



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

**MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

**PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA: UNA PROPUESTA DIDÁCTICA PARA ANALIZAR
SU IMPACTO EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR.**

TESIS

Que para optar por el grado de Maestro en Docencia para la Educación
Media Superior Psicología

PRESENTA

Estrella Medina Carlos Eduardo

Tutora: Mtra. Hilda Paredes
Dávila - Facultad de
Psicología, UNAM.

Miembros del Comité

Dra. María Esther Urrutia Aguilar – Facultad de Medicina

Dr. Luis Fernando Brito Rivera – Facultad de Psicología

Ciudad Universitaria - Cd. Mx. Octubre 2022



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.



Índice

Resumen.....	3
Introducción	4
Capítulo 1. Educación media superior. Descripción de la escuela nacional preparatoria y la modernización educativa.	6
Capítulo 2. Procrastinación académica	13
2.1 Definición de procrastinación.	13
2.2 Perspectivas teóricas sobre la procrastinación	16
2.2.1 Teorías conductuales.....	16
2.2.2 Teorías cognitivo – conductuales.....	17
2.2.3 Teorías psicoanalíticas.....	18
2.2.4 Teorías socio cognitivas y culturales	19
2.3 Tipos de procrastinación	20
2.4 Factores asociados a la procrastinación.....	20
2.4.1 Autorregulación	21
2.4.2 Procesos motivacionales	23
2.4.3 Autoeficacia	23
2.4.4 Metacognición	25
2.4.5 Metas de logro.....	25
2.4.6 Gestión del tiempo.....	26
2.4.7 Estrés académico.....	27
2.4.8 Rendimiento académico.....	28
2.5 Evaluación de la procrastinación.....	31
Capítulo 3. Ambientes virtuales y procrastinación	35
3.1 El proceso de enseñanza-aprendizaje en la era digital	36
3.2 Nuevos paradigmas de aprendizaje con enfoque digital	39
3.3 Entornos virtuales para desarrollar habilidades que disminuyan la procrastinación académica	43
3.4 El aprendizaje autodirigido y autorregulado.	46
Capítulo 4. Secuencia Didáctica con enfoque tecnopedagógico Creación, desarrollo e implementación.....	49
Capítulo 5. Método	78
4.1 Planteamiento del problema	78
4.2 Objetivo general y específico	78
4.3 Participantes	79
4.4 Escenario	81
4.5 Instrumentos	82
4.6 Procedimiento	85
Capítulo 6. Resultados y Discusión	91
6.1 Aprendizaje de los alumnos	92
6.2 Evaluación de la docente responsable de grupo	103
6.3 Autorreflexión como docente	107
Capítulo 7. Conclusiones	108
Referencias	111
Anexos	



Agradecimientos

A la *Universidad Nacional Autónoma de México*, por adoptarme como su estudiante.

A *CONACyT* por el apoyo y la confianza para realizar mis estudios de posgrado.

A la *MADEMS* por brindarme el mejor programa de posgrado para mi superación.

A la *Mtra. Hilda Paredes Dávila*, por ser una inspiración como profesional y darme el apoyo incondicional que todo alumno necesita de una maestra. Sin usted esto no hubiera sucedido... Infinitas Gracias.

A la *Dra. Urrutia* y *Dr. Brito*; por ser un gran comité y excelentes mentores, además de siempre guiarme a la excelencia de mi trabajo.

A los miembros del jurado que se tomaron el tiempo de leerme y expresarme sus comentarios, gracias *Dra. Bosco* y *Dra. Alcalá*

Para mi familia: Son el motor de mi vida, los logros que cosecho son exclusivos para ustedes *Mamá* y *Papá*, la motivación es por mis hermanos, *Ricardo*, *Verónica* y *Laura* y la inspiración es por mi novia *Andrea*. Gracias a todos por ser parte de mí.

“Al principio los sueños parecen imposibles, después improbables, eventualmente son inevitables...”



Resumen

La presente tesis de grado surge de la inquietud por conocer las consecuencias que pueden generarse por la procrastinación académica; gracias a los lineamientos curriculares que ofrece la Maestría en Educación Media Superior, este proyecto tomó un rumbo pedagógico que permite conocer a detalle el impacto que tiene la procrastinación en los estudiantes de preparatoria y consecuentemente mitigar las conductas a través de una secuencia didáctica que favorezca la focalización de los alumnos con entornos virtuales de aprendizaje, es así que de esta forma se logró evitar conductas procrastinadoras que afecten al rendimiento académico de los estudiantes.

El trabajo está integrado con un marco teórico que explica a detalle el concepto de procrastinación académica y las perspectivas teóricas con las que converge; a su vez también se escudriña en la relación que tiene la procrastinación con los ambientes virtuales de aprendizaje y con los conceptos de autorregulación y de aprendizaje autodirigido; de la misma forma, para situar este trabajo en la educación media superior, se presenta un capítulo que expresa una descripción de la escuela nacional preparatoria, especialmente focalizándose en la modernización educativa. Después de la fundamentación teórica, se aborda el método empleado para este trabajo, detallando elementos como el planteamiento del problema, los participantes, el escenario y demás particularidades para así dar paso a presentar los resultados obtenidos de la secuencia didáctica ejecutada, de esta forma se logró contrastar los resultados con el marco teórico, y se consiguió obtener las conclusiones y sugerencias que el trabajo buscaba. En esencia se puede indicar, que se obtuvieron datos importantes gracias al diagnóstico realizado en este trabajo y se llegó a la conclusión de que la secuencia didáctica empleada ayuda a mitigar conductas procrastinadoras en estudiantes de educación media superior.

Palabras clave: Ambientes virtuales de aprendizaje, gestión del tiempo, aprendizaje autodirigido, secuencia didáctica, bachillerato.



Introducción

En la era moderna, la educación, el aprendizaje, el ocio y las actividades cotidianas del ser humano han sido impactadas por el fenómeno de la tecnología, de tal manera que poco a poco se está renovando la forma de vivir, de aprender y de pasar el tiempo; es inexcusablemente evidente que en estos momentos no se puede vivir separado de la tecnología, por ello, las denominadas TIC, tienen un papel determinante en la sociedad moderna y en el conocimiento, pero también tienen un rol especialmente significativo en el ocio, en el día a día, ya que sino se regulariza el uso de la tecnología, puede traer consigo un mal silencioso designado en estas líneas con el nombre de Procrastinación.

Se sabe que el uso de la tecnología ha llegado a nuestros ambientes con la intención de eliminar barreras de espacio y tiempo, y en este tiempo de emergencia de salud mundial debido a la pandemia por *sars-cov*, el uso de la tecnología se volvió esencial. La pregunta es ¿Estábamos preparados para tecnologizar todas nuestras actividades?

Bajo esa línea de análisis, se sabe que en la educación actual, se forzó a trabajar de forma remota, lo cual significa un reto para alumnos y docentes, bajo esta concepción se sabía que habría muchas dificultades en el camino, tanto para buscar tecnologizar las actividades académicas, como para regularizar el trabajo remoto de los alumnos y evitar desfocalización educativa.

Es así, que poco a poco la educación se ha involucrado fuertemente con la tecnología, creándose incluso ya conceptualizaciones determinantes para nuestros tiempos, como la llamada tecnopedagogía, o los denominados ambientes virtuales de aprendizaje, e incluso para fines comunes de este trabajo, ya se escucha recurrentemente hablar de la procrastinación en medios digitales. Bajo esta atmósfera de nuevos conocimientos, es menester del profesional de la educación buscar posibles soluciones o rutas de mejora, utilizando todos los medios a su alcance, sumando valor psicopedagógico, autorregulatorio y tecnológico a las prácticas educativas de los estudiantes.

Por eso, es tan importante determinar y fundamentar claramente las raíces de la educación modernizadora, ya que la educación actual necesita de todos para ofrecer nuevos ambientes de enseñanza – aprendizaje. Es por este motivo, que el presente documento está conformado por los siguientes capítulos.

El primer capítulo, explica de forma especial el contexto de la educación media superior, fundamentalmente dando una descripción de lo que es la escuela nacional preparatoria y de los primeros pasos para la modernización educativa, también se hace un análisis de lo que es necesario cambiar para lograr esta modernización.



El capítulo II, aborda detalladamente el concepto de procrastinación, dando una amplia gama de definiciones de diversos autores representativos y explicando la evolución del concepto de forma cronológica, además también se presenta la relación que tiene la procrastinación con diversas perspectivas teóricas, asimismo se explican a detalle los diferentes tipos de procrastinación y conjuntamente se explica cómo la procrastinación se correlaciona con otros factores como lo son: La autorregulación, los procesos motivacionales, la autoeficacia, la metacognición, las metas de logro, la gestión del tiempo, el estrés académico y el rendimiento académico.

El tercer capítulo trata la temática de ambientes virtuales y procrastinación, dando un panorama general de cómo es el proceso de enseñanza en la nueva era digital, así como también se presentan los nuevos paradigmas de aprendizaje con enfoque digital y se abordan los entornos virtuales para desarrollar habilidades que disminuyan la procrastinación académica.

El cuarto capítulo aborda lo referente a la secuencia didáctica con enfoque tecnopedagógica y explica cómo realizar una planeación bajo ese eje,

El Quinto capítulo es el método, en éste se indica el planteamiento del problema, se mencionan los objetivos y se describe a los participantes, el escenario y los instrumentos utilizados para la investigación.

El capítulo número sexto es el de los resultados y discusión y finalmente el séptimo es el de las conclusiones.



Capítulo 1. Educación media superior.

“Educar es impregnar de sentido todo lo que hacemos en cada momento”.

P. Freire

Descripción de la escuela nacional preparatoria y la modernización educativa

El presente capítulo servirá como una introducción a la indudable importancia que representa para nosotros los estudiantes de MADEMS el análisis de la educación media superior. De hecho, a juicio personal, considero que la educación media superior tiene el rol más importante en el historial educativo de una persona, ya que es la etapa de la vida en dónde la formación de jóvenes emprende un camino trascendental para la vida adulta y la vida profesional, por ello, la educación media superior recibe gran atención a escala mundial en las agendas educativas. A pesar de todos los esfuerzos por mejorar en todos aspectos esta etapa académica, aún se sigue trabajando en cómo atender a los jóvenes en la educación media superior con un grado máximo de calidad e innovación, nosotros, los estudiantes de MADEMS aportamos nuestro grano de arena a dicha potencialización y calidad educativa por medio de nuestros proyectos de investigación para obtener el grado académico; por tanto, en las siguientes líneas leeremos un poco de la historicidad de la educación media superior y del proyecto que enmarca mi línea de profesionalización maestrante.

En la educación media superior se presenta mayor cantidad de rezago y deserción educativa, y se reproducen con facilidad las brechas de desigualdad, pues se ha comprobado que jóvenes en este ciclo educativo ubicados en los deciles de más bajos ingresos tienden más a la deserción, abandono y bajo aprovechamiento académico.

El eje de mi trabajo de investigación gira en torno a los estudiantes de preparatoria; es decir, aquellos estudiantes que tienen la oportunidad de estar inscritos en una institución, pero por diversas variables no aprovechan al 100% las oportunidades que esto representa y se ve perjudicado su rendimiento académico, otro aspecto a destacar, es que mi posición como profesor y docente me exige una asimilación absoluta de conocimiento de la educación media superior y de su historia, de sus planes de trabajo y de todo el contexto en el que se desenvuelve; la investigación que he efectuado hasta este momento me proporcionó amplios materiales para analizar a la educación media superior en su conjunto. Dicho en otras palabras, he acumulado un conjunto de información que me permite explicar que la educación medio superior en nuestro país está llena de cambios, no sólo a nivel global, sino a niveles interiores, por ejemplo, nosotros como docentes, requerimos de una gran actualización y reconstrucción de nuestro quehacer docente. Por ello, la presente tesis vincula a los estudiantes de educación media superior como referente fundamental del análisis.



En este capítulo se pretende analizar la evolución de la educación media superior, así como también dar un estado actual de la educación en México, analizando las políticas educativas y la tendencia para la modernización en las escuelas del futuro.

Los registros indican que la educación media superior se inicia en México en el año 1867, a partir de la creación de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) precedida por el Dr. Gabino Barreda, el acontecimiento fue tan importante que se dio a conocer en la ley orgánica de instrucción pública, lo cual nos refleja su importancia política; al hacer la revisión del plan de estudios que primeramente se utilizó en esta institución, me he percatado que existe una influencia importante de las ideas positivistas ya que el plan, hacía énfasis sobre todo en las ciencias. Al pasar los años, la ENP empezó a fortalecerse, de tal forma que en 1925 se divide en dos estructuras importantes, una de esas estructuras era un complemento para la educación primaria y la segunda tenía la labor de preparar al alumno para el reto de ingresar a la universidad; ese hecho se dio, según lo indica Loyo (2002), por la toma de poder de José Vasconcelos en la Universidad Nacional, intentando darle un rumbo más prometedor a la ENP definiendo de mejor forma los programas de estudio e intentando vincular la intelectualidad, la vida académica y el trabajo, para así promover el desarrollo armónico del alumno (Neyra, 2010). Aun así, posteriormente se presentaron más problemáticas que atañen directamente al gremio docente, ya que se comenzó a cuestionar la falta de preparación de la plantilla docente y los alumnos ya no buscaban una formación enciclopédica, sino más bien una capacitación profesional que lo ayudará a ingresar al mundo laboral. Es así que históricamente se lanzaron políticas educativas para democratizar la enseñanza, ello trajo consecuencias y problemáticas naturales de los cambios. Coyunturalmente además se empezó a orientar en las escuelas una visión más pragmática de la educación y se instauró un sistema de enseñanza técnica (Neyra, 2010). De esta forma, nacen las escuelas vocacionales, que precisamente surgen como una alternativa educativa en el nivel medio superior, atendiendo a las necesidades tecnológicas del momento. Posteriormente, en el siglo XX se inicia una política de desarrollo estabilizador, ya que el aumento se potencializó provocando un engrandecimiento significativo de matrícula en la educación media superior (Villa Lever, 2000). Tiempo después en 1971, se instaura el primer Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) de la Universidad Nacional Autónoma de México, estableciendo una innovación de la enseñanza a nivel nacional, promoviendo la participación activa del estudiante en su proceso de aprendizaje, esa autonomía según las palabras de Pedraza (2010) “significo uno de los primeros procesos innovadores en la época”. Siguiendo la misma línea evolutiva, para el año de 1973, se crea una nueva opción en la EMS, es así como nacen los bachilleratos tecnológicos, prolongando la tendencia



para la capacitación de los estudiantes y la oportunidad de ingresar prontamente al mundo laboral.

Cabe mencionar, que dichas instituciones se crean como organismos descentralizados del estado, con una estructura académica que esta reglamentada absolutamente por acuerdos y políticas educativas. Tiempo después, en su afán de modernización y ante el reto de elevar la calidad de la educación, se promueven varias actualizaciones de los planes y programas educativos, por lo que el gobierno lanza un plan de modernización educativa. Al respecto autores como Ibarra, (1998) explican que el proyecto se sustentó en 3 ejes fundamentales, el primero se refiere a la modernización económica, aprovechando el contexto de la globalización económica mundial, básicamente en él se busca estabilidad, crecimiento y modernización educativa; el segundo eje se refiere a la reforma del estado, que plantea una rígida disciplina en el gasto público, para generar mayores recursos en la educación, esto se da, ya que en el ámbito educativo se reportaban muchas carencias y nunca se consideraban las necesidades reales de los jóvenes estudiantes, de esta forma el nivel medio superior vivió cambios significativos, especialmente en asuntos relacionados a la organización administrativa, así como también en la organización curricular con la intención de responder a las demandas educativas impuestas por el desarrollo económico del país, de tal manera que el resultado de esos cambios se manifestó y se adoptó el modelo curricular de la educación basado en competencias. Finalmente, el tercer eje se destina a la participación solidaria de la sociedad. (Ibarra, 1998). En pocas palabras el programa para la modernización educativa estableció algunos compromisos principales que a continuación se citan. El primero es “Hacer de la educación un hecho social democrático y popular” (Victorino, 2005) ya que dentro de sus principios contempla darle un carácter nacional en lo relacionado a métodos y contenidos, el segundo compromiso es “Vincular el trabajo y la productividad”. (Victorino, 2005), debido a que era realmente importante la potencialización laboral y finalmente se buscaba “ser eficaz en lo que se refiere al impacto esperado en el mejoramiento del nivel de vida de la población” (Victorino, 2005), es decir, siempre se buscó el bienestar social.

Respecto a la importancia de la educación en México, el Dr. Pablo Latapí (1980) considera que el objetivo de las políticas en la educación *“no es tarea de unos cuantos intelectuales alambicados, sino asunto que interesa a todo ciudadano. Sosteniendo que: a todos nos importa conocer el pensamiento que orienta e inspira la política educativa y que permite darle racionalidad y congruencia”* en ese aspecto, parte fundamental de este trabajo radica en visualizar y dar a entender que es menester de todo estudiante, maestro y profesional de la educación conocer a profundidad las virtudes educativas que se emprenden en nuestro país. Ahora bien, profundizando en los alcances y restricciones que tienen las



políticas educativas, el Dr. Latapi menciona que, así como es excelente conocer de las políticas de educación, también es necesario saber sus limitantes, básicamente señala que la política educativa está limitada por restricciones recibidas por el ambiente social y que ignorarlas limitaría las posibilidades de su estudio. Las limitaciones que circundan a la política educativa no son obsoletas, por lo que toda evaluación debe apreciar hasta qué grado las decisiones tienen que someterse a ellas (Latapí, 1980). De acuerdo con lo anterior, podremos ver claramente que dichas restricciones surgen de una mala planeación del proyecto educativo, así como también de un desinterés de los grupos y de las clases sociales que demandan beneficios, acciones, favores y privilegios sin considerar realmente la capacidad de recursos disponibles y las urgencias mediáticas. Lo anterior, postula ideas bastante interesantes, que dejan entrever las intenciones que tienen ciertas políticas educativas que intentan dar pasos importantes para la modernización, pero ¿Qué es “modernizar” ?, a falta de una definición clara, el concepto se usa a manera de sinónimo para cualquier moción hacia el progreso. Entonces es un *“propósito centrado en los descubrimientos de la razón, la cual, precisa obstáculos y avizora soluciones para los mismos.”* (Castañeda, Bazdresch, Vargas, & Cardenas, 2005). En palabras de Zorrilla (2002) las políticas de educación modernizadora de la última década del siglo XX impulsaron de manera significativa el desarrollo del sistema educativo, al otorgar una nueva prioridad a la educación y al plantear la calidad y la equidad como los estandartes de la actualización educativa.

México tiene un sistema educativo con luces y sombras. Los desafíos existen, en ocasiones son vistos con mayor claridad y en otras se prefiere ignorarlos (Zorrilla, 2002). No debemos olvidar que el desafío de la realidad actual de México será la calidad educativa y la modernización, por largo tiempo, lograr que la extensa cobertura de la educación sea realmente una oportunidad para aprender, es decir, que ésta no constituye un privilegio ni un elemento de diferenciación o filtro social, sino que exista equidad en el acceso a experiencias de aprendizaje equiparables.

En consecuencia, hay que trabajar en la dirección de innovar a partir de la tradición. Sin embargo, para lograr los propósitos de calidad con modernización, se requiere contar con referentes irrefutables y con una gestión de la educación y del sistema educativo que sea diferente. (Zorrilla, 2002). Tampoco debemos olvidar que todo proceso de cambio e innovación surge como respuesta a una necesidad, hoy en día, parece innegable la necesidad de innovar y adaptarse a las nuevas formas de educación virtualizada. Entonces para lograr una evolución educativa que realmente funcione en México, se requiere primero que nada un cambio en el cual se pueda ofrecer a los alumnos propuestas claras de calidad, en un nuevo margen educativo, implementando un perfil de egreso basado en una política moderna para transformar la



educación, y así se tenga posibilidades a futuro de contar con estudiantes capaces de analizar, crear, reflexionar, criticar y proponer nuevas formas de hacer y entender la educación y eventualmente elevar su calidad de vida.

Esta transformación inicia con un cambio en el modelo educativo y en las políticas públicas en donde se tiene que dejar atrás la educación tradicional en la que los profesores únicamente se dedican a exponer los conocimientos, a tomar dictados y a transmitir datos, conceptos, información y conocimientos de los libros, y ahora se requiere transitar y trascender para lograr ser acompañantes y facilitadores del aprendizaje, posiblemente en un ambiente virtualizado, utilizando materiales diversos en sus exposiciones de clase, emplear material digital, grabaciones, programas de radio y televisión, películas, documentales, podcast, videos, cuentos, teatro, realización de actividades lúdicas, entre otras miles de actividades. Es decir, empezar a modernizar la educación en un amplio sentido. Paolo Freire (2005) argumenta que “no se debe continuar con el adoctrinamiento de los educandos, se tiene que dar paso de una educación bancaria, a una educación liberalizadora en la que el educando se sienta con la libertad de imaginar para crear.”

Respecto al modelo educativo, es necesario entonces que el contenido de los planes y programas de cada uno de los distintos niveles educativos, se centre en atender a los alumnos de manera que los métodos pedagógicos, la práctica cotidiana en el aula, los sistemas de evaluación, y en los espacios de tutoría se actualicen y tengan miras a la modernización. Esto además de apoyarse en la instrumentación de programas con el sector productivo que les permita tener un vínculo en donde la escuela produzca estudiantes y profesionistas acorde a las necesidades actuales de nuestro país, capaces de resolver situaciones y conflictos de manera efectiva. Para que de acuerdo con Freire (2012), “el educador enseñe a desafiar al educando a pensar críticamente la realidad social, política e histórica en la que vive”.

Indiscutiblemente es importante dotar a las escuelas, de mejor infraestructura, equipamiento y desarrollo tecnológicos y de un sistema de administración escolar para la operación, las prácticas educativas y la evaluación del impacto sobre el aprendizaje para mejorar los resultados académicos, esto es proporcionar lo necesario para que cuenten con áreas deportivas, aulas de usos múltiples, oficinas, áreas académicas, de salud, servicios, agua y saneamiento. El nivel de aprendizaje, la cobertura y la equidad son tres grandes facetas de la calidad educativa que se tendrán que atender simultáneamente a fin de garantizar calidad y pronta modernización. Pero también, hay que empezar a mirar profundamente en una educación remota, es decir tener en cuenta que tal vez la educación esté forzada a trascender a una virtualidad, como se ha visto en los últimos años, debido a la pandemia, se han sufrido cambios significativos en la forma de educar, por lo que no es descabellado pensar en un futuro educativo así.



En resumen, las políticas educativas deberían estar orientadas primero a establecerse de forma adecuada sus objetivos, delimitando bien las necesidades actuales del país, para proporcionar un desarrollo óptimo en nuestras instituciones, lo que tendría efectos considerables sobre la capacidad futura de aprovechamiento, calidad y permanencia en el sistema educativo mexicano. La segunda es el mejoramiento de la calidad docente, para que incorporen programas de formación específicos, así como mejores condiciones laborales y salariales que atraigan a profesionales más capacitados y con mejor perfil profesional. Cabe mencionar que MADEMS es una maestría que aporta directamente a la profesionalización docente y por ello representa gran valor para los maestrantes. Además, procurar mejores ambientes de aprendizaje para que los alumnos logren superar los estándares de medición internacionales. La tercera es la reformulación y el aumento de pertinencia para facilitar la transición de la escuela hacia el trabajo a través de diseñar un perfil de egreso de los estudiantes de cada uno de los diferentes niveles educativos, en este caso, nos especializaremos en los de educación media superior. La cuarta está constituida por la inclusión de programas compensatorios para reducir las brechas de desigualdad entre los diferentes niveles educativos y la quinta consiste en promover la medición sistemática de la calidad del aprendizaje por medio del rediseño de planes y programas de estudio con enfoques modernizadores. Por último, es necesario propiciar una mejora constante en la calidad de la educación, a través de las políticas públicas y educativas, asegurando que los alumnos cuenten con las herramientas y capacidades fundamentales para su desarrollo educativo, y así ser alumnos activos y participativos. Si se logra esto, la educación tendrá realmente congruencia, eficacia, propósito y una razón de ser. Ahora bien, dando dirección a este proyecto, fue necesario comenzar con el capítulo de educación media superior, dado que es con la población con la que trabajamos.

El presente trabajo se enfoca en un problema específico en el rubro académico, a saber, la Procrastinación Académica; para ello, es importante destacar, que en la actualidad los adolescentes viven en situaciones difíciles, ya que son parte de una sociedad competitiva, demandante y despersonalizada, siendo estos problemas un factor que repercuten en su focalización y por lo tanto en su desempeño; es por eso, que el concepto de procrastinación surge para dar explicación a ese fallo en la gestión del tiempo y la autorregulación que afecta directamente al rendimiento académico. Es así, que es de mucha importancia determinar la afectación que suele darse por la procrastinación, en cualquier actividad, ya sea de carácter social, organizacional y por supuesto educativa. De tal forma, que resulta interesante y necesario resaltar que trabajar en este proyecto no es solo útil, sino que también es primordial. Los estudios revisados en revistas especializadas y en diversos medios de divulgación científica y educativa, han manifestado que uno de los desafíos que



enfrentan los alumnos se relaciona con la procrastinación académica.

Dicho termino surge para explicar la postergación irracional de actividades que suelen perjudicar a un estudiante con respecto a su rendimiento académico. Es por esta razón, que la procrastinación viene a ser un problema de autocontrol, de toma de decisiones y de gestión de tiempo que silenciosamente genera conductas que perjudican al estudiante. Es así, que resulta importante analizar cómo se instaura esta conducta en los alumnos y qué alternativas se pueden utilizar para la superación de estos comportamientos.

El proyecto que propongo, se establece de acuerdo a la necesidad de profundizar en la comprensión de la procrastinación académica en el contexto de la educación media superior, de tal manera que la justificación del presente estudio, se fundamenta en tres pilares: en primer lugar, se buscará analizar cómo se presenta la procrastinación en estudiantes de educación media superior y ver si dichas conductas tienen efectos directamente proporcionales con el rendimiento académico, es imperioso entender la profundidad del impacto de la procrastinación en los estudiantes de preparatoria, es por eso que se conceptualizará detalladamente y metodológicamente como es que la procrastinación académica afecta a los estudiantes de educación media superior. Posteriormente, el segundo pilar, data sobre la necesidad de tener una buena evaluación de la procrastinación, con instrumentos útiles y de probada calidad psicométrica que ayuden al proyecto. Para ello, se realizará un diagnóstico a la población con la que se trabajará, en donde se recopilarán datos respecto a los grados de procrastinación que tienen los estudiantes de nivel media superior, esto permitirá analizar de forma escrupulosa el concepto y de qué manera afecta al estudiante. Por último, como consecuencia de la visión del posgrado de la MADEMS y con base en el diagnostico previamente realizado, se establecerá, una base sólida que permita plantear diversas estrategias de intervención profesional dirigidas a los estudiantes de educación media superior, estas estrategias deberán ser capaces de mitigar las consecuencias negativas o bien, reducir la procrastinación académica, y así aportar herramientas a los alumnos por medio de directrices teóricas y aplicativas que a lo ayuden a resolver el hábito de posponer o mejor dicho procrastinar. Es así que para su mayor entendimiento se describe detalladamente el concepto de procrastinación en el capítulo 2.



Capítulo 2. Procrastinación académica

“La mejor manera posible de prepararte para el mañana es concentrarte con toda tu inteligencia, con todo tu entusiasmo, haciendo el trabajo de hoy magníficamente. Esa es la única manera posible de prepararte para el futuro”

Dale Carnegie

El concepto de procrastinación en su sentido más empírico, suele vincularse a frases como “No dejes para mañana lo que puedes hacer hoy”, si nos remontamos cronológicamente y escudriñamos el origen de la palabra, daremos cuenta que surgió hace mucho tiempo, en realidad no existe un dato preciso que diga su origen detalladamente, pero se indica que fue utilizado por diversas culturas para referirse a la lentitud y las demoras en la realización de cualquier actividad; sin embargo, ahora podemos indicar que el concepto tiene sus orígenes formales en investigación científica a partir de los años ochenta, a pesar de ser un concepto inusual en castellano, hoy es muy común que se le reconozca de otras maneras, especialmente cuando se aborda el constructo de manera informal y con ideas fragmentadas.

En el presente capítulo, se muestran los antecedentes que dieron forma a la conceptualización de procrastinación, y posteriormente a su conexión directa con la idea academicista.

Definición de procrastinación.

Como ya lo he mencionado con antelación, la procrastinación es un concepto que se ha definido de diversas formas, a partir de la investigación científica se logran encontrar múltiples definiciones que se centran en diversos aspectos para conceptualizarla; bajo esa mirada, según la Real Academia Española en la vigesimosegunda edición de su Diccionario (2008) el verbo procrastinar proviene del latín *procrastinare* (de “*pro*”, para y “*cras*”, mañana, es decir, “*posponer para mañana*” lo que se entiende como la “*suspensión o aplazamiento de la ejecución de un acto*”; por otra parte, “procrastinación” también deviene del lat. *procrastinatio*, - *onis*, que se refiere a la acción de procrastinar. Ahora bien, a partir de la traducción al castellano, el concepto suele estar vinculado a palabras como: postergar, posponer, demorar o dilatar, es decir, todas y cada una de las ideas encaminan al acto de retrasar y/o aplazar una decisión o una tarea.

Sin embargo, es muy importante dejar claro, que desde un enfoque científico procrastinar no consiste exclusivamente en “dejar algo para después” ya que el significado del concepto es mucho más vasto y complejo que la definición literal que se le atribuye.



Definiciones de procrastinación

La tabla 1 muestra de forma general y cronológica a los principales autores que usan como eje integrador de sus trabajos el concepto de procrastinación

Tabla 1. Autores que definen procrastinación

Autores	Año	Definición
Rothblum - Solomon	1986	La conducta de casi siempre o siempre postergar el inicio o conclusión de las tareas y casi siempre o siempre sentir ansiedad asociada a esa postergación. (PA)
McCarthy y Skay	1998	La procrastinación es retrasar la culminación de una actividad, la cual evite responsabilidades y trabajos.
Tuckman	2003	La procrastinación es definida como la acción de posponer o retrasar las responsabilidades frente a tareas o a la toma de decisiones. Es considerada como la tendencia a desperdiciar el tiempo, retrasando de manera intencional algo que debe ser hecho.
Wolters	2003	La procrastinación es definida como un defecto en el desempeño en actividades académicas caracterizado por postergar hasta el último minuto actividades que necesitan ser completadas (PA)
Onwuegbuzie	2004	La acción de posponer alguna actividad académica o buscar alguna excusa para realizarlo después, justificar los retrasos de las actividades hasta el punto de experimentar incomodidad (PA)
Ackerman y Gross	2007	La procrastinación es una conducta dinámica ya que cambia a través del tiempo y está condicionada a variables propiamente educativas como son el contenido a aprender, las estrategias didácticas del docente y los medios y materiales empleados en la instrucción. (PA)
Neenan	2008	La procrastinación es la acción de postergar las actividades para realizarlo después de hacer otras actividades que no son tan primordiales, la cual genera consecuencias no gratificantes.
Steel	2011	La procrastinación, como concepto aún está en vías de conocerse, sobre todo en los países hispanohablantes, siendo una conducta aplazatoria y a voluntad, de obligaciones hasta prácticamente la caducidad del tiempo límite. Esto trae efectos negativos en el individuo.
Clariana Cladellas Badia Gotzens	2011	La procrastinación puede definirse como la acción de retrasar voluntaria e innecesariamente la realización de tareas al punto de experimentar malestar subjetivo.
Senecal, Julien Guay	2013	La procrastinación es una tendencia irracional a demorar el inicio y/o realización de una tarea.
Klingsieck Mann	2013 2016	El concepto procrastinación manifiesta un comportamiento de postergación voluntario de un hecho o acción representativamente importante, aunque él no realizar las obligaciones pueda desencadenar en consecuencias negativas, inclusive si las consecuencias positivas fueran mayores.
Alegre	2014	La conducta de procrastinar es la falta de autorregular su habilidad a pesar que es consciente en que causa consecuencias negativas, y el objetivo no es necesariamente cumplir con la tarea, ya que le origina menos estrés y la persona se siente tranquila al saber que luego lo hará



Como se puede notar en la tabla 1, a lo largo de la historia muchos autores han dado sus ideas y aportes sobre el tema, resaltando las siguientes definiciones:

Busko (1998) dice, que la procrastinación es una conducta irracional a retrasar o evitar las tareas que deben completarse; para Tuckman, (2003) es la acción de posponer obligaciones y decisiones habitualmente, así como también indica que se refiere a malgastar el tiempo de manera intencional. Por otro lado Clariana (2011) indica que la procrastinación puede definirse como la acción de retrasar voluntaria e innecesariamente la realización de tareas al punto de experimentar malestar subjetivo; otra definición de procrastinación que se destaca es la de Mann (2016), él señala que es una expresión de postergación voluntaria de un hecho o acción representativamente importante, que puede desencadenar en consecuencias negativas, finalmente, en los últimos años Domínguez, (2016) dice que la procrastinación se identifica por la postergación y resalta en que existe un componente relacionado con la conducta académica autorregulada que contribuye directamente a la procrastinación

Como se podrá observar, el concepto de procrastinación suele vincularse con otros elementos, en especial con aspectos netamente académicos, es así, que la procrastinación de forma paulatina se empezó a vincular fuertemente con la educación al grado de que la mayoría de los autores como Rothblum, Solomon y Murakami (1986), Tuckman (2003), Onwuegbuzie (2004), Ackerman y Gross (2007), Steel (2011), Clariana (2011) y Domínguez (2016) entre otros, se enfocaron en fortalecer el concepto, denominándolo ahora procrastinación académica.

