacidades para llevar a cabo una determinada actividad, “El miedo elevado al fracaso marca una estrecha relación con el miedo al éxito, esto se debe a que existe un temor anticipatorio considerable que se manifiesta en la dificultad de arriesgar, elegir una vida sin riesgos implica que la vida te pase por un costado, el sujeto debe permanecer fuera de la escena para permanecer invulnerable” (Fischer, 1983).

En relación a la evaluación de cada pregunta de la escala de miedo al fracaso presentada en el cuadro N° 3, *un amplio número de estudiantes (36%) respondieron que casi siempre temen que los demás no los aprueben*. Este factor según Villa (1999) es un indicativo de que el estudiante ya ha sufrido un historial de refuerzos negativos en relación a sus capacidades, ha aprendido de los demás que “no puede” y que a pesar de los esfuerzos que realice no lo lograra, por lo que prefiere suspender sus intentos. Tal situación frecuentemente es resultado de malas experiencias, dentro del núcleo familiar, con los padres y hermanos o dentro del ámbito académico con profesores y compañeros. A este patrón de conducta se le llama: “inhabilidad inducida”, es decir, los alumnos aprenden a evitar las tareas porque “saben” que no las podrán realizar o “seguramente les dirán que lo han hecho mal”.

Estas ideas están sustentadas en las creencias y en la opinión que el estudiante tiene de sí mismo pero, dado que los estudiantes no tienen otro tipo de limitaciones que impidan realmente su aprendizaje, es posible modificar ese patrón si se les ayuda a ganar confianza en sí mismos y a desarrollar habilidades para asimilar y ejecutar los contenidos enseñados. El estudiante debe ser capaz de enfrentar y organizar las tareas académicas de manera que obtenga resultados inmediatos y positivos, y adquiera confianza en su capacidad para poder hacerle frente a las críticas.

En este punto resulta interesante plantear una diferencia en lo que puede ser un miedo elevado al fracaso como rasgo de la personalidad del estudiante y el miedo al fracaso que es inducido por su entorno o focalizado en las expectativas ajenas, en el segundo caso existe efectivamente un medio represor que condiciona la estabilidad subjetiva del sujeto, el estudiante está continuamente expuesto a reproches que han deteriorado su imagen, en el primer caso puede o no darse este presupuesto, ya no resulta determinante porque opresor y oprimido conviven en el sujeto, este desdoblamiento psíquico da lugar a una lucha interna, en donde el principal crítico resulta ser uno mismo (Sampson, 2007). Esta referencia se plantea solo para señalar que pueden existir formas paralelas de adquisición del miedo al fracaso, sin embargo generalmente implica una interacción entre ambas.

De igual forma un *porcentaje llamativo de los estudiantes (38%) respondieron que casi siempre les da miedo que la gente descubra sus defectos*, este ítem denota una sensación de baja autoestima, derrota o frustración, son estudiantes que emprenden las tareas con expectativas de éxito muy bajas y tienden a renunciar a las primeras señales de dificultad, en parte a su temor por que las personas de su entorno confirmen una sospecha auto infundada, que son torpes o incompetentes.

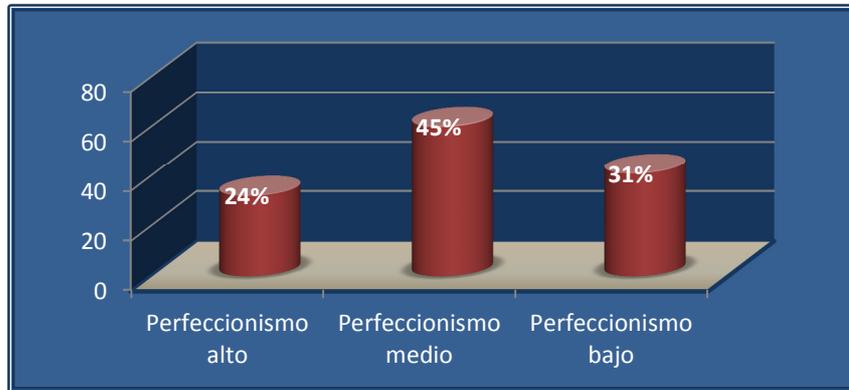
Esta dificultad de hacerle frente a las opiniones ajenas respecto a su capacidad individual; “Empieza a forjarse especialmente en los primeros grados, donde los estudiantes pueden manifestar tendencias al síndrome de fracaso como parte de patrones de inmadurez emocional más amplios (por ejemplo: reacciones de estrés, poca tolerancia a la frustración o al rechazo, inhibición, o dependencia de los adultos); los estudiantes podrían estarse enfocando más en tratar de lograr la aprobación del maestro o compañeros que en el contenido de la actividad académica (Sobalvarro, 1998).

Este patrón puede ser también un mecanismo de defensa mostrado por algunos niños que se sienten incapaces de competir con sus hermanos exitosos, que no tienen confianza en sus propias habilidades o que han adquirido expectativas de fracaso de sus padres o maestros. Los padres y los maestros pueden comunicar expectativas bajas a través de varios medios, directa o indirectamente, especialmente a los estudiantes que han sido etiquetados como “personas con dificultades para aprender”. Sin embargo, la mayoría de los síntomas se desarrollan por medio de mecanismos aprendidos socialmente, y se centra en experiencias con el fracaso.

Casi todos los niños comienzan la escuela con entusiasmo, pero con el tiempo algunos descubren que la experiencia les provoca ansiedad y se sienten amenazados psicológicamente. A muchos de ellos se les hace difícil que su desempeño sea supervisado en el salón de clases donde el fracaso conlleva la humillación pública. Por lo tanto no es sorprendente que algunos estudiantes, especialmente los que han experimentado una historia o un ciclo reciente de fracasos, empiecen a creer que carecen de aptitudes para tener éxito. Con el tiempo, estos estudiantes abandonan cualquier intento serio para no arriesgarse a ser identificados como fracasados.

