

INQUIETUDES METODOLÓGICAS

TOMÁS FONTAINES-RUIZ / ANA DELIA BARRERA



REDES 2017
COLECCIÓN EDITORIAL

Inquietudes metodológicas

Tomás Fontaines-Ruiz
Ana Delia Barrera

Coordinadores



Primera edición en español, 2018

Este texto ha sido sometido a un proceso de evaluación por pares externos con base en la normativa editorial de la UTMACH

Ediciones UTMACH

Gestión de proyectos editoriales universitarios

283 pag; 22X19cm - (Colección REDES 2017)

Título: Inquietudes metodológicas. / Tomás Fontaines-Ruiz / Ana Delia Barrera, (Coordinadores)

ISBN: 978-9942-24-126-9

Publicación digital

Título del libro: Inquietudes metodológicas

ISBN: 978-9942-24-126-9

Comentarios y sugerencias: editorial@utmachala.edu.ec

Diseño de portada: MZ Diseño Editorial

Diagramación: MZ Diseño Editorial

Diseño y comunicación digital: Jorge Maza Córdova, Ms.

© Editorial UTMACH, 2018

© Tomás Fontaines / Ana Delia, por la coordinación

D.R. © UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA, 2018

Km. 5 1/2 Vía Machala Pasaje

www.utmachala.edu.ec

Machala - Ecuador

Advertencia: “Se prohíbe la reproducción, el registro o la transmisión parcial o total de esta obra por cualquier sistema de recuperación de información, sea mecánico, fotoquímico, electrónico, magnético, electro-óptico, por fotocopia o cualquier otro, existente o por existir, sin el permiso previo por escrito del titular de los derechos correspondientes”.



César Quezada Abad, Ph.D

Rector

Amarilis Borja Herrera, Ph.D

Vicerrectora Académica

Jhonny Pérez Rodríguez, Ph.D

Vicerrector Administrativo

COORDINACIÓN EDITORIAL

Tomás Fontaines-Ruiz, Ph.D

Director de investigación

Karina Lozano Zambrano, Ing.

Jefe Editor

Elida Rivero Rodríguez, Ph.D

Roberto Aguirre Fernández, Ph.D

Eduardo Tusa Jumbo, Msc

Irán Rodríguez Delgado, Ms.

Sandy Soto Armijos, M.Sc.

Raquel Tinóco Egas, Msc.

Gissela León García, Mgs.

Sixto Chiliquinga Villacis, Mgs.

Consejo Editorial

Jorge Maza Córdova, Ms.

Fernanda Tusa Jumbo, Ph.D

Karla Ibañez Bustos, Ing.

Comisión de apoyo editorial

Índice

Capítulo I

La inteligencia investigativa y sus posibilidades de desarrollo desde el currículo universitario 11

Johan Pirela Morillo; Yamely Almarza Franco

Capítulo II

Estudios de laboratorio sobre el fenómeno de la procrastinación..... 37

Gerardo Torres Ceballos

Capítulo III

Sistematización de experiencias educativas en contextos universitarios 58

Liliana Canquiz

Capítulo IV

Estrategia afectiva-cognitiva para la elaboración de proyectos en posgrado: una propuesta para el desarrollo de la creatividad..... 84

Martha Valadez Huizar

Capítulo V

La pedagogía de proyectos como metodología de investigación-acción.....117

Daniel Bovolenta Ovigli; Pedro Colombo Junior

Capítulo VI

Estrategia colaborativa de investigadores en formación a través de grupo cerrado de Facebook146

Irma Camarena Pérez

Capítulo VII

Aprendizaje de servicio solidario: una metodología para investigar en contextos comunitarios181

Ines Aray; María Palomo; Tomás Fontaines-Ruiz

Capítulo VIII

Comprensión y producción de significados: premisas e implicaciones estratégicas para la motivación y el aprendizaje de la investigación científica208

Ana Delia Barrera; Tomás Fontaines-Ruiz; Jorge Maza-CORDOVA

Capítulo IX

La competencia lectora en la formación para la investigación ...
..... 238

Yolanda González de la Torre; Luis Alfredo Mayoral Gutiérrez

Capítulo X

La publicación científica: entre lo humano y lo metódico
.....263

Tomás Fontaines-Ruiz; Jorge Maza-CORDOVA; Ana Delia Barrera

Agradecimiento

Un texto colectivo es un concierto de voces que se sintonizan para crear un sentido. En esta oportunidad el sentido es una sinergia que denominamos inquietudes y le asignamos como contexto los procesos metódicos. Esta tarea demandó confianza, dedicación, tiempo, confrontaciones de intereses, emoción, pasión. Demandó creencias en nuestras capacidades para llegar a decir lo que vemos con la intención de cambiar lo que vivimos. Queremos agradecer la confianza institucional y del colectivo que acató el llamado a materializar sus inquietudes metodológicas al compás de nuestra dirección. También agradecemos a nuestros lectores porque sus críticas permitieron afinar nuestras voces y llenarlas del sentido que afronta la duda con la solvencia del saber relativo.

Tomás Fontaines-Ruiz / Ana Delia Barrera.

Introducción

El éxito de una investigación es la consecuencia de la interacción de factores actitudinales, metódicos y discursivos transversalizados por la inquietud del que investiga, en aras de satisfacer sus dudas y encontrar sentido a las variables latentes que fluctúan alrededor del fenómeno estudiado. Es por eso que muchos textos abordan estos elementos de manera diferenciadas buscando explicar cómo los intereses, acciones, pensamientos, concepciones del investigador, así como las representaciones o imaginarios sobre la investigación, sus técnicas e instrumentos pueden impulsar o detener su práctica, llegando a construir unidades de sentido para explicar la influencia de la esfera socio-discursiva en la construcción del conocimiento; dejando claro que en el acto de crear cosas con palabras es necesario reconocer la presencia del otro y sus circunstancias.