Al revisar las definiciones de Clariana, Mann, Busko, Tuckman y Domínguez, nos podemos percatar que todos coinciden en indicar que procrastinar supone aplazar tareas, relegando la acción a pesar de tener la misión o el propósito de realizarlo, bajo este sentido, Ferrari y Tice (citados en Natividad, 2014) indican que la procrastinación se trata de un comportamiento, enfatizando el carácter disfuncional que este posee. Al respecto Knaus (2000) considera que la procrastinación es más bien un hábito que tiene como característica una alta resistencia al cambio. En cualquier caso, es claro que los autores indican que existe un comportamiento que conduce a la postergación, a la mala gestión del tiempo y a la baja autorregulación del aprendizaje. Precisamente sobre esto último Steel (2007) indica que el constructo de procrastinación tiene relación directamente con la autorregulación y claramente con otros elementos del quehacer educativo.

Para fines de este trabajo, se entiende por procrastinación académica, a la conducta con tendencia irracional de



postergar indefinidamente de forma voluntaria e innecesaria, todas aquellas actividades y decisiones de carácter educativo y que, por lo tanto, afectan el rendimiento académico.

En consonancia con esta definición, en la mayoría del presente trabajo se abordará a la procrastinación académica, vinculada con una conducta irracional de carácter educativo.

Perspectivas teóricas sobre la procrastinación

Existen diversos modelos que explican la visión de la procrastinación desde diferentes perspectivas y corrientes dentro de la Psicología. En el modelo conductual por ejemplo, se aclara que las conductas de postergación propiamente han sido retroalimentadas por diversos factores del ambiente, que han permitido la continuación de este tipo de acciones; por otro lado, en la perspectiva cognitiva, la procrastinación implica un procesamiento de información disfuncional que involucra esquemas desadaptativos relacionados con la incapacidad y el miedo llevando al comportamiento de aplazamiento; y en la perspectiva cognitivo-conductual (Ellis y Knaus, 1977; citado por Álvarez, 2010) los sujetos tienden a plantearse metas u objetivos que son altas o poco reales que por consiguiente llevan a la procrastinación y al fracaso.

En el siguiente apartado se realiza una descripción tomando en cuenta las teorías conductuales, cognitivas, psicoanalíticas, sociocognitivas y socioculturales para entender las conductas procrastinadoras.

Teorías conductuales

Desde la mirada de diversas teorías conductuales se ha intentado dar respuesta o explicación científica a muchas prácticas o quehaceres educativos, entre estos, se encuentra la procrastinación académica; no fue sino hasta muy entrada la década de los ochenta cuando comenzaron los estudios aplicados a la procrastinación en el ámbito escolar. La procrastinación centra su atención en la popularmente conocida ley del efecto, a grandes rasgos esta idea plantea, que aquellas personas que han sido estimuladas positivamente por procrastinar, permanecerán en esa conducta y lo harán reiteradamente; en caso contrario, los que no posean esa recompensa positiva, extinguirán la conducta así evitando ser procrastinadores (Ainslie, 1991, citado en Natividad, 2014). Un ejemplo claro de ello, es cuando los estudiantes procrastinan en las tareas que encuentran desagradables, para implicarse en aquellas actividades que les resultaban más atractivas y reforzantes. La idea conductista mostrada de esta manera resulta atractiva, pero definitivamente no permite explicar del todo la conceptualización de procrastinación (Kotler, 2009, citado en Natividad, 2014).



Teorías cognitivo-conductuales.

Las teorías cognitivo-conductuales tienen mayor amplitud y estructura para dar explicación y soluciones a las problemáticas de índole académica, esto no quiere decir que sean teorías más complejas que los planteamientos conductistas, más bien el rol fundamental de los procesos cognitivos, explicando, entre muchas otras cosas, las conductas desadaptativas que surgen y problematizan los quehaceres educativos, como por ejemplo, esas conductas desadaptativas originan las acciones procrastinadoras desde su componente cognitivo. Además, las teorías cognitivas-conductuales, reconocen la influencia de las variables ambientales con respecto a la personalidad, las emociones y desde luego la conducta, demostrando que el estilo cognitivo de la persona impacta directamente con lo que hace. Probablemente la perspectiva cognitivo-conductual precursora sobre la procrastinación, sea la que ofrecen Ellis y Knaus (citados en Natividad, 2014) en su obra “*Overcoming procrastinación*” En ella, se indica puntualmente que la procrastinación surge de creencias irracionales de los sujetos. Ellis y Knaus (citados en Natividad, 2014) enfatizan que la procrastinación surge como el resultado de tres causas básicas: autolimitación, baja tolerancia a la frustración y hostilidad. Estas son manifestaciones características de un estilo cognitivo que implica una visión distorsionada acerca de uno mismo, de los otros y del mundo. Es evidente a la luz de la investigación científica que los enfoques cognitivo-conductuales en la actualidad son los que más aceptación han tenido al tratar de explicar tanto las causas como las estrategias de atenuación de la procrastinación, bajo la premisa de que existe una “distorsión del pensamiento” que impacta en el estado emocional y por consiguiente, en el comportamiento de un individuo.

A partir de abordajes cognitivo conductuales que permiten una reestructuración cognitiva de creencias disfuncionales como la procrastinación, se llega a una mejoría destacable. De eso trata especialmente la propuesta de Albert Ellis, que a través de su reconocido modelo ABC brinda mayor claridad del comportamiento de un procrastinador; para ilustrar mejor este modelo, pensemos en el siguiente ejemplo de un alumno que procrastina con interpretaciones irracionales: A= El profesor deja como tarea leer un capítulo completo de un libro. B= El alumno piensa... ¡Qué estúpido! ¡Cómo un capítulo para mañana? Que ni crea que lo haré. C= consecuencias emocionales: Ansiedad, molestia, ira. Consecuencias conductuales: No leer, ocuparse en otras cosas. Aquí claramente podemos notar, la importancia de crear interpretaciones racionales en un alumno, es de esta forma que el modelo de Ellis explica que las persona es la que genera por si misma las alteraciones emocionales y sus conductas contraproducentes como la procrastinación (Alarcón, 2009).



De igual forma, autores como Steel (2007) hablan de la relevancia entre la procrastinación y los pensamientos irracionales, este autor se centra en indicar que la base para dejar de procrastinar es elementalmente hacer algo de forma racional. También, se ha sostenido que la procrastinación se relaciona directamente con los niveles inadecuados de autorregulación académica, entendiéndolo que la autorregulación es el proceso que permite a los estudiantes activar y mantener pensamientos, conductas y sentimientos orientados a la consecución de sus metas, es decir, los procrastinadores muestran una falta de autorregulación a nivel cognitivo, motivacional y conductual a diferencia de los estudiantes autorregulados, los cuales utilizan estrategias de aprendizaje eficaces, monitorizan y evalúan su rendimiento y muestran creencias motivacionales adaptativas (Natividad, 2014).

Teorías psicoanalíticas.

La visión psicoanalítica de la procrastinación se ha enfrentado a diversas dificultades por no poseer hallazgos nomotéticos, es decir, resultados objetivos y/o numéricos. La procrastinación desde las teorías del psicoanálisis se intenta explicar a partir de la idea del funcionamiento inconsciente del ser humano, ideas como la de vulnerabilidad somática trabajado por Zukerfeld y Zonis-Zukerfeld (2011, citados en García, Castillo, Olvera, & Jiménez, 2014) dan cuenta de este análisis. Otra idea que intenta dar explicación del concepto, se ha centrado en las prácticas incorrectas de crianza de los hijos, Según Ferrari (1995) la procrastinación germina de las experiencias de la temprana infancia sobre el desarrollo de la personalidad. Previamente Birner (1993) indicaba que las raíces de la procrastinación de hoy las encontramos en circunstancias del ayer. Lo que es una realidad, es que el origen de la procrastinación sería un problema relacionado con algún asunto irresuelto de crecimiento y madurez.

Bajo este mismo argumento, Sommeer (1990) indica que la procrastinación se manifiesta como una conducta de rebelión latente contra las figuras de autoridad. De esta forma, haciendo una analogía con el contexto académico, en la relación docente-estudiante, los alumnos reaccionarían como una forma provista de rebelión contra la autoridad. Esto pone de manifiesto la importancia de la familia, sin duda, nos deja entrever lo esencial en la adquisición de hábitos adecuados, en particular, el rol del padre/madre (Natividad, 2014).

Para autores como Flett, Blankstein y Martin (1995) el autoconcepto negativo y el pobre reconocimiento de valía personal, juegan también un rol 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 primero una sensación de



incertidumbre acerca de sí mismo. Esta emoción le lleva a realizar comparaciones sociales y acarrea, a lo largo de su vida, déficits en su autoestima. Como consecuencia se gesta un estilo de personalidad distinguido por conductas que incluyen la procrastinación. Sin embargo, existe muy poca evidencia empírica para confirmar o desmentir la atribución de las prácticas de crianza en la posterior predisposición a la procrastinación (Natividad, 2014).

Teorías socio cognitivas y culturales

Otra de las teorías que debieran ser destacables en el abordaje de la procrastinación son las sociocognitivas, ya que éstas brindan una perspectiva psicopedagógica del aprendizaje. A lo largo de los años se han trabajado conceptos clave en consonancia con la educación, como por ejemplo la motivación, la autorregulación del aprendizaje, autoeficiencia y autoeficacia, entre otros.

Para que se dé la conducta procrastinadora es necesario que se tengan problemas con la capacidad gestora de la persona, así como también ideas con tendencia irracional y falta de motivación y autorregulación académica, entendiendo esto; asimismo, el proceso se lleva a cabo en un entorno social. De esta forma la regulación de las propias conductas, la monitorización de los logros cognitivos y la adaptación de las estrategias son realizadas bajo la influencia y con la participación de otros sujetos, esto le provee la propiedad de ser una categoría analizada desde el punto de vista social.

Cabe señalar que, tanto la autorregulación como la procrastinación han adquirido mucho auge en entornos de aprendizajes digitales. Trabajos relacionados con lo antes mencionado son los de: Broadbent y Poon (2015, citados en Chaves, 2017), Cheng y Chau (2013, citados en Chaves, 2017), Cho y Cho (2013, citados en Chaves, 2017), y Jin y Low (2009, citados en Chaves, 2017) quienes *“demuestran que los estudiantes que logran autorregular en forma adecuada sus aprendizajes tienden a ser altamente autoeficaces en sus aprendizajes, ser más activos para plantearse y alcanzar objetivos, y reportan menores niveles de procrastinación, que los estudiantes regulados externamente”* (Chaves, 2017 p.7).

Desde la teoría sociocognitiva, existen 4 supuestos fundamentales que explican el acto de procrastinar; el primero enfatiza que el sujeto, en este caso el procrastinador, deberá de ser activo, esto se refiere a que deberá construir sus propios objetivos partiendo de su sistema cognitivo y además, estará bajo la influencia de un entorno determinado, en este caso la escuela; El segundo supuesto indica que los individuos deberán ser capaces de controlar y dar seguimiento a los elementos cognitivos, conductuales y motivacionales de su aprendizaje, esto es algo que se espera que haga el sujeto



procrastinador; el tercer elemento indica que la procrastinación, estará condicionada por factores individuales (cognitivos, emocionales, conductuales) y factores externos propios del contexto; para terminar, el ultimo supuesto indica que el sujeto posee la capacidad de evaluar sus propios objetivos y resultados, así como será capaz de monitorear sus procesos cognitivos y de utilizar los resultados de dicha evaluación para regular su propio aprendizaje (Zimmerman,1990; Pintrich, 2014, citados en Chaves, 2017).

Derivado de los análisis anteriores, tanto el aprendizaje autorregulado como la autoeficacia, la motivación, entre otras, están directamente vinculados con las teorías sociocognitivas.

También en este aparatado se incluyen las teorías socioculturales, las cuales señalan el impacto social y cultural que existe sobre la procrastinación y existe un consenso entre la mayoría de los/las investigadores/as de que la procrastinación es un efecto principalmente potencializado en las sociedades modernas. Autores como Milgram (1992 citado en Cruzat, 2016) destacan la importancia cultural al denominar a la procrastinación como “*una dolencia moderna*”. Algo que resulta interesante indicar, es que las posturas socioculturales hacen una presunción de restarle importancia a la procrastinación, en tanto defienden que los procrastinadores son parte de un estilo humano ya determinado por el contexto socio histórico y cultural, de esta forma, la mirada intrapersonal y la explicación desde un marco cultural, comparten ciertas premisas; si bien varias de las investigaciones integran, en algún momento de su introducción, la consideración de aspectos culturales (como la influencia de la revolución industrial y el mundo tecnologizado, etc.) rara vez esto es parte de la metodología de investigación y, por tanto, rara vez es parte del plan de acción o justificación, por consiguiente, tampoco es parte de la interpretación de los resultados.

Hasta este punto, se han descrito la relación que tienen las teorías del aprendizaje con la procrastinación, la cual, se vincula con otras variables como la autorregulación, la motivación, la autoeficacia entre otras. En el siguiente apartado, se describirán los factores asociados a la procrastinación.

Factores asociados a la procrastinación.

Como ya hemos revisado y con base a las diferentes definiciones de los autores y desde lo rescatado en las teorías psicológicas ya comentadas, se identifican diferentes variables relacionadas con la procrastinación. A lo largo de este apartado, se mencionan las más representativas en relación con los objetivos del presente trabajo,



Procrastinación y autorregulación.

La autorregulación y la procrastinación, son dos factores que frecuentemente se asocian, si profundizamos un poco al respecto, recordaremos que la procrastinación posee la característica de ser una construcción teórica multidimensional, es decir, como menciona Alegre (2014) puede estar constituida de aspectos conductuales, cognitivos, emocionales y además de todo puede involucrarse con otros factores como la autorregulación; algunos estudios inclusive proponen que la procrastinación podría estar considerada como una falla en el aprendizaje de la autorregulación, especialmente cuando se refiere en términos de ejecución, de hecho, bajo la línea de pensamiento de Pintrich (2000) la autorregulación *“es un proceso activo y constructivo según el cual los alumnos establecen los objetivos de su aprendizaje y, a continuación, intentan monitorizar, regular y controlar su cognición, motivación y comportamiento guiados y limitados por sus objetivos y por las características contextuales del ambiente”* (Pintrich, 2000, p. 453). Al respecto, la procrastinación requiere de un proceso similar al de la autorregulación, incluso es absolutamente deseable que se trabajen a la par, ya que son directamente proporcionales. Por ejemplo, tanto en la autorregulación como en la procrastinación, es necesario que un sujeto aprenda a ordenar, estructurar y planificar, sin duda, esta estrategia es importante ya que sin ello no se podría tener un impacto que ayude a reducir la procrastinación o a aprender a autorregularse, es decir, si la persona establece objetivos a corto plazo, define minuciosamente en qué consisten estos objetivos y planifica el tiempo que va a tardar en realizarlos, seguramente estará evitando conductas procrastinadoras y al mismo tiempo estará trabajando su autorregulación. De hecho, Steel denomina la procrastinación como "una forma frecuente y perniciosa de fracaso de autorregulación" (Steel, 2007).

Existen muchos estudios que se encargan de indicar que los estudiantes autorregulados tienen menores grados de procrastinación, o bien un menor margen para llegar a presentar dicha conducta, mostrando así, su importancia como variable predictora y positiva para mitigar tales conductas (Zimmerman, 2004). De hecho, el nivel de procrastinación que se informa en distintas escalas está determinado en gran parte por actitudes relacionadas con el aprendizaje autorregulado y por las creencias motivacionales que se asocian con la autorregulación pobre, por este motivo se indica que los estudiantes autorregulados planifican y establecen sus propios objetivos, monitorizan y evalúan su rendimiento y muestran creencias auto motivacionales adaptativas de una mejor manera (Pintrich, 2000).

Hoy por hoy sabemos que hay muchas teorías educativas que abordan el estudio de la autorregulación, todas ellas pretenden sin duda explicar su funcionamiento y efectividad en los estudiantes; para fines de este trabajo es importante



visualizar lo positivo de la autorregulación y sobre todo, establecer el vínculo favorable que tiene con las conductas procrastinadores.

Para comenzar, una de las teorías más importantes en la autorregulación es la teoría del refuerzo. Dicha teoría establece una función conductual importante, que se manifiesta a partir de la regulación de estímulos externos, donde el individuo seleccionará qué estímulos debe responder, en otras palabras, debe decidir qué comportamientos regular y que estímulos rechazar o aceptar; por ejemplo imaginemos a un estudiante en su computadora personal, intentando terminar un trabajo, a su alrededor existen muchos estímulos negativos, como su consola de juegos, las redes sociales que tiene abiertas en su computadora y diversas tentaciones ambientales como el ruido de la calle, la tv, o las conversaciones de alguien. Para un alumno procrastinador será fácil tomar la decisión de ir por el estímulo negativo, es decir, navegar por sus redes sociales o prender su consola para jugar y dejar para después su tarea; para un alumno preparado y pleno de su habilidad autorregulatoria tendrá la capacidad de ignorar los estímulos negativos y se concentrará en terminar y ejecutar su tarea. En ese ejemplo se puede ver la virtud de la autorregulación en un alumno, ya que le permitirá hacer una supervisión personal de los estímulos externos que puedan afectar su rendimiento y además, le ayudará a formular auto instrucciones de convencimiento hacía la finalización de la tarea y además le auto refuerza para que cognitivamente esté más enfocado a su ejecución, en eso último, también se involucra la teoría del desarrollo: Esta postula que la autorregulación es producto de cambios cognoscitivos paulatinos que ocurren en los individuos producto de su maduración con el medio social,

En ese sentido, cada vez es más claro el vínculo entre autorregulación y procrastinación, de hecho ahora es lógico pensar que para que un alumno evite conductas procrastinadoras requerirá desarrollar habilidades metacognitivas que le permitan ser capaz de tomar decisiones y de autorregular la selección y el uso de las diferentes estrategias de conocimiento y ejecución; de esta manera el procrastinador aprenderá a planificar, organizar, instruir, controlar y evaluar su desempeño, en palabras de Zimmerman (1994, citado en González, 2001), los alumnos pueden considerarse autorregulados en la medida en que desde un punto de vista metacognitivo, motivacional y conductual, sean participantes activos en su propio proceso de aprendizaje.



Procrastinación y motivación.

Lamas (2008, citado en Angarita, 2014) menciona que la motivación es un proceso que se puede reflejar de manera intrínseca y extrínseca, refiriéndose a lo intrínseco como aquello que se vincula con acciones hechas por interés que evoca la actividad en sí misma, es decir no vista como un puente para alcanzar otras metas, en el polo opuesto, la motivación extrínseca, se caracteriza porque el individuo tiende a realizar la actividad por satisfacer motivos que no están relacionados con ella misma, sino con lo que se obtiene a través de su realización. Por ejemplo, cuando los alumnos presenten una motivación intrínseca hacia el aprendizaje y el cumplimiento académica podrían implicar menor inclinación a la demora frente a aquellos motivados por factores externos. Es decir, la ejecución de la tarea a tiempo podría depender de por qué se está llevando a cabo y por supuesto, también de los elementos motivacionales implicados.

Bajo ese argumento, Steel (2007) estipula que los modelos teóricos establecidos en el proceso motivacional para tratar de explicar la conducta procrastinadora se centran en la explicación de que la procrastinación es una conducta vinculada con el grado de compromiso y desde luego que la motivación del sujeto tiene que ver tanto por la tarea, así como con las expectativas que tenga respecto a los resultados de hacerla o no.

Ahora bien, otro elemento importante a considerar es la valoración de la tarea, al respecto el mismo Lamas (2008) indica que, al tener una valoración positiva, es decir si a los alumnos les gusta, se les hace interesante, importante o útil, mostrarán mayor inclinación para su realización, mientras que, si tiene una menor valoración, la motivación será menor, por lo tanto, esto se puede asociar con mayores índices de procrastinación.

Procrastinación y autoeficacia.

Un elemento más que tiene relación directa con la procrastinación es la autoeficacia. Para Bandura (1997), la autoeficacia 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 académica. Sin embargo, la actitud de postergar o aplazar en el contexto educativo tiende a volverse crónica en los estudiantes, y esta se refleja en el retraso y la realización de una actividad o tarea, es decir, se procrastina y entonces la búsqueda de excusas para justificar dicha conducta se potencializan. Ahora bien, a partir del análisis de los antecedentes en torno a los constructos mencionados (autoeficacia y procrastinación), se propone que las creencias de autoeficacia se relacionan con la incidencia de



procrastinación que exhiben los alumnos. Por ello, si existieran inadecuados niveles de desarrollo en la autoeficacia de un alumno, será mayor la probabilidad de que esté presente conductas procrastinadoras. Bajo esa mirada, tiene lógica la postura que muestra Reeve (2003), quien indica que la autoeficacia muestra una capacidad generadora mediante la cual el individuo organiza y direcciona sus destrezas para enfrentar las exigencias y circunstancias de una tarea.

En esa misma línea de pensamiento Tuckman y Monetti (2011), afirman que la autoeficacia no es una función de las habilidades de una persona, sino de los juicios que dicha persona hace sobre lo que puede o no conseguir con dichas habilidades. Por ello, el juicio de los estudiantes acerca de su capacidad para realizar tareas y tener éxito en las mismas demarca una importancia fundamental, de hecho, regularmente se apoya la idea de que la autoeficacia desempeña un rol importante en la preparación y la persistencia para realizar una tarea, he de ahí su valor y su vínculo con la procrastinación (Cid, 2015). Por este motivo, se puede afirmar que un sujeto que cree que no tiene la habilidad para realizar con éxito una tarea, es muy probable que posponga su realización y pondrá en evidencia un acto de procrastinación (Cid, 2015). Esas premisas se pueden reflejar en la teoría de la autoeficacia de Bandura, (1997), dicha teoría sustenta 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 desde luego en su persistencia.

Regresando a la idea de Tuckman y Monetti (2011), la autoeficacia tiene un vínculo directo con el juicio de la persona, de lo que puede y lo que no puede realizar. Los autores señalan que los juicios se incluyen en tres dimensiones relacionadas con la ejecución de una tarea. Esas dimensiones son: la dificultad de la tarea, la generalización de la propia eficacia y la fuerza de los juicios de la propia eficacia. En la primera dimensión básicamente se refiere al grado de conflicto que genere una tarea en el estudiante, si la tarea es complicada, un alumno con autoeficacia mostrará reticencia; es decir, aceptará el reto y buscare formas para solucionarlo, un alumno sin esa habilidad evitará la tarea y procrastinará; en el segundo caso, se refiere a que algunas personas se sienten capaces de realizar con éxito casi cualquier tarea académica. Otras se sienten con confianza sólo para llevar a cabo una o dos; hay otras que tienen mucha autoeficacia sea cual sea la tarea. En ese caso 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. En la última dimensión se hace referencia a una débil percepción de la eficacia y ello 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 alumnos con un fuerte sentido de autoeficacia perseveran frente a la evidencia contraria a la confirmación o a una pobre actuación.



Procrastinación y metacognición

La metacognición, es una capacidad del ser humano que le permite comprender y ser consciente de sus procesos de pensamiento, es decir, es el conocimiento que tenemos acerca de los procesos y productos cognitivos (Flavell, 1985, citado en Díaz, 2012). Por otro lado, las creencias metacognitivas hacen referencia a la información que el sujeto conserva sobre su propia cognición y estados internos, así como las estrategias de afrontamiento que activa en situaciones problemáticas (Wells, 2000). Las afirmaciones metacognitivas que presenta el sujeto desempeñan un rol esencial en la procrastinación. Al respecto, algunos estudios han identificado las creencias metacognitivas positivas y negativas (Fernie & Spada, 2008).

Procrastinación y metas de logro

Las metas de logro, según Elliot (1999) se definen como el propósito o el objetivo cognitivo del comportamiento orientado a una competencia relevante, o como el propósito de comprometerse con la realización de una tarea. Las metas de logro establecen, en su concepción original, que las personas pueden presentar, por una parte, metas de competencia, que se refieren a fijar como objetivo el desarrollo de una competencia genérica u orientadas a la mejor realización de una tarea y centradas en el esfuerzo y, por otra, metas de rendimiento, que hacen alusión directamente ya en la ejecución y en el desempeño de la misma, es decir, basada en conseguir resultados y demostrar que se posee mayor capacidad. Consecutivamente, a partir de los trabajos de Elliot (1999), McGregor (2001) y Pintrich (2000), surge el denominado modelo “2x2”, en el que ambas metas (competencia y rendimiento) se subdividen en función de la motivación del sujeto, distinguiendo entre motivación de “aproximación” (cuando la meta del sujeto es demostrar su competencia) y motivación de “evitación” (cuando lo que persigue es evitar la incompetencia). Este modelo dio lugar a cuatro posibles tipos de metas.

El primero es el de “aproximación-competencia” y se corresponde con la visión tradicional de la meta de competencia, es decir, con los estudiantes orientados a la tarea, que persiguen activamente una meta con el objetivo de aprender o superar los contenidos. Este enfoque ha sido descrito como una forma adaptativa de funcionamiento académico. El segundo es el de “aproximación-rendimiento”, vinculado a la visión clásica de la meta de rendimiento, es decir, estudiantes que se centran en hacer las cosas mejor que sus compañeros o demostrar su valía personal ante otras personas. Es decir, es un enfoque caracterizado por un factor de comparación social y ha sido considerado



tradicionalmente menos adaptativo respecto a las orientaciones de competencia. El tercer enfoque es el de evitación-competencia y se asocia a aquellos alumnos que se esfuerzan por *evitar la falta de aprendizaje y de mejora*. Es decir, el individuo trabaja activamente para dominar la tarea con el fin de evitar el fracaso y la falta de competencia en la materia.

Por último, el enfoque de “evitación-rendimiento” caracteriza a los estudiantes que se centran en *evitar hacerlo peor que los demás*, es decir, se esfuerzan por evitar mostrar una falta de competencia o de capacidad y muestran preocupación en la comparación con otros. Además, tienden a mostrar una motivación y unas estrategias cognitivas y metacognitivas desadaptativas, así como resultados académicos pobres (Howell y Watson, 2007; Wolters, 2003). Este enfoque se ha considerado tradicionalmente el menos deseable o más desadaptativo en comparación con el resto de orientaciones de meta (McGregor y Elliot, 2002).

La investigación actual sobre las metas de logro, afirma que la procrastinación constituye un comportamiento autolimitante específico (Ferrari y Tice, 2000; Wolters, 2004). Por ejemplo, el enfoque de aproximación-competencia se relaciona positivamente con los niveles más altos de autoeficacia y con las estrategias de búsqueda de ayuda (Pintrich, 2000), pero negativamente con las conductas autolimitantes y con la procrastinación en estudiantes (Wolters, 2004).

Al respecto López-Valero (2013) valoro la relación entre la procrastinación y las metas de logro en estudiantes de educación media superior a través del AGQ (adaptación española del *Achievement Goal Orientation Questionnaire* de Elliot y McGregor, 2001) y de la PASS (Solomon y Rothblum, 1994), constatando la relación entre ambos constructos. Sin embargo, no obtuvo relación significativa entre procrastinación y metas, aunque posiblemente esto fue debido al reducido tamaño muestral utilizado ya que los coeficientes de las metas de aproximación presentan valores cercanos a la significación estadística. Todas las metas mostraron una relación significativa negativa con el miedo al fracaso (a excepción de evitación del resultado) y positiva con la aversión a la tarea.

Procrastinación y gestión del tiempo

Muchos autores dan por hecho que “perder el tiempo” con frecuencia constituye una conducta atribuida a los procrastinadores, no resulta asombroso que la inadecuada gestión del tiempo se haya sugerido como posible causa de la procrastinación y que, en consecuencia, se haya convertido en una variable central en la investigación. Por ejemplo, autores como Díaz-Morales, Ferrari y Cohen (2008) señalan que el tiempo resulta un componente esencial de las investigaciones sobre la procrastinación, mientras Levy y Ramim (2012) aseveran que una adecuada gestión del tiempo



parece reducir esta conducta. Si alguien pospone sus tareas podría ser debido a su incapacidad para gestionar o administrar el tiempo debidamente o para estimar adecuadamente el tiempo necesario para realizar. Sin embargo, se han puesto de manifiesto que procrastinación y gestión del tiempo son constructos relacionados, a pesar de que existe poca investigación que haya examinado este vínculo con la profundidad que se requiere.

Procrastinación y estrés académico

No es para nada nuevo que se aborde el estudio de las posibles consecuencias negativas de la procrastinación sobre el bienestar psicológico y físico de los estudiantes y los resultados parecen indicar que el estrés académico tiene un rol fundamental en este ámbito (Tice y Baumeister, 1997). Por ejemplo, existen diversos estudios con poblaciones de estudiantes que apuntalan la idea de que el estrés actúa como variable mediadora entre la procrastinación y los problemas de salud (Sirois, 2007). En este mismo tenor, Flett (2012) informa de una fuerte asociación en estudiantes de posgrado entre la procrastinación y el estrés, señalando que estos posiblemente sean propensos a presentar problemas de salud en este sentido. Sin embargo, pese a las certidumbres de esta relación positiva, son insuficientes los estudios que hayan explorado por qué los procrastinadores experimentan altos niveles de estrés (Sirois, 2013).

El estrés, hoy en día tiene un efecto perjudicial ampliamente constatado en la investigación sobre salud mental y física (Barra-Almagia, 2009) denominada distrés, de efectos perniciosos bien conocidos: intensa ansiedad que afecta a la concentración, la memoria y otros procesos cognitivos, disminuyendo el rendimiento. Además, si el estado se prolonga, el organismo lo acusa en forma de trastornos psicósomáticos. Sin embargo, no todos los estudiantes universitarios padecen distrés. Cómo un individuo responde a los acontecimientos estresantes depende de su disposición personal para afrontar las demandas de la situación, así como de la propia situación.

Diferentes estudios han indicado respecto a las relaciones estrés – procrastinación académica, que los procrastinadores suelen generar y experimentar elevados niveles de estrés tanto en relación con sus esfuerzos por completar las tareas en el último momento, como después de pasada la fecha límite (Milgram et al., 1998), además de angustia psicológica derivada de la discrepancia intención-acción o conflicto interno resultante de las repetidas discrepancias entre lo que intentan hacer y lo que realmente hacen. Dado que la procrastinación interfiere en la voluntad de realizar las tareas, así como en la implicación y participación de los sujetos en su desarrollo, como consecuencia se produciría un incremento de las reacciones de estrés caracterizadas por sentimientos negativos y de pérdida de control



sobre los acontecimientos de la propia vida con los correspondientes efectos negativos para la salud física y mental (Senécal et al., 1995; Tice y Baumeister, 1997).

Los sujetos que demoran sus tareas académicas informan con frecuencia que encuentran cierto alivio temporal en retrasar su realización, aunque, también suelen terminar sintiendo un alto grado de estrés relacionado con sus esfuerzos por completarlas en el último minuto. No es sólo en esos momentos finales frenéticos cuando sufren las consecuencias de sus procrastinaciones, también experimentan sufrimiento una vez superadas las fechas límite dado que deben afrontar las consecuencias de haber realizado las tareas en el último minuto con una calidad sensiblemente inferior a lo que permitían sus posibilidades (Milgram et al., 1998).

A manera de síntesis, las relaciones entre estrés y procrastinación son muy recurrentes en la investigación científica. Pensando en ello, es fundamental comprender la relación procrastinación – estrés ya que como las anteriores relaciones esta también resulta esencial para la planificación y el desarrollo de intervenciones que puedan ayudar a reducir las consecuencias indeseables provocadas por ambos fenómenos sobre la salud y el bienestar de los estudiantes.

Procrastinación y rendimiento académico

Según los investigadores, los estudios arrojan resultados confusos y muchas veces contradictorios respecto a si la procrastinación genera efectos negativos sobre el rendimiento académico. De acuerdo a esto, Semb, Glick y Spencer (1979 citados en Clariana, 2008) fueron los primeros en sugerir la existencia de una relación entre procrastinación y bajo rendimiento. Desde entonces, se han realizado muchos estudios para intentar validar esta hipótesis. Los resultados han sido variados, sin encontrar una conexión altamente evidente entre ambos constructos (Beck, Koons y Milgram, 2000; Lay; Solomon y Rothblum, 1988). Sin embargo, la mayoría han detectado una correlación moderada entre ambos elementos, es decir, que la procrastinación tiene un impacto perjudicial sobre el rendimiento académico (Steel et al., 2001; Tice y Baumeister, 1997; Tuckman, 1991) indicando que cuando los estudiantes presentan una clara tendencia a procrastinar sus resultados académicos se resienten. Ello podría suponer que la procrastinación influye en el rendimiento, ya que la presión del tiempo provocada por los retrasos podría disminuir no sólo la puntualidad en la entrega de las tareas, sino también en la calidad de su realización, redundando en la obtención de un rendimiento académico inferior. Inclusive podría verse afectada por la procrastinación no sólo la ejecución de las tareas propiamente dichas, sino también un mayor espectro de ámbitos en el funcionamiento personal (discusiones con compañeros, incumplimiento de otras obligaciones, etc.).



Clariana y Martín (2008) informan de una relación negativa significativa, aunque moderada, entre la procrastinación evaluada mediante la *Escala de Demora Académica* (EDA, Clariana y Martín, 2008) y el rendimiento, operacionalizado como el promedio de las calificaciones durante el último año cursado. Los resultados de un meta-análisis sobre los efectos de la procrastinación sobre el GPA (*Grade Point Average*, promedio de calificaciones de las universidades de EEUU para evaluar el rendimiento académico) sugieren igualmente la existencia de una correlación entre ambos constructos (Steel, 2007). Por otra parte, los pensamientos frecuentes de los procrastinadores acerca de sus retrasos los llevan a adoptar una actitud defensiva y a evitar demostraciones de baja capacidad (Flett et al. 2012), por lo que esta orientación desadaptativa pueda también predecir la disminución del rendimiento (Pekrun, Elliot y Maier, 2009). De hecho, muchos estudios de autoinforme destacan que los estudiantes anuncian que su comportamiento procrastinador suele ocasionar un rendimiento académico más bajo (Beck et al. 2000; Beswick et al., 1988; Fritzsche et al. 2003 citados en Clariana, 2008).