5.4. CUARTO OBJETIVO

Gráfico n° 4
Perfeccionismo desadaptativo
(Valoración General)



Cuadro n° 5
Escala de perfeccionismo desadaptativo

PREGUNTAS	No estoy de acuerdo en absoluto		Estoy un poco en desacuerdo		Neutral		Estoy un poco de acuerdo		Estoy totalmente de acuerdo		Total	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
1. A veces me siento frustrado/a porque no puedo lograr mis objetivos.	37	28	33	25	26	20	16	12	21	16	133	100
2. Aunque logre lo mejor, nunca me parece que he sido suficientemente eficiente.	16	12	15	11	24	18	47	35	31	23	133	100
3. Casi nunca llego a cubrir mis altos estándares.	22	17	30	23	31	23	27	20	23	17	133	100
4. Aunque haga lo mejor posible las cosas, nunca me parece suficiente.	23	17	18	14	24	18	28	21	40	30	133	100
5. Nunca estoy satisfecho/a con mis logros.	38	29	33	25	26	20	19	14	17	13	133	100
6. A menudo me preocupo si no puedo lograr mis propias expectativas.	17	22	21	16	20	20	46	34	30	28	133	100
7. Mi desempeño rara vez alcanza mis estándares.	41	31	19	14	21	22	17	13	29	22	133	100
8. No me siento satisfecho/ aun cuando he hecho las cosas lo mejor posible.	41	32	26	20	28	21	20	15	18	14	133	100
9. Rara vez siento que puedo lograr mis propios estándares (altos) de desempeño.	40	30	29	22	29	22	25	14	17	13	133	100
10. Casi nunca me siento satisfecho/a con mi desempeño.	42	32	30	23	30	23	16	12	15	11	133	100
11. Casi nunca siento que lo que he hecho es suficiente.	40	30	25	19	27	20	24	18	18	14	133	100
12. A menudo me siento desilusionado/a después de completar una tarea porque sé que podría haberla hecho mejor.	21	16	18	14	19	15	47	35	28	21	133	100

Según los datos presentados en el Gráfico N°4, se puede evidenciar que existe un 45% de estudiantes que poseen un nivel medio de perfeccionismo desadaptativo, *“Los estudiantes que pertenecen a este grupo pueden establecer altos estándares mientras que tienen la habilidad de seguir viéndose exitosos aun cuando estos estándares no se hayan alcanzado totalmente. Son capaces de tolerar las limitaciones personales y ambientales en sus metas. Estos sujetos exhiben un deseo por la excelencia que puede potenciar las capacidades del sujeto, su sentimiento de autovalía no se ve fuertemente involucrado en todas las actividades que realizan, el fracaso puede ocasionarles un malestar pero no deteriora su salud psíquica, pueden sacar ventaja de ese deseo de ser perfectos en lugar de temerle”.*(Terry y Short, 1995)

En cambio los estudiantes que poseen un nivel bajo de perfeccionismo desadaptativo bajo (31%) presentan las siguientes características, *“Coinciden en general con los mismo criterios del anterior grupo, es decir, tienden a establecer altos estándares de desempeño y están preocupados por las críticas y cometer errores. Sin embargo se hace más pronunciado el fuerte deseo de evitar el fracaso y se sienten vulnerables frente a la posibilidad de que se los critique. Poseen un excesivo autocrítico que les puede dificultar alcanzar sus propias metas o disfrutar si las alcanzan, además manifiestan una fuerte necesidad de control. El individuo se siente amenazado si la situación no depende de él mismo, se desarrolla al azar o son las otras personas las que deciden. Esto le provoca mal humor, tensión, necesita controlar todo, es crítica y exigente, tanto consigo mismo como con los demás”* (Ibidem, 1995).

El peligro de distorsionar los límites de una autoexigencia considerada sana y empezar a padecer esta situación, está siempre latente. Cuando los sujetos están expuestos a situaciones estresantes (sean éstas numerosas, diversas o excesivas) las cualidades de los perfeccionistas desadaptativos pueden convertirse más en un obstáculo que en una ayuda. Es decir que aquellas cualidades que parecían adaptativas cambian de signo y se convierten en desadaptativas, conformando un factor de vulnerabilidad psicopatológica.

Ante situaciones estresantes los perfeccionistas desadaptativos suelen ser muy críticos consigo mismos y caen en debate interno, presos de rumiaciones constantes acerca de

comportamientos pasados y decisiones futuras, enfatizando siempre el error, la vergüenza, además, ante las frustraciones llegan a tener respuestas erráticas o peligrosas como conducir a alta velocidad o comer compulsivamente, tratando de sobrellevar momentáneamente los obstáculos, pero sin poder resolver la situación estresante en forma acertada, sino por el contrario, el impacto de la misma puede ser aún mayor.

Es poco común que este tipo de personas busquen ayuda personal, dado que tratarán de arreglárselas por sí mismos, excepto que se sientan conminados, por ejemplo, por su pareja o por un problema serio en el trabajo. Cuando buscan ayuda terapéutica, su estilo crítico puede verse dirigido también hacia el terapeuta, quien tendrá ante sí el desafío de buscar la respuesta más apropiada, así como ganarse la confianza del paciente. El aspecto más difícil en la psicoterapia es que estas personas tienden a esconder sus imperfecciones o sus vulnerabilidades, es decir que se sienten expuestos a hacer aquello que va en contra de sus esquemas y sus luchas interiores al tener que reconocer sus limitaciones.

En relación al análisis de cada pregunta de la escala de perfeccionismo desadaptativo expuesto en el gráfico N° 4, un porcentaje considerable de estudiantes (35%) respondieron estar un poco de acuerdo con la afirmación “Aunque logre lo mejor, nunca me parece que he sido suficientemente eficiente”.

Este temor de no ser nunca suficiente o de preocuparles constantemente no poder lograr sus expectativas se debe a que el estudiante puede estar conviviendo con un conjunto de suposiciones que desencadenan y convierten el acto en una puesta en juego, donde lo que puede perderse es el sujeto en sí, su imagen autopercebida, esto implica evidentemente un sentido de identidad frágil. Estas suposiciones pueden ser: *“Lo que produzco es un reflejo directo de cuánta habilidad tengo, y mi nivel de habilidad determina cuánto valor tengo, lo que soy como persona (Ej., a más alta mi habilidad, más alto mi valor de identidad)”*. La preocupación de no lograr sus expectativas, es una constante porque efectivamente nunca van a poder ser cubiertas, debido a que nunca va a ser suficiente, las exigencias externas terminan siendo interiorizadas y son distorsionadas, sin embargo, más que un estándar o medida impuesta y luego auto

impuesta, el perfeccionismo desadaptativo se centra en la exigencia en sí, que se convierte en algo ineludible e insaciable (Villa, 1999).

En relación a la afirmación “A menudo me siento desilusionado/a después de completar una tarea porque sé que podría haberla hecho mejor”, un 35% respondieron estar *un poco de acuerdo*.

En este punto hay que considerar que la vida interior del individuo a nivel cognitivo, despierta un gran interés, tanto para entender qué tipo de pensamientos se generan antes de y durante un episodio de procrastinación, como después.