En este libro, fruto del trabajo colectivo de colegas mexicanos, colombianos, brasileros, venezolanos, cubanos, ecuatorianos, se comparte el resultado de muchas inquietudes dirigidas a optimizar el proceso de formación y desempeño de la investigación. Los dos primeros capítulos abren el camino. Bajo la figura de la inteligencia investigativa y la procrastinación, dan cuenta de la sinergia multidisciplinaria que explica la disposición humana para investigar y nos encienden las

alertas sobre el fenómeno de la postergación como un enemigo silente en el cumplimiento de metas. Del tercer al séptimo capítulo, se sintetizan experiencias aplicativas sobre investigación acción, aprendizaje en servicio, metodología de proyectos como alternativas para intervenir escenarios humanos, trabajo en entornos digitales. Finalmente, los capítulos 8,9 y 10, tienen un corte socio discursivo con énfasis en la alfabetización académica para leer, comprender y crear textos académicos potencialmente publicables. Como se puede notar, este libro va de la actitud a lo metódico y desde aquí a lo textual, dejando claro el encadenamiento de nuestras inquietudes, mientras estamos imbricados en un proceso de investigación.

En resumen, todos los capítulos del libro se dirigen a comprender aspectos intervinientes en la generación del conocimiento metódico. Esperamos que nuestros lectores puedan encontrar activadores para inquietarse y que decidan compartir sus confrontaciones para ampliar nuestras fronteras conceptuales en torno a la comprensión de los procesos metódicos, discursivos y actitudinales vinculados con la investigación científica.

02 Capítulo Estudios en laboratorio sobre el fenómeno de la procrastinación

Gerardo Torres Ceballos

El término procrastinación deriva del latín pro (a favor de) y crastinus (mañana) por lo cual su significado literal es “dejar para mañana” (Ahmad, Malik, & Bux, 2017). Sin embargo, para fines de estudio, procrastinar se define como la demora en el inicio y/o la conclusión de una tarea emplazada debido al involucramiento con actividades irrelevantes (Torres, Padilla & Valerio, 2017). En cuanto a su incidencia, la investigación en diferentes continentes ha detectado que, en promedio, un 70% de los individuos procrastinan de manera ocasional y el 20% lo hace en todo momento, actividad y circunstancia (Bekleyen, 2017; Lukas & Berking, 2017; Steel, 2007) y únicamente un 10% inicia sus responsabilidades inmediatamente después de su asignación. En este sentido, se ha detectado que la procrastinación ha venido en aumento con el uso de nuevas tecnologías de comunicación y las redes sociales en internet (Ramos, Guerrero, Paredes, Bolaños, & Gómez, 2017; Reinecke & Hofmann, 2016). Aunque por lo general se considera que no existe diferencia en los niveles de procrastinación por sexo (Steel, 2007) recientemente se encontró

que los hombres universitarios son más susceptibles a procrastinar (Abdullah, 2017; Balkis & Duru, 2017; Wasfeea, Shah-nawaz, & Gupta, 2016; Steel & Ferrari, 2013) tanto en la educación presencial como en la educación a distancia (Yilmaz, 2017). Otro dato que llama la atención es que el hábito se encuentra extendido en todo los niveles socioeconómicos (Ghadampour, Veiskarami, & Vejdanparast, 2017).

Es importante indicar que el fenómeno no es exclusivo de la academia, pues también se ha detectado procrastinación en el área laboral y personal (Akhtar & Malik, 2016; Metin, Taris, & Peeters, 2016; Beheshtifar, Moghadam, & Hossenifar, 2014). A pesar de lo anterior, existe evidencia de que su padecimiento, en algunos casos, disminuye gradualmente después de los 25 años de edad (Rodríguez & Clariana, 2016). En cuanto a los perjuicios más frecuentes por procrastinar, se encuentran altos niveles de estrés, preocupación y culpabilidad, trastornos físicos y psicológicos e incurrir en estrategias de afrontamiento disfuncionales ante la ansiedad tales como comer y fumar en exceso e ingerir bebidas alcohólicas con mayor frecuencia (Beleaua, & Cocorada, 2015; Rozental & Carlbring, 2014; Westgate, Wormington, Oleson, & Lindgren, 2017). También parece provocar errores en lecturas, preparación para exámenes, tesis, ensayos, reportes y ejercicios de matemáticas (Andrade, 2017; Nordby, Arfwedson, Dahl, & Svartdal, 2016; Carranza & Ramírez, 2013). Adicionalmente, se ha mostrado que los estudiantes que procrastinan son más proclives a conductas como el plagio (Sureda, Comas & Oliver, 2015; Clariana, 2013). En el nivel institucional, la procrastinación es un problema para los centros de enseñanza superior ya que debido a las constantes prórrogas de los estudiantes los trabajos de titulación se demoran y se frustra el otorgamiento de grados académicos. Consecuentemente, las certificaciones de calidad y los recursos disminuyen junto con la eficiencia terminal (Gómez, Ortiz & Perdomo, 2016; Domínguez, Villegas & Centeno, 2014; Difabio de Anglat, 2011).

En América Latina, el tema despierta gran interés y ha sido documentado en toda la región (Rodrigues, 2017). Por ejemplo, Renzo & Ramírez (2013) encontraron que 77% de los

estudiantes peruanos de nivel medio superior y superior procrastina sus deberes, aunque de manera más aguda entre los 16 y 20 años de edad. En Argentina, Furlan, Guerrero & Gallart (2014) hallaron que más del 50% de los universitarios, independientemente de su área de conocimiento, presenta altos niveles de procrastinación, ansiedad ante exámenes y riesgo de padecer trastornos mentales. De manera similar, Pardo, Perilla & Salinas (2014) encontraron relación entre procrastinación y ansiedad en estudiantes colombianos. Sin embargo, no hallaron vínculos con edad, sexo, etapa de la licenciatura, horario, condición laboral, materias reprobadas y promedio escolar. En contrapeso, Marecos et al. (2016) no encontraron relación entre procrastinación, depresión y promedio académico en estudiantes paraguayos. Por su parte, Garzón & Gil (2017) aportan que para contrarrestar la procrastinación se debe tener una percepción positiva sobre el control del tiempo y el establecimiento de objetivos y, según Taylor & Wilson (2016), ajustar la conducta presente para alcanzar los planes futuros. En cuanto a los motivos que más reportan los estudiantes latinoamericanos para procrastinar, Paz, Aranda, Navarro, Delgado, & Sayas (2014) hallaron los siguientes: percepción negativa hacia la tarea, problemas para priorizar actividades, poca motivación intrínseca, miedo al fracaso, baja capacidad de autorregulación e inadecuada planificación del tiempo.