Algunos autores, no obstante, han insinuado que la procrastinación podría mejorar el rendimiento en la medida en que moviliza recursos para confrontar una fecha límite que se aproxima. De hecho, algunas personas informan que la utilizan como estrategia para mejorarlo, ya que les ayuda a aglutinar sus recursos cuando tienen que hacer frente a una fecha límite (Chissom e Irán-Nejad, 1992 citados en Clariana, 2008). Sin embargo, intuitivamente cabría opinar lo contrario. Las personas que dejan las cosas para el final, simplemente tienen menos tiempo para prepararse y esto debe afectar negativamente a su trabajo (Steel et al., 2001).

Si consideramos que la procrastinación es irracional y representativa de una baja responsabilidad, este esfuerzo como último recurso, es que tienda a proporcionar menor éxito que los esfuerzos realizados antes de llegada la última hora. Rothblum et al. (1986) hallaron que las puntuaciones en la PASS correlacionaban negativamente con el promedio de las calificaciones y positivamente con la ansiedad ante los exámenes, con niveles de bajo autocontrol y con la realización de atribuciones externas respecto al éxito entre los estudiantes universitarios. Curiosamente, según se aproximaba la fecha límite, tanto los altos como los bajos procrastinadores percibían los exámenes como menos difíciles, menos importantes y menos provocadores de ansiedad, debido al incremento del estudio y el decremento de la procrastinación. Es decir, implicarse en la tarea tuvo un carácter instrumental que redundó en una reducción de estos problemas. Autores como Carden, Bryant y Moss (2004) también destacan la existencia de vínculos entre la procrastinación, los logros académicos y la ansiedad ante los exámenes. Sus resultados les permiten concluir que los estudiantes con motivación intrínseca



mostraron menor procrastinación académica, menor ansiedad ante los exámenes que los estudiantes con una orientación extrínseca.

Desde otra mirada, Tice y Baumeister (1997) señalan que la procrastinación, además de tener un efecto perjudicial sobre el éxito académico, también tiene consecuencias negativas sobre el bienestar psicológico de los estudiantes y deriva en trabajos de calidad inferior. A través de la *Escala de Procrastinación General* (GP; Lay, 1986) constatan que los procrastinadores obtenían calificaciones en el curso significativamente inferiores a los no procrastinadores. Así, los autores sugieren que los sujetos que empiezan al final tienden a rendir menos debido a que no anticipan posibles obstáculos, aparte de la tensión del último minuto, que puede complicar aún más las cosas. De esta forma, las posibles adversidades que se entrecruzan con la realización de la tarea (dificultades informáticas de última hora o interferencias personales o de cualquier tipo) pueden, a juicio de los autores, deteriorar temporalmente la capacidad de trabajo y si el proyecto ha sido relegado hasta el último momento y conducir al fracaso. Así, obstáculos que podrían haber sido pequeños contratiempos dos semanas antes, se pueden convertir en amenazas insalvables en el último minuto. Más recientemente, García-Ros et al. (2011) analizaron la relación de la procrastinación (decisional y conductual) con diferentes variables académicas de naturaleza conductual tales como el rendimiento académico (operacionalizado a partir de la media aritmética de las calificaciones de los alumnos), el tiempo dedicado al estudio y la repetición de curso. Los resultados mostraron correlaciones inversas de la procrastinación conductual con el tiempo dedicado al estudio y el rendimiento académico, indicando que los sujetos que demoran la realización de tareas académicas son también quienes dedican menor tiempo a su realización y obtienen peores resultados. Así, mientras algunos procrastinadores bajo presión se bloquean regulando ineficazmente su actuación (Ferrari, 2001), otros estudiantes demuestran habilidades para desarrollar grandes volúmenes de trabajo de calidad antes de la fecha límite. De forma más específica, la procrastinación puede ser considerada, como se comentó previamente, como una estrategia auto motivacional intencionada para estudiantes que requieren niveles intensos de estimulación para conseguir una adecuada motivación hacia la tarea (Ferrari et al. 1995). Sin embargo, la pregunta sería ¿se puede seguir hablando en tal caso de sujetos procrastinadores? En resumen, aunque los datos disponibles no resultan totalmente concluyentes y los efectos negativos de la procrastinación no siempre son obvios, la mayoría de estudios sugieren una relación entre procrastinación y rendimiento académico. Hasta aquí se han presentado las múltiples y variadas relaciones entre la procrastinación y otros factores con los que se le asocia. A continuación, se presenta un apartado que aborda la evaluación de la procrastinación.



Evaluación de la Procrastinación.

En este apartado se revisan los principales instrumentos y formas de evaluar la procrastinación. Desde las últimas décadas del siglo pasado, se han desarrollado numerosos instrumentos, test, autoinformes y escalas para evaluar la procrastinación. El objetivo de este apartado es mostrar las características de dichos elementos e indicar las propiedades, los factores con los que trabaja cada instrumento y los autores que las han creado.

Tabla 2. En la siguiente tabla se presentan los diversos instrumentos a lo largo de la historia, explicando su origen, los factores que analiza y las propiedades.

Instrumento	Origen	Factores	Propiedades
Inventario de Procrastinación de Aitken (<i>Aitken Procrastination Inventory – API</i>)	El creador fue Aitken (1982), es una escala compuesta de 19 ítems y se responde de forma likert.	<ul style="list-style-type: none"> Procrastinadores crónicos en población educativa 	El API fue desarrollado para diferenciar a los procrastinadores crónicos de los no procrastinadores, se usa regularmente entre los estudiantes y posee una consistencia interna de 0.82 (Aitken, 1982).
Decisional procrastination Scale (DPS)	Fue creada por Mann, (1982) es una escala que contiene 31 ítems, evaluados de tipo Likert	<ul style="list-style-type: none"> Procrastinación decisional Toma de decisiones 	La escala señala una validez con valores α de Cronbach dentro de un rango entre .72 y .80, así como una fiabilidad test-retest con un rango entre .62 y .69. El instrumento muestra altos niveles de consistencia interna (.84)
Escala de Evaluación de la Procrastinación en Estudiantes (<i>Procrastination Assessment Scale Students, - PASS</i>)	Desarrollada por Solomon y Rothblum, (1984) es una escala de 44 ítems, que se contesta de forma tipo Likert	<ul style="list-style-type: none"> Procrastinación académica (Prevalencia y motivos) Frecuencia de la procrastinación Ansiedad Malestar psicológico 	La PASS es una escala que ha demostrado ampliamente su fiabilidad y validez psicométrica en contextos anglosajones y occidentales. Ferrari (1989) encontró que los coeficientes test-retest del PASS fueron significativos para el índice de prevalencia de la procrastinación.
Escala de Procrastinación General (<i>General Procrastination Scale</i>)	Fue creada por Lay, (1986) integrada por 20 ítems, se responde de forma Likert	<ul style="list-style-type: none"> Procrastinación como rasgo Desorganización Autoestima Indecisión auto informada Ansiedad social 	La escala tiene una consistencia interna fuerte con un α de Cronbach- de .82. Presenta una fiabilidad y estabilidad temporal test-retest de .80, mostrándose eficaz para medir las características de los procrastinadores
Inventario de procrastinación para Adultos (<i>Adult inventory of Procrastination -AIP</i>)	Fue inventada por McCown y Johnson, (1989) es una escala compuesta por 15 ítems, contestada de forma Likert	<ul style="list-style-type: none"> Procrastinación general. Demora de tareas Gestión del tiempo 	Los autores informan que su consistencia interna es .79 (α de Cronbach) y su fiabilidad test-retest de .71. Son escasos los informes sobre su validez
Escala de procrastinación de Tuckman. (<i>Tuckman Procrastination Scale - TPS</i>)	El creador fue Tuckman (1990), él, nos presenta una escala de 16 ítems tipo que se resuelve de forma Likert.	<ul style="list-style-type: none"> Procrastinación académica. (índice general) Autorregulación Planificación de tareas 	Tuckman dice que es una escala para identificar la procrastinación académica. Se obtuvo un Alfa de .86 (Tuckman, 1991). Podría resultar un instrumento útil para la detección de estudiantes con problemas académicos al iniciar sus estudios. La TPS constituye una medida válida y fiable de la procrastinación académica entre estudiantes de distintos niveles académicos.
Inventario de Procrastinación Académica Estado (<i>Academic procrastination State Inventory – APSI</i>)	Realizada por Schouwenburg, (1992) es un inventario de 23 ítems, se contesta de forma Likert	<ul style="list-style-type: none"> Procrastinación actual Miedo al fracaso Motivación 	El autor informa que el inventario posee una consistencia de .90, .85 y .79, (α de Cronbach).



Escala de Procrastinación Académica - EPA	El creador fue Busko, (1998) la escala está conformada de 12 ítems y se responde de forma Likert	<ul style="list-style-type: none"> • Postergación de actividades. • Autorregulación académica. 	Se halló confiabilidad por consistencia interna, encontrado valores mayores a 0.6 en los dos factores (Fuentes, 2018).
Inventario de Cogniciones Procrastinadoras (Procrastinatory Cognitions Inventory - PCI)	Creada por Stainton, Lay & Flett (2000) cuenta con 18 ítems y se responde como tipo Likert	<ul style="list-style-type: none"> • Comportamiento procrastinador • Patrones de pensamiento negativo irracional • Incumplimiento de expectativas personales 	Los autores reportaron valores de α de Cronbach en este inventario fueron de .88 o superiores.
Escala de Demora Académica - EDA	Fue creada por Clariana y Martín, (2008) es una escala de 15 ítems, se contesta como un formato tipo Likert	<ul style="list-style-type: none"> • Procrastinación académica • Conducta académica 	Ha sido validada con muestras de estudiantes de diferentes niveles educativos
Escala de Procrastinación Activa (Active Procrastination Scale – EPA)	Creada por Choi y Moran, (2009) es una escala compuesta de 16 elementos, contestada de forma Likert	<ul style="list-style-type: none"> • Procrastinación activa y funcional • Gestión del tiempo • Satisfacción de resultados 	Choi Y moran indican que presenta niveles de fiabilidad adecuados ($\alpha = .80$).
Escala de Procrastinación Pura (Pure Procrastination Scale -PPS)	Inventada por Steel, (2010), es una escala que tiene 21 ítems, se contesta de forma Likert	<ul style="list-style-type: none"> • Procrastinación decisional 	Se indica que la escala posee una consistencia interna adecuada (.85 α)

Cómo se ha visto en la tabla precedente, autores representativos del concepto de procrastinación como, Rothblum, Tuckman, Busco, Clariana y Marín han, entre otros, han dado un panorama específico de como evaluar la procrastinación y de qué forma se puede especificar su relación con otros factores determinantes como bien pueden ser: La toma de decisiones, la ansiedad, la motivación, etc.

Cuando hablamos de los autores más representativos, Busko, es uno de los pioneros en procrastinación con enfoque académico, es así justo como se puede notar en el cuadro, que los reactivos de su escala evalúan la confiabilidad y la tendencia a la procrastinación académica, además de contar con dos dimensiones específicas; una es sobre postergación de actividades y la otra es enfocada al factor de autorregulación académica, dichos factores son determinantes en el estudio de la procrastinación. Una de las características que posee el instrumento de Busko, es que puede ser aplicado de forma individual o bien de forma grupal sin afectar su calificación y esto hace que el diagnóstico sea muy dinámico y oportuno. Además, también, la escala fue adaptada al español por Álvarez (2010) lo cual la convierte en una escala muy utilizada en América latina y Centroamérica. Generalmente, la realización de la escala lleva entre 8 y 15 minutos. Esto permite que se evalúe con fiabilidad la propensión hacia la procrastinación académica.

Otro autor destacado es Tuckman, cuya escala es de las más confiables, ya que se presenta como una medida de autoinforme sobre la tendencia a perder el tiempo, postergar o dejar de hacer cosas que ya deberían estar hechas. El autor



indica también que la procrastinación tiene relación directa con la ausencia de autorregulación por lo que en sus ítems incluye mucho al respecto.

La escala inicialmente tenía 72 ítems que evaluaban los siguientes tópicos: como primer elemento esta la auto descripción general de la tendencia a postergar tareas (procrastinación propiamente dicha); y el segundo se refiere a la dificultad para hacer cosas que resultan displacenteras y evitarlas; a partir de ese primer análisis factorial, los adaptadores de la escala la redujeron a 35 ítems distribuidos en dos dimensiones. Posteriormente estos 35 ítems fueron administrados a una nueva muestra y se obtuvo una versión breve de 16 ítems. Esta versión abreviada es recomendada para su uso en estudiantes.

Otra escala de evaluación es la de Solomon y Rothblum (1984), la “*Procrastination Assesment Scale for Students*” (por sus siglas en inglés *PASS*). Dicha escala mide tanto la frecuencia como los antecedentes cognitivo-conductuales, esto hace que la escala sea bastante utilizada para dar respuesta de tipo conductual y de qué manera se ve inmiscuido las teorías cognitivas. Además, presenta también adecuadas evidencias de validez y correlaciones con la el rendimiento académico.

Finalmente, otra de las escalas es la Escala de Demora Académica, (por sus siglas EDA), es una escala que realizaron Clariana y Marín (2008). La EDA es una escala diseñada para la detección e identificación de la procrastinación académica, conceptualizada por las autoras como la “*tendencia más o menos arraigada de demorar, sin motivo verdadero, la realización de las tareas escolares*” (Clariana y Martín, 2008, pp. 38). Según lo indicado por las autoras se ha validado la escala con muestras de estudiantes de diferentes niveles educativos. La medida de la procrastinación de la EDA se ha aplicado, de forma novedosa, a la conducta académica en lugar de a la procrastinación general. El instrumento consta de 15 ítems resultantes de un proceso de depuración que incluyó más de 100 sentencias iniciales que describían la demora académica. La validez externa se verificó a partir de la relación de los resultados obtenidos con la EDA con una medida objetiva de la procrastinación académica.

Es importante mencionar, que dado a que en México no se cuenta con un instrumento oficial para la medición de la procrastinación académica, y considerando las características de las escalas descritas, el presente trabajo tiene como propuesta adoptar una de las escalas descritas para su utilización en estudiantes de nivel medio superior, con el fin de evaluar y detectar dificultades que potencialmente resulten significativas, y requieran de programas de intervención como el que en este trabajo pretende realizar.



Ahora bien, la propuesta didáctica que emprende este proyecto se realizó en ambientes virtuales de aprendizaje.

En el siguiente capítulo se pretende contestar las siguientes preguntas: ¿Qué son los ambientes virtuales de aprendizaje?

¿De qué forma esto se relaciona con la procrastinación?



Capítulo 3. Ambientes virtuales y procrastinación

“Tenemos que preparar a los estudiantes para su futuro, no para nuestro pasado”

Ian Jukes

¿Qué son los ambientes virtuales de aprendizaje? Un ambiente de aprendizaje es el escenario donde se proveen condiciones favorables para aprender y enseñar, en dicho ambiente se contempla, entre otras cosas, las condiciones materiales necesarias para la implementación del currículo académico, regularmente también, aquí es donde se dan las relaciones interpersonales básicas entre profesores y estudiantes, la organización y disposición espacial del aula, las pautas de comportamiento que en ella se desarrollan, el tipo de relaciones que mantienen las personas con los objetos y las actividades que se realizan, entre muchas otras cosas, a grandes rasgos eso es lo que conocemos como ambiente educativo. Ahora bien, un Ambiente Virtual de Aprendizaje o por sus siglas (AVA) es un conjunto de entornos de interacción sincrónica y asincrónica, (Brito, Díaz Barriga & Subero, 2017) donde, con base en un programa curricular, se lleva a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje, a través de un sistema de administración de aprendizaje diseñado propiamente en un espacio virtualizado o tecnológico.

Nos encontramos en la era de la sociedad de la información. Al respecto Castells, (2005); Tedesco, (2014); Prensky, (2017); (citados en Brito & Díaz Barriga, 2020) nos mencionan que la sociedad de la información tiene una sorprendente atribución a la enseñanza y al aprendizaje y ello se logra por la importante influencia de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Al respecto, autores como es el caso de Castells (2005) nos indican que las TIC son el conjunto de tecnologías que nos permiten la adquisición, producción, almacenamiento, comunicación, y datos que optimizan el desarrollo y permiten generar mayor conocimiento e inteligencia. De tal forma que, que la educación y el aprendizaje han sido impactados por la tecnología, logrando de manera puntual que la educación se reorganice en cuanto a la forma de pensar, vivir, de comunicar, de enseñar y de aprender. Es esencialmente en estos momentos de pandemia que el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) están potencializándose para el bien de la educación. Sin embargo, Díaz Barriga (2015, citado en Brito & Díaz Barriga, 2020) enfatiza que con la sola presencia de las TIC no quiere decir que en automático se brinden aprendizajes significativos sino por el contrario, si no se emplean adecuadamente los entornos virtuales de aprendizaje enfocados al alumno seguramente será complicado entablar una relación idónea entre tecnologías digitales y aprendizaje y es posible incluso que sea un factor determinante para procrastinar.



Al respecto, considero importante señalar el rol del estudiante que funcionará como un agente autónomo; en ese sentido Loveless & Williamson, (2017, citados en Brito & Díaz Barriga, 2020), mencionan que es indispensable que el alumno sea competente en términos de automotivación, autorregulación y posea habilidades para el estudio independiente. Para ello, es imperativo que se construyan mejores entornos de enseñanza y aprendizaje, que permitan un desarrollo potencial del alumno; para que esto se dé será fundamental *“resignificar el uso de las TIC para aprender y enseñar”*. (Brito & Díaz Barriga, 2020, pp. 3).

A lo largo del tiempo se ha asociado a la procrastinación con algunos ambientes virtuales, popularmente se dice que los alumnos que no hacen sus tareas, no entregan sus trabajos o bien no se presentan a clase o postergan sus estudios es porque están involucrados en alguna actividad regularmente no académica, es decir, pasan mucho tiempo en la red ya sea jugando, comunicándose en entornos virtuales, o dejando pasar el tiempo.

Por ello, Díaz, Rigo, Hernández y Brito, resaltan que es vital hacer uso de las tecnologías de la información para crear diseños tecnopedagógicos en entornos virtuales de aprendizaje que busquen ser altamente atractivos. (Díaz Barriga, Rigo & Hernández, 2015; citados en Brito & Díaz Barriga, 2020).

El proceso de enseñanza-aprendizaje en la era digital

En la actualidad se piensa y se pretende que los estudiantes se apropien de un conjunto de saberes que les sirvan para su vida cotidiana, y especialmente para su vida como estudiantes; es decir es importante ser, hacer, conocer y convivir (Acosta y García, 2012), lo que implica una educación integral en todos los sentidos, es decir, buscar aprendan a aprender, a partir de auto conocerse y autoconstruirse.

El proceso de enseñanza -aprendizaje en la era digital requiere de herramientas sofisticadas y altamente eficaces, es por ello, que las TIC en la educación se convierten en un elemento indispensable y necesario. De la misma forma, también es muy importante identificar que en el proceso de enseñanza – aprendizaje se estén explotando los ambientes de aprendizaje de forma adecuada; para lograr lo antes mencionado el docente tendrá que diseñar estrategias de enseñanza innovadoras que favorezcan la potencialización educativa.

Dichas estrategias de enseñanza-aprendizaje, son procedimientos que el docente usa de manera reflexiva para promover el logro de aprendizajes (Acosta y García, 2012). En este sentido, una estrategia puede considerarse como operaciones flexibles y adaptativos útiles en diferentes escenarios de enseñanza (Díaz Barriga y Hernández, 1998), que



implican elegir, coordinar y aplicar habilidades, por ello se vinculan con los aprendizajes significativos y con el aprender a aprender (González y Díaz, 2006), asimismo, dichas habilidades se emplean de forma consciente, controlada e intencional.

La educación es parte integrante de las tecnologías; ésta relación, ha potencializado en todos los sentidos a la educación, a través del uso de las tecnologías se han desarrollado redes de información importante, que se transmiten por medio de telecomunicaciones que van desde el uso de correos electrónicos, transferencias de archivos, búsquedas de información, investigación en fuentes electrónicas y últimamente la virtud de las teleconferencias que permiten reuniones e intercambios a distancia, provocando una expansión útil en el espacio académico. Lo que es un hecho es que, con la gran exposición de las TIC, es necesario que en conjunto con la educación se trabaje arduamente para mejorar la asimilación, organización y utilización, y así mejorar pedagógicamente el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Los avances tecnológicos han marcado la dirección de la modernidad educativa y consecuentemente de los estilos de vida en todos los sectores de la sociedad. En este siglo XXI se vive la era de la sociedad de la información, donde el protagonista más importante es la omnipresencia del internet o web, que básicamente es el escenario de interacción en un conjunto de redes, tecnologías y sistemas de información.

En la web han surgido conformaciones de comunicación manipuladas para compartir temas educativos, como son los blogs y las wikis, donde los usuarios crean y editan contenidos de forma colectiva promoviendo la colaboración y el intercambio dentro de una sociedad conformada por la gente que está detrás de estos productos, buscando siempre actualizarlos y mejorarlos para los usuarios. Incluso en las redes sociales como el Facebook, se cuenta con la posibilidad de crear grupos que pueden ser utilizados para gestionar actividades y estrategias de enseñanza y aprendizaje, gracias a la posibilidad de añadir archivos con información de interés, comunicarse a través de chats, compartir links y la interacción hacia dentro del grupo, aunque esta interacción sea de nivel informal.

Cabe señalar que los sistemas de gestión de aprendizaje o por sus siglas en inglés “Learning Management System” (LMS) están siendo ampliamente utilizados y constituyen la punta de la tecnología educativa. “Un LMS es un software instalado generalmente en un servidor web, que se emplea para crear, aprobar, administrar, almacenar, distribuir y gestionar las actividades de formación virtual (puede utilizarse como complemento de clases presenciales o para el aprendizaje a distancia). Lo anterior se logra integrando materiales didácticos y herramientas de comunicación, colaboración y gestión educativa”.



Entre las principales funciones que debe cumplir un LMS se encuentran las de administrar los usuarios, los recursos, los contenidos y las actividades para la enseñanza de un tema en particular; calendarizar, organizar y ordenar eventos; administrar el acceso; controlar y hacer seguimiento del proceso de aprendizaje; contar con herramientas para evaluar; generar los informes de avances; gestionar servicios de comunicación (como foros de discusión y videoconferencias, entre otros); permitir colaboración entre usuarios y posibilitar la conversación en línea. En resumen, se podría decir que un LMS sirve para poner a disposición de los estudiantes la metodología plasmada en la organización didáctica, materiales, tareas, foros, chat (entre otros) creada por un grupo de docentes para fomentar el aprendizaje en un área determinada” (Clarenc, 2013).

El desarrollo de estas plataformas de aprendizaje ha traído consigo el fortalecimiento de la educación a distancia, donde el alumno no necesariamente debe interactuar con el profesor, ni en un aula física, pero el docente se mantiene pendiente del desarrollo y avance del aprendizaje de sus alumnos, idealmente de forma más personalizada a través de todas las herramientas de comunicación que ofrece el LMS, pero esto también conlleva a un cambio de rol, pues en este sentido, ahora el docente fortalece su actividad potencializando su participación como organizador, mediador, facilitador y gestor de experiencias que acerquen al alumno con el conocimiento. El reto que deben enfrentar los docentes sigue siendo superar el paradigma educativo centrado en adquirir “información inerte en la dirección del que propugna por la construcción colaborativa de conocimiento significativo, con sentido y relevancia social” (Díaz Barriga y Hernández Rojas, 2010).

Es evidente la necesidad de un modelo de aprendizaje y enseñanza dirigido al desarrollo de la capacidad de aprender a aprender y dotar al estudiante de la sociedad del conocimiento, de competencias que le permitan convertirse en un aprendiz autónomo, autorregulado con habilidades para el estudio independiente, automotivado y permanente. Por otro lado también, se le exige que sea colaborativo, ético, responsable, solidario y que contribuya a pensar y recrear el conocimiento, con la finalidad de que se convierta en un actor crítico de su entorno. En todo esto se encuentran paralelamente implícitas también las exigencias que un profesor competente en esta época de la sociedad del conocimiento, debe cumplir. Además de dominar la teoría de la materia a enseñar, el docente deberá adquirir conocimientos teóricos y prácticos sobre su enseñanza, utilizando estrategias para que el alumno se apropie y domine también los contenidos. En el tema educativo, detrás de los modelos de conocimiento compartido que son manejados en esta época haciendo uso de herramientas informáticas básicas como los blogs, las wikis y las redes sociales o bien los



LMS, se encuentran claramente muchos de los fundamentos de un modelo constructivista para la educación, mismos que se analizan a continuación, a través de los nuevos paradigmas de aprendizaje bajo la consigna de un enfoque digital.

Nuevos paradigmas de aprendizaje con enfoque digital

El uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y las sociedades de la información han evolucionado fuertemente en los últimos años, creando de esta manera nuevos paradigmas de aprendizaje, es claro pensar en esta evolución ya que en los diferentes sectores de la sociedad se ofrece una rapidez de consulta y circulación de información, así como un elevado volumen y variedad de conocimiento y de distractores ya que, al mismo tiempo, intenta eliminar las barreras de espacio y tiempo en la comunicación y la educación (Ruiz, 2015). De esta manera se contribuye fuertemente a que el aprendizaje se comience a ver con un enfoque digital. Ejemplo de ello, son los entornos virtuales de aprendizaje, los MOOC y los cursos autogestivos que surgieron como nuevas formas de hacer y vivir la educación, constituyendo de esta forma, nuevos paradigmas de aprendizaje.

Un aspecto importante a considerar es que el aprendizaje basado en competencias, ha ingresado en el léxico de la educación como reflejo de esta nueva forma de pensar, la cual supone una participación activa y responsable del alumno para la gestión de su aprendizaje (Flores, 2015) el cual tiene sus miras a realizarse en un futuro no tan lejano de forma digital. Es así, que de la mano del planteamiento de las competencias digitales se explicará la necesidad actual de contar con conocimientos básicos sobre el funcionamiento de una computadora y sus periféricos; de la resolución de problemas técnicos y de software; de diseñar, crear y modificar bases de datos, archivos de texto, presentaciones multimedia y navegar a través de Internet (Nava, Chávez, & Del Toro, 2016).

La llamada Sociedad del conocimiento, impulsa el aprendizaje constante de los individuos mediante una red de instituciones formales y no formales que, apoyadas en las tecnologías y las redes, facilita la tarea de aprovechar los nuevos conocimientos que se generan en el mundo (Solórzano & García, 2016), se caracteriza por tener disponibles una serie de recursos tecnológicos mediados por internet, que le permiten acceder a cantidades infinitas de información, así como a mantener comunicación e interconexión con grupos sociales sin fronteras y casi en cualquier lugar en esta sociedad. Uno de los paradigmas que surgen para dar sustento a esto es el conectivismo.

Las redes sociales se caracterizan por brindar espacios virtuales para escribir y compartir contenidos con personas que tienen interés similares, las más conocidas son Facebook, Twitter, e Instagram. Respecto a los administradores de



contenidos, estos se vinculan a toda información generada en espacios virtuales por cualquier usuario de internet, por ejemplo, los blogs, las wikis, los calendarios virtuales, los sistemas de gestión de contenidos, los procesadores de textos en línea, los almacenadores de audio, video y fotografía, así como los presentadores de diapositivas o documentos. Como ejemplo de los organizadores sociales y de información se tiene a los buscadores, los lectores de RSS y los marcadores sociales de favoritos. Finalmente, dentro de las aplicaciones y servicios destacan los productores y agregadores de documentos, los organizadores de proyectos, los escritorios virtuales y el almacenamiento virtual en la web (López, 2013; Solórzano & García, 2016). En este sentido, las redes junto con la web 2.0 se convierten en entornos de aprendizaje en línea que ayudan a los estudiantes a desarrollar sus competencias colaborando y compartiendo información. Los usuarios de una red de aprendizaje intercambian experiencias y conocimiento, trabajan en proyectos colaborativos, crean grupos de trabajo y comunidades para realizar debates sobre diversos temas, ofrecen y reciben apoyo de otros usuarios y, buscan y comparten sus propios recursos de aprendizaje (Solórzano & García, 2016).

Desde este punto de vista, el aprendizaje en línea se entiende como un proceso caótico que depende de la correcta realización de conexiones o redes individuales con fuentes externas de información (personas o dispositivos) a fin de promover los significados y patrones. Como consecuencia, se han transformado los colectivos, los entornos, las interacciones y las dinámicas sociales, creando redes digitales complejas que promueven la inteligencia colectiva (López, 2013; Sánchez et al., 2014; Solórzano & García, 2016).

En conclusión, debido a la presencia del internet han aparecido herramientas de interrelación basadas en páginas web, conocidos como ambientes virtuales de aprendizaje o como los conocemos cotidianamente hoy en día como las plataformas de aprendizaje (Moodle o Blackboard). En tales ambientes se expresan como gestores de procesos de aprendizaje y se caracterizan por contar con múltiples herramientas tecnológicas que permiten el diseño de entorno enriquecidos y distribuidos, ya sea presenciales o virtuales, ideales para fomentar un aprendizaje basado en competencias.

Otro elemento que debemos resaltar en los paradigmas de aprendizaje, son los entornos personales de aprendizaje, por sus siglas (EPA) estos son sistemas que ayudan a los estudiantes a tomar el control de su propio aprendizaje y gestionarlo, esto es, que los estudiantes pueden fijar sus propios objetivos y seleccionar los contenidos (Solórzano & García, 2016); los EPA tienen que ver con el ambiente de aprendizaje virtual construido por un usuario conforme a sus intereses académicos y personales, a partir de los cuales se apropia de recursos, herramientas, contactos y comunidades para desarrollar diferentes tareas con la intención de realizar un proyecto (Meza Cano, Morales Ruiz, & Flores Macías,



2016) y constituyen una idea pedagógica sobre cómo aprenden las personas mediante la tecnología (Tumino & Bournissen, 2016).

De forma general, hay dos tipos de ambientes personales de aprendizaje: restringido y abierto. Un entorno personal de aprendizaje restringido se refiere a una plataforma de software que se basa en la programación y administración de widgets disponibles al usuario para que los organice en una página web; se hace una analogía de escritorio en línea con diferentes recursos mostrados en un mismo lugar. A su vez el usuario puede utilizar los elementos e incluso agregar nuevos, siempre y cuando sean compatibles con la plataforma (Meza Cano et al., 2016). En un entorno personal de aprendizaje abierto, cada usuario determina las herramientas que incluirá, las selecciona de internet y organiza de la manera que le parezca adecuada, con relación a sus propósitos de aprendizaje. Para ello, puede servirse de enlaces, aplicaciones de escritorio o móviles, etc. Inclusive los contactos de sus redes sociales cuando se identifica compatibilidad con algún área o meta en común (Meza Cano et al., 2016). Un entorno personal de aprendizaje está conformado por el conjunto de herramientas, fuentes de información, conexiones y actividades que cada persona utiliza de manera perseverante para aprender. Además, se tiene que tomar en cuenta la combinación de diferentes dispositivos de comunicación (ordenadores portátiles, teléfonos móviles), aplicaciones (lectores de noticias, clientes de mensajería instantánea, navegadores) y servicios (marcadores sociales, blogs, wikis, podcast) (Solórzano & García, 2016).

Por otro lado, los ambientes virtuales de aprendizaje se les consideran un sistema de herramientas de interrelación basado en páginas web e internet que tienen la finalidad de formar comunidades virtuales para apoyar actividades educativas presenciales mediante cursos en línea. Se sabe que actualmente, Moodle funge como un ambiente virtual de aprendizaje de código abierto, mientras que Blackboard funge como un ambiente comercial o de pago y así hay infinidad de plataformas en donde se puede generar un ambiente virtual de aprendizaje. Es así que, en un ambiente virtual de aprendizaje, el aprendizaje de los alumnos se fortalece a través de la relación y comunicación que se genera entre el profesor y los integrantes de la clase y además, cuenta con una serie de herramientas que apoyan al profesor en la planeación y edición de un curso presencial, semipresencial o a distancia. Por lo que esta cualidad la hace una alternativa importante en el aprendizaje y en la modernización educativa (López, 2013). Cabe mencionar que, la mera disposición de la información en redes digitales no dirige necesariamente a los estudiantes a adquirir estructuras significativas de aprendizaje, para ello es necesario un buen entrenamiento de competencias genéricas y especializadas en las TIC.

De hecho, existe evidencia empírica, de que la información presentada a los estudiantes en ambientes virtuales, no



produce por sí solos resultados “mejores” de aprendizaje, pues la sola presentación de información en una estructura de hipermedios no necesariamente conduce a los estudiantes a adquirir estructuras significativas de aprendizaje (Peñalosa et al., 2006).

Otro paradigma actual en la educación digitalizada menciona a los MOOC por sus siglas en inglés (Massive Open Online Course) y los cursos autogestivos. Un MOOC es un recurso educativo que tiene fecha de inicio y finalización y cuenta con una evaluación. Se ofrece gratuitamente a través de la web y por lo regular no tienen criterios de admisión, su principal característica es que permite la participación simultánea a gran escala de cientos de estudiantes en semejanza con una clase o aula. Esta propuesta formativa se centra en el estudiante, quien es el responsable directo y absoluto de su propio aprendizaje (Cabero et al., 2014; Ruiz, 2015). Los MOOC potencian el desarrollo de competencias y capacidades como el aprendizaje. En este sentido, las MOOC propician el aprendizaje pasivo e individual centrado en la trasmisión de la información de forma lineal y guiado. Por ejemplo, las tareas que proponen están encaminadas a valorar, a partir de una evaluación, si se han asumidos contenidos. Su meta es que el aprendizaje sea para toda la vida, aunque dependerá del propio estudiante que se desarrolle o no el aprendizaje. Por otro lado, los MOOC se centran en desarrollar el aprendizaje colaborativo, participativo y activo donde se aprende haciendo. Las tareas dependen de qué tanto el estudiante está implicado en su proceso de aprendizaje y refleja su propuesta colaborativa mediante la conexión e interacción con toda la comunidad del curso (Cabero et al., 2014).

En este sentido, el nuevo reto educativo para responder a las necesidades que demanda la diversidad de alumnado, el cual transforma la escuela; tiene que ver con la expansión del uso de las tecnologías de la comunicación y la información, que marca necesariamente un “antes” y un “después” en el análisis sobre las formas de enseñanza y aprendizaje.