“Los pensamientos automáticos referidos a uno mismo son de especial importancia, pues, de manera semejante a como ocurre en la depresión o el perfeccionismo desadaptativo, se caracterizan por ser fuertemente negativos y por generar un alto autorrechazo y malestar con el propio self, con las consecuencias para el autoconcepto, para el estado de ánimo y para la propia autorregulación de la conducta que esto trae consigo. Ya ha quedado instalado que uno de los principales rasgos asociados a la procrastinación es el perfeccionismo desadaptativo y que éste es un importante generador de afecto negativo que se retroalimenta y, en última instancia, repercute sobre la misma persona empeorando la situación. Por lo tanto, para comprender mejor el fenómeno, como para posibilitar la intervención a nivel cognitivo, es muy importante analizar los pensamientos automáticos y las creencias de los procrastinadores perfeccionistas” (Ibídem, 1995).

Este afecto negativo se presenta en la mente del sujeto por medio de ideas o palabras que denotan un auto-reproche o auto-castigo. Un estudio por Villa (1999) se ocupó de explorar los pensamientos concretos típicos de los perfeccionistas desadaptativos desde la perspectiva de la terapia racional emotiva en una población de estudiantes. Estos pensamientos estaban divididos en cuatro categorías: autodesprecio (emociones negativas dirigidas a uno mismo), heterodesprecio (desprecio o desconsideración hacia los derechos o emociones de otras personas), desprecio a la vida (desprecio hacia el valor, la calidad o la utilidad de aspectos generales de la vida) y baja tolerancia a la

frustración. Los perfeccionistas desadaptativos a menudo presentaban pensamientos exacerbados de la primera categoría y la segunda, en menor medida en la tercera.

Los resultados de esta investigación demuestran que existe una afectividad negativa y agresiva de proporciones similares entre la primera y segunda categoría, esto nos indica que las representaciones imaginarias propias y de otros conllevan una misma carga de agresividad, el sujeto inmerso en premisas literales puede llegar a ser alternadamente el juzgador y el juzgado; “Ese instructor es un idiota, no sabe nada sobre ejercicios, es un gordo inútil”, de igual forma puede pensar, “Yo tengo la culpa, que imbécil que soy, como voy a elegir este gimnasio, por tacaño y miserable me pasa eso”.

De igual forma un sector del estudiantado, un 34% afirma estar de acuerdo con la premisa “A menudo me preocupo si no puedo lograr mis propias expectativas”. En el análisis de los ítems anteriores se buscó dilucidar la forma en que se manifiesta la crítica y el juzgamiento (primero externo y luego interno) como una de las causas principales del perfeccionismo desadaptativo, en este punto resulta interesante plantear cómo reaccionan estos individuos para hacerle frente a la preocupación constante por no lograr las propias expectativas.

Por tanto, resulta necesario hacer referencia a una de las particularidades más relevantes de los perfeccionistas desadaptativos, la necesidad de control *“El constructo necesidad de control ha sido ampliamente estudiado en la psicología desde diferentes perspectivas. De lo dicho hasta ahora, podríamos concluir definiendo la necesidad de control como la necesidad de poder establecer unos determinados resultados antes de que estos ocurran. Cuando esta necesidad de control se vuelve desproporcionada, exigente y rígida, en vez de razonable y flexible, surge la convicción irracional de que el control perfecto puede proporcionarnos seguridad en la vida y se traduce en conductas encaminadas a procurar el control de cada situación, de nosotros mismos o de las personas que nos rodean”* (Álvarez, 2007).

Diversos autores han planteado que esta necesidad de control de los perfeccionistas desadaptativos puede encontrar satisfacción actuando de estas dos formas:

-Controlando a las personas del entorno: Los métodos utilizados para controlar a los demás pueden ser muy variados y dependen de los objetivos y situaciones. Pueden ir desde la utilización del poder otorgado por la jerarquía, hasta el sentimiento de culpa provocado en otra persona para que haga lo que nosotros esperamos (el chantaje emocional), utilizar información que se posee del otro; los halagos pueden ser utilizados como una forma de controlar e influir en otros, haciendo que mantengan un predisposición positiva hacia nuestros deseos.

-Controlando el entorno: Organizando todo en base a un perfeccionismo rígido y excesivo como forma de evitar los errores y mantener la situación siempre bajo control. Y por último, una de las maneras más comunes de buscar el control; es el autocontrol: de nuestra conducta, de nuestras propias respuestas; intelectuales, emocionales o fisiológicas, etc. (Ibídem, 2007).

5.4. QUINTO OBJETIVO

Cuadro nº 6

CORRELACIÓN ENTRE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA Y AUTOEFICACIA

Correlaciones			
		Procrastinación Académica	Autoeficacia
Procrastinación Académica	Correlación de Pearson	1	-,650
	Sig. (bilateral)		,000
	N	133	133
Autoeficacia	Correlación de Pearson	-,650	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	133	133

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral)

Una vez obtenidos los datos de forma individual se procedió a realizar el análisis de la relación de las variables objeto de estudio mediante el coeficiente de correlación de Pearson, entendido como: “*Un índice que mide el grado de covariación entre distintas variables relacionadas linealmente. Los rangos de valor van de +1 a -1, lo que indica una perfecta relación lineal positiva y negativa respectivamente entre ambas variables. El cálculo del coeficiente de correlación normalmente se realiza con programas de estadística, como SPSS, para dar los valores posibles más precisos en estudios científicos. Su interpretación y uso varía de acuerdo con el contexto y propósito del respectivo estudio en donde se calcula*” (Devore, 2008).

Según los datos obtenidos de la aplicación de la correlación de Pearson entre las variables de Autoeficacia y Procrastinación Académica, se obtuvo una correlación significativa y negativa (-0,650), es decir que: **A** menor Autoeficacia, mayor Procrastinación Académica en los estudiantes que componen la muestra representativa.

Esta correlación es sustentada por diferentes investigaciones realizadas, una de ellas plantea que:

“Que el aprovechamiento y la dilación académica, están directa y positivamente influenciados por el nivel de percepción de autoeficacia en estudiantes, esto se debe a que los estudiantes con un alto sentido de eficacia para completar una tarea educativa participarán con mayor disposición, se esforzarán y persistirán durante más tiempo que aquellos que dudan de sus capacidades ante las dificultades. Además, se ha señalado que el tamaño del efecto de la persistencia puede ser reflejo del hecho de que un alto sentido de la eficacia puede fomentar la persistencia en tareas difíciles, pero puede reducirla mediante las soluciones rápidas cuando las tareas son sólo moderadamente difíciles, es decir una sobreestimación de las propias habilidades puede en ocasiones derivar en una desestimación de la tarea asignada, esto puede derivar también en una postergación voluntaria de la asignación académica” (Bandura, 1987)

La investigación apoya la perspectiva de que la autoeficacia desempeña un importante papel en la iniciación y persistencia para la realización de tareas; y que resulta trascendental en los procesos de autorregulación académica. Efectivamente, no basta con planificar y controlar el propio comportamiento, sino que también es necesario disponer de niveles adecuados de autoeficacia para utilizar una amplia variedad de estrategias de aprendizaje, resistir a las distracciones, completar las tareas y participar en los procesos de aprendizaje, todo lo cual influye decisivamente en el rendimiento.