En México el estudio de la procrastinación también ha cobrado más relevancia con el pasar de los años. Tal es el caso de González, Maytorena, Lohr & Carreño (2006) que encontraron que más del 60% del alumnado de carreras como Trabajo Social, Psicología y Ciencias de la Comunicación de la Universidad de Hermosillo, Sonora procrastina habitualmente. Por su parte, Alba & Hernández (2013) indagaron sobre la prevalencia de la procrastinación en estudiantes de enfermería de la Universidad Nacional Autónoma de México aplicando cuestionarios a 50 alumnos (74% mujeres y 26% hombres) con edades entre los 19 y 21 años. Encontraron que el 100% incurre en la procrastinación de tareas como lecturas, búsquedas de información y preparación para exámenes.

Posteriormente, González et al. (2015) realizaron un estudio con 364 alumnos de la licenciatura en medicina de la Universidad Autónoma de Guadalajara y encontraron que un 90% padece procrastinación moderada o severa. Por su lado, Guerrero, Pérez & Muñoz (2016) exploraron la incidencia de la procrastinación en alumnos de las licenciaturas en Gerontología y Ciencias Políticas de la Universidad Autónoma de Campeche y hallaron que el 91% y 93% de los alumnos, respectivamente, se involucra en dicho hábito.

La procrastinación también ha sido observada entre la comunidad científica del país. Por ejemplo, Padilla (2017) realizó un estudio para conocer si los investigadores en psicología procrastinan y si esto les afecta en su trabajo. Fueron encuestados 221 integrantes de una red nacional de investigación (59% mujeres y 41% hombres) con edades entre los 20 y 65 años y se encontró que el 91% lo hace, siendo la actividad más aplazada la redacción de reportes y artículos académicos (63% reconocieron hacerlo en dicha actividad). Las consecuencias para los investigadores fueron ansiedad, perjuicios en la salud física, reducción en la calidad de trabajos e incluso efectos negativos en el plano personal.

Estudios en laboratorio

En la literatura sobre procrastinación abundan supuestos vínculos entre procrastinación y características del individuo como perfeccionismo, distractibilidad, desorganización, bajo autocontrol, temor al fracaso y baja autoeficacia (Lien, Lucien, & Barsics, 2018; Muñoz & Hurtado, 2017). También se subraya con frecuencia la influencia de las características de la tarea en cuestión. Verbigracia, el valor que la misma tiene para el sujeto, la distancia entre la asignación y el plazo de entrega y, el tipo de consecuencia por hacerla o no (Steel, 2007). Sin embargo, estos datos se obtuvieron mediante diseños de investigación no experimental y herramientas como auto-reportes y entrevistas, es decir, con base en la opinión de los encuestados y no con datos objetivos sobre su comportamiento. Por tanto, es útil revisar información recolectada

en condiciones más controladas como, por ejemplo, las de laboratorio de análisis conductual. Y aunque las aportaciones del diseño experimental sobre el tema son escasas, es importante identificarlas para explicar el comportamiento de manera más precisa. A continuación se describen los experimentos en laboratorio sobre procrastinación, en orden cronológico, disponibles en la literatura. Se omite una gran cantidad de experimentos de campo en la línea de investigación dado que se considera que no tienen el suficiente control de variables extrañas al encontrarse fuera de laboratorio.

Previamente, es importante recordar que en el tipo de estudio que revisaremos el investigador diseña condiciones controladas para exponer a los participantes a circunstancias idénticas en cuanto a espacio, ruido, tipo de tarea, instrucciones y otros factores que pudieran generar efecto en lugar de la variable analizada. Lo anterior con la meta de observar (por lo general, detrás de una Cámara de Gesell y en video) de manera aislada la forma en que determinadas variables independientes operan sobre el fenómeno de estudio. De esta forma, se busca distinguir las que resultan críticas, es decir, las que más promueven el comportamiento de interés (Cuevas, Pick & Reidl, 2010).

Tareas difíciles y aburridas

El primer experimento en laboratorio sobre el tema fue desarrollado por Froese, Nisly & May (1984) y tuvo como propósito evaluar el efecto conjunto de la dificultad e interés de la tarea sobre la procrastinación. Los investigadores asignaron aleatoriamente 60 estudiantes universitarios a una de seis tareas experimentales (de papel y lápiz) con diferentes niveles de dificultad e interés: bajo e interesante (tres rompecabezas infantiles) o bajo y aburrido (encerrar en un círculo cada letra z en un texto). Intermedio e interesante (solucionar un laberinto en una hoja de papel) o intermedio y aburrido (ubicar preposiciones en un conjunto aleatorio de palabras). Alto e interesante (detectar frases célebres ocultas en un texto) o alto y aburrido (resolver un problema de lógica).

Antes de comenzar con la tarea, se informó a cada participante del nivel de dificultad e interés de la misma. Dentro del laboratorio, se dispuso un escritorio de trabajo (con su respectiva silla en la cual se sentaron los estudiantes) con la tarea experimental y otras mesas con distractores (libros de historietas, rompecabezas, revistas con juegos de estrategia y alimentos para consumo humano). Luego se dejó a los participantes a solas dentro del laboratorio durante 30 minutos para trabajar en la tarea. El experimentador regresaba después del tiempo establecido para concluir la sesión. La procrastinación fue medida con los minutos transcurridos entre el inicio de la sesión y el momento en que los participantes comenzaban con la resolución de la tarea asignada.

