



Pontificia Universidad
Católica del Ecuador | Sede
Ambato

ESCUELA DE PSICOLOGÍA

Tema:

**NIVELES DE PROCRASTINACIÓN Y SÍNDROME DE *BURNOUT* ACADÉMICO
EN ESTUDIANTES DE POSGRADOS**

**Proyecto de investigación previo a la obtención del título de Licenciada en
Psicología**

Línea de investigación:

SALUD INTEGRAL, DETERMINACIÓN SOCIAL Y DESARROLLO HUMANO

Autora:

Estephany Nagiely Oñate Alvarado

Directora:

Mg. Ana del Rocío Martínez Yacelga

Ambato – Ecuador

Agosto 2024

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo, **ESTEPHANY NAGIELY OÑATE ALVARADO**, con cédula de ciudadanía. **1850251347**, autora del trabajo de graduación titulado: "NIVELES DE PROCRASTINACIÓN Y SÍNDROME DE BURNOUT ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE POSGRADOS", previo a la obtención del título profesional de **LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**, en la escuela de **PSICOLOGÍA**.

1. Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tiene la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, de conformidad al artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de graduación para que sea integrado al Sistema Nacional de información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.
2. Autorizo a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador difundir a través del sitio web de la Biblioteca de la PUCE Ambato, el referido trabajo de graduación, respetando las políticas de propiedad intelectual de la Universidad.

Ambato, agosto 2024



Estephany Nagiely Oñate Alvarado

CC. 1850251347

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR
SEDE AMBATO
APROBACIÓN DEL TRIBUNAL DE GRADO

Tema:

**NIVELES DE PROCRASTINACIÓN Y SÍNDROME DE *BURNOUT* ACADÉMICO
EN ESTUDIANTES DE POSGRADOS**

Línea de investigación

SALUD INTEGRAL, DETERMINACIÓN SOCIAL Y DESARROLLO HUMANO

Autora:

Estephany Nagiely Oñate Alvarado

Ana del Rocío Martínez Yacelga, Dra. Mg.

CC. 1802920148

CALIFICADOR

f. 

Paúl Marlon Mayorga Lascano, Dr. Mg.

CALIFICADOR

f. 

Luis Eduardo Cevallos Terneus, Dr. Mg.

CALIFICADOR

f. 

Ana Elizabeth Jaramillo Zambrano, Psic Cl. Mg.

DIRECTORA ESCUELA DE PSICOLOGÍA (S)

f. 

Diego Gonzalo Coca Chanalata, Dr.

SECRETARIO GENERAL PUCESA

f. 

Ambato – Ecuador

Agosto 2024

DEDICATORIA

A Dios y la Virgen por día a día bendecirme con el regalo de la vida e iluminarme con sabiduría en todo este arduo camino que el destino decidió ponérmelo.

A mis padres Lourdes y Rolando, por su amor, paciencia y apoyo incondicional. Sin sus sacrificios nada de esto habría sido posible.

A mi hermano, Jorge por su paciencia y contención a lo largo de este tiempo. Gracias por sacarme una sonrisa y motivarme en cada momento. Eres mi ejemplo para seguir.

A mi novio, por su apoyo emocional y comprensión durante todo este proceso. Tu soporte ha sido una fuente constante de fortaleza e inspiración. Gracias por impulsarme a continuar y persistir en este sueño que lo veía tan lejos y difícil de alcanzarlo.

A mi abuelita allá en el cielo y mi familia, por estar al pendiente de mí, brindándome su cariño y aliento.

AGRADECIMIENTO

A mis padres y hermano, por su amor incondicional y brindarme todos los recursos necesarios para obtener cada logro personal y académico.

A la Dra. Anita Martínez, por su guía y sabiduría durante este tiempo. Su paciencia y apoyo constante han sido fundamentales para la ejecución de este trabajo.

Al Dr. Rodrigo Moreta, por sus valiosos aportes y guía a lo largo de este proceso.

A mis amigas, Ale, Mile y Jill, quienes desde el día 1 fueron el mejor soporte. Gracias por su amistad y cariño, hemos logrado culminar una etapa más de nuestras vidas.

A todos los docentes, que con exigencia y calidez brindaron sus conocimientos y experiencias durante mi formación académica.