Siguiendo los estudios de Bandura (1987) se puede colegir que los estudiantes piensan o reflexionan acerca de ellos mismos con frecuencia, juzgando cuán competentes o capaces son para realizar exitosamente una tarea, y en función de estas evaluaciones dependerá la elección de la actividad, el esfuerzo invertido y la persistencia ante dificultades presentadas en el cumplimiento de una tarea, actividad o meta, evitando que esta sea postergada o dejada hasta el último momento. Asimismo, los juicios de autoeficacia afectarán la elección de intentar o no una conducta persistiendo en periodos

largos de tiempo, es también una variable que puede mitigar los efectos de la baja tolerancia a la frustración.

Por tanto, un factor importante para modificar la frecuencia de la procrastinación en alumnos es el favorecer experiencias que desarrollen y refuercen la percepción favorable de la propia eficacia dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por tanto mientras más fuerte sea la confianza en las habilidades personales para alcanzar una meta académica, más fuerte será el la motivación del estudiante por cumplir con anticipación las acciones necesarias, evitando dejarlas para el último minuto. Si el alumno evita activa o pasivamente el cumplimiento de una tarea determinada, es porque la está considerando aversiva, pues la dificultad que representa es catalogada como excesiva en relación a las capacidades que entiende que posee.

Eventualmente, al evaluar las demandas como excesivas, el estudiante empieza a postergar la asignación académica hasta el último momento, entonces, la ejecución de la actividad académica bajo condiciones de alta ansiedad y presión, es generalmente deficitaria, lo que refuerza la idea de que no tiene las condiciones necesarias para realizar adecuadamente la asignatura.

Cuadro nº 7

CORRELACIÓN ENTRE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA Y MIEDO AL FRACASO

Correlaciones			
		Procrastinación Académica	Miedo al Fracaso
Procrastinación Académica	Correlación de Pearson	1	,719
	Sig. (bilateral)		,000
	N	133	133
Miedo al Fracaso	Correlación de Pearson	,719	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	133	133
** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral)			

Una de las investigaciones que respalda la correlación entre estas dos variables es la que afirma que. *“El miedo a fracasar y la ansiedad asociada es considerada como el mejor candidato para explicar el comportamiento procrastinador. El miedo al fracaso, tal como se define, integra aspectos como la ansiedad ante las evaluaciones, la baja autoestima y el perfeccionismo, siendo la dimensión que mostró mayor poder predictivo sobre la dilación académica”* (Flett, 1992).

Según los datos obtenidos de la aplicación de la correlación de Pearson entre las variables de Miedo a la Evaluación Negativa y Procrastinación Académica, se obtuvo una correlación significativa y positiva (0,719), es decir que: A mayor Miedo a la evaluación negativa, mayor Procrastinación Académica en los estudiantes que componen la muestra representativa.

Los procrastinadores particularmente en el área académica parecen tener propensión a no llevar a cabo las tareas por miedo a fracasar en ellas, lo cual menoscaba su iniciativa, su motivación y su determinación por completarlas, el no involucrarse plenamente en las actividades académicas es una forma de resguardarse de las evaluaciones negativas, se

procura que siempre exista un saldo de esfuerzo y tiempo, que de haberse invertido hubieran sido suficiente para obtener un resultado óptimo.

Otros autores respaldan estas apreciaciones afirmando que: *“La procrastinación académica basada en el miedo al fracaso se asienta en la conexión que el alumno hace entre su autovalía, su habilidad y/o capacidad y sus resultados. De esta forma, los resultados académicos se convierten en un reflejo de las propias habilidades, que a su vez equivalen generalmente a la competencia intelectual y determinan lo que el sujeto cree valer como persona. La procrastinación permite romper el vínculo entre resultados y autopercepción de competencia, ya que al no haber hecho “todo lo que se podía” (ejemplo; no haber dedicado tiempo suficiente) dicha equivalencia ya no resulta tan evidente. El vínculo mencionado con la autoestima resulta claro, ya que siempre es menos comprometido para la autoestima del sujeto admitir que es un tanto perezoso y no que es poco inteligente”* (Burka y Yuen, 1983).

Este proceso es una muestra de cómo la procrastinación puede prevenir el fracaso y la consiguiente potencial puesta en duda del autoconcepto. Respecto a éste último, las autoras plantean que tras finalmente enfrentarse a la tarea en el último momento (por ejemplo un examen) el autoconcepto nunca se pone en cuestión, ya que sea el resultado el que sea, siempre se podrá justificar con que no se ha invertido suficiente esfuerzo en ella y que, de haberlo hecho, el resultado habría sido mejor.

Por tanto, la procrastinación motivada por el miedo al fracaso permite reforzar al sujeto la idea de que su habilidad es superior a su actuación de forma que le resulta más fácil y cómodo asumir que es una persona perezosa o distraída antes que admitir que es alguien poco inteligente, ciertamente la inteligencia es un valor muy apreciado en la sociedad, y aún más dentro del ámbito académico. Por tanto esta es una variable que estaría vinculada al perfeccionismo, como dimensión de la personalidad está también muy vinculada con la preocupación y la ansiedad por satisfacer altas expectativas, lo cual, como se verá en el siguiente punto, es una característica de la gran mayoría de procrastinadores académicos.

Cuadro nº 8

**CORRELACIÓN ENTRE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA Y PERFECCIONISMO
DESADAPTATIVO**

Correlaciones			
		Procrastinación Académica	Perfeccionismo Desadaptativo
Procrastinación Académica	Correlación de Pearson	1	,702
	Sig. (bilateral)		,000
	N	133	133
Perfeccionismo Desadaptativo	Correlación de Pearson	,702	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	133	133
**. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral)			

Diversas investigaciones respaldan la relación entre la procrastinación académica y el perfeccionismo desadaptativo, por ejemplo: *“En una investigación realizada con estudiantes, informaron de una asociación significativa entre perfeccionismo desadaptativo y ciertos índices de procrastinación, los resultados demostraron una relación directa entre esta variable y las exigencias de carácter irracional propias del perfeccionismo desadaptativo, y en menor medida al perfeccionismo socialmente prescrito, en el que un individuo percibe contantemente que los demás mantienen sobre él exigencias poco realistas”*(Contreras, 2011).

Según los datos obtenidos de la aplicación de la correlación de Pearson entre las variables de Perfeccionismo Desadaptativo y Procrastinación Académica, se obtuvo una correlación significativa y positiva (0,702), es decir que: A mayor Perfeccionismo Desadaptativo, mayor Procrastinación Académica en los estudiantes que componen la muestra representativa.