En promedio, los participantes demoraron 3.2 minutos en iniciar la tarea identificada con un nivel de dificultad bajo e interesante, 8.1 minutos la tarea con un nivel de dificultad bajo y aburrido, 7.9 minutos la del nivel de dificultad intermedio e interesante, 8.8 minutos la del nivel de dificultad intermedio y aburrido, 8.5 minutos la del nivel difícil e interesante y, finalmente, 9.6 minutos la del nivel difícil y aburrido. En síntesis, se observó mayor cantidad de minutos de procrastinación ante la tarea difícil y aburrida.

Capacidades cognitivas

Posteriormente, Ferrari & Dovidio (1997) evaluaron si la procrastinación en la toma de decisiones se vincula con déficits en capacidades cognitivas como, por ejemplo, distractibilidad y errores en el procesamiento de información. Para su propósito programaron una serie de tareas experimentales que debían realizarse en condiciones de alta exigencia cognitiva. Los participantes fueron estudiantes universitarios de psicología, con una edad promedio de 19.70 años que fueron distribuidos en dos grupos: Muestra 1, conformada por 58 estudiantes (40 mujeres y 18 hombres) y; Muestra 2, conformada por 108 estudiantes (88 mujeres y 20 hombres).

De manera previa al tratamiento experimental, los participantes en ambas muestras fueron categorizados como inde-

cisos o decididos con base en los resultados de un cuestionario de procrastinación. Además se les midió la inteligencia mediante una prueba estandarizada (Ferrari & Dovidio, 1997). En el caso del grupo denominado Muestra 1, se evaluó la velocidad de respuesta de los participantes con dos tareas. La Tarea 1 consistió en 12 ensayos en los cuales los participantes debían clasificar los 52 naipes de un mazo previamente revuelto conforme a su color (rojo o negro) en una de dos pilas. Se les indicó que los más rápidos recibirían una recompensa. Adicionalmente, se le solicitaba a la mitad de los participantes que recordaran correctamente una cifra aleatoria de 8 dígitos después de cada ensayo (antes de comenzar fueron expuestos durante 10 segundos a la cifra escrita en un cartoncillo). Para la Tarea 2, los mismos participantes fueron sometidos a un procedimiento similar pero en lugar de agrupar los naipes por color, debían hacerlo por su figura (picas, tréboles, corazones o diamantes) en una de cuatro pilas. En ambas tareas se contabilizó como error cada vez que una carta tocaba la pila de diferente color o figura.

El grupo denominado Muestra 2 realizó las Tareas 3 y 4 para evaluar su velocidad de respuesta. Durante la Tarea 3, se utilizó un aparato con una tecla que registró el tiempo de reacción cuando los participantes la presionaban ante la aparición de una luz blanca (pero no ante una luz roja). La secuencia de presentación de ambos colores de luz fue aleatoria y cada uno tuvo un 50% de probabilidad de aparecer en cada ensayo. Se pidió a los participantes contestar de la manera más rápida posible durante 30 ensayos. Antes se les informó que los sujetos más rápidos recibirían dinero como recompensa. Se contabilizó como error la presión de la tecla ante la luz roja. Finalmente, la Tarea 4 fue similar a la anterior, pero los participantes debían presionar la tecla después de la tercera luz roja consecutiva, en caso de emitir la respuesta antes o después ésta quedaba contabilizada como error.

Los resultados en las cuatro tareas fueron similares: en ningún caso se encontró relación entre el desempeño (en términos de velocidad de reacción o errores) y los puntajes obtenidos en el test de procrastinación y el de inteligencia.

Incluso los participantes recordaban la cifra de ocho dígitos independientemente de sus puntajes en ambas pruebas. Ferrari & Dovidio (1997) concluyeron que la procrastinación en la toma de decisiones no se vincula con déficits en habilidades cognitivas como distractibilidad o errores para procesar información, ni se ve influida por realizar actividades simultáneamente.

Protección ante la evaluación

En otro estudio, Ferrari & Tice (2000) analizaron si la procrastinación funge como estrategia de protección ante tareas evaluativas. Participaron 59 estudiantes universitarios de psicología (40 mujeres y 19 hombres) a los que se les dijo que presentarían un examen de matemáticas que era predictor de éxito académico. Posteriormente, fueron expuestos a ejercicios aritméticos de práctica junto con distractores durante 15 minutos previos a la aplicación de dicho examen final.

Los ejercicios de práctica (los previos al examen final) consistieron en multiplicaciones de tres dígitos, que debían realizarse en papel y lápiz, con un nivel de dificultad intermedio y cuya realización era voluntaria. Se indicó a cada participante que realizar dichos ejercicios le ayudaría a mejorar su desempeño en el examen de matemáticas próximo. Los distractores empleados durante la sesión de práctica fueron un rompecabezas y un videojuego.

La procrastinación fue medida con el tiempo invertido en distractores durante los 15 minutos previos al examen. En los resultados se observó que, en promedio, los participantes procrastinaron 9 de los 15 minutos previos a la realización de la prueba. No hubo diferencias por sexo. Ferrari & Tice (2000) concluyeron que, cuando se presentan tareas evaluadoras (típicamente desagradables y que demandan esfuerzo), se puede observar procrastinación en laboratorio.

Certidumbre e información

Poco tiempo después, Ferrari & Dovidio (2000) evaluaron la hipótesis de que las personas que reportan mayores niveles de procrastinación requieren de mayor certidumbre antes de tomar una decisión y por tanto buscan más información respecto a sus alternativas aunque la consecuencia sea demorar su elección. Para sus fines, convocaron a 130 estudiantes universitarios (105 mujeres y 25 hombres, entre 18 y 21 años de edad) a quienes se les aplicó una escala de procrastinación (Ferrari & Dovidio, 2000). En el laboratorio los participantes debían seleccionar una asignatura académica para cursar el próximo curso escolar. Los individuos recibieron diferentes cantidades de información respecto a varios aspectos de las materias (horario, calidad del instructor, relevancia para la carrera, transferibilidad con otras asignaturas, cantidad de trabajo a realizar y recomendaciones de otros estudiantes). Cada uno de dichos aspectos de las asignaturas fue calificado con tres niveles (malo, regular o bueno). La información anterior estaba impresa en tarjetas de cartón dispuestas boca abajo.