El uso de tecnologías de la información trastoca el ámbito educativo, enfatizando en el aprendizaje autónomo del alumno como vía necesaria para el desarrollo de competencias profesionales. Una teoría propia de la era digital, es el conectivismo; que se entiende como una red que conecta paquetes de información y determina las relaciones existentes para ampliar el conocimiento propio. La llamada sociedad del conocimiento mediada por la tecnología invita a profundizar las relaciones sociales a partir de conocer cómo los individuos aprenden, cuáles son las reglas que regulan la conducta con respecto a los demás en la sociedad. Así la construcción del aprendizaje responde a una actividad intencional y consciente orientada a conseguir una construcción significativa para el estudiante logre una meta, hablamos,



por tanto, de conducta estratégica y, en consonancia, de aprendizaje estratégico. Tal es el caso de los entornos personales de aprendizaje, en el cual sus intereses académicos y personales coinciden para apropiarse de recursos, herramientas y contactos para desarrollar diferentes tareas con la intención de alcanzar un objetivo de aprendizaje o realizar un proyecto o mitigar una conducta, como bien podría ser la procrastinación en ambientes virtuales de aprendizaje. Sin duda los diferentes medios o recursos para el aprendizaje han evolucionado y se han desarrollado de manera importante. A pesar de este hecho, todavía continúan prácticas educativas apoyadas en los medios tradicionales. De tal manera que, las nuevas generaciones de estudiantes y docentes disponen de una oportunidad inédita para aprender de modo autodirigido y complementar la relación tradicional estudiante-profesor con una formación sensible a las necesidades de aprendizaje. Finalmente, las características del mundo globalizado exigen una adaptación a las demandas en diversos estilos y formas de vida que nos conducen a nuevas formas de interacción. En este sentido, los estudiantes jóvenes llevan al espacio educativo nuevas herramientas tecnológicas que, de no ser aprovechadas por los profesores o por ellos mismos, pueden convertirse en distractores que promuevan la procrastinación.

Entornos virtuales para desarrollar habilidades que disminuyan la procrastinación académica.

En los últimos años se ha señalado en a muchos autores que empiezan a evidenciar la importancia de los entornos virtuales de aprendizaje, de la misma forma, se empiezan a crear documentos que abordan las dificultades en los mencionados entornos virtuales de aprendizaje y comienzan a surgir tópicos como “la autorregulación en ambientes tecnológicos”. Es claro que a partir de esta nueva forma de enseñar desde la virtualidad, surgirán muchas dificultades que requieran nuevas habilidades y competencias genéricas que ayuden a los estudiantes a evitar entronques cognitivos entre la virtualidad y la enseñanza, Autores como Lynch y Dembo (2004) indican que es evidente la necesidad de investigar los procesos particulares de aprendizaje autorregulado para evitar disonancias cognitivas en la virtualidad, y además nos da las primeras evidencias de cómo la autorregulación contribuye al rendimiento en diferentes tipos y modalidades de educación en entornos virtuales de aprendizaje y en dado caso, así poder evitar procrastinar en la virtualidad.

Una línea interesante de estudio que profundiza esta problemática se centra en indicar qué factores determinan el éxito o el fracaso de los estudiantes en ambientes virtuales de aprendizaje; esta línea integra ciertas investigaciones que registran la importancia de los procesos de autorregulación del aprendizaje (Azevedo, 2006). De hecho, se realizó un estado del arte de investigaciones empíricas en las cuales el interés principal fue el aprendizaje autorregulado en



estudiantes que participan en cursos diseñados en ambientes de aprendizaje virtualizados. Uno de sus enfoques de análisis se especializó en las características del aprendiz y de las tareas relacionadas con el aprendizaje autorregulado. Al respecto, Azevedo (2004) concluye que ciertos procesos y/o estrategias de aprendizaje autorregulado muestran asociaciones consistentes con el logro académico y, por lo tanto, son considerados efectivos para el aprendizaje, eso nos brinda una gran contribución para la educación, por ejemplo, Azevedo (2004) en un estudio comparó a estudiantes que hicieron grandes avances en la comprensión conceptual durante la tarea, con aquellos que obtuvieron poco o ningún avance, y encontró que una alta proporción de estudiantes que obtuvieron grandes ganancias realizaban actividades de planeación, previsión y estrategias de aprendizaje tales como síntesis y formulación de inferencias y ejecución ordenada de actividades, eso sin duda contribuye a un óptimo desarrollo de una tarea, especialmente en un ambiente virtualizado, por lo que también será necesario involucrar muchas técnicas y herramientas virtuales como los gatgets o wigtgets que nos apoyan en la programación o recordatorios de actividades.

En otro estudio, Greene y Azevedo (2007) encontraron que estudiantes de nivel secundaria con mejoras cualitativas importantes en la comprensión conceptual, activaban habilidades estratégicas como la coordinación de fuentes de información, y realizaban inferencias que manifestaban sentimientos de saber o conocer y, en menor medida, procesos estratégicos como el control del contexto (identificación de la dificultad de la tarea y de las características del ambiente). Estos elementos resultan interesantes para el estudio de la procrastinación, ya que brindan expectativas favorables de análisis y aplicación en los ambientes virtuales de aprendizaje y con un buen desarrollo de las competencias autorregulatorias se puede evitar que un estudiante procrastine en la red.

Por otro lado, Whipp y Chiarelli (2004) trabajaron en la adaptación de estrategias tradicionales de autorregulación del aprendizaje con estudiantes de posgrado en un curso basado en la web; para ese estudio analizaron las entrevistas realizadas con seis estudiantes y su docente. Los autores encontraron que los estudiantes utilizan estrategias de autorregulación del aprendizaje adaptadas al contexto (uso de recursos y herramientas de hipermedia o en línea, participación en debates asíncronos con compañeros y maestros) que favorecían su aprendizaje. Además, los estudiantes expresaron creencias sobre autoeficacia, orientación de metas e interés durante las entrevistas, las cuales se asocian a conductas para dejar de procrastinar.

En otro estudio, Barnard y colaboradores (2010), identificaron cinco perfiles en el aprendizaje autorregulado, con base en seis dimensiones que son: estructuración del ambiente, establecimiento de metas, manejo del tiempo, búsqueda de



ayuda, estrategias de trabajo y autoevaluación del cuestionario "aprendizaje autorregulado en línea". Las conclusiones de ese trabajo arrojaron que el primer perfil pertenecía a individuos con bajos o nulos niveles de habilidades autorregulatorias de aprendizaje; en el otro lado del espectro los investigadores situaron a los individuos que consideraron como los súper autorregulados, es decir, aquéllos que tenían niveles altos. El quinto perfil se distingue por niveles moderadamente altos en estrategias de autorregulación del aprendizaje. Posteriormente, analizaron la asociación entre los perfiles de aprendizaje autorregulado y el promedio general del desempeño de los estudiantes. Los resultados indicaron diferencias significativas en el desempeño académico entre los perfiles con niveles altos en habilidades autorregulatorias (perfiles cuatro y cinco) que tuvieron los más altos promedios de desempeño, y los alumnos con perfiles mínimos o desorganizados en habilidades autorregulatorias (perfiles uno y dos), cuyos desempeños académicos fueron pobres. Al examinar los puntajes en las subescalas de las estrategias o habilidades de autorregulación, los autores afirmaron que los individuos no sólo difieren en la cantidad o niveles de autorregulación, sino también en la forma (Barnard et al., 2009). Como conclusiones premilitares, los autores sugieren que los estudiantes primero deben tener una percepción positiva de la comunicación y colaboración en línea o en entornos de aprendizaje virtualizados, para entonces desplegar conductas autorregulatorias, las cuales propician altos desempeños académicos. Con respecto a la capacidad de gestionar eficazmente el tiempo de aprendizaje, y evitar procrastinar en la virtualidad, se ha entendido como un indicador de autorregulación, que la interacción en un curso basado en la red puede requerir de dos a tres veces la cantidad de tiempo que se invierte en un curso presencial. De hecho, Roblyer (1999) observó que los estudiantes que tienen dificultades de manejo del tiempo son más propensos a conseguir un menor éxito en un curso a distancia, o a abandonarlo por completo, en ese aspecto es dónde visualizamos la dificultad que representaría procrastinar en la red y la afectación que puede surgir en su rendimiento académico.

Por otro lado, Winters (2008) analizó dos estudios que investigan la autoeficacia de los estudiantes para el aprendizaje autorregulado, y definen este constructo como la percepción de los estudiantes de su habilidad para la automonitoreo, la autoevaluación, el establecimiento de metas y planes y reestructuración de su ambiente. En dicho estudio se reporta que la autoeficacia para el aprendizaje autorregulado está positivamente relacionada con la autoeficacia académica, es decir el auto reporte de uso de estrategias y la eficacia en internet o en un ambiente de aprendizaje en web, puede verse beneficiado si y solo sí, existe un buen manejo de la autorregulación y de autoeficacia. De tal suerte que los resultados de las investigaciones citadas hasta este momento han apuntado, en general, a que las habilidades o estrategias de autorregulación del aprendizaje representan un elemento central que favorece al éxito en ambientes virtuales de



aprendizaje; sin embargo, algunos autores como Winters et al. (2008) y Barnard et al. (2010) señalan que es necesario identificar la eficacia de varios procesos particulares del aprendizaje autorregulado, de acuerdo con la modalidad de los ambientes de aprendizaje.

Por otro lado, Barnard (2008) resalta la necesidad de reexaminar el papel de mediador del aprendizaje autorregulado para su validación. Además los retos teóricos y metodológicos que motivan a continuar en esta línea de investigación, en México se han incrementado significativamente, sobre todo por la coyuntura que represento el confinamiento obligatorio, ocasionado por la pandemia del virus Sars-cov 2 , esto sin duda provoco que los programas educativos en línea se maximizaran, debido por un lado a la exigencia sanitaria y por otro a la gran demanda de la población estudiantil por seguir estudiando aunque fuese en un escenario remoto, en particular y para fines de este trabajo, analizamos el contexto en el nivel de educación media superior; es por ello que la información que ofrece este tipo de estudios cobra especial relevancia para mejorar esta modalidad de aprendizaje y fomentar la importancia y el desarrollo de las competencias autorregulatorias que permitan un óptimo desarrollo a los estudiantes y sobre todo, que eviten las conductas procrastinadoras para su beneficio académico. Por eso y otros motivos, vemos que es importante el aprendizaje autodirigido y autorregulado; a continuación, se profundiza más en su relación con la procrastinación académica.

El aprendizaje autodirigido y autorregulado

Es importante que dentro del contexto de la educación se aborden conceptos tales como la autorregulación y el aprendizaje autodirigido, especialmente aquí se hace énfasis en estos elementos, ya que resultan muy importantes tanto para la nueva era digital, como para el control de conductas procrastinadoras, porque evidentemente si no se autorregula y no se autodirige, es probable que se causen acciones de procrastinar.

La autorregulación se refiere a la capacidad de los seres humanos para modificar sus reacciones evitando actuar desfavorablemente para salir adelante en situaciones repentinas, en otras palabras, el termino autorregulación se refiere al cambio, específicamente el que se lleva a cabo para acotar una conducta en particular. Ahora bien, de acuerdo a lo que indica Baumeister (2007, citado en Moratilla, 2018) la autorregulación es la capacidad que tiene un individuo para modificar su conducta, favoreciendo entre otras cosas la adaptabilidad y flexibilidad del comportamiento humano, lo cual habilita a las personas para que lleven a cabo los ajustes necesarios para responder a diversas situaciones.

En este punto es importante mencionar que el proceso de la autorregulación posee 4 componentes. El primero se refiere a



los modelos, es decir, se dota de especial importancia ya que se busca un modelo claro y bien definido que ayude a la regulación del proceso de cambio en la conducta; el segundo componente se constituye por el monitoreo, éste elemento es fundamental para dar cuenta del proceso de cambio en la regulación del comportamiento, ya que el individuo deberá estar monitoreando constantemente la conducta para después contrastar su comportamiento contra el modelo escogido, de tal suerte que después se pueda evaluar el proceso de cambio de conducta; un tercer componente se enfoca en describir lo que se denomina como la “voluntad autorregulada”, esto se refiere a la inercia que debe tener una persona para buscar un cambio transformacional de conducta, esta voluntad requerirá de ciertos recursos emocionales que promuevan el proceso de cambio; finalmente, el último componente se refiere a la motivación, según Bauemister (2007) este componente es necesario ya que constituyen una de las partes más importantes del proceso de autorregulación ya que si una persona no está motivada al cambio es altamente probable que la meta no se consiga. Por lo tanto, en este proceso es importante la presencia de por lo menos estos cuatro componentes ya que sin uno de ellos probablemente no se logre autorregular una conducta indeseable o disfuncional, como puede ser en nuestro caso, las conductas procrastinadoras. Entonces ¿Para qué sirve la autorregulación? Y ¿Qué tiene que ver con la procrastinación? Una de las funciones primordiales de la autorregulación es la de prevenir que una persona actúe impulsivamente o bien inconscientemente sobre una conducta, por ejemplo, una conducta procrastinadora, en este ejemplo, lo que se buscaría es evitar que el sujeto posponga o mejor dicho procrastine una tarea educativa, para evitarlo es importante hacer que el sujeto identifique que será responsable de su proceso de aprendizaje, de acuerdo con los requerimientos de este proceso será necesario un monitoreo continuo en el cual se busque que el estudiante desarrolle una variedad de capacidades y conductas que privilegien la práctica de un aprendizaje autónomo y autorregulado a la vez (Hernández – Pina, 2010, citado en Moratilla, 2018). Es de esta manera que la autorregulación del aprendizaje se vincula con la construcción de condiciones conductuales que privilegian el rendimiento académico, por medio de construcción de objetivos educativos, atención, concentración, administración del tiempo, entre otros elementos que requiere de autorregulación para su efectividad.

En conclusión, desde una perspectiva educativa, la autorregulación del aprendizaje se refiere a la facultad que posee un individuo de regular el mecanismo de elaboración de lo que aprende, (Zimmerman, 2002) por lo tanto, la autorregulación tiene vínculos con mecanismos de aprendizaje tales como la metacognición, la motivación y en un caso específico, con las conductas procrastinadoras. Desde una perspectiva del constructivismo colaborativo es posible posicionar el concepto de aprendizaje autodirigido como un punto intermedio con el constructivismo social. Dado que el



significado y el conocimiento son constructos sociales e individuales, tal perspectiva permite reflejar los retos que tiene la educación y en especial los procesos de aprendizaje (López, 2013). Al respecto, Pérez, Ortiz, Parra y Matus (2016, citados en Moratilla, 2018) nos indican que hay cinco constructos del aprendizaje autodirigido en la población mexicana: 1) Planificación del aprendizaje, 2) Deseo de aprender, 3) Autoconfianza, 4) Autogestión y 5) Autoevaluación. El primero de ellos, la planificación, se refiere a la capacidad de organizar y regular el tiempo en función de las actividades de aprendizaje, el constructo dos hace referencia al interés del estudiante por aprender nuevos conceptos, consecuentemente la autoconfianza y autogestión son atributos y capacidades del estudiante, esta virtud positiva permite analizar críticamente el propio desempeño con base en criterios definidos por el mismo estudiante, finalmente, la autoevaluación es un apartado a las estrategias de aprendizaje autodirigido, en tanto que la capacidad reflexiva y analítica es uno de los componentes necesarios para aprender de manera autónoma y autodirigida. Para que quede más claro, el concepto de aprendizaje autodirigido se define como el proceso de aprendizaje donde el alumno toma la iniciativa, con o sin la ayuda de otros, para diagnosticar sus necesidades de aprendizaje, formular sus metas, identificar materiales y los recursos humanos y digitales para aprender y también para planificar, implementar y evaluar sus propias experiencias de aprendizaje (Cerde & Saiz, 2015); ello implica la motivación para asumir la responsabilidad en la construcción de significados mediante el monitoreo de las propias cogniciones y la autogestión; además es un procedimiento que un estudiante adquiere y emplea intencionalmente como instrumento flexible para aprender significativamente, solucionar problemas o demandas académicas (Velázquez et al., 2016). Es así, que, con base en el marco teórico presentado, a continuación, se describe el método correspondiente a la propuesta didáctica que se diseñó y se desarrolló en las prácticas docentes.



Capítulo 4. Secuencia Didáctica con enfoque tecnopedagógico – Creación, desarrollo e implementación.

“La buena didáctica es aquella que deja que el pensamiento del otro no se interrumpa y que le permite, sin notarlo, ir tomando buena dirección”

E. Galvan

Para aquel profesional de la educación que se ha preparado, siempre hay alternativas de acción para intervenir en su mundo académico, pedagógicamente, la secuencia didáctica representa una poderosa herramienta que apoya al estudiante y favorece al docente en el desarrollo de sus programas de curso, en mucho sirve para lograr los objetivos principales del modelo educativo y definitivamente ayuda a formar profesionales con un alto nivel de competencias para generar conocimiento y promover aprendizaje. La secuencia didáctica entonces, viene a representar una valiosa herramienta en el aprendizaje autorregulado del que aprende, así como en la planeación secuencial de las actividades por parte del docente. Por ese motivo, la secuencia didáctica implica un esfuerzo por planificar actividades con orden secuencial, determina un tiempo disponible y un ritmo de atención, siendo estos parámetros fundamentales en su realización (Rodríguez, 2017).

Ahora bien, se ha destacado mucho en la actualidad, que el desarrollo tecnológico ha activado las comunicaciones e implementado la virtualidad, de hecho, en tiempos de *covid 19*, la vida académica remota, fue casi obligatoria y forzada para los estudiantes y docentes, provocando que la relación entre enseñanza y aprendizaje se adaptará de manera gradual al uso de las tecnologías de información y comunicación y a la exponencialización de la educación y al cambio de medios y paradigmas educativos. Gracias a esta dinámica formativa impuesta por el apogeo tecnológico y comunicativo, los procesos formativos llegan hoy a los usuarios en sus propias casas o sitios de trabajo, sin necesidad de congregarse en un aula de clase y favorecen la dinámica asincrónica. Esta dinámica ha creado la necesidad de idear, diseñar e implementar nuevas formas de aprendizaje y de desarrollar metodologías que potencien la capacidad autodidacta y autorregulatoria. Con lo anterior, se puede comprender la creciente tendencia a la implementación estratégica de las TIC como un factor de especial relevancia en la creación de materiales ajustados a las necesidades e intereses de los estudiantes y por ese motivo, esta intervención educativa decidido tomar un rumbo tecnopedagógico. Entre muchas otras cosas, esta secuencia didáctica muestra las virtudes tecnológicas y se resalta, para ello, cómo el diseño tecnopedagógico y el enfoque de la acción pueden influir en los procesos de refuerzo de conductas autorregulatorias como parte medular de la mitigación de conductas procrastinadoras. Según señala Agudelo (2017) el diseño instruccional nos lleva a reconocer en sus modelos una



oportunidad para hacer efectivo el proceso de aprendizaje, ya que orientan la realización de una planificación adecuada que ayude a crear ambientes virtuales de aprendizaje, orientados al cumplimiento de objetivos de aprendizaje concretos.

A partir de esas condiciones, el proyecto que aquí se detalla, incorporó actividades mediadas por la tecnología, envueltas en la virtualidad y se buscó, sobre todo, hacer énfasis en los beneficios del uso de las aplicaciones educativas en el presente, especialmente de aquellas creadas para un aprendizaje personalizado, dinámico y autorregulador. Aquí cabe aclarar, que uno de los propósitos fue hacer que la labor del docente virtual fuera la de un mediador activo, guía y facilitador del conocimiento tecnológico, que ofrece a los alumnos las orientaciones, instrumentos y mecanismos apropiados, para que ellos mismos creen el ambiente formativo y se sumerjan en él como centro de sus respectivos procesos de aprendizaje. De la misma forma, se hace énfasis en la necesidad de utilizar aplicaciones móviles, consideradas como objetos virtuales de aprendizaje, centradas en el estudiante y ricas en ejercicios, recomendaciones y retroalimentaciones inmediatas, para reforzar las habilidades que los alumnos requieran.

Para su mejor entendimiento, a continuación, se muestra el ¿cómo y el qué? Es un diseño tecnopedagógico.

Diseño tecnopedagógico

El diseño tecnopedagógico es considerado como el conjunto de teorías, actividades y lineamientos, realizados por el cuerpo docente y centrados y contextualizados en el alumno, que tienen en cuenta sus intereses, características y necesidades de aprendizaje. Como se observa en la siguiente Figura #, tomada de Coomey y Stephenson, en Stephenson y Sangrà (2017), se establecen cuatro cuadrantes, teniendo en cuenta diversos modelos pedagógicos que varían de acuerdo con el tipo de actividades y tareas, y con el contenido y las funciones que ejercen los docentes y el alumnado.



Figura #1. Esquema de paradigmas pedagógicos de Coomey y Stephenson, retomados en Sangrà (2017).

En el esquema se pueden observar las características del cuadrante noroeste (NO) relacionadas con los roles



docente y alumno. Se puede deducir que el docente es quien establece las actividades por realizar, maneja el tiempo de entrega de los trabajos y contenidos desarrollados, mientras que el estudiante desempeña un rol pasivo en su proceso de aprendizaje, al limitarse a la recepción de información. Por otro lado, se observan las características del cuadrante noreste propuesto por Coomey y Stepheson Sangrà (2017), y se establecen algunos cambios en los roles del docente y estudiantado en comparación con el cuadrante noroeste. En este sentido, aunque el docente es quien controla el contenido y las tareas en el proceso de aprendizaje, el estudiante es la persona quien controla el proceso. Es decir, los alumnos gestionan cuándo y dónde aprenden, hay más interacción entre los compañeros y los estilos de aprendizaje se desarrollan más. En el cuadrante sudoeste, se encuentra información sobre las características relacionadas con el rol del docente y del aprendiz. Aquí el docente es un monitor, investigador, reflexivo solucionador de problemas e investigador de la acción; también es un diseñador tecnopedagógico, un guía orientador y un facilitador del proceso de los estudiantes, tal como lo sugieren Stephenson y Coomey en Sangrà (2017). Sus funciones se enfocan en preparar y dar la clase magistral, ofrecer bibliografías, hacer exposiciones, trabajos en grupo en el aula y estudios de caso. En este sentido, se obtiene un proceso de aprendizaje de acuerdo con el compromiso del estudiante por seguir investigando y la evaluación se convierte en algo riguroso. Asimismo, el aprendiz ejerce un rol participativo y activo en todo el proceso de aprendizaje; es reflexivo, crítico y pensante sobre las diferentes actividades que desarrollar, con el objetivo de poder interactuar en diversos entornos virtuales de aprendizaje. Es además capaz de manejar su propio entorno, en donde tiene la posibilidad de escoger varios recursos tecnológicos que sean adecuados para el área a profundizar. Sin embargo, la creatividad y falta de materiales multimedia conduce, en algunas ocasiones, a que el estudiante sea pasivo frente a su aprendizaje.

Gracias a este esquema y a la idea primaria de una secuencia didáctica, se pensó para este proyecto establecer un modelo de intervención adaptando los entornos virtuales de aprendizaje, para ello, primero que nada, se hizo un análisis de necesidades de usuarios para realizar el diseño de actividades oportunas y se consiguió delimitar las siguientes fases:

Fase de Análisis:

- Se definió el perfil de la población
- Se describieron los objetivos que deben desarrollar los alumnos
- Se identificó el contexto de aprendizaje
- Se identificaron las competencias esperadas en los alumnos
- Se identificaron los problemas y estilos de aprendizaje de los usuarios.
- Se identificaron los recursos tecnológicos dispuestos por los alumnos.
- Se definió la estructura para llevar a cabo la intervención.
- Se definió la plataforma tecnológica empleada en la acción formativa.
- Se definió los recursos utilizados en las temáticas planteadas.



Fase de Diseño: En esta fase, se ejerció un rol de diseñador de actividades curriculares, en el que se definieron los objetivos de aprendizaje, las dinámicas empleadas y los productos que se conseguirían. En este sentido se hizo:

- Se definió el modelo pedagógico
- Se describió la secuencia de contenido en la acción formativa
- Se diseñaron las actividades tecnopedagógicas para la acción formativa
- Se identificaron los recursos tecnológicos para el desarrollo de la secuencia didáctica
- Se evaluó y ejecutaron los recursos tecnológicos en la acción formativa
- Se analizó el impacto de la intervención.

Fase de desarrollo: En esta sección, se trabajó con la ejecución y organización de los elementos para llevar a cabo el curso, y se buscó que se estableciera de manera didáctica y constructiva para profundizar en el aprendizaje significativo.

Fase de implementación: Aquí se visualiza la implementación total de la secuencia didáctica teniendo en cuenta los pasos mencionados anteriormente.

Fase de evaluación: Finalmente se realizó una evaluación de manera continua durante la intervención y al final de la misma. Se evaluó la presentación del curso, en donde se evidencia el aprendizaje adquirido en las temáticas planteadas, los materiales de formación, las formas de interacción y la apropiación de la experiencia de la acción formativa. En este sentido, se puede realizar una evaluación formativa y sumativa de la acción de aprendizaje.

A continuación, se presenta el esquema general de la planeación y la secuencia didáctica obtenida por las fases descritas previamente.

Esquema general de la planeación y diseño de secuencia didáctica

Gracias a los principios considerados en la sección anterior, en este apartado se presenta el documento de planeación propuesta para el presente trabajo, aquí cabe resaltar que se consideraron contenidos psicológicos, tecnológicos y principios del enfoque pedagógico para aprender a aprender, aprender a ser, y aprender a convivir, a través del desarrollo de competencias autorregulatorias que promuevan la mitigación de conductas procrastinadoras, las cuales se describirán en los siguientes apartados.



Diseño de intervención didáctica.

Diseño tecno pedagógico



Objetivo general: Contribuir al desarrollo académico óptimo, por medio de estrategias tecnopedagógicas que ayuden a reducir la procrastinación académica en estudiantes que cursan la materia de psicología.

Sesión 8: Procrastinación académica: ¿Qué aprendí? Evaluación de aprendizaje por gamificación.

Actividad: Evaluación por gamificación y creación de frase

Sesión 7: Procrastinación académica: Navegando en entornos virtuales de aprendizaje

Actividad: Retroalimentación de sesión anterior

Sesión 6: Procrastinación académica: La importancia de la planificación y organización.

Actividad: Retroalimentación virtual

Sesión 5: Procrastinación académica: Atención, concentración y proactividad

Actividad: Lectura virtual "El elefante encadenado de Bucay"

Sesión 4: Procrastinación académica: La importancia de las motivaciones académicas

Actividad: Sondeo de motivaciones académicas.

Sesión 3: Procrastinación académica: Interrelación entre autorregulación e identificación de estrategias de aprendizaje que favorezcan.

Actividad: Conociendo mis estrategias de aprendizaje

Sesión 2: Procrastinación académica: Diagnóstico gamificado

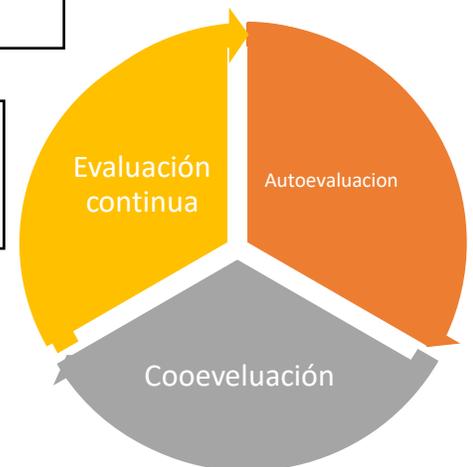
Actividad: retroalimentación ¿Y cómo vamos?

Actividad: Diagnóstico inicial de procrastinación utilizando una escala adaptada al aplicativo "Kahoot"

Sesión 1: Temática: Procrastinación académica: Estado actual en la educación medio superior y Dx.

Actividad: Presentación e introducción.

Actividad: Código de convivencia





Sesión	UNIDAD DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA	RECURSO DIDÁCTICO	PRODUCTOS DE APRENDIZAJE	
				(SINCRONA)	(ASINCRONA)
1	Procrastinación académica: Estado actual en la educación medio superior y Diagnóstico.	<p>Objetivo. Conocer al practicante (Yo), indicando lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> Ψ Nombre Ψ Edad Ψ Formación Académica Ψ Intereses y/o Hobbies Ψ Objetivos de la práctica docente. Ψ Datos generales de contacto Ψ Establecer un código de convivencia. Ψ Dinámica de presentación de alumnos: “Mi Facebook” Ψ Dinámica de vinculación virtual: “Lluvia virtual de ideas” Ψ Cierre de sesión 	<p><i>Plataforma zoom</i></p> <p><i>Google Drive</i></p> <p><i>Classroom</i></p> <p><i>Dispositivo Movil</i></p> <p><i>Cuenta de Facebook</i></p> <p><i>Mentimeter</i></p> <p><i>Pagina web (AVA)</i></p>	<p>Código de convivencia</p> <p>Nube de ideas en “Mentimeter”</p>	<p>Vinculación virtual (Facebook, Google classroom, contacto con AVA)</p>
2	Procrastinación académica: Diagnóstico gamificado	<p>Objetivo. Dar seguimiento y delimitar el tema central (Procrastinación). Conocer los niveles de procrastinación académica.</p> <ul style="list-style-type: none"> Ψ Retroalimentación. “¿Y cómo vamos?” Ψ Diagnóstico inicial de procrastinación utilizando una escala adaptada al aplicativo “Kahoot” Ψ ¿Qué saben de procrastinación “Procastina...QUÉ? Dx. Escala de busko Ψ Cierre de sesión. 	<p><i>Plataforma zoom</i></p> <p><i>Capturador de pantalla</i></p> <p><i>Formulario de Google</i></p> <p><i>Kahoot</i></p> <p><i>Google Drive</i></p>	<p>Datos virtuales de Kahoot (Escala tuckman)</p> <p>Datos del formulario de Google (Escala de Busko)</p>	<p>Evidencia de participación (Captura de pantalla)</p> <p>Escribir reflexión en Google classroom</p>
3	Procrastinación académica: Interrelación entre autorregulación e identificación de estrategias de aprendizaje que favorezcan la mitigación.	<p>Objetivo. Identificar si los alumnos conocen estrategias de aprendizaje y las emplean adecuadamente.</p> <ul style="list-style-type: none"> Ψ Conociendo mis estrategias de aprendizaje “Genially” Ψ Quienes somos y qué podemos hacer. “Las fotos hablan mucho” Ψ Cierre de sesión 	<p>Plataforma zoom</p> <p>Genially</p> <p>Collage virtual</p>	<p>Evidencias de datos Genially sobre estrategias de aprendizaje</p>	<p>Autorreflexión como estudiante de EMS</p> <p>Collage Virtual</p>



4	Procrastinación académica: La importancia de las motivaciones académicas	<p>Objetivo. Conocer las motivaciones académicas de los alumnos del EMS.</p> <ul style="list-style-type: none"> Ψ Sondeo de motivaciones académicas Ψ Dinámica de motivación Intrínseca Ψ Cierre de sesión 	<p>Plataforma zoom</p> <p>Google Classroom</p> <p>Formulario de Google</p> <p>Jamboard</p>	<p>Datos de motivaciones académicas</p> <p>Reflexión de la importancia de la motivación</p>	<p>Reestructuración de motivaciones</p> <p>Relatorías de los alumnos</p>
5	Procrastinación académica: Atención, concentración y proactividad (Reconocimientos en entornos virtuales de aprendizaje)	<p>Objetivo. Analizar la lectura, así como ambientalizar y hacer un análisis central del objetivo del autor.</p> <p>La lectura destaca la forma en qué actuamos y cómo actuamos, así como también indica como podemos cambiar</p> <ul style="list-style-type: none"> Ψ Lectura. "El elefante encadenado de Jorge Bucay" (2008) Ψ El estudiante pasivo y el activo Ψ Cierre de sesión 	<p>Plataforma zoom</p> <p>Google Classroom</p> <p>Youtube</p> <p>Genially</p>	<p>Reflexión de lectura</p> <p>Presentación interactiva</p>	<p>Reflexión grupal en Classroom</p> <p>Listado para mejorar atención focalizada</p>
6	Procrastinación académica: La importancia de la planificación y organización.	<p>Objetivo. Se retomarán los conceptos de las sesiones anteriores y se comentará si el reto que se planteó en la clase anterior se logró y que implicó llevarlo a cabo. (Retroalimentación virtual vía Zoom)</p> <ul style="list-style-type: none"> Ψ Feedback Ψ Mi calendario académico Ψ Cierre de sesión (Exposición dialogada) 	<p>Plataforma de zoom</p> <p>Aplicativos de Agenda escolar</p> <p>Apk Notas U</p> <p>Youtube</p> <p>Google Classroom</p>	<p>Análisis Video Tutorial de apps notas U y Mi agenda escolar</p> <p>Reflexión sobre planificación y organización.</p>	<p>Calendario académico personalizado</p> <p>Notas de recordatorio personalizado</p>
7	Procrastinación académica: Navegando en entornos virtuales de aprendizaje	<p>Objetivo. Vinculas a los alumnos con una plataforma que expresa un Ambiente virtual de aprendizaje óptimo. Se propuso a los alumnos, que conozcan la página web "Tu maestro en línea":</p> <ul style="list-style-type: none"> Ψ Interactuando tu maestro en línea Ψ Conociendo un entorno virtual. 	<p>Plataforma zoom</p> <p>Pag. Web "Tu maestro en línea"</p>	<p>Reconocimiento de un aula virtual de aprendizaje y un ambiente adecuado para aprender</p>	<p>Creación de una página personal en Wix o Google page.</p> <p>Promover comunicación inteligente en AVA</p>
8	Procrastinación académica: ¿Qué aprendí? Evaluación de aprendizaje por gamificación	<p>Objetivo. Que los alumnos pongan a prueba sus conocimientos adquiridos en un juego.</p> <ul style="list-style-type: none"> Ψ Evaluación por gamificación Ψ "Jumanji procrastinador" Ψ Frase de cierre 	<p>Plataforma zoom</p> <p>Genially</p> <p>Google formulario</p>	<p>Evaluación de procrastinación por gamificación</p>	<p>Reflexiones finales</p> <p>Frase</p>