RESUMEN

La procrastinación académica constituye un fenómeno que se ha observado en la población universitaria, debido a la tendencia de los estudiantes de postergar la realización y el cumplimiento de sus actividades de manera injustificada, lo que afecta directamente al rendimiento y desempeño académico, desencadenándose en estados de agotamiento físico y desgaste mental asociado al síndrome de burnout en el entorno educativo. Por tanto, el objetivo del presente estudio es, relacionar los niveles de procrastinación académica y del síndrome de burnout académico en estudiantes de posgrado de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato.

La metodología se sustentó en el paradigma positivista, con enfoque cuantitativo, diseño no experimental de corte transversal, con un alcance descriptivo y correlacional. En la investigación participaron 74 estudiantes de los programas de posgrados de ambos sexos. Para la recolección de datos, se aplicó la Escala de Procrastinación Académica de Busko y el *Maslach Burnout Inventory Student-Survey*.

Como resultados se determinó que, el 75,5% de los maestrantes presentaron un nivel alto de procrastinación académica y el 60,8% mostraron un nivel alto de burnout académico. Además, se estableció la correlación existente entre la dimensión de despersonalización con postergación de actividades (-,487; $p < 0.01$), y con el global de procrastinación académica (,354; $p < 0.01$). De la misma manera, la dimensión de eficacia académica se correlaciona con autorregulación académica (,434; $p < 0.01$), postergación de actividades (-,354; $p < 0.01$) y global de procrastinación académica (,325; $p < 0.01$). Por tanto, se comprueba la hipótesis propuesta.

Palabras clave: procrastinación académica, síndrome de burnout académico, estudiantes de posgrado.

ABSTRACT

Academic procrastination is a phenomenon that has been observed in the university population due to the students' tendency to unjustifiably postpone the completion and fulfillment of their activities, which directly affects academic performance and achievement, provoking states of physical exhaustion and mental wear and tear associated with burnout syndrome in the educational environment. The objective of this investigation is to relate the level of academic procrastination and academic burnout syndrome in postgraduate students at the Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato.

The study was based on the post-positivist paradigm, with a quantitative methodology, non-experimental cross-sectional design, and descriptive and correlational scope. The study involved 74 postgraduate students of both sexes. For data recollection, the Busko Academic Procrastination Scale and the Maslach Burnout Inventory Student Survey were applied.

The results showed that 75.5% of the students exhibited a high level of academic procrastination and 60,8% exhibited a high level of academic burnout syndrome. Furthermore, a correlation was found between the dimension of depersonalization and postponement of activities (-.487; $p < 0.01$) and the overall academic procrastination (.354; $p < 0.01$). Similarly, the dimension of academic effectiveness is correlated with academic self-regulation (.434; $p < 0.01$), postponement of activities (-.354; $p < 0.01$), and overall academic procrastination (.325; $p < 0.01$). Therefore, the proposed hypothesis is confirmed.

Keywords: *academic procrastination, academic burnout syndrome, postgraduate students.*

ÍNDICE GENERAL DE CONTENIDOS

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD	ii
APROBACIÓN DEL TRIBUNAL DE GRADO	iii
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTO	v
RESUMEN	vi
ABSTRACT	vii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. ESTADO DEL ARTE Y LA PRÁCTICA	8
1.1. Procrastinación	8
1.2. Síndrome de <i>burnout</i>	25
1.3. Tipos de <i>burnout</i>	25
CAPÍTULO II. DISEÑO METODOLÓGICO	37
2.1. Tipo y enfoque de investigación	37
2.2. Población	39
2.3. Tipo de recolección de información	43
2.4. Procedimiento metodológico	48
CAPÍTULO III. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	50
3.1. Análisis descriptivo de la escala procrastinación académica de Busko	50
3.2. Análisis categórico de la escala de procrastinación académica de Busko	51
3.3. Análisis descriptivo del Maslach <i>Burnout Inventory Student-Survey</i>	54
3.4. Análisis categórico del Maslach <i>Burnout Inventory Student-Survey</i>	55
CONCLUSIONES	62
RECOMENDACIONES	64
BIBLIOGRAFÍA	65
ANEXOS	80