A los participantes se les mostró un panel de información: a la mitad de ellos con dos asignaturas y a la otra mitad con cinco asignaturas. Además, en ambos grupos podía haber dos condiciones de información: 4 o 5 columnas. Se instruyó a los estudiantes a voltear las tarjetas informativas que consideraran necesarias antes de decidirse por la asignatura y cuando por fin elegían el experimento terminaba. Se registró el tiempo (en segundos) desde el inicio de la sesión hasta que el participante seleccionaba una asignatura. También se registró la secuencia de consulta, el número total de tarjetas consultadas, el número de tarjetas consultadas para la alternativa elegida y el número de tarjetas consultadas para alternativas no elegidas.

Los resultados mostraron que los participantes que puntuaron alto en el test de procrastinación tomaron en promedio mayor tiempo para decidir en comparación con el resto.

Además, los procrastinadores consultaron mayor cantidad de información respecto a la alternativa elegida (aunque no así en relación a la información sobre las demás alternativas). Un dato relevante es que el efecto fue más notable en las condiciones con más asignaturas (es decir, con más opciones, información o exigencia). Ferrari & Dovidio (2000) concluyeron que, contrario a lo que se asume en la línea de investigación, los individuos que procrastinan son sistemáticos y estratégicos en la búsqueda de información específica sobre sus alternativas disponibles de elección, aunque por ello se demoren en la toma de decisiones. Ambos autores sugieren que la procrastinación es un estilo particular para la toma de decisiones que se caracteriza por la necesidad de contar con certidumbre e información abundante para poder elegir.

Trabajo bajo presión

En su siguiente trabajo, Ferrari (2001) evaluó los efectos de la carga cognitiva, la autoconciencia y los plazos sobre la velocidad y la precisión en el desempeño de procrastinadores y no procrastinadores. En el Experimento 1 participaron 93 estudiantes universitarios de psicología (51 mujeres, 42 hombres con un promedio de edad de 19.46 años). Al inicio del estudio, los participantes completaron un inventario de procrastinación para distinguir a los que puntuaban alto en procrastinación. Posteriormente realizaron una tarea que consistió en rellenar con una equis (X) la mayor cantidad de círculos posibles impresos en una hoja de papel. Hubo dos condiciones experimentales: carga cognitiva alta o carga cognitiva baja (los estudiantes fueron asignados al azar a una de ellas). En la primera condición (carga cognitiva alta), los participantes debían memorizar una secuencia de ocho dígitos (e.g., 3, 5, 5, 6, 3, 6, 5, 7) y recordarla dentro de los 20 segundos posteriores a finalizar la tarea para escribir la secuencia en un papel. Por su parte, los participantes en la condición de carga cognitiva baja no recibían la instrucción de memorizar la secuencia de dígitos. Los mismos participantes fueron asignados aleatoriamente a una de dos condiciones de

autoconciencia: alta (ante la presencia de un espejo al nivel del escritorio de trabajo) o baja (sin la presencia de dicho espejo). El experimentador les informó que tenían un límite de tiempo de 2 minutos para escribir las equis dentro de la serie de círculos. En todas las condiciones, había un total de 371 círculos en cada página, cuyo tamaño empezaba con un diámetro de una pulgada y disminuía hasta un diámetro de 1/8 de pulgada. Se instó a los participantes a poner la equis en cada círculo de la manera más rápida y precisa posible.

Los resultados mostraron que los participantes que puntuaron alto en el test de procrastinación fueron menos veloces y menos precisos que los no procrastinadores en la ejecución de la tarea, en todas las condiciones, ya que completaron menor cantidad de círculos y la mayoría de sus equis quedaron fuera del diámetro de los círculos. Este efecto fue más evidente para los procrastinadores en la condición con carga cognitiva alta.

Según Ferrari (2001), los procrastinadores tienen dificultad para controlar su velocidad y precisión cuando la exigencia cognitiva de una tarea es alta. En el mismo estudio, se discutió que el estrés por el esfuerzo de la tarea afecta más negativamente a los procrastinadores que a los no procrastinadores. Cabe señalar que no se encontraron efectos de la autoconciencia sobre la ejecución de los participantes, lo que supuso una contradicción con los hallazgos de la literatura no experimental, según la cual la elevada autoconciencia es una variable vinculada con el fenómeno, bajo el supuesto de que los que procrastinan son más sensibles a la retroalimentación de su desempeño (Ferrari, 2001).

Contrafácticos

Por su parte, Sirosis (2004) exploró la relación entre pensamientos contrafácticos (sobre cómo pudo ser un evento ocurrido) y la procrastinación. Participaron 80 estudiantes de psicología (57 mujeres y 23 hombres, con edad promedio de 19.50 años) a quienes se aplicó un cuestionario de procrastinación para distinguir entre procrastinadores y no procrastinadores. Posteriormente, se pidió a los participantes leer

dos historias ficticias de final incierto. La primera, catalogada por lo experimentadores como de incertidumbre específica, consistió en una narración en la cual el diagnóstico de una enfermedad mortal era demorado constantemente. La segunda, clasificada como de incertidumbre general, describía a cada participante la posibilidad de que una casa de su propiedad se incendiara. Ambos relatos fueron presentados con el propósito de inducir a los estudiantes a estados de ansiedad psicológica. Tuvieron cinco minutos para leer cada texto con un breve descanso intermedio. Seguidamente, se instruyó a los participantes para imaginar vívidamente los eventos contados en los textos como si les estuvieran ocurriendo y, finalmente, a elaborar una lista con las cosas que pudieron suceder para mejorar o empeorar el desenlace de cada situación.

Los resultados mostraron que los sujetos catalogados como procrastinadores generaron más contrafácticos descendentes (pensaron que la situación pudo ser peor) que contrafácticos ascendentes (pensaron que la situación pudo ser mejor) en las dos condiciones, aunque de manera más marcada en la historia de la enfermedad (incertidumbre específica). Sirois (2004) concluyó que, aunque los contrafácticos descendentes funcionan como protección ante la ansiedad, esta acción impide a los procrastinadores imaginar estrategias para obtener mejores resultados en oportunidades posteriores. Según Sirois (2004) sus resultados podrían ayudar a controlar los pensamientos que mantienen el hábito de procrastinar. Por ejemplo, haciendo que los individuos generen estrategias para prevenir futuras demoras.