Cartas descriptivas

Temática: Procrastinación académica: Estado actual en la educación medio superior y Diagnóstico.		Institución: Escuela Nacional Preparatoria #2 "Erasmus Castellanos Quinto"		
Lugar: Salón virtual	Fecha:	Horarios: 0:00 a 0:00	Días:	
Responsables: <ul style="list-style-type: none"> Estrella Medina Carlos Eduardo 		Número de alumnos:	Población a la que va dirigida: Alumnos de Psicología de ENP o CCH.	
Objetivo general: Contribuir al desarrollo académico óptimo, por medio de estrategias tecnopedagógicas que ayuden a reducir la procrastinación académica en estudiantes que cursan la materia de psicología.			Sesión 1:	
Objetivos específicos: <ol style="list-style-type: none"> Conocer al responsable de la "práctica docente 1" que trabajará por 8 sesiones sobre la temática de procrastinación académica. Conocer el entorno áulico en el cual se trabajará, así como a los alumnos participantes. Identificar si los alumnos tienen conocimientos previos sobre: Procrastinación académica, tecnologías de la información, aplicaciones móviles con enfoque educativo y su interés al respecto. Dar un cierre de sesión explicando los beneficios de la práctica docente y el objetivo final. 				
Actividades a realizar	Proceso de enseñanza-aprendizaje (Técnica o Actividades)	Material	Producto	Tiempos
1. Presentación e introducción.	Objetivo. Conocer al practicante (Yo), indicando lo siguiente: <ul style="list-style-type: none"> Ψ Nombre Ψ Edad Ψ Formación Académica Ψ Intereses y/o Hobbies Ψ Objetivos de la práctica docente Ψ Datos generales de contacto 	Ninguno	Ninguno	10 minutos
2. Código de convivencia	Establecer un código de convivencia para generar un ambiente de confianza, en dicho código se establecerán los acuerdos para llevar a cabo las clases de forma ordenada y direccionada.	Papel Rotafolio (Presencial) Código virtual (Drive)	Código de convivencia	5 minutos
3. Dinámica de presentación de alumnos: "Mi Facebook"	Antes de comenzar la primera actividad se les dará a conocer a los estudiantes de manera general los temas que se abordarán a lo largo de la práctica; recalando que todas las dinámicas tienen una finalidad pedagógica. Asimismo, se le recordará al grupo, que en varias ocasiones haremos uso de tecnologías de la información para mediar el aprendizaje fuera del aula. Con la finalidad de conocernos y delimitar que nuestra práctica tendrá implicaciones	-Celular -Perfil de Facebook		20 minutos



<p>Dinámica de vinculación virtual:</p> <p>4. "Lluvia virtual de ideas"</p>	<p>tecnológicas, se llevará a cabo una presentación en donde nos apoyaremos del aplicativo "Facebook". Cada alumno tendrá la oportunidad de presentar en máximo 2 min su perfil, recalcando su nickname, gustos, y páginas que sigue, así como también intentar convencer a los demás alumnos a darle like a una publicación que hará a lo largo de todo ese día, la cuál generará la conexión grupal y la comunicación tecnológica, por medio de incluir un #Hashtag que a lo largo del día ideará para tener "likes" y así para la siguiente sesión, la publicación con más likes será reconocida como la mejor.</p> <p>Posteriormente, crearemos una "lluvia virtual de ideas" utilizando el programa "Mentimeter", al ser una aplicación que genera de manera automática una lluvia o red de ideas, se generará una nube de conocimiento, el producto se analizará por medio de ver las palabras más recurrentes y se retroalimentarán. Utilizando el aplicativo web "Mentimeter" tendremos una comunicación informal, la cual utilizaremos para conocer un poco la dinámica del grupo, además de las características generales del mismo.</p>	<p>-Proyector -Lap top -Acceso a internet -Celular para acceder a la página web o app. (Alumno)</p> <p>Ninguno</p>	<p>Nube de ideas en MENTIMETER (Virtual)</p>	<p>15 minutos</p> <p>5 minutos</p>
<p>Cierre de sesión</p>	<p>Para realizar dicha actividad se les solicitará a los alumnos visitar ya sea en su computador o en su celular la siguiente página www.menti.com y que utilice el código correspondiente en este caso será 65262, aquí se les desplegará dos cuestionamientos, el primero ayudará a crear una nube de ideas, en la cual colocaran sus nombres y 2 cosas que les guste hacer, el la pregunta 2, se les solicita escribir lo que esperan del curso.</p> <p>Para la explicación de la dinámica y los pasos a seguir se puede utilizar una videollamada o bien un video tutorial de YouTube.</p> <p>Para la retroalimentación será indispensable trabajar vía Skype, zoom u otra aplicación de videoconferencia.</p> <p>Al finalizar realizaremos una retroalimentación de los comentarios. Los alumnos harán una publicación en una red social, indicando que aprendieron después de la primera sesión, está, tendrán que mostrarla para la próxima clase,</p>			



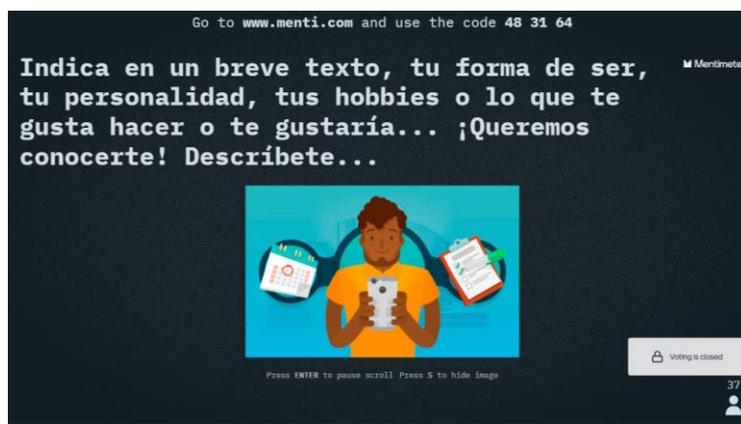
	preferentemente haciendo una captura de pantalla e imprimiéndola para retomarla en la siguiente sesión.			
Observaciones: ✓ Evaluación:				
Referencias: <ul style="list-style-type: none">• Díaz-Barriga, F. (2005). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: Trillas.• Díaz Barriga, F. (2006). Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida. México: McGraw Hill.• Guzmán, J. C. y Guzmán, M. (2016). Estrategias y métodos para enseñar contenidos psicológicos. México: UNAM.• Guzmán, C. (2009). ¿Cómo enseñan psicología los profesores efectivos? Perfiles Educativos-Tercera Época, 30, 8-26.• Guzmán, J., Martínez, M., y Verdejo, M. (2017). Una experiencia innovadora para enseñar contenidos psicológicos. Sinéctica, Revista Electrónica de Educación, (49), 1-19.• https://www.mentimeter.com/				

Anexo de evidencias

En esta actividad se podrá ver las habilidades de los alumnos para interactuar en las páginas web, así como la disponibilidad y el desarrollo en el espacio tecnológico.

Se diagnosticará igualmente las competencias en las TIC que tengan los estudiantes y se espera rescatar información valiosa de las expectativas del curso.

Imagen 1. Captura de pantalla





Temática: Procrastinación académica: Diagnóstico gamificado		Institución: Por definir		
Lugar: Por definir	Fecha:	Horarios: 0:00 a 0:00 Días: Sesiones:		
Responsables: <ul style="list-style-type: none">Estrella Medina Carlos Eduardo		Número de alumnos:	Población a la que va dirigida: Alumnos de Psicología de ENP o CCH.	
Objetivo general: Contribuir al desarrollo académico óptimo, por medio de estrategias tecnopedagógicas que ayuden a reducir la procrastinación académica en estudiantes que cursan la materia de psicología.			Sesión 2:	
Objetivos específicos: <ol style="list-style-type: none"> Retroalimentar el estado actual de la procrastinación en adolescentes y alumnos de la EMS. Fortalecer el ambiente de confianza e incentivar el aprender a aprender. Diagnóstico de la Procrastinación académica, utilizando las escalas una escala de procrastinación (Adaptarla para gamificación). 				
Actividades a realizar	Proceso de enseñanza-aprendizaje (Técnica o Actividades)	Material	Producto	Tiempos
1. Retroalimentación. “¿Y cómo vamos?”	Objetivo. Dar seguimiento y delimitar el tema central (Procrastinación). Y hacer una exploración breve de ideas. (Está se podrá realizar por medio de videollamada en Zoom). Utilizando el producto que se solicitó la sesión anterior, (Captura de pantallas) se vislumbrará la participación de los alumnos, prosiguiendo con una pregunta detonadora. ¿Hasta el momento como te sientes en las sesiones? Esta se hace con la finalidad de ver el clima grupal y la aceptación de la práctica. Compartir su auto-reflexión al grupo	Ninguno Lap Top con App Zoom Captura de pantalla o impresión	Captura de pantalla	10 minutos
2. Diagnóstico inicial de procrastinación utilizando una escala adaptada al aplicativo “Kahoot”	Objetivo. Conocer los niveles de procrastinación académica. <u>Escala de procrastinación de (Tuckman, 1990), versión adaptada</u> Se aplicará el instrumento organizado por 15 ítems, con 5 opciones de respuesta de tipo lickert, que sirve para evaluar la procrastinación académica. Proporcionando un índice general de procrastinación académica, vinculado a la autorregulación y, más específicamente, a la habilidad para planificar la realización de tareas. Dicha escala se adaptará para implementarla en la aplicación “Kahoot”	Hoja de cuestionario y pluma (En caso de ser presencial) Móvil o Lap top en caso de ser virtual	Hoja contestada Datos virtuales en kahoot	25 minutos
3. Qué saben de				



<p>procrastinación Actividad. “Procrastina...QUÉ?”</p>	<p>En la presente actividad se utilizará un aplicativo llamado “Kahoot” que nos servirá para gamificar un cuestionario de hábitos de estudio. Los alumnos deberán ingresar en sus celulares o computadores a la siguiente página web https://kahoot.it/ ahí podrán ingresar al cuestionario previamente realizado, deberán darse de alta en la app, así como estar presentes en la videoconferencia para seguir las indicaciones de uso y las reglas del juego. https://create.kahoot.it/share/curso-de-procrastinacion-y-entornos-virtuales-madems/c97071dd-cb3e-4fbb-b8ee-bad40677c9ff</p>	<p>Bola de estambre para modelar participación</p> <p>Acceso a Zoom</p>	<p>Reflexión</p>	<p>20 minutos</p>
<p>1.3 Cierre de sesión</p>	<p>Se le solicitará al grupo que se coloquen de manera circular, preferentemente sentados en el suelo, con el fin de que todos puedan escucharse atentamente. (Si es clase virtual, se solicitará que nos reunamos en zoom). Con esta actividad se pretende que los estudiantes compartan un “secreto” acerca de su vida académica en donde incluyan hábitos de estudio, gestión del tiempo, etc. Para generar un ambiente de confianza en el cual ellos puedan expresar. Primero Yo como modelador comentaré un “secreto” por ejemplo: -Yo, regularmente dejo mis tareas hasta el último momento o las hago el mismo día de entrega, - (Ejemplo 2) Yo nunca estudio para los exámenes. Posteriormente se incitará a los alumnos a compartir un secreto académico, para lo cual nos apoyaremos de una bola de estambre para mediar las participaciones y así metafóricamente ver como se “enreda” el aprendizaje por procrastinar. (Si la dinámica es virtual, Yo indicaré que alumno participa, solicitando que habrá su micrófono en zoom, así como su cámara).</p> <p>Se recordarán todos los nuevos conceptos aprendidos, los alumnos, de tarea, anotarán en una hoja, algo que aprendieron o algo que fue relevante y quieran mencionarlo.</p>	<p>Hojas blancas</p> <p>(Drive) Subir Classroom</p>		<p>5 minutos</p>
<p>Observaciones:</p>				



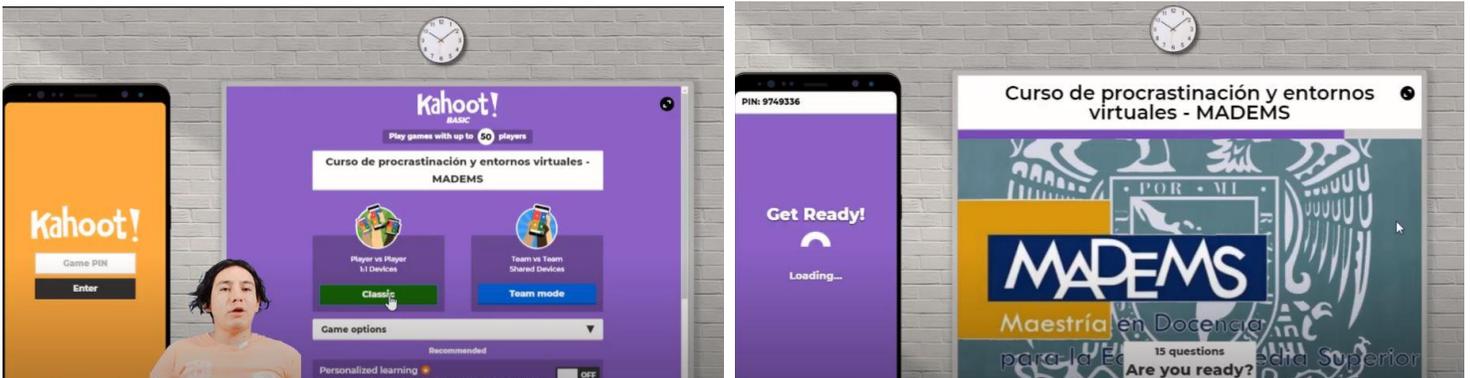
✓ Evaluación:

Referencias:

- Díaz-Barriga, F. (2005). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: Trillas.
- Díaz Barriga, F. (2006). Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida. México: McGraw Hill.
- Guzmán, J. C. y Guzmán, M. (2016). Estrategias y métodos para enseñar contenidos psicológicos. México: UNAM.
- Guzmán, C. (2009). ¿Cómo enseñan psicología los profesores efectivos? Perfiles Educativos-Tercera Época, 30, 8–26.
- Guzmán, J., Martínez, M., y Verdejo, M. (2017). Una experiencia innovadora para enseñar contenidos psicológicos. Sinéctica, Revista Electrónica de Educación, (49), 1–19.
- www.Kahoot.it

Anexo de evidencias

El alumno desarrollará al diagnóstico de la procrastinación académica, promoviendo que este se obtenga de forma dinámica y lúdica.





Sesión 3

Temática: Procrastinación académica: Interrelación entre autorregulación e identificación de estrategias de aprendizaje que favorezcan.		Institución:		
Lugar: Por definir	Fecha:	Horarios: 0:00 a 0:00 Días: Sesiones:		
Responsables: <ul style="list-style-type: none"> Estrella Medina Carlos Eduardo 		Número de alumnos:	Población a la que va dirigida: Alumnos de Psicología de ENP o CCH.	
Objetivo general: Contribuir al desarrollo académico óptimo, por medio de estrategias tecnopedagógicas que ayuden a reducir la procrastinación académica en estudiantes que cursan la materia de psicología.			Sesión 3:	
Objetivos específicos: <ol style="list-style-type: none"> Conocer los niveles de autorregulación y el impacto que tiene a la procrastinación académica en estudiantes de EMS. Hacer conciencia sobre las estrategias de aprendizaje que tienen los propios alumnos. Identificar que estrategias de aprendizaje poseen los alumnos y saber si contribuyen a la antiprocrastinación. 				
Actividades a realizar	Proceso de enseñanza-aprendizaje (Técnica o Actividades)	Material	Producto	Tiempos
1. Conociendo mis estrategias de aprendizaje	<p>Objetivo: Identificar si los alumnos conocen estrategias de aprendizaje y las emplean adecuadamente.</p> <p>Se les solicitará a los alumnos que contesten de forma individual un formato llamado "Mi estrategia de aprendizaje es", ello servirá, para traer a conciencia la manera de cómo han venido aprendiendo a lo largo de su vida académica. Mencionando (Escribiendo) si llevan a cabo algunas de las siguientes estrategias: (Si la intervención es virtual, se utilizará, la plataforma "Genially" para crear una encuesta interactiva que nos permita dar datos importantes sobre las estrategias de aprendizaje)</p>	<p>Hoja de formato "Mi estrategia de aprendizaje es"</p> <p>"Aplicativo Genially"</p>	<p>Reflexión de mis estrategias de aprendizaje</p> <p>Datos de encuesta en Gennially"</p>	20 minutos
<p>2. Quienes somos y qué podemos hacer.</p> <p>"Las fotos hablan mucho"</p>	<ul style="list-style-type: none"> Estrategias de recopilación de información: Fichas de trabajo, toma de apuntes, atención y memoria, lectura, subrayado, etc. Estrategias de elaboración: Mapas mentales, establecimientos de metas, diagramas y cuadros sinópticos, mapas conceptuales, semánticos o redes semánticas. Estrategias de comunicación de la información: Resúmenes, ensayos, exposiciones, etc. 	<p>-Proyector</p> <p>-Collage virtual</p>	<p>Autorreflexión como estudiante de bachillerato</p>	25 minutos



<p>3. Cierre de sesión.</p>	<ul style="list-style-type: none">• Estrategias relacionadas con las TIC: Si han trabajado con plataformas virtuales de aprendizaje, classroom, mentimeter, Schoology, classcrasft, etc. (Agregar medios de comunicación, correo, whats, mensajería instantánea) <p>Objetivo: Desarrollar el autoconocimiento para ayudar a que el alumno haga conciencia de sus capacidades y limitaciones. Reconocerse y redescubrirse por medio de fotografías. Facilitar y promover la expresión de emociones.</p> <p>Se deberá presentar un collage virtual, el cuál incluirá fotografías e imágenes (Especialmente de ambientes educativos) que estimulen el inconsciente y faciliten la expresión de emociones, durante un lapso de no más de 5 minutos, los alumnos deberán observar el collage y cada persona escogerá 1 foto, posteriormente, se les solicitará que reflexionen sobre su elección. Cada alumno deberá explicar, que representa la imagen que eligió para él. Con este recurso, los alumnos podrán expresar pensamientos, sentimientos, esperanzas, temores y deseos en el contexto académico, por ello la importancia de hacer un collage semánticamente detallado en el contexto educativo.</p> <p>(Plasmarlos en hojas de rotafolio)</p> <p>Con los temas revisados en la sesión, se hace una retroalimentación, indicando la importancia del autoconocimiento para evaluar las formas en las que aprendemos y las expectativas y recursos que tenemos como estudiantes de bachillerato.</p>	<p>Ninguno</p>	<p>Ninguno</p>	<p>10 minutos</p>
<p>Observaciones:</p> <p>✓ Evaluación:</p>				
<p>Referencias:</p> <ul style="list-style-type: none">•Díaz-Barriga, F. (2005). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: Trillas.•Díaz Barriga, F. (2006). Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida. México: McGraw Hill.•Guzmán, J. C. y Guzmán, M. (2016). Estrategias y métodos para enseñar contenidos psicológicos. México: UNAM.•Guzmán, C. (2009). ¿Cómo enseñan psicología los profesores efectivos? Perfiles Educativos-Tercera Época, 30, 8–26.•Guzmán, J., Martínez, M., y Verdejo, M. (2017). Una experiencia innovadora para enseñar contenidos psicológicos. Sinéctica, Revista Electrónica de Educación, (49), 1–19.• www.genially.com				



Anexo de evidencias

Mis estrategias de aprendizaje...
¿Cuáles ocupo o conozco?

Psi. Carlos Estrella

EMPEZAR

¿Qué estrategias de recopilación de la información reconozco?



Fichas de trabajo%

Toma de apuntes%

Atención y memoria%

CORRECTO



Los alumnos que contestaron que fichas de trabajo puedes realizar la tarea de repaso tú sólo u otra persona puede hacer las preguntas y verificar las respuestas. Se puede repasar al estudiar en equipo,uede llegar a ahorrar mucho tiempo de repaso y, en definitiva, de estudio. Sobre todo una vez que las flashcards ya están hechas

RESULTADOS

0 aciertos

Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit, sed diam nonummy nibh euismod tincidunt.

1-2 aciertos

Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit, sed diam nonummy nibh euismod tincidunt.

3-4 aciertos

Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit, sed diam nonummy nibh euismod tincidunt.

5 aciertos

Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit, sed diam nonummy nibh euismod tincidunt.

¿VOLVER?



Sesión 4

Temática: Procrastinación académica: La importancia de las motivaciones académicas		Institución: Por definir		
Lugar: Por definir	Fecha:	Horarios: 0:00 a 0:00 Días: Sesiones:		
Responsables: <ul style="list-style-type: none"> Estrella Medina Carlos Eduardo 		Número de alumnos:	Población a la que va dirigida: Alumnos de Psicología de ENP o CCH.	
Objetivo general: Contribuir al desarrollo académico óptimo, por medio de estrategias tecnopedagógicas que ayuden a reducir la procrastinación académica en estudiantes que cursan la materia de psicología.			Sesión 4:	
Objetivos específicos: <ol style="list-style-type: none"> Identificar las motivaciones académicas que tiene los integrantes del salón Conocer que es lo que les motiva para seguir estudiando y participar en el taller Profundizar sobre las motivaciones e intereses académicos y personales y como se proyectan en las acciones. Reiterar la importancia de la motivación en la vida académica y como esto contribuye a no procrastinar. 				
Actividades a realizar	Proceso de enseñanza-aprendizaje (Técnica o Actividades)	Material	Producto	Tiempos
1. Sondeo de motivaciones académicas	De manera general, se les preguntará a los alumnos sobre los motivos por los cuales siguen acudiendo a la escuela. ¿Qué les gusta? ¿Si les sirven cosas aprendidas para su vida cotidiana? ¿Qué cosas cambiarían? Etc. En un ambiente en el que se promueva la participación, los alumnos opinarán al respecto. (En dado caso de que el ambiente se virtual, utilizaremos Zoom para tener una comunicación)	Ninguno De ser virtual se ocupará zoom	Reflexión de motivaciones	5 minutos
2. Dinámica de motivación intrínseca		Hojas y bolígrafos	Análisis de motivaciones Reestructuración cognitiva de motivaciones	15 minutos
3. Cierre de sesión.	Se les pedirá a los alumnos que en una media hoja de papel escriban 5 cosas que quieran realizar pero que no pueden aún llevar a cabo (de preferencia que sean académicas) al terminar su lista, se colocarán en círculo y se les pedirá a los alumnos que lean su lista agregando la palabra “quiero” en lugar de la de “no puedo”. Todos escucharán atentos al compañero que pase y reflexionaremos acerca del papel de la voluntad y la perseverancia en las acciones y decisiones.	Asignar Tarea en Google Classroom	Relatorías de los alumnos	Asignada como tarea
	Los alumnos realizarán una relatoría			



	de las sesiones y la compartiremos en una asignación de Classroom, para su retroalimentación, trabajaremos vía comunicación virtual en Zoom			
Observaciones: ✓ Evaluación:				
Referencias: Díaz-Barriga, F. (2005). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: Trillas. •Díaz Barriga, F. (2006). Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida. México: McGraw Hill. •Guzmán, J. C. y Guzmán, M. (2016). Estrategias y métodos para enseñar contenidos psicológicos. México: UNAM. •Guzmán, C. (2009). ¿Cómo enseñan psicología los profesores efectivos? Perfiles Educativos-Tercera Época, 30, 8–26. •Guzmán, J., Martínez, M., y Verdejo, M. (2017). Una experiencia innovadora para enseñar contenidos psicológicos. Sinéctica, Revista Electrónica de Educación, (49), 1–19.				



Sesión 5

Temática: Procrastinación académica: Atención, concentración y proactividad (Reconocimientos en entornos virtuales de aprendizaje)		Institución: Por definir		
Lugar: Por definir	Fecha:	Horarios: 0:00 a 0:00	Días:	 Sesiones:
Responsables: <ul style="list-style-type: none"> Estrella Medina Carlos Eduardo 		Número de alumnos:	Población a la que va dirigida: Alumnos de Psicología de ENP o CCH.	
Objetivo general: Contribuir al desarrollo académico óptimo, por medio de estrategias tecnopedagógicas que ayuden a reducir la procrastinación académica en estudiantes que cursan la materia de psicología.				Sesión 5:
Objetivos específicos: <ol style="list-style-type: none"> Determinar la importancia de ser un alumno activo y conocer de los ambientes virtuales de aprendizaje, y profundizar de qué manera esto contribuye a la vida académica. Ver la importancia de la concentración y reconocimiento en un ambiente virtual de aprendizaje. Analizar las diferencias entre estudiantes activos y pasivos. 				
Actividades a realizar	Proceso de enseñanza-aprendizaje (Técnica o Actividades)	Material	Producto	Tiempos
1. Lectura. “El elefante encadenado de Jorge Bucay” (2008)	Objetivo: Analizar la lectura, así como ambientar y hacer un análisis central del objetivo del autor. La lectura destaca la forma en que actuamos y cómo actuamos, así como también indica cómo podemos cambiar. (Dicha lectura se hará de forma virtual, al compartirles un link de Youtube ilustrando el texto)	Lectura de Jorge Bucay Link Youtube	Reflexión grupal	10 minutos
2. El estudiante pasivo y el activo	Posteriormente se comenta que es la atención y la concentración. Explicando la diferencia entre estudiar activamente y estudiar pasivamente (Vallés Arándiga y Vallés Tortosa, 2011). (Presentación en construcción) se compartirá pantalla y se explicará en videollamada. En conjunto en un papel rotafolio, se exponen una serie de estrategias para mejorar la atención, anotar los distractores o tareas pendientes que nos imposibilitan terminar las tareas, etc. Al terminar de hacer el rotafolio en (grupos), se extraerán las principales ideas referentes a la procrastinación y se establecerá un reto a cumplir. Por ejemplo: Terminar la tarea asignada 4 días antes de lo solicitado.	Rotafolios Presentación interactiva en PPT - Genially	Listado para mejorar la atención	25 minutos



	(En ambiente virtual – Se realizará dicha técnica utilizando un archivo conjunto en Drive, se les asignará a cada estudiante una misión promoviendo la participación activa y se retroalimentará vía Zoom los resultados del trabajo)			
Observaciones: ✓ Evaluación:				
Referencias: Referencias: Díaz-Barriga, F. (2005). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: Trillas. ●Díaz Barriga, F. (2006). Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida. México: McGraw Hill. ●Guzmán, J. C. y Guzmán, M. (2016). Estrategias y métodos para enseñar contenidos psicológicos. México: UNAM. ●Guzmán, C. (2009). ¿Cómo enseñan psicología los profesores efectivos? Perfiles Educativos-Tercera Época, 30, 8–26. ●Guzmán, J., Martínez, M., y Verdejo, M. (2017). Una experiencia innovadora para enseñar contenidos psicológicos. Sinéctica, Revista Electrónica de Educación, (49), 1–19.				



Sesión 6

Temática: Procrastinación académica: La importancia de la planificación y organización.		Institución: Por definir		
Lugar: Por definir	Fecha:	Horarios: 0:00 a 0:00	Días: Sesiones:	
Responsables: <ul style="list-style-type: none"> Estrella Medina Carlos Eduardo 		Número de alumnos:	Población a la que va dirigida: Alumnos de Psicología de ENP o CCH.	
Objetivo general: Contribuir al desarrollo académico óptimo, por medio de estrategias tecnopedagógicas que ayuden a reducir la procrastinación académica en estudiantes que cursan la materia de psicología.			Sesión 6:	
Objetivos específicos:				
<ol style="list-style-type: none"> Entender la valía de planear y organizar en los ambientes educativos y virtuales Distinguir las diferencias entre una buena organización y una mala organización y de que manera los entornos virtuales de aprendizaje nos ayudarán Revisar los fundamentos de la agenda escolar y que beneficios tiene. 				
Actividades a realizar	Proceso de enseñanza-aprendizaje (Técnica o Actividades)	Material	Producto	Tiempos
1. Retroalimentación de sesión anterior.	Objetivo: Se retomarán los conceptos de las sesiones anteriores y se comentará si el reto que se planteó en la clase anterior se logró y que implicó llevarlo a cabo. (Retroalimentación virtual vía Zoom)	Ninguno	Reflexión	10 minutos
2. "Mi calendario académico"	Sin mucho preámbulo, de forma individual, cada participante elaborará su propio horario semanal, en una hoja que se le facilitará con una tabla preparada de manera que los alumnos puedan anotar detalladamente, después de las clases, a qué van a dedicar su tiempo. Se rellenan las obligaciones extras (actividades extraescolares, repasos, etc.), las horas que deberán dedicar al estudio y el tiempo libre o de ocio. Cada alumno lo compartirá al grupo y valorará si es factible o no. En forma general, se darán algunas puntualizaciones sobre su horario. Posteriormente se reparte un calendario mensual donde cada estudiante anotará los exámenes programados, trabajos finales, excursiones o salidas a museos, o toda actividad que planearon los maestros en su ciclo escolar, es decir, todas aquellas actividades que	Hojas preestablecidas de horarios semanal y mensual Tutorial de "Notas U" y "Agenda escolar"	Calendario académico personalizado	30 minutos



necesitan tener en cuenta para programar mejor su calendario. Se les motiva a que lo tengan a la vista en su lugar de estudio (p. ej.: en la pared delante de su mesa), y que cada mes se encarguen de imprimirlo o elaborarlo para que lo vayan completando. Esta actividad, servirá como preámbulo, para que en futuras ocasiones se trabaje la calendarización y organización en entornos virtuales.

A continuación, comentan el uso que hace cada uno de la agenda escolar, se proponen ideas para sacarle un mejor partido y se valora la importancia de utilizarla como herramienta de ayuda. Se propone que anoten semanalmente, en relación a la organización y planificación, aquello que les funciona o no para poder reflexionar y mejorar.

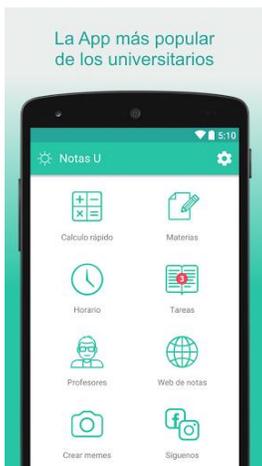
Para ambientes virtuales – Utilizaremos las agendas virtuales como “NOTAS U” o “Agenda escolar” dando un tutorial de utilización vía youtube.

Observaciones:

✓ **Evaluación:**

Referencias:

- Díaz-Barriga, F. (2005). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: Trillas.
- Díaz Barriga, F. (2006). Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida. México: McGraw Hill.
- Guzmán, J. C. y Guzmán, M. (2016). Estrategias y métodos para enseñar contenidos psicológicos. México: UNAM.
- Guzmán, C. (2009). ¿Cómo enseñan psicología los profesores efectivos? Perfiles Educativos-Tercera Época, 30, 8–26.
- Guzmán, J., Martínez, M., y Verdejo, M. (2017). Una experiencia innovadora para enseñar contenidos psicológicos. Sinéctica, Revista Electrónica de Educación, (49), 1–19.





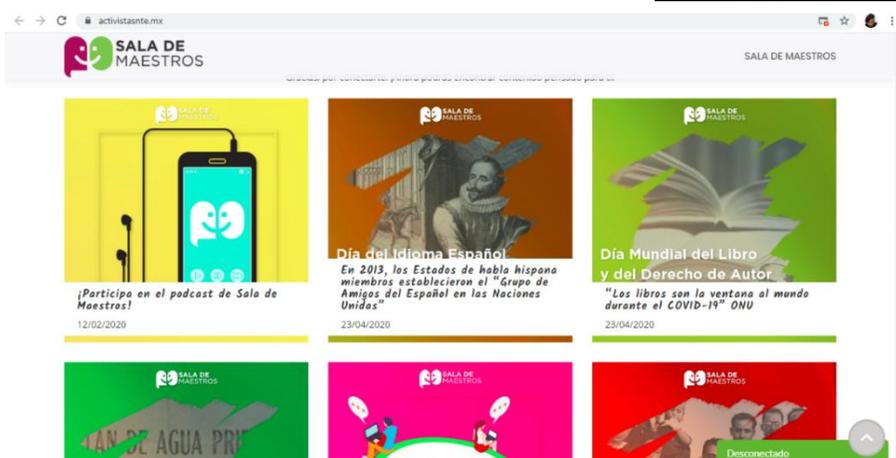
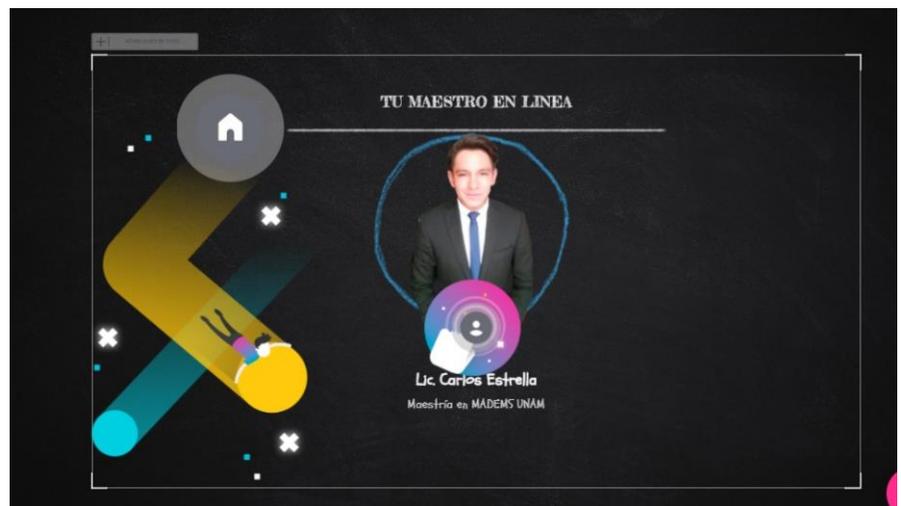
Sesión 7

Temática: Procrastinación académica: Navegando en entornos virtuales de aprendizaje		Institución: Por definir		
Lugar: Por definir	Fecha:	Horarios: 0:00 a 0:00 Días: Señones:		
Responsables: <ul style="list-style-type: none">Estrella Medina Carlos Eduardo		Número de alumnos:	Población a la que va dirigida: Alumnos de Psicología de ENP o CCH.	
Objetivo general: Contribuir al desarrollo académico óptimo, por medio de estrategias tecnopedagógicas que ayuden a reducir la procrastinación académica en estudiantes que cursan la materia de psicología.			Señón 7:	
Objetivos específicos: <ol style="list-style-type: none"> Promover la navegación inteligente en la red virtual Qué los alumnos reconozcan los ambientes virtuales de aprendizaje idóneos para su desarrollo académico Qué exista una mejor y amplia comunicación entre docentes y alumnos en entornos virtuales. 				
Actividades a realizar	Proceso de enseñanza-aprendizaje (Técnica o Actividades)	Material	Producto	Tiempos
1. Interactuando en "tu maestro en línea" Conociendo el aula virtual.	Objetivo. Vinculas a los alumnos con una plataforma que expresa un Ambiente virtual de aprendizaje óptimo. Se propondrá a los alumnos, que conozcan la página web "Tu maestro en línea": https://sites.google.com/view/tus-maestros-en-linea-estrella/p%C3%A1gina-principal . Dicha página fue creada para dotar y acercar a los alumnos a las páginas de interés y si es necesario tener un contacto más formal con el docente. Los apartados de esta página son: Sala de maestros. En ella se muestran contenidos de diversos tipos pensados para los alumnos, también está el apartado de conferencias. Aquí se le redirecciona a la página web 3.0 una página líder informativa en innovación educativa por medio de videoconferencias o grabaciones. Finalmente se presenta el apartado de academia play. Aquí se muestra un link a twitter con documentos muy interesantes. Para finalizar, se presenta mi información personalizada como docente, incluyendo mis cv y otras características importantes en mi formación.	Laptop Celular Internet (Servirá para interactuar en la pagina)	Ninguno	
Observaciones: ✓ Evaluación:				



Referencias:

- Díaz Barriga, F. (2006). Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida. México: McGraw Hill.
- Díaz-Barriga, F. (2005). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: Trillas.
- Guzmán, J. C. y Guzmán, M. (2016). Estrategias y métodos para enseñar contenidos psicológicos. México: UNAM.
- Guzmán, C. (2009). ¿Cómo enseñan psicología los profesores efectivos? Perfiles Educativos-Tercera Época, 30, 8-26.
- Guzmán, J., Martínez, M., y Verdejo, M. (2017). Una experiencia innovadora para enseñar contenidos psicológicos. Sinéctica, Revista Electrónica de Educación, (49), 1-19.
- Pagina personal. <https://sites.google.com/view/tus-maestros-en-linea-estrella/p%C3%A1gina-principal>.