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Caracterización de la población. Datos personales.....	41
Tabla 2. Caracterización de la población. Datos del grupo familiar.....	42
Tabla 3. Caracterización de la población. Datos académicos	43
Tabla 4. Fiabilidad de la Escala EPA de Busko para la presente investigación	46
Tabla 5. Fiabilidad del Cuestionario MBI-SS en la presente investigación.....	48
Tabla 6. Análisis descriptivo de la Escala Procrastinación Académica de Busko ..	51
Tabla 7. Análisis categórico de la dimensión de autorregulación emocional.....	52
Tabla 8. Análisis categórico de la dimensión de postergación de actividades	53
Tabla 9. Análisis categórico de la Escala de Procrastinación Académica global ..	54
Tabla 10. Análisis descriptivo del <i>Maslach Burnout Inventory Student-Survey</i>	55
Tabla 11. Análisis categórico de la dimensión de agotamiento emocional.....	56
Tabla 12. Análisis categórico de la dimensión de despersonalización	57
Tabla 13. Análisis categórico de la dimensión de eficacia académica	58
Tabla 14. Análisis categórico del <i>Maslach Burnout Inventory Student-Survey</i> global	58
Tabla 15. Análisis correlación entre las dimensiones de procrastinación académica y síndrome de <i>burnout</i> académico	61

INTRODUCCIÓN

La población universitaria se encuentra expuesta a una serie de responsabilidades académicas que, acompañadas de exigencias personales, familiares o laborales podrían afectar su estabilidad física y mental, como respuesta a elevados niveles de estrés. En algunos casos provocar una tendencia a aplazar el cumplimiento de tareas y compromisos adquiridos, lo que, se conoce como procrastinación. Término que, según Solomon y Rothblum, 1984, se refiere a “la preferencia por retrasar el comienzo o la culminación de actividades esenciales para evitar el disgusto que éstas provocan cuando se llevan a cabo” (citado en Castro, 2020, p. 7). Al respecto se presentan varios estudios, dentro de los cuales, se destacan:

En Estados Unidos, Reino Unido y Australia, Ferrari, O’Callaghan y Newbegin (2005) realizaron un estudio comparativo, donde analizan la prevalencia de la procrastinación, y si este fenómeno se debía a factores de excitación (retrasos motivados por la emoción del “último minuto”) o de evitación (retrasos conexos con el miedo al éxito o fracaso). La muestra fue de 670 personas de los 3 países. Los resultados determinaron que, tanto hombres como mujeres del Reino Unido presentaron altas tasas de procrastinación por excitación y evitación en comparación con la población de Estados Unidos y Australia. No obstante, cuando se separaron los 2 condicionantes, se identificó que, no hubo diferencias significativas entre países, pues, la prevalencia de procrastinación crónica es común en personas de habla inglés e individualistas.

En Etiopía, Fentaw, Tadesse e Ismail (2022), elaboraron un estudio, con la finalidad de examinar la prevalencia, razones, áreas y efectos de la procrastinación académica en instituciones educativas. Se basó en un enfoque mixto (cuantitativo-cualitativo), se contó con una muestra de 323 estudiantes, a quienes se aplicó los siguientes instrumentos: Escala de Procrastinación Académica de Tuckman, *Procrastination Assessment. Scale-Students Reasons for Academic Procrastination Scale* y *Effect of Academic Procrastination Scale*. Los hallazgos evidencian que, el 80 % de los estudiantes aquejan de procrastinación en diversos niveles, de los cuales la mitad sufre de dificultades en la gestión de tiempo, falta de planificación y

planificación de actividades académicas. A su vez, se establece que, el aplazamiento de tareas afecta las esferas académicas, comportamentales y afectivas de los estudiantes.

En México, Marín, Jiménez, Rosas, Dzul y Ramírez (2019) estudiaron el síndrome de *burnout* en estudiantes de la maestría en Pedagogía del Instituto Campechano. El cual se llevó a cabo bajo un enfoque cuantitativo de tipo descriptivo en una población de 26 alumnos. Tras el análisis de las 3 dimensiones del síndrome de *burnout*: agotamiento, cinismo y eficacia profesional, se obtiene como resultados que, se presentan niveles altos en los factores de agotamiento y cinismo, mientras que, en eficacia profesional, el nivel es bajo. Esto significa que, el 96.15 %, representado por 25 estudiantes no presentan el síndrome de *burnout* estudiantil.