Estilo idiosincrásico

Recientemente, Torres, Padilla & Valerio (2017) realizaron una investigación para evaluar el efecto de la cantidad de tarea (también conocido como requerimiento de respuesta, dentro del Análisis Experimental del Comportamiento) sobre la procrastinación. En el experimento participaron 12 estudiantes de ingeniería (7 mujeres y 5 hombres) con edades

entre los 18 y 20 años. En el laboratorio se dispusieron dos mesas: de trabajo (con una computadora para el software de la tarea experimental) y de entretenimiento (con distractores como revistas, una computadora con internet y alimentos). No había paredes u obstáculos entre ambas mesas y los distractores siempre estuvieron disponibles y visibles para los participantes.

La tarea experimental dispuesta en la mesa de trabajo consistió en resolver una serie de ejercicios en los cuales los estudiantes, primero, debían inspeccionar visualmente la cantidad de puntos verdes y puntos azules desplegados en la pantalla de la computadora. Enseguida, mediante el software para la tarea se les pedía señalar si la cantidad de puntos verdes era mayor o menor que la cantidad de puntos azules. Lo anterior lo hicieron con el apoyo de dos botones disponibles en la pantalla, uno con la palabra mayor y el otro con la palabra menor. Los participantes fueron distribuidos al azar a un grupo experimental y a un grupo control. El grupo experimental fue expuesto consecutivamente a tres tareas en fases de 40 minutos: una con baja cantidad de ejercicios (100) y otra con alta cantidad de ejercicios (200). Se programaron tres secuencias respecto a la presentación de la tarea con alta cantidad de ejercicios para balancear los efectos del orden de exposición. Es decir, se presentó la tarea con 200 ejercicios tanto en la primera como en la segunda y en la tercera fase a distintos participantes. Por su parte, el grupo control fue expuesto a tres fases con tareas de baja cantidad de ejercicios (100) en cada una.

Torres et al., (2017) midieron la procrastinación con el porcentaje de tiempo invertido en distractores antes o durante la tarea. Además, se calculó «el porcentaje de aciertos» obtenidos «en cada tarea para todos los» participantes. Se esperaba observar mayor procrastinación (cantidad de tiempo invertido en distractores) frente a la tarea con la mayor cantidad de ejercicios.

Aunque no se encontraron efectos sistemáticos de la cantidad de tarea sobre la procrastinación (únicamente dos participantes procrastinaron más ante la mayor cantidad de ejercicios) se observaron otros datos consistentes: algunos participantes procrastinaron en todas las fases y condiciones experimentales, mientras que otros nunca lo hicieron. Además, no se encontró relación entre minutos procrastinados y la cantidad de aciertos en la tarea. Incluso, hubo quien procrastinó pero obtuvo más del 80% de aciertos y quien no procrastinó y obtuvo menos de dicho porcentaje. Tomando los datos anteriores en su conjunto, Torres et al., (2017) sugieren que la procrastinación podría ser un estilo idiosincrásico de conducta, es decir, un patrón de comportamiento distintivo que es consistente a través del tiempo y en diferentes situaciones. Sin embargo, la investigación de dichos autores continúa explorando la pertinencia de esta explicación.

Conclusiones

Los estudios revisados sugieren que la procrastinación puede ser observada en laboratorio exponiendo a los participantes a tareas difíciles y aburridas (Froese, Nisly & May, 1984), evaluativas (Ferrari & Tice, 2000) y de alta demanda cognitiva. También que los que procrastinan cometen más errores al trabajar bajo presión de tiempo (Ferrari, 2001) y que el fenómeno puede ser un estilo de comportamiento consistente ante diferentes cantidades de tarea y relativamente independiente del desempeño en la misma (Torres, Padilla & Valerio, 2017). Adicionalmente, los estudios en laboratorio han posibilitado identificar de manera objetiva características de los individuos que procrastinan. Por ejemplo, se sabe que su inteligencia y procesamiento de información está, por lo menos, dentro del promedio (Ferrari & Dovidio, 1997) aunque requieren elevada certidumbre e información sobre las alternativas disponibles para tomar una decisión (Ferrari & Dovidio, 2000). En este sentido, Sirois (2004) encontró otra particularidad: la dificultad para vislumbrar estrategias que modifiquen su postergación a futuro, lo que parece mantener su hábito.

En síntesis, los estudios en laboratorio sobre procrastinación son escasos, incipientes y con objetivos de investigación dispersos. La mayoría evalúan constructos de difícil observación directa como, por ejemplo, carga cognitiva, certidumbre y pensamientos contrafácticos. Además, los diseños factoriales (en los cuales se combina el efecto de diferentes factores) no han permitido aislar totalmente la influencia de cada variable y evidenciar cuales son las que controlan al fenómeno. Otro común denominador es que las tareas experimentales, además de ser sensibles a la historia de cada individuo, son catalogadas de manera arbitraria como evaluativas, aversivas o demandantes lo cual provoca que los esfuerzos por dilucidar los efectos sean insuficientes ante la falta operacionalización. Cabe agregar que el procedimiento metodológico de la mayoría de los estudios revisados, incluye el uso de auto-reportes para distinguir a los participantes con procrastinación. Es decir, instrumentos basados en la opinión del propio individuo y no en su conducta observable. Como resultado, parece obvio que se requiere mayor medición objetiva del comportamiento dentro de la línea de investigación. Por lo tanto, es importante continuar con experimentos en laboratorio bajo el paradigma del análisis conductual. De esta manera, se podría clarificar, entre otras dudas, si procrastinar realmente se asocia con bajo desempeño o si la consecuencia principal es el estrés (por ejemplo, utilizando medidas psicofisiológicas). Es posible que con el apoyo de esta metodología se pueda por fin dilucidar un fenómeno que hasta el momento solo cuenta con explicaciones dispersas, ambiguas y conceptuales. Lo anterior, con la finalidad de generar estrategias eficientes que coadyuven a solucionar el problema ampliamente extendido en la población.