Los estudiantes que padecen de perfeccionismo desadaptativo presentan creencias irracionales que influyen en la aparición y persistencia de la procrastinación académica, estas son: *“La excelencia se produce sin esfuerzo, ellos fluyen por su intelecto perfecto. De igual manera, el procrastinador se inclina por trabajar solo, el trabajo en grupo se le dificulta por sentir que pierde el control, sintiendo que sólo él es capaz de realizar las cosas perfectamente bien y conocer cuál es la ruta que le llevará al éxito. No pueden aceptar más que el éxito completo, es la razón de su procrastinación y en algunas ocasiones causa de su desistimiento en actividades competitivas. Existen algunos procrastinadores que sí son competitivos en sus funciones académicas o laborales, se dan el tiempo necesario, hasta el momento en que se sienten verdaderamente seguros de que las acciones que tomen sean las correctas para lograr el éxito, y la dilación termina siendo contraproducente porque terminan tomando decisiones apresuradas”* (Gonzales, 2006).

Entonces, los procrastinadores muestran muchas de las características cognitivas asociadas con el perfeccionismo desadaptativo, incluyendo la tendencia a enfatizar la importancia de tener siempre éxito y a autoimponerse exigencias poco realistas, la preocupación excesiva por cometer errores, los altos estándares personales. Estos factores *se constituyen en una mezcla de autocrítica y exigencia desmedida, creencias perniciosas* generan una duda irresoluble en el individuo, las dudas acerca de la calidad de las propias acciones pueden llevar al sujeto a paralizarse o a un esfuerzo desmedido en la organización de actividades, estos preparativos desmesurados representan una defensa para no concretar nada.

Con relación a un estudio clínico realizado a estudiantes de colegio y universitarios los autores plantean que: *“Este perfeccionismo desadaptativo o negativo prescrito podría llevar a muchos sujetos a procrastinar debido a una intensa preocupación sobre cómo los demás considerarán su trabajo. De hecho, los procrastinadores se caracterizan por su preferencia por no tener que afrontar retroalimentación negativa sobre su desempeño, lo que puede dar lugar a que incluso se autoimpongan obstáculos o limitaciones para no alcanzar un cometido exitoso. Es decir, la procrastinación*

permitiría mantener la idea de que se podría haber hecho mejor con sólo haber empezado antes, de forma que una inadecuada ejecución podría atribuirse a las demoras y no a la propia capacidad, lo cual constituye una estrategia defensiva del ego en términos psicodinámicos” (Terry y Short, 1995)

Entonces, Las personas con altos niveles de perfeccionismo negativo (o desadaptativo) presentan una acusada sensibilidad para percibir como real la evaluación negativa de los otros, mostrando una tendencia a evaluar sus metas y rendimiento en forma distorsionada atendiendo selectivamente al fracaso y menospreciando el éxito. Existe también una introyección de estas demandas externas que en la subjetividad del individuo se tornan voraces y no conocen límites. De esta forma, el miedo al fracaso, a no alcanzar sus metas y a una autoevaluación negativa, se convierten en causas de procrastinación.

VI. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 CONCLUSIONES

La recopilación de la información y el análisis teórico para llegar a las conclusiones del presente trabajo se estructuró a partir de estas diferentes etapas:

Primero, se han expuesto los principales resultados de las investigaciones acerca de la incidencia y prevalencia de la procrastinación en general y en contextos académicos. La conclusión al respecto es que se trata de un fenómeno muy arraigado y común - que se podría considerar transcultural - en el que se implica un alto porcentaje de estudiantes, que constituye un serio problema y que, además, antes que aplacarse, tiende a intensificarse según los sujetos avanzan en sus estudios universitarios. Sin embargo, pese a todas estas evidencias, la procrastinación sigue siendo un fenómeno escasamente conocido y comprendido. Además, se ha señalado que el estudio científico de la procrastinación sólo ha sido considerado importante de manera reciente y que se trata de un fenómeno que atañe en particular a las sociedades desarrolladas.

Asimismo, se han presentado y discutido los diferentes criterios considerados hasta la fecha para caracterizar la procrastinación académica. Más allá de las definiciones literales, también comentadas, se han destacado criterios tales como la intencionalidad, su carácter innecesario, contraproducente o desadaptativo y su vinculación con el malestar emocional, así como su carácter irracional, características no totalmente compartidas por los investigadores. A partir de su análisis, se ha aportado con una definición propia que considera las teorías más relevantes.

A continuación, se han destacado las principales perspectivas teóricas en el estudio de la procrastinación y sus aportaciones más representativas. La perspectiva psicodinámica ha enfatizado tradicionalmente el rol de las primeras experiencias en la infancia sobre el desarrollo de la personalidad y las relaciones contingentes dentro del seno familiar. Las perspectivas cognitiva y conductual-cognitiva destacan que la procrastinación se relaciona fundamentalmente con creencias irracionales sobre sí mismo y sobre los demás, así como con problemas de autorregulación -tanto a nivel afectivo, como

cognitivo y conductual-, señalando que los procrastinadores crónicos son ineficaces de cara a planificar, monitorizar y evaluar su actividad académica.

En base a las diferentes definiciones operacionales consideradas y desde las perspectivas teóricas ya comentadas, se ha identificado que la procrastinación académica es un constructo multidimensional y está relacionada con diferentes variables psicológicas, de las mismas, se ha seleccionado las más relevantes y las que cuentan con el mayor respaldo de las doctrinas revisadas; *Autoeficacia, Miedo al Fracaso y Perfeccionismo Desadaptativo*.

Por último, siguiendo el análisis e interpretación de los datos obtenidos mediante la aplicación de los diferentes instrumentos, se presentan las siguientes conclusiones, que se exponen de acuerdo al orden de los objetivos específicos planteados al inicio del documento.

- ✓ **Primer objetivo:** *“Identificar el nivel de Procrastinación Académica de los estudiantes que componen la muestra representativa”*

A partir del análisis del marco teórico se elaboró el siguiente concepto de procrastinación que recoge los aportes más relevantes:

“La procrastinación es el hábito de posponer irracionalmente la realización de una acción relacionada con tareas académicas reconocidas como importantes por el propio sujeto, para las cuales tiene capacidad, pero que pospone sin que exista razón para ello y cuya demora le ocasiona malestar emocional subjetivo”.