En Argentina, Magnín (2021), analizó la correlación entre la procrastinación y el estrés académicos en estudiantes universitarios. En el estudio participaron 64 estudiantes de la Universidad Católica de Argentina. Para la recolección de datos se empleó un cuestionario socio demográfico, la Escala de Procrastinación de Tuckman y el Inventario SISCO para el Estrés Académico. Como resultados, se obtuvo una correlación estadísticamente significativa y positiva entre la procrastinación y el estrés académico, lo que indica que, a mayores niveles de estrés académico, mayor nivel de procrastinación.

En Colombia, Rodríguez y Clariana (2017), efectuaron un estudio comparado de la procrastinación en función de la edad (± 25), curso y la combinación de ambas variables. Se empleó el instrumento *Procrastination Assessment Scale Students* en una muestra de 105 estudiantes universitarios divididos en 4 grupos. Los resultados señalaron que, el nivel de procrastinación no depende del curso académico ni existe una combinación entre las variables de edad y curso. Sin embargo, el factor edad respecto a la demora académica tiene una relación estadísticamente significativa (10 puntos más entre ambos grupos), en donde se observa que, los alumnos menores de 25 años procrastinan en mayor medida frente a aquellos que mayor edad.

A su vez, en el Caribe-Colombia, Marengo, Suarez y Palacio (2017) llevaron a cabo una investigación para verificar la participación de las dimensiones del síndrome de *burnout* académico y la probabilidad de adquirir alguna contrariedad de salud mental, mediante, la aplicación de los instrumentos: *Maslach Burnout Inventory Student Survey* y el Inventario de Síntomas 90-R. Los resultados exponen que, a mayor nivel de agotamiento, ineficacia y cinismo, mayor incremento de síntomas relacionados con la salud mental, así pues, la severidad de *burnout* es proporcional a los problemas de salud mental, lo que puede ocasionar un declive académico o un estado de interés clínico.

En Perú, Prada y Salazar (2022), investigaron la relación entre *burnout* estudiantil y procrastinación académica en estudiantes universitarios. Participaron 326 estudiantes de ambos sexos; se administró la Escala de *Burnout* Estudiantil y la Escala de Procrastinación Académica de Busko adaptadas al contexto peruano. Los resultados demuestran que, existe una relación altamente significativa entre las dos variables, donde, el 61,35 % presenta un alto nivel de *burnout* y el 47,85 % muestra un alto nivel de procrastinación. A su vez, se observa una relación significativa y directa entre los indicadores comportamentales y la dimensión de postergación de actividad, así como, los indicadores actitudinales y la dimensión de procrastinación.

Asimismo, Herquinigo (2021), bajo un enfoque cuantitativo, analizó la relación entre la procrastinación académica y la autoeficacia general en 210 estudiantes de pregrado y 211 posgrados en una universidad privada de Huancayo. Se obtuvo como resultado que, los estudiantes de posgrado presentan niveles bajos de procrastinación académica respecto a los estudiantes de pregrados; asimismo, las mujeres asumen una tendencia menor a la procrastinación académica con relación a los hombres. Y, se recalca que, la deserción escolar en esta población puede deberse a cuestiones según la edad, género y el tipo de maestría.

En Ecuador, Zumárraga y Cevallos (2022), ejecutaron una investigación con el objetivo de determinar la relación entre el rendimiento académico universitario con la autoeficacia y procrastinación académica. Además, exploraron el papel

intermediario que la procrastinación desempeña respecto a la autoeficacia y rendimiento académico. El estudio se realizó en una muestra constituida por 788 estudiantes de universidades públicas y privadas del Distrito Metropolitano de Quito, donde, finalmente se halló los siguientes resultados: la autoeficacia y procrastinación académica afectan al desempeño académico; la autoeficacia se relaciona colateralmente al rendimiento académico a través de la procrastinación académica; y la autoeficacia y procrastinación académica son factores determinantes para el desempeño estudiantil al inicio de carrera especialmente en universidades privadas.