Referencia bibliográfica

- Abdullah, M., (2017). Procrastination and its Relationship with Mental Health among Children and Adolescents. *Psychology and Behavioral Science International Journal*, 4(5), 1-8.
- Ahmad, S., Malik, S., & Bux, N. (2017). Academic Tasks: The Consequence of the Academic Procrastination at University Level. *Journal of Applied Environmental and Biological Sciences*, 7(10), 220-226.
- Akhtar, S., & Malik, F. (2016). Effect of Boredom and Flexible Work Practices on the Relationship of WFC with Procrastination and Affective Commitment: Mediation of Non-Work-Related Presentism. *Global Journal of Flexible Systems Management*, 17(4), 343-356.
- Alba, A. & Hernández, J. (2013). Procrastinación académica en estudiantes de la escuela nacional de enfermería y obstetricia, UNAM. *Memorias Technology Medical*. Recuperado de <http://www-optica.inaoep.mx>
- Andrade, N. (2017). La motivación y la procrastinación en matemática. *Revista Científica Hallazgos*, 2(1). Recuperado de <http://revistas.pucese.edu.ec/hallazgos21/>
- Balkis, M., & Duru, E., (2017). Gender Differences in the Relationship between Academic Procrastination, Satisfaction with Academic Life and Academic Performance. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 15(1), 105-125. doi: <http://dx.doi.org/10.14204/ejrep.41.16042>
- Beheshtifar, M., Moghadam, M., & Hossenifar, H. (2017). The Survey of Relationship between Employees' Procrastination and Their Job Stress. *Applied mathematics in Engineering, Management and Technology*, 2(2), 9-17.
- Bekleyen, N. (2017). Understanding the academic procrastination attitude of language learners in Turkish universities. *Educational Research and Reviews*, 12(3), 108-115.
- Beleaua, R., & Cocorada, E. (2015). Procrastination, stress and coping in students and employees. *Romanian journal of experimental applied psychology*, 7(1), 191-195.

- Carranza, R., & Ramírez, A. (2013). Procrastinación y características demográficas asociados en estudiantes universitarios. *Apuntes Universitarios. Revista de Investigación*, 3(2), 95-108.
- Clariana, M. (2013). Personalidad, Procrastinación y Conducta Deshonesta en Alumnado de distintos Grados Universitarios. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 11(30), 451-472. doi: <http://dx.doi.org/10.14204/ejrep.30.13030>
- Cuevas, C., Pick, S., & Reidl, L. (2010). Metodología de Investigación en Ciencias Sociales. Recuperado de <http://www.psicol.unam.mx/>
- Difabio de Anglat, H. (2011). Las funciones del tutor de la tesis doctoral en educación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 16(50), 935-959.
- Domínguez, S. A., Villegas, G., Centeno, S. B. (2014). Procrastinación académica: validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada. *Liberabit. Revista de Psicología*, 20(2) 293-304.
- Ferrari, J. R. & Dovidio, J. F. (1997). Some Experimental Assessments of Indecisives: Support for a Non-cognitive Failures Hypothesis. *Journal of Social Behavior & Personality*, 12(2), 527-538.
- Ferrari, J. R. & Dovidio, J. F. (2000). Examining Behavioral Processes in Indecision: Decisional Procrastination and Decision-Making Style. *Journal of Research in Personality*, 34, 127-137.
- Ferrari, J. R. (2001). Procrastination as self-regulation failure of performance: effects of cognitive load, self-awareness, and time limits on 'working best under pressure'. *European Journal of Personality*, 15(5), 391-406.
- Ferrari, J.R., & Tice, D. (2000). Procrastination as a self-handicap for men and women: A task avoidance strategy in a laboratory setting. *Journal of Research in Personality*, 34, 73-83.
- Froese, A., Nisly, S., & May, R. (1984). The Effects of Task Interest and Difficulty on Procrastination. *Transactions of the Kansas Academy of Science*, 87(3), 119-128.

- Furlan, L., Ferrero, M., & Gallart, G. (2014). Ansiedad ante los exámenes, procrastinación y síntomas mentales en estudiantes universitarios. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 6(3), 31-39.
- Garzón, A., & Gil, F. (2017). Gestión del tiempo y procrastinación en la educación superior. *Universitas Psychologica*, 16(3), 1-13.
- Ghadampour, E., Veiskarami, H., & Vejdanparast, H. (2017). The Effects of Teaching Motivation and Self-Esteem Strategies on Reducing Academic Procrastination: Evidence from Universities in Iran. *International Journal of Economic Perspectives*, 11(1), 489-498.
- Gómez, C., Ortiz, N., & Perdomo, L. (2016). Procrastinación y factores relacionados para su análisis en la educación superior. *I+D Revista de Investigaciones*, 7(1), 32-39.
- González, D., Maytorena, M. A., Lohr, F., & Carreño, C. (2006). Influencia de la perspectiva temporal y la morosidad académica en estudiantes universitarios. *Revista Colombiana de Psicología*, 15, 15-24.
- González, R. M., Murillo, L. M., Uribe, R. P., Rodríguez, O. G., Torres, M., Lugo, D., Castro, M. H., & Valdez, P. (2015). Asociación entre procrastinación y escalas de salud mental con el rendimiento académico en estudiantes de medicina. *Memorias del XII Encuentro Participación de la Mujer en la Ciencia*. 1-5.
- Guerrero, J. G., Pérez, L. A., & Muñoz, D. A. (2016). Identificación de procrastinación en los tutorados de dos programas educativos: Gerontología y Ciencias Políticas. *Memorias del Séptimo Encuentro Nacional de Tutoría*. Universidad de Guanajuato. 1-12.
- Lien, M., Lucien, R., & Barsics, C. (2018). Procrastination as a Self-Regulation Failure: The Role of Impulsivity and Intrusive Thoughts. *Psychological Reports*, 121(1), 26-41.
- Lukas, A., & Berking, M. (2017). Reducing procrastination using a smartphone-based treatment program: A randomized controlled pilot study. *Internet Interventions*, 9, 1-8.