En cuanto a los porcentajes obtenidos en la evaluación de la procrastinación académica de los estudiantes que asisten al Centro Integral de Apoyo Psicopedagógico de Padcaya (CIAP-Padcaya) se pudo evidenciar que más de la mitad (57%) corresponde al nivel medio y existe también un grupo más reducido, pero que no deja de ser significativo de estudiantes que corresponden con el nivel alto (27%). Estos resultados obtenidos ponen en evidencia que la procrastinación académica es una conducta sumamente frecuente entre los estudiantes, en especial en cursos superiores, que fueron los más interesados

en comprender este fenómeno y que lo experimentan en gran medida como una dificultad que se manifiesta a pesar de sus intenciones de cambio. Además, se puede apreciar que en el ámbito local o nacional, es un fenómeno tan extendido o más de lo que han señalado estudios previos realizados en otros contextos culturales más estrictos, esto resulta evidente cuando se puede observar que dentro del cotidiano vivir, dejar las cosas para el último momento, es parte de la idiosincrasia del ser boliviano.

En relación, al análisis individual de los ítems de la escala de procrastinación académica, se puede evidenciar que la frecuencia con que los estudiantes se demoran en la realización de las labores académicas (estudiar para los exámenes, mantenerse al día con lecturas, trabajos, actividades, etc.), es significativa, pero no les resulta alarmante hasta el punto en el que las consecuencias son graves y les generan un malestar subjetivo. Esta indiferencia se manifiesta en el poco interés que tienen los estudiantes de mejorar sus hábitos de estudio, esto respalda los estudios que predicen que los procrastinadores habituales, lejos de reducir su comportamiento dilatorio en actividades académicas, empeoran según vayan accediendo a niveles superiores de estudio.

Esta última apreciación pone en relevancia un fenómeno social muy presente en nuestra realidad, los estudiantes de escuela y colegio, están fuertemente arraigados a las demandas familiares, es decir, la ejecución de sus actividades sobre todo académicas depende mucho de la presión y demanda constante de los padres, esta falta de sentido propio de la responsabilidad y de una autoeficacia regulatoria de la conducta, puede agravar las consecuencias de la procrastinación cuando estos estudiantes ingresan a la universidad, instancia en la que deben hacer frente a las demandas académicas, sin la supervisión constante de la familia.

✓ **Segundo objetivo:** *“Identificar el nivel de Autoeficacia de los estudiantes”.*

Para los fines del presente trabajo se entiende que la autoeficacia, *“se refiere al juicio de los estudiantes acerca de su capacidad para realizar tareas y tener éxito en las mismas. La teoría de la autoeficacia sostiene que lo que el sujeto cree acerca de sí mismo influye intensamente en la elección de las tareas a realizar, en su nivel de esfuerzo y persistencia, en definitiva, en cómo actúa”* (Bandura, 1987).

Según los datos obtenidos de la aplicación de la escala de autoeficacia se puede observar que más de la mitad de los estudiantes (51%) presentan un nivel de autoeficacia medio, es decir, que se sienten capaces de responder con una meta específica de aprendizaje basados en un juicio asertivo de sus propias capacidades para enfrentar una probable situación difícil, condicionando así el inicio y la persistencia en la ejecución de una determinada tarea, evitando que el estudiante caiga en una desmotivación o una frustración anticipada que le dificulte la ejecución de las actividades académicas.

En contraposición a estos resultados existe de igual forma un número elevado (31%), de estudiantes que no se sienten capaces de realizar eficazmente sus actividades académicas, poseen una débil percepción de sus capacidades que puede resultar en un desistimiento, demora innecesaria; o en una pobre ejecución de la tarea asignada, en algunos casos el nivel bajo de autoeficacia del estudiante puede ser tan significativo que incluso puede verse afectado no solo por el fracaso propio, sino también el de otras personas, se identifican con personas que no han podido realizar eficazmente una determinada tarea y piensan que van a correr la misma suerte.

Las dificultades percibidas según el análisis individual de los ítems de la escala de autoeficacia se focalizan en los siguientes puntos: “Dificultades para obtener lo que quieren si alguien se les opone”, “No les resulta fácil persistir en lo que se proponen hasta llegar a alcanzar sus metas” y “La imposibilidad de resolver problemas, así se esfuerzan lo necesario”.

Estos resultados informaron que los estudiantes piensan o reflexionan acerca de ellos mismos con frecuencia, juzgando cuán competentes o capaces son para realizar exitosamente una tarea, y en función de estas evaluaciones dependerá la elección de la actividad, el esfuerzo invertido y la persistencia ante las dificultades que se presenten en el cumplimiento de una tarea, actividad o meta, evitando que esta sea postergada o dejada hasta el último momento. Asimismo, los juicios de autoeficacia afectarán la elección de intentar o no una conducta persistiendo en periodos largos de tiempo.

Estos resultados exhiben una de las principales falencias del sistema educativo vigente en nuestro medio, los estudiantes solo asisten al colegio a recibir información y luego, con las diferentes actividades académicas se busca evaluar si el contenido ha sido asimilado, no se hace énfasis en los procesos de aprendizaje de los alumnos que es muchas veces donde se encuentra la respuesta al bajo rendimiento que presentan algunos, no basta el conocer con claridad aquello que deseamos lograr, ni tampoco conocer el mejor medio para poder conseguirlo. No basta con “*ser capaz de*”; es preciso “*juzgarse capaz de*” utilizar las capacidades y habilidades personales ante circunstancias muy diversas.

La percepción de las personas acerca de su propia eficacia se alza como un requisito fundamental para desarrollar con éxito las acciones conducentes al logro de los objetivos personales. Dicha autopercepción, denominada *autoeficacia*, ejerce una profunda influencia en la elección de tareas y actividades, en el esfuerzo y perseverancia de las personas cuando se enfrentan a determinados retos e incluso en las reacciones emocionales que experimentan ante situaciones difíciles (agresividad, frustración, desmotivación). En definitiva, las creencias de autoeficacia representan un mecanismo cognitivo que media entre el conocimiento y la acción, que determina, junto con otras variables, el éxito de las propias acciones.

El constructo de la *autoeficacia*, sus características, su medida y su repercusión en la conducta humana ha suscitado el interés de investigadores de todos los ámbitos, aunque la gran mayoría se centran en el campo deportivo y en la investigación educativa, con especial hincapié en el área de la motivación académica. Dada, la importancia de las creencias de eficacia personal en el desarrollo de la propia conducta, es importante comenzar a hacer énfasis en los proceso de aprendizaje, porque la autoeficacia percibida no se desarrollan eficazmente por añadidura, con la simple asimilación de la información por parte del estudiante.

✓ **Tercer objetivo:** “*Identificar el nivel de Miedo al fracaso*”

Según los datos obtenidos de la aplicación de la escala de miedo al fracaso, un elevado porcentaje de estudiantes presentan un miedo al fracaso reducido (63%) y un porcentaje más reducido pero igual de significativo son los estudiantes que presentan un miedo elevado al fracaso (37%).