Sesión 8

Temática: Procrastinación académica: ¿Qué aprendí? Evaluación de aprendizaje por gamificación		Institución: Por definir		
Lugar: Por definir	Fecha:	Horarios: 0:00 a 0:00 Días: Señales:		
Responsables: <ul style="list-style-type: none">Estrella Medina Carlos Eduardo		Número de alumnos:	Población a la que va dirigida: Alumnos de Psicología de ENP o CCH.	
Objetivo general: Contribuir al desarrollo académico óptimo, por medio de estrategias tecnopedagógicas que ayuden a reducir la procrastinación académica en estudiantes que cursan la materia de psicología.			Señal 8:	
Objetivos específicos: <ol style="list-style-type: none"> 1. Evaluar los aprendizajes obtenidos durante toda la intervención 2. Que los alumnos reconozcan y actúen el pro de mitigar conductas procrastinadoras 3. Hacer una reflexión final sobre procrastinación 				
Actividades a realizar	Proceso de enseñanza-aprendizaje (Técnica o Actividades)	Material	Producto	Tiempos
1. Evaluando gamificación. "Jumanji Procrastinador"	Objetivo. Que los alumnos pongan a prueba sus conocimientos adquiridos en un juego. https://view.genial.ly/603543476211c40d90245413/game-jumanji-procrastinacion El juego fue creado en Genially, específicamente para evaluar los aprendizajes adquiridos, incluye preguntas de tipo abiertas y cerradas, además de preguntas detonadoras de reflexión de lo aprendido sobre procrastinación.	Laptop Celular Internet (Servirá para interactuar en la página)	Reflexión	40 min
2. Creación de frase en pro de mitigar conductas procrastinadoras	Finalmente, se lo solicitará a los alumnos una frase creada por ellos mismos en donde incluyan elementos fundamentales que ayuden a entender la importancia de mitigar las conductas procrastinadoras.		Frase final	25 min
Observaciones: ✓ Evaluación:				
Referencias: <ul style="list-style-type: none"> • Díaz Barriga, F. (2006). Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida. México: McGraw Hill. • Díaz-Barriga, F. (2005). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: Trillas. • Guzmán, J. C. y Guzmán, M. (2016). Estrategias y métodos para enseñar contenidos psicológicos. México: UNAM. • Guzmán, C. (2009). ¿Cómo enseñan psicología los profesores efectivos? Perfiles Educativos-Tercera Época, 30, 8-26. • Guzmán, J., Martínez, M., y Verdejo, M. (2017). Una experiencia innovadora para enseñar contenidos psicológicos. Sinéctica, 				



+ Crear



Google Calendar



Carpeta de Drive de la clase

Todos los temas

Introducción

Tema 1: Procrastina...

Tema 2: P.A - Diagn...

Tema 3: Autorregula...

Tema 4: La importa...

Tema 5: Aprendizaj...

Tema 6: Mi calendar...

Introducción



Introducción

Participación acti...

Publicado el 27 oct 2020



Objetivos

Publicado el 27 oct 2020



Referencias

Publicado el 27 oct 2020

Tema 1. Procrastinación académica: Estado ac...

Tema 1. Procrastinación académica: Estado ac...



Formulario de procrastinación (Deborah An...

Participación acti...

Última modificación: 27 oct ...



Presentación personal e introducción del cu...

Participación acti...

Última modificación: 27 oct ...



Código de convivencia en aula virtual

Participación acti...

Última modificación: 27 oct ...



Dinámica de presentación de alumnos: "Mi ...

Participación acti...

Última modificación: 27 oct ...



Dinámica de vinculación virtual: "Lluvia virt...

Participación acti...

Última modificación: 27 oct ...



Cierre de sesión 1

Participación acti...

Última modificación: 27 oct ...



Tema 2: P.A - Diagnóstico gamificado



	1. Retroalimentación. "¿Y cómo vamos?" ¿Ya...	Participación acti...	Última modificación: 27 oct ...
	"Kahoot" (Procrastinación)	Participación acti...	Última modificación: 27 oct ...
	Cierre de sesión 2	Participación acti...	Última modificación: 27 oct ...

Tema 3: Autorregulación y estrategias de apre...



	Conociendo mis estrategias de aprendizaje		Última modificación: 27 oct ...
	¿Quiénes somos y qué podemos hacer? "La...		Última modificación: 27 oct ...
	Cierre de sesión 3		Última modificación: 27 oct ...

Tema 4: La importancia de las motivaciones ac...



	Sondeo de motivaciones académicas ¿Qué l...	Participación acti...	Última modificación: 27 oct ...	
	Dinámica de motivación intrínseca	Participación acti...	Última modificación: 27 oct ...	
	Cierre de sesión 4.	Participación acti...	Última modificación: 27 oct ...	

Tema 5: Aprendizaje y proactividad



	"El elefante encadenado de Jorge Bucay"	Participación acti...	Última modificación: 27 oct ...
--	---	-----------------------	---------------------------------

Tema 6: Mi calendario académico



	Presentación de calendarios virtuales		Última modificación: 27 oct ...
--	---------------------------------------	--	---------------------------------



Diseño de Ambientes Virtuales de Aprendizaje

Cómo se pudo visualizar en los esquemas, diseñar en ambientes virtuales de aprendizaje, no es una tarea sencilla, para esa labor es necesario una visión constructivista, ya que, trabajar desde el aula, lejos de referirse a un conjunto de recursos físicos, consiste en un sistema interactivo en el cual ocurren una serie de transacciones comunicativas las cuales se dificultan en la virtualidad. Este sistema genera un ambiente particular de trabajo propicio o no para la construcción del aprendizaje, determinado por una serie de reglas de organización y participación; estamos hablando de un ambiente de aprendizaje. Es necesario indicar que, en la formación virtual, a diferencia de lo que ocurre en la enseñanza presencial, todas las actividades, intercambios y relaciones generadas, ocurren mediados en la tecnología. Siguiendo esta línea de ideas, los Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA) son el contexto donde los elementos que conforman el aula virtual interactúan e intercambian información con el fin de construir conocimiento, basando su acción en una serie de reglas, todo ello, logrado por la mediación de herramientas informáticas. Desde esta concepción, las prácticas educativas se basan en las relaciones que se establecen entre tres elementos que el autor denomina ‘triángulo interactivo’: *alumno, profesor, contenidos*, los cuales interactúan entre sí con el fin de lograr un propósito educativo definido. En este contexto, se generan tres tipos de interacción: alumno-alumno, profesor-alumno y profesor-contenido. El foco de atención del proceso educativo debe estar en las actividades de profesor y alumnos en torno a los contenidos escolares, y en la forma de interacción que adoptan. Es por ello que, en una propuesta de formación virtual, es indispensable conocer no sólo la naturaleza intrínseca de los elementos que componen los AVA, sino del medio tecnológico, sus potencialidades y limitaciones, todo ello, con el fin de generar ambientes ajustados a la modalidad virtual y que verdaderamente faciliten los procesos de construcción de conocimiento. La interactividad del medio por sí mismo no asegura situaciones exitosas de aprendizaje, sino el uso correcto de la tecnología para propiciar interacciones que promuevan la construcción del conocimiento. Su uso correcto tiene que ver con un diseño psicopedagógico bien definido que guíe las interacciones educativas y oriente el análisis de los patrones de comunicación educativa que se llevan a cabo a través de las herramientas tecnológicas (Pérez, 2002; Coll y Martí 2001).

Con esto entonces, se delimita que el presente diseño parte del análisis de dos dimensiones, una a nivel tecnológico y otra el pedagógico. En el primer nivel, seleccionamos las herramientas tecnológicas mediante las cuales se llevaron a cabo las actividades, tales como plataformas educativas empleadas, las paginas, apps, recursos multimedia, etc. El segundo nivel se enfocó en el diseño pedagógico, en el cual se contemplaron elementos como las limitaciones y



posibilidades de las herramientas tecnológicas en el planteamiento de las actividades, denotando que la propuesta conto con los siguientes elementos.

- Se hizo la propuesta de contenidos, objetivos y actividades de enseñanza – aprendizaje.
- Se orientaron las actividades para buscar trabajar elementos autorregulatorios que apoyaran a mitigar conductas procrastinadoras.
- Se ofrecieron una gama de herramientas tecnológicas en un espacio virtual de aprendizaje.



Capítulo 5. Método

En este capítulo se describe el método empleado para la propuesta didáctica de intervención educativa que permita contrarrestar la procrastinación en los alumnos de preparatoria. Como ya se ha analizado, la procrastinación es una conducta que afecta de forma directa el proceso de aprendizaje; es así que este trabajo pretende fortalecer las habilidades de autogestión educativa, gestión del tiempo, autorregulación y más elementos que tienen relevancia para que el alumno evite en la mejor medida procrastinar.

Cabe mencionar que para el estudio se hará un análisis que permita fundamentar y justificar esta propuesta didáctica, es así que se decidió realizar un estudio con enfoque mixto, es decir se analizará de forma cualitativa y cuantitativa el impacto de la procrastinación en los alumnos de educación media superior, con el fin de recolectar y observar datos valiosos apoyado de interpretaciones estadísticas, que nos hablen de la importancia de trabajar sobre la procrastinación, de la misma manera este enfoque busca conocer elementos cualitativos que brinden mayor soporte e intentar explicar y comprender las interacciones entre los alumnos y los elementos que conforman toda la conducta procrastinadora. Es decir, los significados subjetivos individuales analizados de forma cualitativa nos darán un perfil pertinente sobre los alumnos procrastinadores de educación media superior. De la misma forma, esta intervención didáctica, usará el método de la investigación - acción, cuyo propósito es resolver problemas cotidianos e inmediatos, buscando mejorar la calidad de vida de las personas, en este caso de los alumnos en sus entornos educativos.

Planteamiento del problema

Esta investigación surge de la necesidad de saber y expresar la importancia de la procrastinación académica. Ser estudiante de nivel media superior, conlleva enfrentar una serie de desafíos que van forjando y preparando a los jóvenes para su desarrollo profesional y personal. Dichos desafíos se asocian a circunstancias de índole social, familiar, económicas y por supuesto académicas, sin dejar de lado los retos personales en donde se involucran todos aquellos aspectos emocionales y de autorregulación, que ocasionalmente suelen ser ignorados o no resueltos de la mejor manera posible, incidiendo de esta forma en su rendimiento académico.

En la actualidad los adolescentes viven en situaciones difíciles, ya que son parte de una sociedad competitiva, demandante y despersonalizada, siendo estos problemas un factor que repercuten en su focalización y por lo tanto en su



desempeño; es por eso, que el concepto de procrastinación surge para dar explicación a ese fallo en la gestión del tiempo y la autorregulación que afecta directamente al rendimiento académico. Por lo tanto, a continuación, se presentan los objetivos que contempla el presente proyecto.

Objetivo general y específicos

Objetivo general

Diagnóstico, diseño, planeación, desarrollo y evaluación de una intervención didáctica con enfoque tecnopedagógico dirigida a estudiantes del bachillerato para que utilicen estrategias que les permitan reducir la procrastinación académica

Objetivos Específicos

A) Diagnóstico de la procrastinación. Aplicación de un instrumento acorde para evaluar la procrastinación en estudiantes de EMS.

B) Diseño y planeación una propuesta didáctica con enfoque tecnopedagógico.

- Crear estrategias con enfoque tecnopedagógico que disminuyan la procrastinación académica en estudiantes de EMS.

C) Desarrollo de la propuesta.

- Realizar una propuesta, enfatizando en medios tecnológicos y en la población de educación media superior.

D) Evaluación de la propuesta

- Al finalizar, realizar una evaluación del impacto y efectividad de la propuesta MADEMS.

Participantes

Se consideró para el diagnóstico a todos los grupos de la asignatura de psicología de la Escuela Nacional Preparatoria #1, el primer paso, fue la aplicación de un diagnóstico general de procrastinación, contando con la participación de 218 alumnos inscritos en la asignatura de Psicología, posterior a ello, se focalizo la atención a dos grupos, uno como grupo piloto de participación y otro en el cual se aplicó puntualmente la secuencia didáctica.



Distribución de participantes

Población completa para Diagnóstico

N: 218

Mujeres: 124

Hombres: 94

La intervención didáctica se realizó en un grupo de 2do año de la Escuela Nacional Preparatoria #2 "Erasmus Castellanos Quinto" UNAM y en un grupo de 3er año de la Escuela Nacional Preparatoria #1 "Gabino Barreda" UNAM. Los alumnos de ambos grupos pertenecían a la materia de Psicología, que tenían como responsable titular a la Profa. Elizabeth F. y a la Mtra. Consuelo A. Los grupos cuentan respectivamente con 38 alumnos de los cuales 15 participantes son hombres y 22 mujeres de la prepa 2, y 54 alumnos de la prepa #1 de los cuales 29 son mujeres y 25 hombres. La edad de los alumnos va de los 16 a los 18 años en ambos grupos.

En la tabla siguiente se informan los elementos descriptivos.

Grupo

1

Piloto.

Preparatoria #2

SEXO		Frecuencia
Válido	Hombre	15
	Mujer	23
	Total	38

EDAD		Frecuencia
Válido	15	8
	16	17
	17	9
	18	4
	Total	38

Grupo asignado. Preparatoria # 1 (Aplicación de secuencia didáctica)

SEXO		Frecuencia
Válido	Hombre	25
	Mujer	29
	Total	54

EDAD		Frecuencia
Válido	15	8
	16	16
	17	9
	18	4
	Total	54

Criterios de inclusión

Se incluyó a todo aquel alumno matriculado que forma parte del plan de estudios de nivel medio superior y que esté integrado en el grupo de las profesoras.



Criterios de exclusión

No fueron parte de la investigación, aquellos alumnos que se encuentren inactivos en el ciclo escolar o que no son admitidos por la gestión de la profesora o no se incluyeron en el classroom, dicha plataforma fue utilizada como alternativa por la pandemia.

Criterios de eliminación

Los alumnos que no participen activamente en la intervención didáctica o que no cumplan un 80% de asistencia al mismo serán eliminados de los resultados.

Escenario

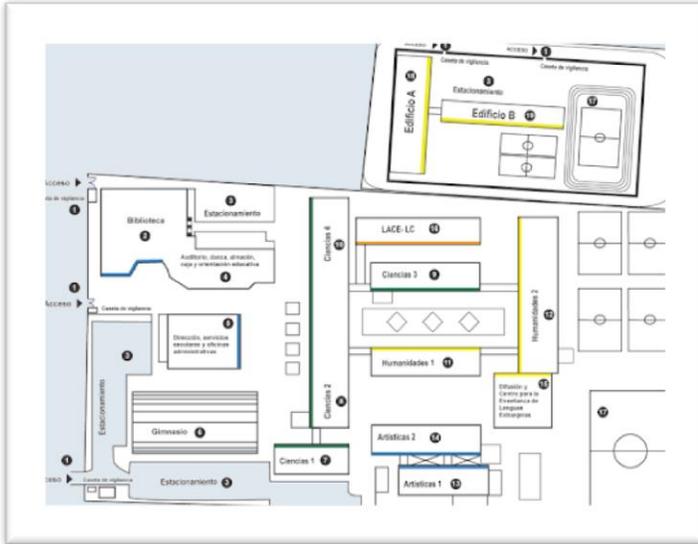
Los escenarios de intervención educativa fueron dos, antes de la pandemia en la Escuela Nacional Preparatoria #2 “Erasmus Castellanos Quinto” con ubicación en “Cto Interior Avenida Río Churubusco 1418, Carlos Zapata Vela, Iztacalco, 08040 Ciudad de México”. La institución es una de los nueve planteles de la Escuela Nacional Preparatoria de la Universidad Nacional Autónoma de México. En la actualidad, es el único plantel de la UNAM que cuenta con el plan de Iniciación Universitaria desde 1935.

El plantel cuenta con: El Auditorio “Enrique Ruedas”: Es recinto moderno que alberga ceremonias, conciertos, concursos, presentaciones, y una variedad de conferencias. También se cuenta con laboratorios avanzados de ciencias experimentales (Edificio LACE): Dicho edificio cuenta con tres laboratorios especializados en la investigación, un centro de cómputo y dos salas audiovisuales (una sala para profesores y otra para estudiantes). Edificio C: Cuenta con tres niveles en los que incluye modernos laboratorios para investigación, servicios escolares, salas de computación y aulas de clases. Edificio H: cuenta con tres niveles en los que se imparten clases. Edificio D: cuenta con dos niveles en los que se imparten clases de idiomas. Edificio A: cuenta con tres niveles en los que se imparten clases de artes, como dibujo, música, teatro etc. La Biblioteca se llama "Prof. Raúl Martínez y Rosas": Cuenta con dos niveles en el cual se pueden consultar más de 45,000 títulos, en los que se encuentran libros, revistas, enciclopedias, diccionario y multimedia. También posee una Mediateca: Espacio con equipos de cómputo para el aprendizaje de idiomas como inglés, francés, italianos, alemán, etc. Cuenta con laboratorios de Idiomas: centros especializados en la enseñanza y aprendizaje de idiomas. Salones de idiomas: edificio exclusivo para la enseñanza de idiomas, así como de coloquios, exposiciones y conferencias. Servicio médico: Consultas de medicina general, curaciones e inyecciones, atención de urgencias, orientación sobre temas de salud. Centro de Servicio Dental: Revisión y diagnóstico, limpieza, orientación sobre técnica



de cepillado, extracciones. Gimnasio “Prof. Ernesto Álvarez Frausto”: Cuenta con dos niveles, en la planta baja tiene dos canchas de duela. Gimnasio al aire libre. 4 canchas: espacio para la práctica de deportes como basquetbol, voleibol, 2 Canchas de futbol rápido (una del lado de Iniciación Universitaria). Pista de atletismo. Área de imprenta para la encuadernación e impresión de libros propios de la preparatoria. (Gonzales, 1972).

Imágenes del espacio educativo.



Por otra parte, la intervención del 2do y 3er semestre, se llevó a cabo en un escenario absolutamente virtualizado, se utilizaron varios tipos de plataformas digitales, pero el espacio áulico fue en Google classroom, utilizada estratégicamente por la pandemia.

Instrumentos de evaluación de procrastinación

Se trabajó con un instrumento diagnóstico que brindará datos confiables, validadas y estandarizadas con población hispanohablante, de tal forma que se utilizó la escala de Busko, que a continuación se presenta.

La escala de Deborah Ann Busko

La Escala de Procrastinación Académica de Busko fue creada en el año 1998; es un instrumento de naturaleza canadiense, procedente de la ciudad de Ontario. La herramienta está compuesta por 16 ítems con opciones de respuesta tipo Likert: (S) SIEMPRE (me ocurre siempre), (CS) CASI SIEMPRE (me ocurre mucho), (A) A VECES (me ocurre alguna vez), (CN) POCAS VECES (me ocurre pocas veces o casi nunca) y (N) NUNCA (no me ocurre nunca), la administración del instrumento puede ser de forma individual o colectiva y responder al test toma entre 8 y 12 minutos. El test puede ser administrado a personas de entre los 13 y 40 años. Para efectos de este estudio, se trabajó con la adaptación hecha por



Óscar Álvarez Blas con estudiantes de cuarto y quinto año de preparatoria en un grupo de educación media superior. Con respecto a la confiabilidad, en el instrumento original se utilizó la consistencia interna por medio del Alfa de Cronbach obteniendo un coeficiente de .86 y en la adaptación realizada por Álvarez (2010) se observó que el coeficiente de consistencia interna Alfa de Cronbach asciende a .80. En la adaptación, el estudio de la validez fue realizado con la aplicación del análisis factorial exploratorio donde se observó que existe un solo factor que permite explicar el 23.89% de la varianza total, permitiendo estos resultados concluir que la escala presenta validez de constructo.

Tabla # 4 Factores configurados de la Escala de Busko.

Factores de la escala de procrastinación académica

Factor 1. Autorregulación académica	
Reactivos.	
2	Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes. *
5	Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda. *
6	Asisto regularmente a clase. *
7	Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible. *
10	Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio. *
11	Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido. *
13	Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra. *
14	Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas. *
Factor 2. Postergación de actividades	
Reactivos.	
1	Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto.
3	Cuando me asignan una lectura las leo la noche anterior
4	Cuando me asignan una lectura las leo el mismo día de la clase
8	Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.
9	Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.
15	Raramente dejo para mañana lo que puedo hacer hoy
16	Disfruto de la mezcla de desafío con emoción de esperar al último momento para completar una tarea
Factor 3. Motivación	
12	Trato de motivarme para mantener el ritmo de estudio

Escala de Tuckman

Esta escala fue desarrollada con el objetivo inicial de detectar la procrastinación general, si bien posteriormente fue utilizada para identificar la procrastinación académica entre universitarios (Clariana, 2009). Proporciona un índice general de procrastinación académica vinculado a la autorregulación y, más específicamente, a la habilidad para planificar la realización de tareas. Según Tuckman (1991) la procrastinación tiene su origen en una combinación de tres factores: la propia incredulidad sobre la capacidad de llevar a cabo una tarea, la incapacidad de posponer las gratificaciones y la atribución de la responsabilidad de los conflictos personales a factores externos. Con base a estos tres aspectos, elaboró una escala inicial de 72 ítems (con escala de respuesta tipo Likert de 4 puntos: 1- bajo-; 4 - alto -) que incluía los



siguientes tópicos: a) autodescripción general de la tendencia a posponer las cosas (cuando tengo un plazo para hacer algo, espero hasta el último momento para realizarlo); b) dificultad en hacer tareas insatisfactorias y por tanto evitarlas o “darles vueltas” (busco un camino fácil para realizar la tarea) y, c) tendencia a culpar a otros por las propias creencias (no tienen derecho a ponerme plazos). Tuckman (1991) aplicó los 72 ítems iniciales a una muestra de universitarios de diferentes niveles y edades (rango de edad entre 19 y 22 años). Tras someter a AFE las puntuaciones, obtuvo una escala unidimensional sobre procrastinación académica integrada por 16 ítems (dentro de una más amplia que integra 35 elementos relacionados con distintas conductas académicas). Ejemplos de alguno de ellos son: demoro innecesariamente concluir los trabajos, incluso cuando son importantes; pospongo el comienzo de las cosas que no me gusta hacer o cuando tengo una fecha límite, espero hasta el último minuto. Furlan, Heredia, Piemontesi, Illbele y Sánchez-Rosas (2010) utilizaron una adaptación de la TPS a población argentina, obteniendo resultados que constataron su carácter unidimensional. Los autores señalaron la ausencia de diferencias significativas entre sexos, la inexistencia de relación con el rendimiento académico y una correlación positiva, aunque moderada, con la ansiedad frente a los exámenes. Los resultados obtenidos posteriormente por Furlan, Heredia, Piemontesi y Tuckman (2012), respaldan su eficacia y su adecuada consistencia interna, pero sin embargo también constatan una correlación negativa significativa con el rendimiento académico, concluyendo que la TPS constituye una medida válida y fiable de la procrastinación académica entre estudiantes de distintos niveles.

Tabla. 5 Factores de la escala de procrastinación académica

Factor 1. Postergación de actividades	
Reactivos.	
2	Pospongo el comenzar con cosas que no me gustan hacer.
4	Sigo posponiendo el mejorar mis hábitos de trabajo.
5	Empiezo a trabajar de inmediato, incluso en actividades que son displacenteras
6	Me las arreglo para encontrar excusas y no hacer algunas cosas.
9	Cuando algo me resulta muy difícil de abordar, pienso en postergarlo.
Factor 2. Gestión del tiempo	
Reactivos.	
8	Derrocho mucho tiempo y me parece que no puedo hacer nada al respecto.
10	Me propongo que haré algo y luego no logro comenzar o terminarlo
15	Aunque sé que es importante comenzar con una actividad, me cuesta mucho arrancar
16	Me cuesta trabajar manteniendo en una tarea en un tiempo determinado
Factor 3. Planificación de tareas	
Reactivos	
1	Demoro innecesariamente en terminar trabajos incluso cuando son importantes.
3	Cuando tengo una fecha límite espero hasta el último minuto.
7	Destino el tiempo necesario a las actividades, aunque me resulten aburridas.



11	Siempre que hago un plan de acción lo sigo.
14	Siempre termino las actividades importantes con tiempo de sobra.
Factor 4.	Motivación
12	Desearía encontrar una forma fácil de ponerme en movimiento
13	Aunque me enoje conmigo cuando no hago las cosas no logro motivarme.

Las dos escalas abordan la procrastinación de acuerdo a factores con los que se correlacionan, por ende en la siguiente tabla se muestran las distribuciones de reactivos que miden factores asociados a la procrastinación.

Tabla 6. Distribución de reactivos de Tuckman y Busko que miden los factores asociados a la procrastinación.

Factores	Reactivos que la miden
Autorregulación Académica	2, 5, 6, 7, 10, 11, 13, 14 Escala de Busko
Postergación de actividades	1, 3, 4, 8, 9, 15 y 16 Escala de Busko 2, 4, 5, 6, 9 Escala de Tuckman
Planificación de tareas	1, 3, 7, 11, 14, Escala de Tuckman
Motivación	12 Escala de busco y 12, 13 Escala de Tuckman
Gestión del tiempo	8, 10, 15, 16 Escala de Tuckman

Diseño de intervención

	A: Pretest	Pretest – Postest B: Intervención	A': Postest
Grupo de intervención	A	B	A'

Procedimiento.

El procedimiento está dividido en 6 secciones que implican:

- Diagnóstico general de procrastinación en una población de estudiantes de preparatoria.
- Diseño y planeación de una propuesta tecnopedagógico aplicada por medios virtuales en la plataforma Classroom.
- Implementación o desarrollo de la propuesta didáctica tecnopedagógica
- Evaluación diagnóstica y final de la procrastinación en un grupo específico y aplicación
(Test – Restest)



- E. Evaluación continua por parte de la docente titular del grupo y entrevista al inicio de la intervención.
- F. Autorreflexión y llenado de PROFODI para ver las fortalezas y debilidades de la intervención.

Práctica Docente

El propósito de la intervención didáctica fue fortalecer las habilidades autorregulatorias con la finalidad de disminuir las conductas procrastinadoras de los estudiantes de educación media superior. Para ello, se trabajó con un diseño tecnopedagógico de intervención educativa y se creó una secuencia didáctica. Mi labor como docente fue tomar un rol de mediador y conductor de nuevos conocimientos, promoviendo que los chicos se involucraran en su aprendizaje y determinadamente aprendieran a ser los protagonistas de su formación, para ello fue necesario diseñar y crear sesiones que desarrollarán un clima emocional positivo y de confianza y sobre todo que ayudará a los alumnos a desarrollar ideas y conductas encaminadas a mitigar la procrastinación.

La Maestría en Educación Media Superior (MADEMS) se enfoca en profesionalizar el quehacer docente, para ello, el currículo del posgrado incluye la asignatura de práctica docente que se da entre el segundo y el cuarto semestre de la maestría. En dicha asignatura se pretende conocer a detalle la aplicabilidad de los elementos teóricos y metodológicos bajo tres premisas de conocimiento formativo: La socia ética-educativa, la psicopedagógica-didáctica y la disciplinar. Es así que, buscando el dominio y la profesionalización de estas premisas cognitivas, se aplicaron dichos conocimientos en un escenario de educación media superior, todo ello con la finalidad de desarrollar y fortalecer las competencias docentes que el plan de estudios de la MADEMS establece.

A continuación, se describen, los pasos para llevar a cabo la intervención docente.

1. Se seleccionaron las estrategias de aprendizaje pertinentes para incluirlas en la secuencia didáctica y se buscaron técnicas innovadoras de implementación para aprovechar la virtualidad y la tecnopedagogía.
2. Se diseñó la propuesta didáctica, a partir de la información encontrada en diversas fuentes y recursos. De tal manera que se ajustó a las necesidades de los jóvenes y de la situación de la ENP.
3. Al tener el boceto de la intervención didáctica, se procedió a la realización de todos los trámites administrativos pertinentes para que se permitiera el acceso a los grupos de intervención que para tales efectos fueron en la ENP 1 y 2 para los grupos de la materia de Psicología.
4. Una vez que fueron asignados los grupos con los que se podía trabajar, las profesoras titulares daban la autorización para llevar a cabo la intervención educativa, estableciendo en tiempo y formas las fechas de las



sesiones y los contenidos temáticos a abordar de acuerdo con la unidad en la que se encontraban.

5. Se llevaron a cabo en cada una de las prácticas docentes, sesiones de observación con el grupo asignado, esto con la finalidad de conocer la interacción alumno-alumno, alumno-maestra, maestra-alumno. Entre muchas otras cosas, para visualizar el ambiente educativo, la disposición de los alumnos al aprendizaje, y las reglas de convivencia.
6. Se diseñaron las estrategias a través de un modelo de intervención tecnopedagógico para enseñar a los alumnos de la materia de Psicología la importancia de la mitigación de la procrastinación académica, así como también, se trabajó en la elaboración del material educativo pertinente y preferentemente pensado en ambientes virtualizados. en las cartas descriptivas se estructuraron los temas específicos de cada sesión, En cada carta descriptiva, se señalan los objetivos, la temática, los subtemas, se detallan paso a paso las actividades y/o técnicas para cada subtema, se establecen los tiempos de realización y se estipulan los materiales que se necesitarían.
7. En la primera sesión, se abordó el tema de procrastinación académica, y se habló del estado actual en la educación medio superior, además de realizar un diagnóstico con la escala de Busko.
8. Consecutivamente, se llevaron a cabo las ocho sesiones restantes con la finalidad de abordar las temáticas idóneas para enseñar los contenidos relacionados con la mitigación de la procrastinación y así cubrir las necesidades de los estudiantes y sobre todo brindar una alternativa positiva para potencializar su rendimiento académico. Cabe resaltar que la planeación de cada clase tomó en cuenta aspectos como:
 - Selección de objetivos específicos que ayudarán a mitigar conductas procrastinadoras.
 - Selección de contenidos adecuados e innovadores.
 - Selección de estrategias de enseñanza-aprendizaje con un enfoque tecnopedagógico.
 - Verificación de los materiales educativos que se utilizaran para cada sesión y actualización teórica.
 - Ajustes de acuerdo con la clase anterior y con miras a mejorar las sesiones.

Cada clase, se dividió en tres momentos claros:

Apertura (Recapitulación, introducción y reflexión, duda y opinión).

Desarrollo (Brindar contenido, desarrollo de actividades de aprendizaje y/o enseñanza, evaluación formativa).

Cierre (Evaluación, comentarios, conclusiones).



9. Al finalizar la intervención en la octava sesión, se realizó una segunda aplicación de la escala de Busko de procrastinación académica a los estudiantes, con el fin de identificar los cambios a partir de la enseñanza y de la aplicación de la secuencia didáctica.
10. Durante todas las sesiones se llevó a cabo una evaluación en tres modalidades: inicial (con la aplicación de una escala de procrastinación TEST), continua (durante cada sesión, utilizando actividades que generaran productos de evaluación) y final (con una aplicación final del instrumento RE-TEST).

A continuación, se presentarán los resultados obtenidos de las Prácticas Docentes III (aplicación de la intervención educativa) realizada con alumnos del grupo de psicología de la ENP # 1. No obstante, se hará una breve descripción de lo realizado en Práctica Docente I y II para guiar al lector respecto a las actividades realizada en dichas prácticas docentes

Práctica docente 1.