En Cuenca-Ecuador, Avecillas, Mejía, Contreras y Quinteros (2021), elaboraron un estudio, cuya finalidad fue describir el síndrome de *burnout* en estudiantes de enfermería de la Universidad Católica de Cuenca. La investigación se ejecutó bajo un enfoque cuantitativo, observacional, de tipo transversal y de alcance descriptivo, donde se aplicó la Escala Unidimensional *del Burnout* Estudiantil. Los resultados desplegaron que existe dependencia del *burnout* académico con los factores de: sobrecarga de trabajos, nivel que cursan, inconvenientes con el docente, exceso de tareas, horarios, relaciones entre compañeros, competitividad, presencia de espacios recreativos y capacidad de realizar las tareas por sí mismo.

En, Ambato-Ecuador, Silva (2022) efectuó un estudio con la finalidad de determinar la influencia del síndrome de *burnout* en el rendimiento académico de los estudiantes de Medicina de la Universidad Regional Autónoma de los Andes. Se aplicó una investigación de alcance descriptivo, correlacional y explicativo, en la que participaron 44 estudiantes de tercer semestre. Los resultados indican que, el 34 % de estudiantes se agotan emocionalmente, el 27 % casi nunca se ha distanciado de sus actividades académicas y el 55 % casi siempre tiene seguridad en la finalización de las cosas.

Bajo este contexto, la situación problemática, parte de observaciones preliminares, donde se identifica que, un segmento de la población de estudiantes de posgrados presentó una tendencia a aplazar sus actividades académicas, constantemente evitan la realización y entrega de tareas, dificultad en la administración del tiempo

y organización de sus actividades en función de la importancia y prioridad, dejan para el último minuto la entrega de trabajos o preparación para los exámenes. Se estiman que, dichas conductas tienen relación con la procrastinación académica, la cual, se desencadena debido a: desmotivación académica, pérdida de interés en ciertas asignaturas, dificultad en la adaptación a la vida estudiantil, poca capacidad de gestión del tiempo personal, laboral y estudiantil entre otras conductas que afectan el desenvolvimiento estudiantil.

Dichas acciones de evitación y prorrogación del cumplimiento de tareas afectan el rendimiento y el éxito académico dentro de la vida estudiantil, situación que, genera sentimientos de insatisfacción, frustración y malestar que se manifiesta por una serie de reacciones psicofisiológicas caracterizadas por: preocupaciones excesivas, angustia, dificultades para concentrarse, acompañado de cefaleas, somnolencia, pérdida o aumento de apetito, tensión muscular, entre otros indicadores que se estiman tienen relación con el estrés, desencadenan en un estado de agotamiento físico y mental, producto de las presiones del entorno académico, lo cual puede presentarse en diferentes niveles, hasta el punto de ser incapacitantes.

Entorno a lo cual, se plantea la siguiente pregunta científica: ¿Cuál es la relación existente entre los niveles de procrastinación académica y el síndrome de *burnout* académico en estudiantes de posgrado de la PUCESA? La hipótesis propuesta es: existe relación entre los niveles de procrastinación académica y del síndrome de *burnout* académico en estudiantes de posgrado de la PUCESA.

Los objetivos del estudio son:

Objetivo general

- Relacionar los niveles de procrastinación académica y síndrome de *burnout* académico en estudiantes de posgrados de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato.

Objetivos específicos

1. Sustentar teóricamente los niveles de procrastinación académica y síndrome de *burnout* académico en estudiantes de posgrados.
2. Diagnosticar los niveles de procrastinación académica y síndrome de *burnout* académico en estudiantes de posgrados de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato.
3. Realizar un análisis estadístico, descriptivo y correlacional de los niveles de procrastinación académica con el síndrome de *burnout* académico en estudiantes de posgrados de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato.

Para el cumplimiento de los objetivos planteados, la metodología del estudio se sustentó en un enfoque cuantitativo, diseño no experimental de corte transversal, con un alcance descriptivo y correlacional. Se aplicó un muestreo no probabilístico por conveniencia en estudiantes de posgrados de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Sede Ambato. Para la caracterización de la población objetiva se empleó una Ficha Sociodemográfica ad-hoc. Mientras que, para la recopilación de información, se aplicó la Escala de Procrastinación Académica de Busko para medir los niveles de postergación y el cuestionario *Maslach Burnout Inventory Student Survey* para determinar el nivel de fluctuación de las dimensiones: agotamiento emocional, cinismo y eficacia académica en la población de estudio.