La mayoría de los estudiantes no presentan un miedo significativo a no cumplir con las expectativas que se auto promueven o vienen de su medio externo, por tanto, no ceden ante cualquier tendencia auto destructiva que les pueda provocar un sentimiento de auto inculpación o enojo consigo mismo, esta información es también un indicador de que poseen un nivel bueno de autoestima. Este también es un indicador de que el medio educativo al que pertenecen no es hostil con sus dificultades en el proceso de aprendizaje, más bien prevalecen conductas de reforzamientos positivos a los aciertos de los estudiantes.

En relación al análisis de los ítems de la escala de autoeficacia, las dificultades del estudiantado se focalizan en el miedo a que la gente descubra sus defectos y en el temor constante de no contar con la aprobación de los demás.

Esta focalización pone en relieve la tendencia de algunos estudiantes a reproducir una conducta de auto sabotaje, en el entendido de que no todos los estudiantes que pertenecen a este grupo presentan capacidades limitadas, por esto, resulta llamativo que siempre fracasen a pesar de sus mejores esfuerzos. Los estudiantes se auto-limitan, inhiben sus verdaderas capacidades, entonces, fracasan muy seguido pero innecesariamente, fallan porque no hacen su mejor esfuerzo; empiezan las tareas con mucho entusiasmo y simplemente renuncian cuando se topan con dificultades, renuncian ante cualquier evidencia de un posible fracaso.

El análisis factorial de las causas de este fenómeno resulta muy complejo, lo cierto es que, los estudios revisados hacen énfasis en ciertos patrones de inmadurez emocional relacionados con los primeros grados de la vida académica del estudiante, este podría ser un problema generado en el seno familiar pero sus incidencias en la psique del estudiante empiezan a relucir con el ingreso al colegio e incluso en niveles inferiores.

Existen alumnos que en estas primeras instancias pueden manifestar que se sienten incapaces de competir con sus compañeros exitosos y que no tienen confianza en sus propias habilidades o que han adquirido expectativas de fracaso de sus padres o maestros. Los padres y los maestros pueden comunicar expectativas bajas a través de varios medios, directas o indirectamente, esto ocurre particularmente con los estudiantes que han sido etiquetados como personas con “dificultades para aprender”, entonces, recorren la vida intentando siempre esconder sus deficiencias, por otro lado, los estudiantes educados en base a altas expectativas sobre sus capacidades, se sienten continuamente presionados y terminan muchas veces evadiendo actividades en donde se pongan a prueba sus capacidades o deban ser juzgados.

Estas dificultades puede derivar en problemas más graves cuando esta discrepancia entre las exigencias externas y las capacidades individuales se internalizan en el sujeto, entonces se manifiestan en el estudiante conductas aprehensivas por temores infundados a ser juzgados por otros o por su propia auto-crítica, la que habita en ellos. Entonces la imposibilidad de encontrar una congruencia entre lo posible y lo ideal se debe a una distancia que se torna impasible.

✓ **Cuarto objetivo:** *“Identificar el nivel de Perfeccionismo Desadaptativo de los estudiantes”*

Según los datos obtenidos de la aplicación de la escala de perfeccionismo desadaptativo, cerca de la mitad (45%) de los estudiantes poseen un nivel medio de perfeccionismo desadaptativo y un número más reducido pero igual significativo, presentan un nivel de perfeccionismo bajo.

Estos datos permiten poder puntualizar la diferencia entre el perfeccionismo que resulta contraproducente y el perfeccionismo como herramienta para obtener resultados óptimos en las actividades emprendidas. Entonces, se puede concluir que los estudiantes con un nivel de perfeccionismo desadaptativo medio demuestran una tendencia a tratar de cumplir efectivamente todas las demandas académicas que se le imponen pero no implica conductas de riesgo para el individuo, sin embargo la brecha entre

perfeccionismo desadaptativo medio o normal y el perfeccionismo alto no es muy amplio. Los diferentes autores coinciden que el perfeccionismo desadaptativo medio no es una conducta de riesgo en sí, pero implica un riesgo latente de desarrollar un cuadro más severo.

El perfeccionismo puede tener, supuestamente, muchas ventajas sociales. Una persona con estas cualidades suele ser muy trabajadora, ambiciosa y exitosa en cualquier tarea u objetivo que emprenda. Además, se impone altos estándares de rendimiento, disciplina y deseos de superación, en la búsqueda constante de un alto grado de productividad y desenvolvimiento. Estos rasgos de personalidad apuntan a disminuir la posibilidad de estar expuestos o sentirse sobrecargados por factores estresantes inesperados, dado que tienen una fuerte inclinación a tener todo bajo control. Sin embargo, el perfeccionismo extremo puede dar lugar a indecisiones o patrones de comportamiento demasiado rígidos o controladores, y las personas con este estilo de personalidad tienden a sentir una gran presión por creer que deben tomar siempre la decisión correcta u obtener siempre los mejores resultados, padeciendo la sobrecarga de sus autoexigencias.

La necesidad de ser o parecer perfecto suele parecer una motivación saludable y ambiciosa para lograr metas importantes, como ganar un campeonato deportivo u obtener las mejores notas en el contexto académico, aunque la mayoría de las veces no es una cualidad que remita a la adaptación, en el sentido de la aceptación pasiva de las propias posibilidades y las del entorno, según los estudios revisados su agravamiento también puede manifestarse cuando logra asociarse con otros cuadros como; baja autoestima, depresión, ansiedad, trastornos alimentarios, miedo al fracaso, y efectivamente con la procrastinación.

✓ **Quinto objetivo:** *“Analizar la relación entre la Procrastinación Académica y las variables; Autoeficacia, Miedo al fracaso y Perfeccionismo”.*

En este objetivo el propósito era determinar si existe una relación entre la Procrastinación Académica y las variables: Autoeficacia, Miedo al fracaso y Perfeccionismo desadaptativo. Para este propósito se estableció necesario el despliegue

de las relaciones obtenidas entre la procrastinación académica y cada una de las variables seleccionadas.