La práctica docente 1 se llevó a cabo en la Escuela Nacional Preparatoria #2, se contó con la participación de 38 alumnos, 23 mujeres y 15 hombres, con entre 15 y 18 años de edad. Cabe señalar que las sesiones de esta práctica docente se llevaron a cabo con un grupo de Iniciación Universitaria, de tal forma que se utilizaron 2 escenarios. Un salón de clase y un cubículo de orientación educativa. En ambos escenarios existe espacio suficiente y materiales adecuados para las sesiones. La materia que se retomó es la de psicología, por lo tanto, sólo se contaba con 1 hora de sesión a la semana, en un horario de 8:00 a 8:50am los días miércoles. Debido a las complicaciones administrativas (Paros) que se vivían en las Escuelas Nacionales Preparatorias y CCH's, y al confinamiento obligatorio por el virus Covid-19, la práctica docente se vio afectada, por lo que sólo se logró llevar a cabo 6 Sesiones, 2 de ellas de observación y 4 de aplicación.

En las primeras sesiones de observación, se logró analizar la psicodinámica grupal, así como también la relación Docente-Alumno y Alumno-Alumno, de la misma forma, se observó a detalle las características del salón de clase, las condiciones ambientales, la luz del salón, el mobiliario, y los elementos tecnológicos con los que se contaba, es decir: proyectores, extensiones, fuentes de carga, internet, etc. De la misma forma, la docente titular me mostró la manera en la que los alumnos son evaluados y las reglas de convivencia que se viven en el salón. Todo ello, resultó bastante importante para detallar el diseño pedagógico en construcción.

Una vez conocido el ambiente psicopedagógico del grupo en las dos primeras sesiones de observación, se procedió a diseñar un boceto de intervención educativa (Revisión en Anexos) que tiene como objetivo principal trabajar



sobre ambientes virtuales de aprendizaje, que además estén enriquecidos para que el alumno no procrastine.

En la primera sesión, se buscó primero que nada tener un acercamiento óptimo con los alumnos, para ello, hubo una presentación detallada de mi perfil profesional, así como una estipulación de un código de convivencia, posteriormente, se buscó utilizar medios digitales tradicionales como Facebook para que los alumnos se presentaran, en dicha actividad se lograría ver la interacción de los alumnos en ambientes virtuales, aunque estos fueran de forma informal. En sesiones posteriores se buscó entablar una dinámica de vinculación virtual más formalizada, esto fue bastante interesante ya que me permitió analizar de mejor manera la interacción del alumnado con los ambientes virtuales de aprendizaje, para ello se utilizó el programa “*mentimeter*” para hacer una lluvia virtual de ideas que me brindará información valiosa sobre los conceptos que los alumnos reconocen al escuchar la palabra procrastinación. Consecuentemente, el objetivo era realizar un diagnóstico de la procrastinación académica por medio de una herramienta digital de gamificación llamada “*Kahoot*” por motivos ajenos a la intervención (Paro de labores) no se logró realizar dicha evaluación, sin embargo, se lograron obtener datos y conclusiones importantes por medio de las actividades hechas que a continuación se describen.

Gracias a la intervención de las 4 sesiones y 2 de observación se logró concluir lo siguiente:

- Los alumnos mostraron interés en los ambientes virtuales de aprendizaje y las TIC utilizadas en la sesión.
- Se debe buscar por sobre todas las cosas un acercamiento óptimo entre alumno y docente para generar interés, empatía y motivación en las actividades.
- Los alumnos y el docente titular entendieron la importancia de la procrastinación en un ambiente educativo.
- Se debe realizar siempre una retroalimentación al final de cada sesión e inicio de una próxima.
- Cuidar los tiempos de aplicación para alcanzar todos los objetivos de aprendizaje
- Prevenir eventualidades (Paro de labores, accidentes, cuestiones de salud) y diseñar un ambiente de trabajo que sea híbrido, que permita tanto a los alumnos como al practicante realizar la intervención, aunque esta sea de forma virtual, presencial o semipresencial.
- Se considerará un ambiente virtual de aprendizaje que sea enriquecedor y atractivo.
- Realizar de forma prioritaria el diagnóstico de procrastinación académica en la práctica docente

Práctica docente II

Para la realización de práctica docente II, obligatoriamente la práctica fue 100% a distancia, por lo que se trabajó



vía remota con alumnos de la Escuela Nacional Preparatoria #1. Las sesiones se dieron los días miércoles a las 2 de la tarde, éstas estuvieron divididas en 2 secciones, una de forma sincrónica, es decir, con participación activa en un aula virtual y otra asincrónica en dónde sólo se dejaba tareas y materiales de apoyo en un Google classroom. Precisamente eso permitió que se diera trabajo de intervención de forma asincrónica, sin embargo, de alguna manera ello disminuyó la participación continua de mi trabajo y minimizó mi quehacer docente en la práctica, no así en mi trabajo asincrónico. Lo abordado en la práctica docente II se presentó en el Google Classroom, y las dinámicas implementadas por mí se podrán apreciar en el apartado de anexos.

Práctica Docente III

La práctica docente III se llevó a cabo en medios totalmente digitales, trabajé con la Escuela Nacional Preparatoria #1, con un grupo de Psicología de 5to grado, se utilizó la plataforma de classroom como medio digital de control cognitivo y para las sesiones sincrónicas se utilizó la plataforma de Google meet. La práctica tuvo la participación de 54 alumnos inscritos. A continuación, se presentan los resultados de la Práctica Docente III, la cual es la integración de las anteriores prácticas y su objetivo radica en propiciar de manera organizada y gradual el establecimiento, desarrollo y consolidación de las habilidades docentes y al mismo tiempo el aprovechamiento de la secuencia didáctica para el desarrollo de habilidades no procrastinadoras en los participantes.



Capítulo 6. Resultados y Discusión

En este apartado se presentan algunas tablas de los resultados de la evaluación diagnóstica. Así como también, los resultados obtenidos en la práctica docente en lo que respecta a los aprendizajes de los alumnos, a la evaluación que la responsable del grupo, donde se realizó la práctica docente, hizo de la intervención y la autoevaluación a través del Programa de Fortalecimiento y Desarrollo Individual (PROFODI).

Cabe mencionar que el análisis estadístico se llevó a cabo con el Programa SPSS (Statistical product and service solution, versión 17). Esto fue realizado con el fin de saber características descriptivas, frecuencias y correlaciones entre factores asociados a la procrastinación. De tal manera que a continuación se presentan los resultados obtenidos

- Evaluación diagnóstica de procrastinación

Tabla de frecuencias

Una de las preguntas detonadoras fue ¿Sabes qué es procrastinación?, está se realizo con la intención de ver el estado de reconocimiento del concepto; dicha pregunta se realizó a toda una población de estudiantes de preparatoria de la asignatura de psicología, en la siguiente grafica se muestra la frecuencia de alumnos que conocían o desconocían el concepto previo a la intervención.

Identificación de procrastinación

¿Sabes qué es procrastinación?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	No	189	86.7
	Sí	29	13.3
	Total	218	100.0

La tabla nos muestra notablemente que la mayoría de los participantes no reconocían el concepto de procrastinación, el 86.6% de los participantes representa un gran número de alumnos que desconocen el concepto lo cual da un margen de necesidad de aprendizaje óptimo para impartir la secuencia que permita reconocer la procrastinación y entender todo lo que representa para la vida académica. En la siguiente tabla se muestra ahora detalladamente la frecuencia de indicadores de la escala de Busko para detectar niveles procrastinación académica.



Niveles de procrastinación en población ENP

Niveles de procrastinación de la escala de Busko

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajos indicadores	89	40.8
	Moderados indicadores	109	50.0
	Altos indicadores	20	9.2
	Total	218	100.0

En las tablas precedentes se puede apreciar la frecuencia de aquellos participantes que saben que es procrastinar, dando como resultado que de la población total de 218 participantes sólo 29 identificaban el concepto de procrastinación, esto permite evidenciar un panorama de desconocimiento y repercusión de la procrastinación.

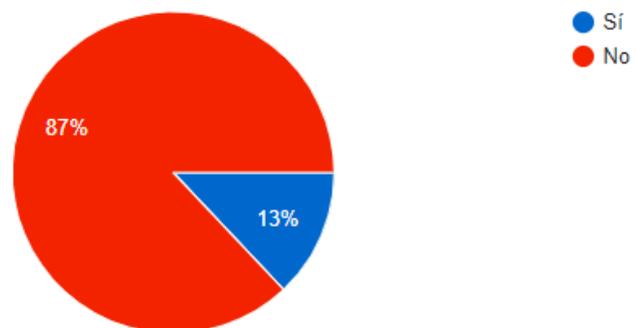
En la tabla de niveles de procrastinación de Busko se muestran de manera puntual que 20 participantes de la población tienen altos indicadores de conductas procrastinadoras, lo cual representa un número elevado de alumnos que presenta conductas erráticas en la toma de decisiones académicas, autorregulación, gestión del tiempo y hábitos de estudio. Para ello, resulta importante dar seguimiento de su trayectoria y de su rendimiento como estudiantes y sobre todo fue importante identificar si la intervención ayudo a contrarrestar esas conductas para bien del estudiante.

A continuación, se presentan las gráficas que expresan el porcentaje de alumnos que no saben que es procrastinar.

Gráfica 1. Porcentaje

¿Sabes qué es procrastinación?

54 respuestas



En el pretest los alumnos manifiestan predominio en el porcentaje que desconoce el concepto de procrastinación.

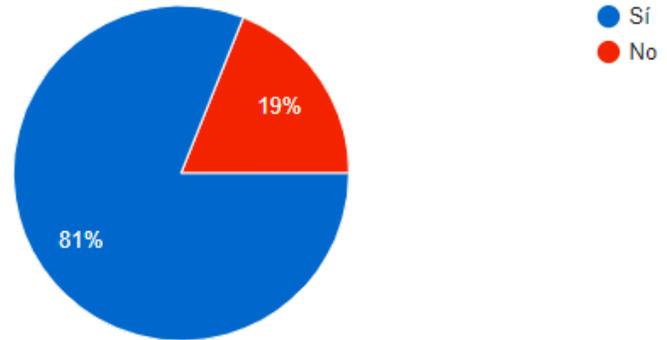


Posterior a la intervención didáctica, se realizó nuevamente la pregunta, mostrando cambios favorables. sobre el conocimiento de la procrastinación. Esto se ve mejor representado en el descriptivo de frecuencias de la siguiente grafica.

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	No	12	18.5
	Sí	42	81.5
	Total	54	100.0

¿Sabes qué es procrastinación?

58 respuestas



De primera instancia, la gráfica nos permite ver que de la muestra de alumnos del grupo de psicología conformado por 54 participantes deja a la vista que 42 de ellos ahora identifican plenamente el concepto de procrastinación, la grafica permite ver que se invirtió el número de personas que ahora si reconocen el concepto.

En la siguiente tabla, se presenta ahora la estadística descriptiva de la escala de Tuckman junto con la escala de Busko, agregando también en ella la frecuencia de edad y la calificación promedio de los estudiantes que participaron en la investigación.

Estadísticos descriptivos							
	N	Mínimo	Máximo	Media	Puntaje del Percentil 50	Desv. Std.	Varianza
Edad	54	15	19	17.07		3.567	3.126
Calificación	54	7.0	9.8	8.817		.7505	.563
Escala Tuckman	54	16	64	43.76	32	7.896	20.270
Escala de Busko	54	16	80	45.33	40	10.605	12.474

En la tabla de descriptivos se pueden visualizar, las calificaciones de los alumnos, así como las medidas de tendencia central de las escalas de Tuckman y Busko, como elementos característicos, se pueden observar que la edad



promedio de los participantes es de 17 años, con una edad mínima de participación de alumnos de 15 años y máxima de 19 años, lo que nos deja ver que en el grupo de psicología de la Escuela Nacional Preparatoria #1 hay un rango de edad natural que pertenece a este nivel educativo. Con respecto a las calificaciones, se presentó una media de 8.817, lo cual se considera como un promedio satisfactorio para los estudiantes, el mínimo de calificación reportado por los alumnos fue de 7.0, y el máximo de 9.8. Finalmente, las puntuaciones de las escalas fueron las siguientes: La puntuación de la escala de Tuckman presentaba como estimado mínimo 16 puntos, y como máximo 64, con una media de 43.76 y una desviación estándar de 7.896 que de acuerdo al percentil 50 (Puntaje de percentil = 32) demuestra que la puntuación está por arriba de lo esperado de forma importante, esto quiere decir que en escala de Tuckman se presentaron puntuaciones altas en conductas procrastinadoras, pero al momento no de emergencia, sino solamente indican tendencias de alumnos potencialmente procrastinadores.

Finalmente, para el caso de la escala de Busko, se puede visualizar que el mínimo de puntuación que se estimaba era de 16 y un máximo de 80, se obtuvo una media de 45.33, y una desviación de 10.605, que de acuerdo al percentil 50 (Puntaje de percentil = 40) se demuestra que la puntuación se encuentra por arriba del percentil 50 de forma ligera, esto de igual manera como en Tuckman, representa una tendencia a conductas procrastinadoras potencial de parte de los alumnos, pero no hace evidente una emergencia académica superior.

Para dar mayor entendimiento de los datos presentados, fue necesario un análisis más detallado de los factores asociados a la procrastinación, como se explicó anteriormente, las escalas presentan factores calificados individualmente, como lo son, autorregulación, gestión del tiempo, motivación entre otras. A continuación, se presentan las correlaciones presentadas entre las escalas aplicadas y las calificaciones reportadas por los alumnos, esto con la intención de ver si existen correlaciones significativamente importantes.



Tabla de correlaciones entre escalas y calificaciones

Correlaciones entre escalas y Calificaciones de los alumnos

		Escala Busko	Escala de Tuckman	Calificaciones	Edad
<i>Correlación de Pearson</i>	Escala Busko	1	.539*	.510*	.105
	Escala de Tuckman	.539	1	.349*	-.085
	Calificaciones	.510*	.349*	1	.084
	Edad	.105	-.085	.084	1
<i>Sig. (unilateral)</i>	Escala Busko	.	.000	.000	.093
	Escala de Tuckman	.000	.	.000	.144
	Calificaciones	.000	.000	.	.146
	Edad	.093	.144	.146	.
<i>N</i>	Escala de Busko	54	54	54	54
	Escala de Tuckman	54	54	54	54
	Promedio	54	54	54	54
	Edad	54	54	54	54

Cómo se puede observar, en la tabla precedente, las escalas de Tuckman y Busko tienen una correlación de .539, lo cual es considerado una correlación de moderada intensidad, esto nos indica de primera instancia que las escalas al aplicarlas a una población en conjunto nos revelan datos más certeros sobre conductas procrastinadoras. Otro dato importante que se puede observar, es que se presenta una correlación entre la escala de Busko y las calificaciones reportadas por los alumnos de .510, lo cual representa una correlación de moderada intensidad y nos quiere decir que hay factores altamente asociados en la escala de Busko que inciden directamente con las calificaciones reportadas con los alumnos. Finalmente, se ve que la escala de Tuckman presenta una correlación baja con las calificaciones con una puntuación de .349. Por último, se ve claramente que la edad no tiene correlación con ninguna de las escalas, ni con las calificaciones lo que deja claro que no es un referente importante para identificar procrastinación.

A continuación, con la finalidad de detallar las correlaciones entre escalas y los factores asociados a la procrastinación académica, en la siguiente tabla se detallan los fundamentos de su interacción



Tabla de Correlación entre factores de las Escalas Tuckman y Busko

Correlaciones entre factores												
Correlación de Pearson	AR	PA	PT	GT	AE	ML	MC	EA	MO	R. A	Busko	Tuckman
FACTOR DE AUTORREGULACIÓN	1	.320*	.364*	.244*	.337*	.334*	.442*	.440*	.424*	.217	.465*	.523*
FACTOR DE POSTERGACIÓN DE ACTIVIDADES	.320*	1	.373*	.433*	.150	.133	.267*	.349*	.198	.334*	.683*	.264
FACTOR DE PLANIFICACIÓN DE TAREAS	.364*	.373*	1	.388*	.423*	.386*	.424*	.432*	.404*	.456*	.694*	.464
FACTORES GESTIÓN DEL TIEMPO	.244*	.433*	.388*	1	.234*	.223*	.350**	.266*	.243*	.375*	.751*	.327*
La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).												
La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).												

Notas. Las siglas indicadas en la tabla son: AR: autorregulación, PA: Postergación de actividades, PT: Planificación de tareas, GT: Gestión del tiempo, AE: Autoeficacia, ML: Metas de logro, MC: Metacognición, EA: Estrés académico, MO: Motivación y RA: Rendimiento académico.

En la tabla precedente se permiten ver cruces de correlación importantes, que permiten fundamentar la relación entre factores asociados a la procrastinación. Después del análisis, se puede observar que existen relaciones significativamente importantes entre los siguientes aspectos.

El factor de autorregulación, presento correlaciones de .320 con las postergación de actividades, representando esto una correlación de baja intensidad, de la misma forma se dio con el factor de planificación de tareas con un puntaje de .364 y de autoeficacia con .337, pero sin duda lo más relevante en cuanto a correlaciones se dio entre autorregulación y metacognición, dando como puntuación de Pearson un .440 siendo está una correlación de moderada intensidad, de la misma forma se destaca la correlación de .440 de estrés académico y .424 de motivación. Esto permite decir que la autorregulación incide moderadamente en el estrés provocado por la vida académica y determina también la motivación del alumnado para lograr sus metas educativas, sin duda también se puede indicar que el factor de la autorregulación está ligado a la metacognición, ya que es una relación común que permite dejar claro de que en la medida en que sepas los métodos de aprendizaje, regularas mejor y claramente lo que deseas aprender.

En cuanto al factor de postergación de actividades, se visualizan correlaciones de baja intensidad con autorregulación .320, planificación de tareas .373 y rendimiento académico .334, al igual que una relación de moderada intensidad con el factor de gestión del tiempo .433, esto nos permite ver que definitivamente las gestión adecuada del tiempo representa un elemento determinante para evitar postergar actividades, por ello es que se muestra la correlación



más importante entre estos factores, cabe aclarar entonces que uno de los objetivos cumplidos en la intervención didáctica tenía que ver con el incremento de habilidades en este factor de gestión del tiempo.

En cuanto a la planificación de tareas, se puede observar que hay correlaciones de moderada intensidad con factores como: Motivación .404, autoeficacia .423, metacognición .424, estrés académico .432 y rendimiento académico .456. las relaciones entre estos factores parecen lógicas, ya que si no existe planificación de tareas adecuada incidirá directamente en un bajo rendimiento del alumnado y ello entre otras cosas provocaría déficit en autoeficacia, motivación y se puede producir incremento en estrés académico, es así que de aquí se visualiza la importancia de planificar tareas que promuevan una estabilidad académica en los estudiantes.

Finalmente, el factor de gestión del tiempo tiene correlaciones moderadas con rendimiento académico .375, con metacognición .350 y evidentemente con postergación de actividades .433, estas correlaciones tienen claramente incidencia bilateral en el alumnado, ya que entre mayor sean las habilidades en la gestión del tiempo de un estudiante, mayor será la capacidad de evitar postergar actividades de forma innecesaria.

Los resultados dados en este apartado, permiten determinar ciertas conclusiones importantes, por ejemplo, queda claro que uno de los factores más determinantes para no tener conductas procrastinadoras es la gestión y planificación del tiempo, por ello la punta de lanza en el plan de intervención de este trabajo se enfoca precisamente en dar herramientas cognitivas y aplicativas en ese factor, otro elemento concluyente al que se llega, es que para evitar estrés académico y todo lo que conlleva eso, hay que desarrollar las competencias metacognitivas adecuadas y también hay que trabajar con los factores de autoeficacia y autorregulación para dar un mejor desarrollo en la vida académica de un alumno. Cabe mencionar, de que, a pesar de no haber correlaciones altas, sino más bien moderadas o de baja intensidad, si se permite llegar a conclusiones específicas en torno a los factores asociados a la procrastinación académica y para dejar claro esto, fue necesario ver los resultados en el análisis de pre y post test que a continuación se presentan.

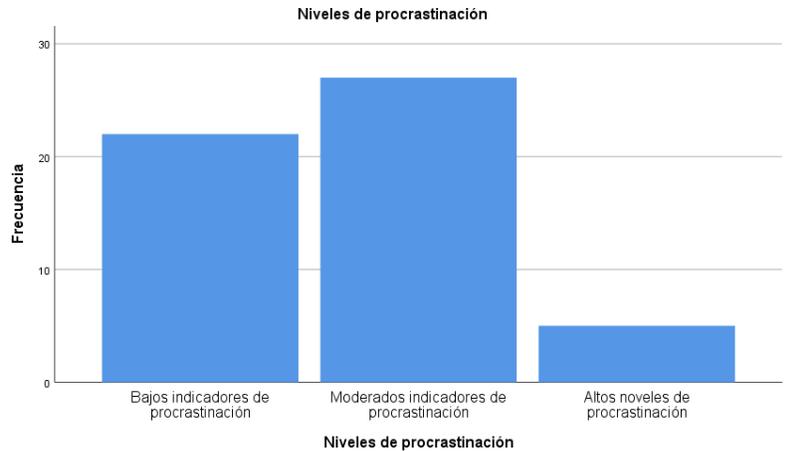


Análisis del Pre-Test - Post-Test

A continuación, se presentan la tabla que expresa los niveles de procrastinación académica, de acuerdo a el test y postest. Esto da resultados preliminares sobre que tanto influye la intervención didáctica para mitigar conductas procrastinadoras.

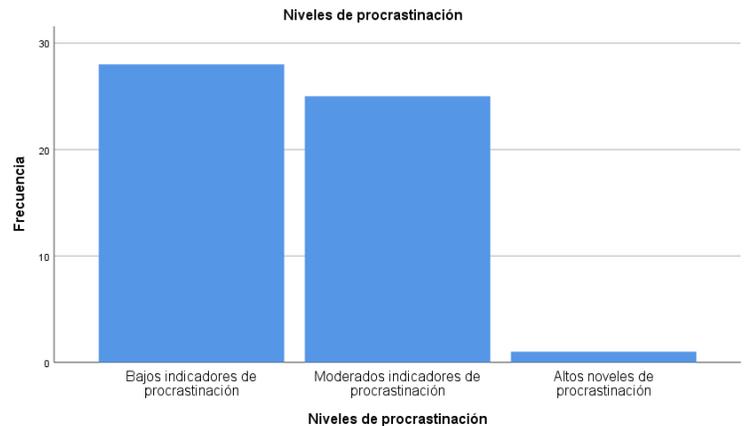
Niveles de procrastinación en Pre -Test

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajos niveles de procrastinación	22	40.7
	Moderados niveles de procrastinación	27	50.0
	Altos niveles de procrastinación	5	9.3
	Total	54	100.0



Niveles de Procrastinación en Post-Test

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajos Niveles de procrastinación	28	51.9
	Moderados niveles de procrastinación	25	46.3
	Altos niveles de procrastinación	1	1.9
	Total	54	100.0



Las gráficas presentadas ponen en evidencia que al trabajar con la intervención didáctica, se logró que 4 de los alumnos que presentaban altos niveles de procrastinación disminuyeran significativamente sus conductas procrastinadoras y a su vez, se logró que alumnos que mostraban niveles moderados, descendieran a niveles bajos de procrastinación, dejando como elemento concluyente que la intervención ayudo de forma específica a reducir conductas asociadas.



- **Resultados en práctica docente**

Este apartado para fines de presentación de resultados se dividirá en 3 aspectos específicos a saber:

- A) Aprendizaje de los alumnos
- B) Evaluación de la docente responsable de grupo
- C) Autorreflexión como docente (PROFODI)

- A) Aprendizaje de los alumnos**

En este apartado se indican aspectos sobre los elementos importantes que los participantes lograron conseguir en las sesiones de intervención. Primero que nada, empezando por conocer el perfil de los estudiantes, para ello, durante las sesiones iniciales se determinó conocer las expectativas que tenían los alumnos de sí mismos, del curso y de las proyecciones de la intervención. Cabe señalar que conocer a los estudiantes de la práctica docente es muy importante, ya que para realizar una intervención educativa es necesario tener en cuenta las características del grupo; saber quiénes son, cuál es su comportamiento o visión como estudiante de preparatoria, cómo trabajan, cuáles son sus necesidades educativas y personales, con qué logros se sienten satisfechos y que los hace sentirse bien académicamente hablando. Esos factores que se han mencionado determinan las decisiones, los objetivos y las actividades de la propuesta didáctica. De igual forma, resulta indispensable conocer la forma en que los alumnos están en la escuela y en este caso en particular, permite indagar sobre sus necesidades educativas ante la pandemia.

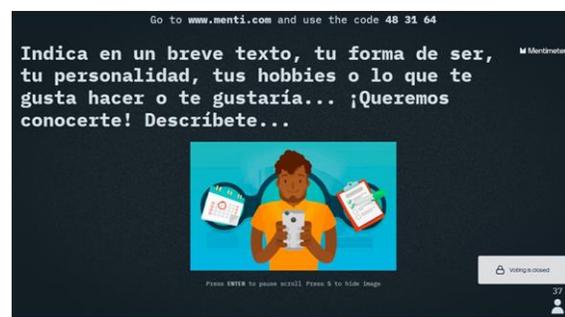
En términos generales, las expectativas del grupo se enfocaban en indicar que deseaban aprender algo nuevo y de utilidad que les ayudará a su día a día en la escuela, algunos alumnos incluso mencionaban que buscaban conocer nuevas estrategias para aprender en la virtualidad, lo cual para este trabajo fue determinante considerar esa postura ya que así se logró vincular esos deseos y expectativas y ofrecer actividades que complementaran en la medida de lo posible esos deseos de aprender. Gracias a que se reconocieron esos elementos, a continuación, se presentan algunos comentarios de la bitácora docente que acompañaba este proceso, donde se señalan los indicadores cualitativos importantes que se fueron encontrando en las sesiones.



Temática: Procrastinación académica: Estado actual en la educación medio superior y Diagnóstico.	Bitácora 1 Lugar: Salón virtual / Classroom
Objetivo general: Contribuir al desarrollo académico óptimo, por medio de estrategias tecnopedagógicas que ayuden a reducir la procrastinación académica en estudiantes que cursan la materia de psicología.	
Objetivos específicos: <ol style="list-style-type: none">1) Conocer al responsable de la “práctica docente 1” que trabajará por 8 sesiones sobre la temática de procrastinación académica.2) Conocer el entorno áulico en el cual se trabajará, así como a los alumnos participantes.3) Identificar si los alumnos tienen conocimientos previos sobre: Procrastinación académica, tecnologías de la información, aplicaciones móviles con enfoque educativo y su interés al respecto.4) Dar un cierre de sesión explicando los beneficios de la práctica docente y el objetivo final.	
“En esta primera sesión se evidenció que los alumnos desconocen de manera general y específica el concepto de procrastinación, tienen una idea muy vaga del constructo y no identifican los factores asociados al mismo” extracto de bitácora – sesión 1	

Retomando el extracto de esta primera sesión, la bitácora nos evoca un desconocimiento inicial de los alumnos sobre el concepto de procrastinación. Por otra parte, se puede apreciar que los alumnos tienen conocimientos importantes sobre las TIC y según lo reportado en la observación, tienen información determinante para desenvolverse óptimamente en escenarios tecnopedagógicos.

(Evidencia de vinculación virtual - Mentimeter)



Otro de los elementos de la sesión número 1, fue el mentimeter, (Herramienta digital para generar lluvias de conceptos) para obtener dicho producto fue necesario realizar una actividad virtualizada, que nos permitió identificar las nociones del concepto de procrastinación de los alumnos. El resultado fue el siguiente.



El resultado de mentimeter muestra que los alumnos identifican de forma vaga el concepto de procrastinación, y asocian con dicho concepto una variable, que en este caso es la de “gestión del tiempo”, ya que los alumnos indican que



procrastinar se mancomuna con palabras como: posponer, retrasar, aplazar, evitar, etc.

En una actividad final de la sesión 8, se les solicita una frase que integre los 4 elementos fundamentales que requiere una buena conceptualización de procrastinación, los cuáles son: conducta irracional, postergar actividades, carácter educativo y afectación al rendimiento académico. Otro de los elementos que nos muestra la potencialización de conocimientos y provecho de los mismos en los alumnos, se pone en evidencia en las reflexiones de mi bitácora de la sesión , se trabajó la identificación de estrategias de aprendizaje que usan los alumnos y se observó que los alumnos, poseen buenas técnicas de apropiación de aprendizajes y tienen una importante gama de ideas para obtener productos tangibles tales como, fichas de trabajo, notas, mapas mentales y conceptuales, entre otras.

Temática: Procrastinación académica: Interrelación entre autorregulación e identificación de estrategias de aprendizaje que favorezcan para mitigar conductas procrastinadoras.	Bitácora 3 Lugar: Salón virtual / Classroom
Objetivo general: Contribuir al desarrollo académico óptimo, por medio de estrategias tecnopedagógicas que ayuden a reducir la procrastinación académica en estudiantes que cursan la materia de psicología.	
Objetivos específicos: <ol style="list-style-type: none">1. Conocer los niveles de autorregulación y el impacto que tiene a la procrastinación académica en estudiantes de EMS.2. Hacer conciencia sobre las estrategias de aprendizaje que tienen los propios alumnos.3. Identificar que estrategias de aprendizaje poseen los alumnos y saber si contribuyen a la antiprocrastinación.	
“En la sesión 3, se trabajó la identificación de estrategias de aprendizaje que usan los alumnos, en este punto me gustaría mencionar que los alumnos, poseen buenas técnicas de apropiación de aprendizajes y tienen una importante gama de ideas para obtener productos tangibles tales como, fichas de trabajo, notas, mapas mentales y conceptuales, etc...” Extracto de bitácora – sesión 3	

En esta sesión el objetivo era identificar las estrategias que los alumnos tienen para apropiarse de conocimientos, la sorpresa fue, que los alumnos mostraron un alto conocimiento de técnicas y estrategias para aprender; el objetivo fue enseñar a los alumnos a reaprender estas estrategias en escenarios tecnológicos, dando como resultado un interés de los alumnos para obtener fuentes y recursos nuevos para mejorar sus habilidades. En la sesión 6, se trabajó con la gestión del tiempo. Cómo se muestra en la siguiente bitácora, la idea era poner en evidencia la importancia de gestionar y planificar.

Temática: Procrastinación académica: La importancia de la planificación y organización.	Bitácora 6 Lugar: Salón virtual / Classroom
Objetivo general: Contribuir al desarrollo académico óptimo, por medio de estrategias tecnopedagógicas que ayuden a reducir la procrastinación académica en estudiantes que cursan la materia de psicología.	

**Objetivos específicos:**

1. Entender la valía de planear y organizar en los ambientes educativos y virtuales
2. Distinguir las diferencias entre una buena organización y una mala organización y de qué manera los entornos virtuales de aprendizaje nos ayudarán
3. Revisar los fundamentos de la agenda escolar y que beneficios tiene.

“En esta sesión me pude dar cuenta que uno de los grandes problemas que tienen los alumnos es precisamente en planear y gestionar su día a día educativo” ... “Es la esencia misma de procrastinar”

Extracto de bitácora – sesión 6

La gestión del tiempo para mitigar la procrastinación es esencial y por ello es imprescindible para un óptimo aprendizaje y un posible aprovechamiento académico exponencial, por ello, mi labor con los alumnos fue atender directamente a la reflexión sobre ¿por qué? Y ¿cómo? organizar el tiempo que disponen para sus actividades educativas y lúdicas y también fue determinante ver como esto puede afectar positiva o negativamente a sus expectativas de autoeficacia y de logro, por eso, para esta sesión fue muy importante el tiempo y el esfuerzo para su realización. Dentro de todo procuré hacer hincapié sobre que el tiempo que dedicaran a la planificación estaba directamente relacionado con el logro de sus objetivos y el logro, repercutiría directamente con sus conductas (para mitigar la procrastinación) intente que las actividades académicas estuvieran basadas en su realidad y que fueran empleadas en su vida académica.

Otro aspecto importante que los alumnos aprendieron, fue la de crear un ambiente favorable de aprendizaje con el menor número de distracciones para no procrastinar y así buscar que su trabajo se facilitará y sus tareas fueran más efectivas (por ejemplo, colocar todo el material necesario en su escritorio antes de empezar y ambientalizar todo para evitar procrastinar lo más posible).

Otro elemento que los alumnos aprendieron, fue el de motivarlos e interesarlos en la virtualidad como una herramienta altamente cognitiva. Para ello se utilizó la sesión 7, cuya descripción se muestra a continuación.

Temática: Procrastinación académica: Navegando en entornos virtuales de aprendizaje	Bitácora 7 Lugar: Salón virtual / Classroom
Objetivo general: Contribuir al desarrollo académico óptimo, por medio de estrategias tecnopedagógicas que ayuden a reducir la procrastinación académica en estudiantes que cursan la materia de psicología.	
Objetivos específicos: <ol style="list-style-type: none">1. Promover la navegación inteligente en la red virtual2. Qué los alumnos reconozcan los ambientes virtuales de aprendizaje idóneos para su desarrollo académico	



3. Qué exista una mejor y amplia comunicación entre docentes y alumnos en entornos virtuales

“La idea de la sesión fue que los alumnos navegaran inteligentemente y conocieran las ventajas de la cognición distribuida” ...

Extracto de bitácora – sesión 7

Cómo se indica, lo que se propuso y se logró en la sesión 7, fue incentivar el interés de navegar inteligentemente y de buscar alternativas cognitivas a través de las Tic. Los alumnos intentaron y desarrollaron alternativas para evitar bloqueos cognitivos y actuar de forma adecuada durante alguna actividad académica que presente una barrera o una dificultad. La idea era generar la confianza de apoyarse de los medios tecnológicos y así obtener grandes resultados en sus actividades académicas, cabe resaltar que esto genera un indicador de autorregulación del aprendizaje. Se reflexionó sobre las dificultades que encontraban para pedir ayuda y llevar a cabo algunas estrategias de solución. Además, esta sesión ayudó a los alumnos a controlar el desarrollo de cada una de las tareas académicas que tuvieran y les permitió hacer adecuaciones para mejorar la calidad de lo que estaban haciendo

Otra de las características que se observaron en los alumnos fue el cómo y de qué manera aprenden, por ello, como parte de una actividad se les cuestionó cuáles eran las estrategias de aprendizaje que utilizaban frecuentemente en su vida académica y con base en ello lograr fortalecer conductas anti procrastinadoras.