- Marecos, G., Acuña, G., Albertini, P., Cuenca, A., Dávalos, A., Encina, F., Florenciañez, L., & Goiburú, J. (2016). Procrastinación, ansiedad, depresión y su asociación con el promedio académico en estudiantes de medicina de la Universidad Nacional de Asunción, Paraguay. *Revista Latinoamericana de Psiquiatría*, 7(1), 19-26.
- Marquina, R., Gómez, L., Salas, C., Santibañez, S., & Rumiche, R. (2016). Procrastinación en alumnos universitarios de Lima Metropolitana. *Revista peruana de obstetricia y enfermería*, 12(1), 1-7.
- Metin, B., Taris, T., & Peeters, M. (2016). Measuring procrastination at work and its associated workplace aspects. *Personality and Individual Differences*, 101, 254-263.
- Muñoz, J., & Hurtado, C. (2017). Effects of goal clarification on impulsivity and academic procrastination of college students. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 49(3), 173-181.
- Nordby, K., Arfwedson, C. E., Dahl, T. I., & Svartdal, F. (2016). Intervention to reduce procrastination in first-year students: Preliminary results from a Norwegian study. *Scandinavian Psychologist*, 3, 1-14.
- Padilla, M. A. (2017). Academic Procrastination: The Case of Mexican Researchers in Psychology. *American Journal of Education and Learning*, 2(2), 103-120.
- Pardo, D., Perilla, L., & Salinas, C. (2014). Relación entre procrastinación académica y ansiedad-rasgo en estudiantes de psicología. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 14(1), 31-44.
- Paz, A., Aranda, R., Navarro, M., Delgado, M., & Sayas, Y. (2014). Representaciones mentales sobre la procrastinación en estudiantes de psicología de la UNMSM. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 17(3), 1148-1167.
- Ramos, C., Guerrero, J., Paredes, L., Bolaños, M., & Gómez, A. (2017). Procrastinación, adicción al internet y rendimiento académico de estudiantes universitarios ecuatorianos. *Estudios Pedagógicos*, 43(3), 275-289.

- Reinecke, L., & Hofmann, W. (2016). Slacking Off or Winding Down? An Experience Sampling Study on the Driver and Consequences of Media Use for Recovery Versus Procrastination. *Human Communication Research*, 42, 441-461.
- Renzo, C., & Ramírez, A. (2013). Procrastinación y características demográficas asociadas en estudiantes universitarios. *Apuntes Universitarios*, 3(2), 95-108.
- Rodrigues, R. (2017). Aprendizagem e Procrastinação: Uma Revisão de Publicações no Período 2005-2015. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 15(2), 111-128.
- Rodríguez, A., & Clariana, M. (2016). Procrastinación en Estudiantes Universitarios: su Relación con la Edad y el Curso Académico. *Revista Colombiana de Psicología*, 26(1), 45-60.
- Rozental, A., & Carlbring, P. (2014). Understanding and Treating Procrastination: A Review of a Common Self-Regulatory Failure. *Psychology*, 5, 1488-1502.
- Sirois, F. M. (2004). Procrastination and counterfactual thinking: Avoiding what might have been. *British Journal of Social Psychology*, 43, 269-286.
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65-94.
- Steel, P., & Ferrari, J. (2013). Sex, Education and Procrastination: An Epidemiological Study of Procrastinators' Characteristics from a Global Sample. *European Journal of Personality*, 27, 51-58.
- Sureda, J., Comas, R., & Oliver, M. F. (2015). Plagio académico entre alumnado de secundaria y bachillerato: Diferencias en cuanto al género y la procrastinación. *Comunicar*, 22(44) 103-111.
- Taylor, J., & Wilson, J. (2016). Failing time after time: time perspective, procrastination, and cognitive reappraisal in goal failure. *Journal of Applied Social Psychology*, 46, 557-564.
- Torres, C. G., Padilla, M. A., & Valerio, C. (2017). El estudio de la procrastinación humana como estilo interactivo. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 35(1), 153-163.

- Wasfeea, S., Shahnawaz, G., & Gupta, D. (2016). Procrastination among Students. The Role of Gender, Perfectionism and Self-Esteem. *The Indian Journal of Social Work*, 77(2), 191-210.
- Westgate, E., Wormington, S., Oleson, K., & Lindgren, K. (2017). Productive procrastination: academic procrastination style predicts academic and alcohol outcomes. *Journal of Applied Social Psychology*, 47, 124-135.
- Yilmaz, M. (2017). The Relation between Academic Procrastination of University Students and Their Assignment and Exam Performances: The Situation in Distance and Face-to-Face Learning Environments. *Journal of Education and Training Studies*, 5(9), 146-157.

Inquietudes Metodológicas
Edición digital 2017 - 2018.
www.utmachala.edu.ec

Redes

Redes es la materialización del diálogo académico y propositivo entre investigadores de la UTMACH y de otras universidades iberoamericanas, que busca ofrecer respuestas glocalizadas a los requerimientos sociales y científicos. Los diversos textos de esta colección, tienen un espíritu crítico, constructivo y colaborativo. Ellos plasman alternativas novedosas para resignificar la pertinencia de nuestra investigación. Desde las ciencias experimentales hasta las artes y humanidades, Redes sintetiza policromías conceptuales que nos recuerdan, de forma empeñosa, la complejidad de los objetos construidos y la creatividad de sus autores para tratar temas de acalorada actualidad y de demanda creciente; por ello, cada interrogante y respuesta que se encierra en estas líneas, forman una trama que, sin lugar a dudas, inervará su sistema cognitivo, convirtiéndolo en un nodo de esta urdimbre de saberes.



UNIVERSIDAD
DEL ZULIA



UNIVERSIDAD DE
LA SALLE



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA
Editorial UTMACH
Km. 5 1/2 Vía Machala Pasaje

www.investigacion.utmachala.edu.ec / www.utmachala.edu.ec

ISBN: 978-9942-24-126-9



9 789942 124126 9