En este objetivo fue necesario utilizar un método estadístico de medición correlacional, “*El coeficiente de correlación de Pearson, es un índice que mide el grado de covariación entre distintas variables relacionadas linealmente*” (Devore, 2008). Entonces los resultados obtenidos son:

La correlación de Pearson entre las variables de Autoeficacia y Procrastinación Académica, es significativa y negativa (-0,650), es decir que se confirma la hipótesis; *A menor Autoeficacia, mayor Procrastinación Académica en los estudiantes que componen la muestra representativa.*

La correlación de Pearson entre las variables de Miedo a la Evaluación Negativa y Procrastinación Académica, es significativa y positiva (0,719), es decir que se confirma la hipótesis; *A mayor Miedo a la evaluación negativa, mayor Procrastinación Académica en los estudiantes que componen la muestra representativa.*

La correlación de Pearson entre las variables de Perfeccionismo Desadaptativo y Procrastinación Académica, es significativa y positiva (0,702), es decir que se confirma la hipótesis; *A mayor Perfeccionismo Desadaptativo, mayor Procrastinación Académica en los estudiantes que componen la muestra representativa.*

En este punto es necesario establecer un criterio que involucre la interacción de todas estas variables objeto de estudio, en su relación con la procrastinación académica; Cuando el sujeto entra dentro del ciclo de la procrastinación toda tu vida se caracteriza por la inestabilidad emocional, sus intenciones no se corresponden con sus acciones, el estudiante se pierde en una serie de cavilaciones, a nivel cognitivo y emocional, también se puede perder fácilmente la noción del tiempo y sentir que no se es consciente de cómo transcurre. A pesar de la gran heterogeneidad que presenta este fenómeno y su alto componente subjetivo, es posible encontrar ciertas generalidades y patrones que se repiten en muchas personas, estos como se presenta en la investigación son: Autoeficacia, Miedo al fracaso y Perfeccionismo desadaptativo.

Este ciclo mencionado anteriormente se apertura cuando acabamos de decidir realizar una determinada acción, siempre se sostiene la esperanza de empezar a tiempo. En esta etapa entra en juego lo que se denomina como expectativas, este factor hace referencia a la perspectiva que se tiene acerca de la tarea a realizar. Si la persona hubiese tenido éxito a la hora de desarrollar una tarea y posteriormente debe realizarla nuevamente se producirá un estado de comodidad, generando en la persona una mayor expectativa. No obstante, si la tarea no ha sido trabajada con anterioridad o al ser desarrollada sin éxito se producirá un estado de estrés e incertidumbre por consiguiente su expectativa de éxito será menor, esto marca que en el sujeto prevalece una autoeficacia dirigida sobre un tarea específica y no una autoeficacia generalizada de las capacidades del individuo que puede sustentar una expectativa positiva en la realización de una tarea aunque no sea de nuestro dominio o no se la haya efectuado con anterioridad.

En este punto es necesario recalcar que algunos autores afirman que las personas con exceso de confianza, son también proclives a postergar las actividades, esto se debe a un sentido de autoconfianza elevado acompañado de un menosprecio de la tarea a realizar, pues se tiene la creencia de control total, donde el individuo piensa que podrá desarrollar la tarea u obligación sin ningún problema, en cualquier momento. Con respecto a las personas que tienen menos confianza en sí mismos, tienden a procrastinar más para evitar futuros fracasos.

A medida que el tiempo pasa, se abandona toda esperanza de un comienzo adecuadamente temprano e incluso vemos muy difícil que esa acción de inicio espontáneo que esperábamos (casi milagrosamente) se efectúe realmente. La ansiedad aumenta y, con ello, el número de cogniciones que se producen en nuestro interior. El pensamiento catastrófico suele dominar esta etapa, por lo que a menudo se empieza a proyectar el futuro como un absoluto fracaso porque nos invade el miedo de que jamás seamos capaces de empezar lo que nos hemos propuesto. En este punto entran en juego estas dos variables íntimamente relacionadas miedo al fracaso y perfeccionismo desadaptativo.

El perfeccionismo desadaptativo se asienta en la distorsión de límites que el alumno hace entre su autovalía, su habilidad y/o capacidad (elementos propios de la autoeficacia) y sus resultados (miedo al fracaso). De tal forma, si no existe un sentimiento de autoeficacia consolidado, esta fragilidad conlleva a que los resultados académicos determinen, sin lugar a oposición, lo que el sujeto cree valer como persona.

La procrastinación le permite de alguna forma al estudiante romper el vínculo entre resultados y autopercepción de competencia, ya que al no haber hecho “todo lo que se podía” (ejemplo; no haber dedicado tiempo suficiente) dicha equivalencia ya no resulta tan evidente. El vínculo mencionado con la intención de resguardarse de las críticas resulta claro, ya que siempre es menos comprometido, para la autoestima del sujeto admitir que es un tanto perezoso y no que es poco inteligente.

En la medida en que estas distorsiones cognitivas se incrementen cuantitativa y cualitativamente, y estén asentadas en rasgos estructurales, provocaran en el estudiante una duda constante que lo llevará a una parálisis aún mayor; a una procrastinación más pronunciada. Los autoreproches y toda esa agresividad autodirigida desplegada cuando llegamos al límite del plazo establecido, conmina al estudiante a realizar la actividad académica con toda esa presión encima, algunos saldrán victoriosos de esta situación, se harán adictos a la adrenalina que les genera trabajar al límite, otros sin embargo fracasarán en su cometido, se sentirán deprimidos o frustrados, de cualquier forma renovarán pronto sus expectativas para realizar oportunamente las próximas asignaturas y estarán listos para procrastinar de nuevo.

6.2 RECOMENDACIONES

Considerando que en la medida de que nuestra sociedad se vuelve más compleja en todos los niveles, incluido el tecnológico, adoptamos un ritmo de vida cada día más acelerado en un mundo más repleto de distracciones y entretenimientos, por tanto, los índices de procrastinación académica es seguro que van a incrementarse.

En este sentido conviene tener presente, que las posibilidades de procrastinar que se abren a través del uso de Internet, los teléfonos móviles inteligentes y las nuevas tecnologías emergentes, inauguran categorías completamente nuevas de procrastinación. Se trata de un tema trascendental y delicado porque hablamos de herramientas de uso cotidiano -también en los contextos de aprendizaje – y que ofrecen atractivas y tentadoras posibilidades de dilación disponibles en cualquier momento y lugar.

El presente trabajo también pretende incentivar a la realización de futuras investigaciones que logren un conocimiento más profundo de este fenómeno, de esta forma intentar elaborar un constructo psicológico con la consideración de otras variables (baja tolerancia a la frustración, autorregulación, agresividad, ansiedad, depresión, entorno familiar, etc.), de esta forma, desarrollar una base sustentable para plantear soluciones adecuadas a nuestra realidad nacional.

Sin embargo se debe tomar en cuenta que la prevención, el tratamiento o la eliminación de la procrastinación no es una tarea fácil y no existen soluciones sencillas, como se infiere de los aspectos tratados a lo largo del presente trabajo, el problema, aunque a veces se manifiesta de forma similar, se puede sustentar en motivos diferentes según cada individuo.

Por tanto, es necesario también realizar un abordaje clínico, considerando por ejemplo, la relación de la procrastinación con los rasgos y estructura de la neurosis obsesiva; como la duda y los pensamientos paradójicos dejan suspendido al sujeto; las dificultades que presenta el procrastinador para tomar decisiones por quedarse en el momento de comprender las cosas e imposibilitándole llegar al momento de concluir;

como se manifiesta la dialéctica entre el deseo y la demanda a la hora de realizar una determinada actividad, etc.