A continuación, se muestran en la siguiente figura las estrategias más empleadas por los alumnos



B) Evaluación de la docente responsable.

Cabe resaltar que la comunicación fue asertiva con la docente titular, ya que para fines del trabajo es fundamental considerar su punto de vista como docente y como profesional de la educación. Para ello, lo ideal fue llevar con cada una entrevista, que consistía en preguntar su opinión al respecto de abordar el tema de procrastinación en estudiantes de educación media superior, es por ese motivo que, por medio de una entrevista semiformal, las docentes aportaron las



siguientes ideas.

- La procrastinación académica es un tema importante, no solo para los alumnos, sino también para los propios docentes.
- Cree, que la procrastinación académica “*requiere de una intervención para que se evite lo menos posible.*”
- Indicaron que es importante profundizar en cuestiones como autorregulación emocional y educativa.
- Menciona que tiene mucho sentido aplicar una didáctica de intervención y así ayudar a los alumnos a gestionar su tiempo, hacer planeaciones y tener un mejor rendimiento.

C) Evaluación docente cuantitativa

Tabla de calificación de Práctica docente 1.

Promedio de evaluación de práctica docente 1	
Presentación	10
Actitud Docente	10
Conocimiento y dominio de los contenidos	10
Habilidades pedagógicas	10
Uso de recursos y materiales	10
Evaluación y afirmación de contenidos	10
Global	10

Tabla de calificación de Práctica docente 2.

Promedio de evaluación de práctica docente 2	
Presentación	10
Actitud Docente	10
Conocimiento y dominio de los contenidos	10
Habilidades pedagógicas	10
Uso de recursos y materiales	10
Evaluación y afirmación de contenidos	10
Global	10

Tabla de calificación de Práctica docente 3.

Promedio de evaluación de práctica docente 3	
Presentación	10
Actitud Docente	10



Conocimiento y dominio de los contenidos	10
Habilidades pedagógicas	10
Uso de recursos y materiales	10
Evaluación y afirmación de contenidos	10
Global	10

- **Autoevaluación y autorreflexión (PROFODI)**

A continuación, se muestra la autoevaluación a través del presente cuadro, el cual es un formato que permite ver tanto los elementos destacables, así como las fortalezas y las debilidades en el quehacer docente. El PROFODI es una gran herramienta de evaluación que incluye las dimensiones de planeación, desarrollo, evaluación, recursos y materiales, en esos rubros se pueden destacar los elementos de planeación vertical y horizontal, además se mencionan las fortalezas y debilidades que surgieron a partir de mi práctica e intervención docente.

Cuadro. 4 (PROFODI)

DIMENSIÓN	RUBROS	FORTALEZAS	¿CÓMO SEGUIR FOMENTANDO MIS FORTALEZAS?	DEBILIDADES	¿CÓMO MEJORAR MIS DEBILIDADES?
Planeación	<ul style="list-style-type: none"> • Planeación vertical • Planeación horizontal 	<p>Las planeaciones son versátiles y logran ser adaptativas a diversas situaciones</p> <p>Especialmente incorpore una planeación híbrida que me permitió adaptar muchas situaciones.</p>	<p>Por medio de actualizaciones de competencias docentes, intentando siempre estar a la vanguardia en temas de enseñanza,</p>	<p>La mayor debilidad de las planeaciones es que se presentaron de forma únicamente presencial, coyunturalmente, es importante aprovechar las herramientas digitales para tener alternativas de trabajo en línea.</p>	<p>Por medio de la práctica, afortunadamente en MADEMS hay 3 prácticas docentes, es así que será vital aprender de los errores y mejorar en la aplicabilidad en las prácticas posteriores.</p>
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • Coherencia entre lo planeado y lo realizado en el aula • Motivación para el aprendizaje • Activación de conocimientos previos • Promoción de aprendizaje significativo • Uso de técnicas de aprendizaje grupal • Interacción profesor alumnos • Interacción entre alumnos • Participación de los estudiantes • Promoción del trabajo 	<p>Creo que existía cierta coherencia, sin embargo, el tiempo de aplicación fue un factor que demerito el desarrollo de las sesiones, sin duda, tengo motivación de aprendizaje y los alumnos también, por lo tanto, será importante promover el estudio con dinámicas atractivas y generadoras de</p>	<p>Será bueno hacer uso de las TIC y seguir buscando alternativas en los ambientes virtuales de aprendizaje, esto ayudará tanto a la participación como así también a la promoción del trabajo colaborativo. Es por eso que una premisa de trabajo para la siguiente práctica docente será con respecto a esos tópicos de virtualidad y aprendizaje, en ambientes</p>	<p>Las debilidades radican en el mismo apartado de mejora sobre las TIC, siempre será bueno estar a la vanguardia en términos tecno pedagógicos por lo cual, considero que es un área de oportunidad importante para explotar</p>	<p>Siguiendo con lecturas que me permitan adquirir mayor conocimiento en temas importantes de aplicabilidad y desarrollo educativo. Así mismo poner en práctica todos esos conocimientos es vital para seguir fortaleciendo todas las competencias que sean frágiles como docente.</p>



	colaborativo	conocimientos.	enriquecidos.		
Evaluación	a) De los aprendizajes <ul style="list-style-type: none"> • Diagnóstica • Continua • Final • Retroalimentación b) Docente <ul style="list-style-type: none"> • Co-evaluación • Autoevaluación 	La evaluación del aprendizaje fue escasa, sin embargo, se obtuvieron buenos datos para generar un diagnóstico mejorable en todos los sentidos. Así mismo, considero que la evaluación docente perdió mucho sentido al ser considerada como un mero trámite administrativo.	Creo que una mejor planeación y desarrollo evaluativo será indispensable para las siguientes prácticas, sin duda hay mucho que sacar de la evaluación, por lo cual requiere darle tanta importancia como sea posible.	Las debilidades que noto puntualmente son referentes a la desestimación de la evaluación, ya que creo que la mayoría de los docentes ven este proceso tan importante como un mero trámite. Y debería de ser observado más como una ruta de mejora que ayuda a todas las partes a ser más objetivos.	La mejor forma de hacer es dándole la importancia que amerita, por lo tanto en futuras ocasiones será indispensable abordar estos tópicos con mayor ahincó.
Recursos y materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de TICS • Materiales elaborados • Uso de recursos didácticos en el aula • Bibliografía 	Aquí la mayor fortaleza es la utilización de los ambientes virtuales de aprendizaje enriquecido en cuestiones altamente pedagógicas, use recursos atractivos y sofisticados, así como también una excelente bibliografía actualizada.	Será importante contrastar las diferencias entre una educación tradicional y una educación innovadora, ello permitirá ver los grandes efectos pedagógicos de mejora en el uso de las TIC y los ambientes virtuales de aprendizaje.	Una debilidad importante se enfoca en los recursos didácticos en el aula, ya que con mi afán de hacer todo tecnologizado, se dejaron de lado actividades lúdicas netamente presenciales y sin uso de materiales.	Será excelente incluir nuevas actividades en las cuales se pueda explotar de mejor forma todos aquellos elementos didácticos que se han realizado en un aula. Es así que será una prioridad incluirlos en siguientes prácticas docentes

COMENTARIOS:

Creo que una de las cosas que alteraron definitivamente tanto la realización correcta, como el desarrollo de la misma práctica docente fueron las complicaciones de continuidad, ya que por los paros y el confinamiento obligatorio no hubo apertura, continuidad, y mucho menos cierre; provocando así una práctica docente incompleta.

Sin embargo, a pesar de los problemas ya comentados, se lograron obtener datos importantes y se configuro un boceto de intervención didáctica muy apropiado.



Discusión del PROFODI.

Considero que el PROFODI, me ha dado mucho para reflexionar. Especialmente el apartado de fortalezas y debilidades, ya que me dan una idea clara de lo que debo de mejorar en mi práctica docente y de lo que he hecho bien hasta este momento.

Sin duda, poner en tela de juicio tus habilidades y debilidades es algo que suena altamente complicado, sin embargo, es una actividad autoevaluativa altamente constructiva y recomendada.

Por otro lado, el PROFODI también me ha dado una visión general de lo que puedo llegar a hacer, ya que me ayuda a repensar mis habilidades y, sobre todo, es útil para poner de manifiesto lo que puedo mejorar para futuros trabajos. En este caso, específicamente me deja ver el alcance que puede tener mi proyecto, y me permite identificar áreas de oportunidad que puedo aprovechar para que mi trabajo se fortalezca. De manera concluyente, quiero resaltar lo importante que será el desarrollo del PROFODI en siguientes oportunidades, ya que me queda claro, que es una herramienta autoevaluativa.

Para cerrar esta parte del PROFODI, quiero mencionar que gracias a este análisis me he permitido identificar ciertas cosas que aún tengo que desarrollar, tanto en mi trabajo, como en mi profesionalización docente, ha servido mucho para potencializar mi metacognición y para clarificar los objetivos que tengo a futuro.



Capítulo 7. Conclusiones

Primero que nada, debo indicar que como elemento concluyente primordial, el presente trabajo logró alcanzar los objetivos de la tesis, se logró conseguir analizar cabalmente el concepto de procrastinación y se encontraron correlaciones que dejan ver la importancia de atender la procrastinación académica.

Además, también quiero resaltar el trabajo que realice al emprender una planeación con enfoque tecnopedagógica, ya que eso ayudo a contrarrestar varias dificultades como la presencialidad en el aula y se logró un traslado optimo a lo virtual apoyando así al momento histórico contextual que los alumnos estaban pasando en la pandemia.

En este punto, se puede hacer una reflexión conclusiva sobre mi intervención didáctica, y puedo afirmar que mi formación tuvo un giro inesperado para adaptarse a la virtualidad, de hecho, incluso mi proyecto, también se adecuó a las necesidades que demanda el momento educativo actual y tuve que repensar mi estrategia de intervención, incluyendo un modo de aplicación virtualizada, remota y tecnopedagógica, por esta razón, se diseñó y evaluó el impacto de mi intervención y se incluyó como eje fundamental de análisis entre la tecnología y la procrastinación académica.

Por ese motivo, destaco el aporte de mi intervención didáctica con enfoque tecnopedagógica, ya que permitió que los alumnos tuvieran mayor interés y focalización en una clase virtual y en buena medida también, apoyó a mitigar ciertas conductas procrastinadoras, como posponer sus trabajos o definitivamente no entrar a las sesiones, de esta manera pienso que una posible ruta de investigación a futuro será a través de lograr que los alumnos encuentren una forma de afrontamiento a tareas escolares que pudiera estar sostenida por la idea de la aversión a las tareas y el miedo al fracaso, ambas en función de aspectos individuales como la personalidad y la motivación y por supuesto con un enfoque claro sobre los aspectos sociales o contextuales del alumno.

Uno de los hallazgos más importantes en este trabajo es respecto al papel de la autorregulación académica y el impacto con la postergación y procrastinación, puesto que es evidente la importancia que tienen los procesos metacognitivos para mejorar el aprendizaje, y ayudar a la adquisición de competencias y estrategias, así como para obtener un buen desempeño escolar y mitigar en la mejor forma posible las conductas procrastinadoras.

Así mismo, otro elemento concluyente, radica en las estrategias de aprendizaje que los alumnos adquirieron, ya que constituyen una forma valiosa para operacionalizar los conceptos de aprendizaje autodirigido y autorregulado. En



términos cuantitativos es valioso para esta investigación que de los alumnos que indicaban niveles altos de conductas procrastinadoras, tuvieron un impacto positivo de la intervención y mitigaron ciertas conductas determinantes que les hacían procrastinar.

Respecto al análisis de otras variables asociadas a conductas procrastinadoras, considero que es importante destacar que los resultados de esta investigación no muestran valores significativos que sostengan evidencia clara y precisa respecto a la forma en que se explican los fenómenos, por lo que es necesario realizar más investigaciones que ayuden a vislumbrar de manera más contundente las asociaciones entre la autoeficacia, automotivación, asertividad y demás elementos que tienen vínculos con la procrastinación, ayudaría mucho agrandar la exploración hacia factores como las estrategias de aprendizaje, estilos de enseñanza en aulas, relaciones interpersonales. Sin duda, es relevante tomar en cuenta la necesidad de realizar estudios más detallados que permitan realizar una caracterización del fenómeno de la procrastinación académica y su incidencia en estudiantes, con la finalidad de poder realizar intervención en la comunidad estudiantil para así fortalecer recursos y potenciar la posibilidad de adquirir una formación integral que resulte útil no solo durante la trayectoria académica sino también en la vida laboral y personal.

Es necesario también hablar de las limitaciones, y claramente en este tipo de proyectos una gran limitación puede ser en la elección del instrumento para medir la procrastinación académica, esto por el hecho de que en México no existe ningún instrumento que cuente con estandarización y validez actualizada con respecto al concepto de procrastinación, por lo que en este trabajo se emplearon las escalas de mayor calidad existentes y que estaban estandarizadas y validadas en población hispanohablante. Frente a ésta limitación es necesario realizar mayores investigaciones, puesto que la creación de instrumentos confiables ayudaría a determinar y describir de mejor forma el fenómeno, lo cual a su vez facilitaría su estudio y comprensión, debo indicar que en este proyecto, me deja satisfecho la capacidad de medición de los instrumentos utilizados y probablemente en futuras investigaciones recomendaría el uso de dichas escalas de evaluación de procrastinación en conjunto.

En cuanto a las sugerencias que puedo aportar, creo que será necesario considerar la capacitación de estudiantes y docentes para el uso óptimo de aplicaciones, redes sociales, blogs, internet, etc, con el fin de fomentar el uso de estrategias de aprendizaje adecuadas para mitigar las conductas procrastinadoras y sin duda debo sugerir que elaborar inventarios que incluyan algunas otras dimensiones como aspectos de la personalidad y factores asociados al trabajo virtual serán vitales para un buen análisis.



De acuerdo con los resultados obtenidos en la presente investigación se observa la necesidad de realizar la medición de variables como la autorregulación y autoeficacia, debido a que mostraron tener impacto sobre las conductas procrastinadoras. Asimismo, se recomienda realizar estudios para explorar la presencia de procrastinación en la virtualidad, así como para el diseño de planes de intervención que faciliten observar la evolución y permanencia de las conductas procrastinadoras. Por lo que es recomendable incluir en las escuelas la impartición de talleres o cursos de mitigación de conductas procrastinadoras.

Finalmente, es valioso considerar los hallazgos encontrados en este trabajo, sobre todo al respecto de la percepción de autoeficacia y autorregulación, esto con la finalidad de poder extender la investigación a muestras de población que manifiesten con significancia dichos constructos; tales como los estudiantes que se encuentran en procesos de elaboración de trabajos finales.

Cierro indicando que la procrastinación es ese mal silencioso que ataca sin aparentes consecuencias, pero que deteriora y provoca desgaste al rendimiento escolar y manipula inconscientemente el proceso de aprendizaje natural de los estudiantes. Vivir con conductas procrastinadoras no es tarea sencilla, mitigar ese concepto no es sencillo, sobre todo “si lo dejas para mañana”.



Referencias

- Ackerman, D. y. (2015). My instructor made me do it: Task characteristics of. *Journal of Marketing Education*, 5-13.
- Aitken, M. (1982). A personality profile of the college student procrastinator. *Psychological Bulletin*, 463-496.
- Alarcon, F. (2009). Comprendiendo la Procrastinación. *Gaceta de la escuela de medicina Justo Sierra* , 3-5.
- Alexander, E. S. (2007). Academic procrastination and the role of hope as a coping strategy. *Personality and Individual Differences*, 1301-1310.
- Almela, J. (2002). *Aprender a estudiar no es imposible*. Madrid: Ediciones palabra.
- Alonso, L. (2011). Educación y desarrollo humano. Hacia un modelo educativo pertinente. *Revista de Educación y Desarrollo*, 43-50.
- Alonso, T. (1991). *Motivación y aprendizaje en el aula. Cómo enseñar a pensar*. Madrid: Santillana.
- Angarita, L. (2014). Algunas relaciones entre la procrastinación y los procesos basicos de motivación y memoria. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*, 91-101.
- Anuis. (2000). Programas Institucionales de Tutoría. Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las Instituciones de Educación Superior. (2a ed.) . *Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior*.
- Argumedo, D., Díaz, K., Calderón, A., Díaz-Morales, J. F., & Ferrari, J. R. (2005). Assessment of the confiability and factorial structure of three scales measuring chronic procrastination. *Revista de psicología* , 113-138.
- Balkis, M. y. (2009). Prevalence of academic procrastination behavior among pre-service teachers, and its relationships with demographics and individual preferences. *Journal of Theory and Practice in Education*, 18-32.
- Beck, B. L. (2000). Correlates and consequences of self-esteem and self-handicapping. In J. R. Ferrari y T. A. *behavioural procrastination: The effects of academic procrastination, selfconsciousness Procrastination: Current Issues and New Directions*, 3-13.
- Beltran, J. (2003). Estrategías de aprendizaje. *Revista de educación*, 332, 55-73.
- Beswick, G. R. (1988). Psychological antecedents of procrastination student procrastination. *Australian Psychologist*, 207-217.
- Bettetini, G., & Colombo, F. (1995). *Las nuevas tecnologías de la comunicación* . Barcelona: Paídos.
- Brito, L. F., & Díaz Barriga, F. (2020). La mediación tecnopedagógica para la formación profesional del psicólogo: Una experiencia de diseño educativo. *Praxis educativa, Vol. 24*, 1-18.
- Brownlow, S., & Reasinger, R. D. (2000). Putting off until tomorrow what is better done today: academic procrastination as a function of motivation toward college work. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15-34.
- Bucay, J. (2009). *El elefante encadenado*. Barcelona: RBA libros.
- Busko, D. (1998). *Causes and consequences of perfectionism and procrastination: A structural equation model*. Ontario : University of Guelph, Guelph.
- Cabero, J., Llorente, M., & Martínez, A. (2014). Las tipologías de Mooc: Su diseño e implicaciones educativas . *Profesorado* , 13-26.



- Calva, L., & Velez, R. (2003). El concepto de desarrollo humano, su importancia y aplicación en México*. *Estudios sobre el desarrollo humano PNUD*, 1-46.
- Cano, S., & Jimenez, Z. (2012). Manejar las emociones, factor importante en el mejoramiento de la calidad de vida. *Revista Logos, Ciencia & Tecnología*, vol. 4, 58-67.
- Carden, R., Bryant, C., & Moss, R. (2004). Locus of control, test anxiety, academic procrastination, and achievement among college students. *Psychological Reports*, 581-582.
- Cardona, L. (2015). *Relaciones entre procrastinación académica y estrés académico en estudiantes universitarios*. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.
- Castrillón, Ortega, Adriana, Margarita ;. (2014). *Fundamentos Generales de administración*. Medellín: Esumer.
- Cerda, C., & Osses, S. (2012). Aprendizaje autodirigido y aprendizaje autorregulado: Dos conceptos diferentes. *Revista educación* , 1504 - 1505.
- Chaves, E. (2017). Aprendizaje autorregulado en la teoría sociocognitiva: Marco conceptual y posibles líneas de investigación. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 47-71.
- Cid, S. (2015). Perfeccionismo, autorregulación, autoeficacia y bienestar psicológico en la procrastinación. *Gaceta de la Facultad de ciencias humanas y sociales*.
- Clariana, M. (2009). *Procrastinación Académica*. España: Bellaterra.
- Clariana, M. (2013). Personalidad, Procrastinación y Conducta Deshonesta en alumnos de Distintos Grados Universitarios. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 451- 472.
- Clariana, M. C. (2011). La influencia del género en variables de la personalidad que condicionan el aprendizaje: inteligencia emocional y procrastinación académica. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 87-96.
- Clariana, M. G. (2012). Procrastination and cheating from secondary school to university. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 737-734.
- Clariana, M., & Martín, M. (2008). Escala de Demora Académica (EDA). *Revista de Psicología General y Aplicada: Revista de la Sociedad Española de psicología*, 37-52.
- Clariana, M., Gotzens, C., M, B., & Cladellas, R. (2012). Procrastination and cheating from secondary school to university . *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 737-754.
- Cruzat, A. (2016). Procastinación: la sedición del tiempo. *Tesis para optar al grado de Magíster en Psicología*.
- Cuellar, O., & Moreno, F. (2009). Del crecimiento económico al desarrollo humano. Los cambiantes usos del concepto de desarrollo en América Latina, 1950-2000. *SciELO - Scientific Electronic Library Online*.
- Delgado, M. (2015). *Psicología del desarrollo*. México: Médica Panamericana .
- Delva, J. (2006). *Aprender en la vida y en la escuela*. Madrid: Ediciones morata.
- Díaz Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*. México: McGraw Hill.
- Díaz, C. (2006). La Escuela Nacional Preparatoria. Los afanes y los días. tomo I y II. México. *UNAM: Instituto de Investigaciones Estética*.
- Díaz-Barriga, F. (2005). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México : Trillas.



- Domínguez-Lara, S. (2016). Datos normativos de la Escala de Procrastinación Académica en estudiantes de psicología de Lima. *Evaluar*, 27-38 Obtenido de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/revaluar>.
- Estrella, C. (2020). *Tú maestro en línea*. Obtenido de <https://sites.google.com/view/tus-maestros-en-linea-estrella/p%C3%A1gina-principal>.
- F, D.-M. J., Ferrari, J. R., Díaz, K., & Argumedo, D. (2006). Factorial Structure of Three Procrastination Scales with a Spanish Adult Population. *European Journal of Psychological Assessment*, 132-137.
- Ferrari, J. B. (2007). Life regrets by avoidant and arousal procrastinators. Why put off today what you will regret tomorrow? *Journal of Individual Differences*, 166-168.
- Ferrari, J. R. (1992). Psychometric validation of two procrastination inventories for adults: Arousal and avoidance measures. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 97-110.
- Ferrari, J. R., & Tice, D. (2007). Perceptions of self-autoconcept and self presentation by procrastinators: Further evidence. *The Spanish Journal Psychology*, 91-96.
- Ferrari, J. R., Harriott, J. S., & Zimmerman, M. (1999). The social support networks of procrastinators: Friends or family in times of trouble? Personality and Individual Differences. *Journal of Social Behaviour and Personality*, 321-331.
- Ferrari, J., Johnson, J., & McCown, W. (1995). *Procrastinacion and task avoidance: theory, research, and treatment*. New York: Plenum Press.
- Flores, J., Velázquez, B., & Salado, M. (2015). Aprendizaje autodirigido desde la educación basa en competencias . *Tlanati*, 240-246.
- García, C., Castillo, M., Olvera, M., & Jiménez, M. (2014). Procrastinación y psicoanálisis interdisciplinario: Estudio descriptivo hermenéutico levad a cabo en estudiantes de medicina. *IV Congreso internacional de educación médica*, (págs. 1-18). México.
- García, R., Pérez, F., & Clemente, A. (1994). *Intervención escolar en estrategias de aprendizaje*. Madrid: Serrano Villalba.
- Gillis, J. (1974). Juventud e Historia: Tradición y cambio en las relaciones de edad en Europa. *Instituto Mexicano de la Juventud* , 117-206.
- Gonzáles, L., & Tovar, R. (2015). *Procrastinación académica en estudiantes de la facultad de ingeniería*. maracaibo, Venezuela: Universidad Rafael Urdaneta.
- Gonzales, O. (1972). *Los cien años de la Escuela Nacional Preparatoria*. México: Porrúa.
- González, M., Yedra, L., Oliva, L., & Rivera, E. (2012). Memorias del Segundo Coloquio Mexicano en Desarrollo Humano. *IETEC Arana Editores*.
- Griffin, K. (1998). DESARROLLO HUMANO: ORIGEN, EVOLUCIÓN E IMPACTO. *Journal of Economic Literature*,, 13-23.
- Gúzaman, j., & Gúzaman, M. (2016). *Estrategias y métodos para enseñar contenidos psicológicos*. México: UNAM.
- Guzmán, C. (2009). ¿Cómo enseñan psicología los profesores efectivos? *Perfiles educativos*, 30, 8-26.
- Guzmán, J., Martínez, M., & Verdejo, M. (2017). Una experiencia innovadora para enseñar contenidos psicológicos.



Revista electronica de educación, 1-19.

- Hernández, J. (2013). Estrategias de aprendizaje centradas. *Tesis de maestría en desarrollo educativo*.
- Honorato, H. (2018). TUTORÍA ACADÉMICA, ESTRATEGIA DE MEJORA PARA LA FORMACIÓN PROFESIONAL DE DOCENTES . *revista escuela normal de ixtapa de la sal*, 1-11.
- Islas, C., & Delgadillo, O. (2016). La inclusión de TIC por estudiantes universitarios: Una mirada desde el conectivismo. *Apertura* , 116-129.
- Jackson, P. W. (2015). *¿Qué es la educación?* México: Paidós.
- Jiménez, J. (2004). *Método para desarrollar hábitos y técnicas de estudio*. Madrid: La tierra de hoy.
- Klingsieck, K. (2013). Procrastination. *European Psychologist*, 24-34.
- Kustrín, S. S. (2007). JUVENTUD, TEORÍA E HISTORIA: LA FORMACIÓN DE UN SUJETO SOCIAL Y DE UN OBJETO DE ANÁLISIS . *Revista de Historia del CSIC*, 171-192.
- Lafarga, J. (1986). *Contexto histórico del enfoque centrado en la persona*. En *Desarrollo del potencial humano*. México: Trillas.
- López, M. (2013). *Aprendizaje, competencias y TIC*. México : Pearson Educación .
- Mann, L. (2016). Procrastination Revisited. *A Commentary*. *Australian Psychologist*, 47-51.
- Medina, J. (2015). EDUCACIÓN MORAL.: *TESIS. UNIVERSIDAD INTERNACIONAL DE CATALUÑA*.
- Meza, J., Morales, M., & Flores, R. (2016). Variables individuales relacionadas con la instrucción en el uso de entornos individuales de aprendizaje. *Revista medica de chile*, 87-106.
- Milgram, N. (1992). El retraso: Una enfermedad de los tiempos modernos. *Boletín de Psicología*, 83-102.
- Milgram, N. (1992). Procrastination. In R. Dulbecco. *Encyclopedia of human Biology*, 149-155.
- Molina, M. (2004). La tutoría. Una estrategia para mejorar la calidad de la educación superior . *Unión de Universidades de América Latina y el Caribe* , 35-39.
- Monereo, C. (2001). *Ser estratégico y autónomo aprendiendo: Unidades didácticas de enseñanza estratégica para la ESO*. Barcelona: Graó.
- Moratilla, E. (2018). Una revisión del aprendizaje autodirigido y autorregulación en educación en línea. *Universidad Nacional Autónoma de México* .
- Natividad, L. A. (2014). *Análisis de la procrastinación e estudiantes universitarios*. Valencia : Departament de Psicologia Evolutiva i de l'Educació.
- Nava, S., Chávez, J., & Del Toro, M. (2016). Competencias tecnológicas de los estudiantes de educación media superior. *Educación* , 87-106.
- Ordoez, C. (2005). El acompañamiento tutorial como estrategia de la formación personal y profesional: un estudio basado en la experiencia en una institución de educación superior . *Unervisitas psicologic*, 31- 41.
- Palacio, C. (2015). La espiritualidad como medio de desarrollo humano. *Cuestiones Teológicas*, 459-481.
- población, C. N. (2010). *La situación actual de los jóvenes en México*. Ciudad de México .
- Pozo, J. (1999). *El aprendizaje estratégico: enseñar a aprender desde el currículo*. Madrid: Santillana.
- Reyes, C., & Moreno, R. (2019). Enseñanza centrada en el estudiante. *ARS Medica Revistas de ciencias médicas*, 1-14.



- Rodríguez, A. C. (2017). Procrastinación en estudiantes universitarios, su relación con la edad y el curso académico. *Tesis de licenciatura*, 45-60.
- Rogers, C. (1989). *La persona como centro*. Barcelona: Herder.
- Rothblum, E. S. (1986). Affective, cognitive, and Behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of counseling psychology*, 387-394.
- Ruiz, C. (2015). El Mooc: Un modelo educativo para la educación. *Revista apertura*, 1-14.
- Ruiz, G. (2013). La teoría de la experiencia de John Dewey: significación histórica y vigencia en el debate. *Foro de Educación*, vol. 11, núm. 15, 103-124.
- Sánchez, J., Silva, A., Rentería, M., & Guarneros, E. (2014). Educación formal y aprendizaje en la web 2.0 ¿Un nuevo camino? *Universidad Nacional Autónoma de México*.
- Sandoval, S. (2012). *Psicología del desarrollo humano 1*. Sinaloa, México: compilación.
- Sequeria, G. (2007). *Las más eficaces técnicas de estudio*. Buenos Aires: Imaginador.
- Siemens, G. (2004). *Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital*. México : McGrawHall.
- Silva, J. (2016). Metodologías centradas en el alumno: la llave para innovar con TIC en Educación Superior. *Gestión en la innovación en educación superior*, 97-122.
- Solís, J. V., & Farías, M. M. (2012). Propuesta de un modelo tutorial en educación superior. . *Revista Xihmai VII (13)*, 13-24.
- Solomon, L. J., & Rothblum, E. D. (1994). Instruments for practice: Academic procrastination: Procrastination assessment scale-students (PASS). *Journal of Counseling Psychology*, 446-452.
- Solomon, L., & Rothblum, E. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitivebehavioral correlates. *Journal of counseling psychology*, 503.
- Solórzano, F., & García, A. (2016). Fundamentos del aprendizaje en red desde el conectivismo y la teoría de la actividad. *Revista Cubana de educación superior* , 98-112.
- Steel, P. (2007). The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of. *Psychological Bulletin*, 133(1). doi:10.1037/0033-2909.133.1.65 .
- Steel, P. (2011). *Procrastinación. Por qué dejamos para mañana lo que podemos hacer*. Barcelona: Grijalbo.
- Torres Hernández, Zacarías;. (2014). *Teoría General de la Administración*. México: Grupo Editorial Patria.
- Tuckman B. (2003). The effect of learning and motivation strategies training on college students. *achievement. Journal of College Student Development*, 44(3), 430-437. .
- Tuckman, B. (1990). The development and concurrent validity of the procrastination scale. . *Educational and psychological measurement*, 473-480.
- Tuckman, B. W. (1991). The development and concurrent validation of the Procrastination Scale. *Educational and Psychological Measurement*, 473-480.
- Tumino, M., & Bounissen, J. (2016). Conectivismo: Hacia El Nuevo Paradigma de la enseñanza por competencias . *European Scientific Journal*, 12 (10).
- UNESCO. (1998). La educación superior en el siglo XXI. Visión y acción. De lo tradicional a lo virtual: Las nuevas



tecnologías de la información. *Debate tematico*.

Valle, A., Gonzáles, C., & Cuevas, L. (1998). Las estrategias de aprendizaje: características básicas y su relevancia en el contexto escolar. *Revista de Psicodidáctica*, 53-68.

Weimer, J. (2002). Enfoques centrados en los alumnos. *ENTELES*.

Zimmerman, A. (2002). Becoming a self-regulated learner: Wich are the key subprocesses? . *Contemporary educational psychology 11 (4)*, 307-313.



ANEXOS



ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA

Deborah Ann Busco (1998)
Adaptación: Óscar Álvarez (2010)

Sexo:

Edad:

Escuela:

Instrucciones: A continuación, se presenta una serie de enunciados sobre su forma de estudiar, lea atentamente cada uno de ellos y responda con total sinceridad según tus últimos 12 meses de tu vida como estudiante marcando con una X de acuerdo con la siguiente escala de valoración:

N= Nunca

CN= Casi Nunca

AV= A veces

CS= Casi siempre

S = Siempre

	N	CN	AV	CS	S
1. Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto.					
2. Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.					
3. Cuando me asignan lecturas, las leo la noche anterior.					
4. Cuando me asignan lecturas, las reviso el mismo día de la clase.					
5. Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda.					
6. Asisto regularmente a clase.					
7. Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.					
8. Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.					
9. Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.					
10. Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio.					
11. Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido.					
12. Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio.					
13. Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra.					
14. Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas.					
15. Raramente dejo para mañana lo que puedo hacer hoy.					
16. Disfruto la mezcla de desafío con emoción de esperar hasta el último minuto para completar una tarea.					



Escala de Procrastinación académica (ATPS) Tuckman

Durante su carrera un estudiante debe cumplir diferentes actividades de aprendizaje, como leer textos, resolver ejercicios, prepararse para rendir, redactar y presentar trabajos, etc.; y las siguientes frases describen algunas cosas que les pasan a los estudiantes cuando deben realizarlas. Indica con qué frecuencia esto te ocurre, empleando la escala de 1=“Nunca me ocurre” a 5=“Siempre me ocurre”.

	1	2	3	4	5
1. Demoro innecesariamente en terminar trabajos, incluso cuando son importantes					
2. Pospongo el comenzar con cosas que no me gusta hacer					
3. Cuando tengo una fecha límite, espero hasta el último minuto					
4. Sigo posponiendo el mejorar mis hábitos de trabajo					
5. Empiezo a trabajar de inmediato, incluso en actividades que me resultan displacenteras					
6. Me las arreglo para encontrar excusas para no hacer algunas cosas					
7. Destino el tiempo necesario a las actividades, aunque me resulten aburridas					
8. Derrocho mucho tiempo y me parece que no puedo hacer nada al respecto					
9. Cuando algo me resulta muy difícil de abordar, pienso en postergarlo					
10. Me propongo que haré algo y luego no logro comenzar o terminarlo					
11. Siempre que hago un plan de acción, lo sigo					
12. Desearía encontrar una forma fácil de ponerme en movimiento					
13. Aunque me enoje conmigo cuando no hago las cosas, no logro motivarme					
14. Siempre termino las actividades importantes con tiempo de sobra					
15. Aunque sé que es importante comenzar con una actividad, me cuesta arrancar					