La relevancia del estudio radica en que, la procrastinación y el síndrome de *burnout* en el contexto académico son problemáticas que afectan a todos los estudiantes y, en particular, aquellos que cursan el nivel de posgrado. Estos problemas psicológicos aumentan, puesto que, los maestrantes requieren cumplir con responsabilidades en diferentes áreas, como: la académica, laboral, social y familiar. La falta de organización y administración de sus exigencias conlleva que el estudiante aplaze y se enfrenta a la acumulación de sus actividades académicas, situación que, se manifiesta mediante elevados niveles de estrés.

Por lo tanto, los hallazgos que se obtengan a través del estudio permitirán comprender la dinámica de este grupo poblacional frente a las variables de estudio, así como, proporcionarán datos estadísticos que permitan conocer la realidad de los maestrantes dentro del establecimiento educativo. Además, permitirá plantear futuras propuestas de intervención, a fin de desarrollar estrategias de afrontamiento que promuevan el bienestar mental y el éxito académico en los estudiantes de posgrados.

Asimismo, la presente investigación es de relevancia teórica, debido a, la necesidad de ampliar los conocimientos acerca de la procrastinación académica y su correlación con el síndrome de *burnout* académico en el contexto ecuatoriano. De este modo, la información desplegada del estudio aportará al estado de arte, con la cual, se admita plantearse nuevas interrogantes de investigación.

CAPÍTULO I. ESTADO DEL ARTE Y LA PRÁCTICA

1.1. Procrastinación

Conceptualización

El término procrastinación proviene del latín *procrastinare*, cuyo significado es abandonar las tareas o postergar para otro día. Para Lay (1986), la procrastinación se refiere al retraso en la iniciación o culminación de una tarea o actividad, la cual, se tenía el propósito de realizar, tiende a acompañarse de ansiedad, preocupación e inquietud (citado en Díaz-Morales, 2018). De otras palabras, dejar para otro momento una actividad planificada cuya finalidad era ejecutarla; esta situación puede detonar en manifestaciones psicológicas cognitivas y conductuales como la angustia, preocupación e inquietud.

Así mismo, la procrastinación constituye un fenómeno comportamental, Ruiz y Cuzcano (2017) se caracteriza por “la tendencia a posponer o retrasar la finalización de una labor o tarea, evitando la responsabilidad, decisiones y tareas que requieren ser desarrolladas” (p. 24). En este sentido, esta propensión accede al sujeto a postergar las actividades planificadas, con tendencia a la evitación.

Si bien, la procrastinación consiste en la dificultad para organizar y cumplir con las responsabilidades a tiempo. Estremadoiro y Schulmeyer (2021) manifiesta que, este fenómeno se presenta en la mayoría de las personas, quienes se encuentran inmersas en distintos ámbitos de acción, principalmente el laboral y académico. Es así que, aquellas tareas que se retrasan poco a poco pierden la esencia del valor que tienen realizarlas de manera organizada y planificada.

Para Álvarez (2010) la procrastinación se caracteriza por “ser considerada como el obstáculo que imposibilita a las personas conseguir sus intereses de forma eficiente y productiva, representando una disociación entre habilidades y capacidades para afrontar apropiadamente sus tareas y deberes” (p. 162).

En efecto, surgen diversas aristas que disuaden el cumplimiento de las actividades, entre ellas, las motivaciones, las características propias de su personalidad, la resistencia o la falta de organización. Es así que, las personas quienes procrastinan recurren a conductas de *autoboicot*, justificaciones irracionales y engañosas (Álvarez, 2010).

La procrastinación desde distintos enfoques

❖ Enfoque psicodinámico

De acuerdo a este modelo, la procrastinación tiene sus raíces en la infancia, en esta etapa de la vida, los diversos acontecimientos juegan un rol importante y decisivo en el desarrollo de la personalidad, al igual que los procesos mentales inconscientes. Freud manifestó que “la acción de postergar está basada en el concepto de evitar tareas, y argumentó que la ansiedad sirve como una señal de advertencia para el ego, de acuerdo con esto las tareas se evitan porque son una amenaza, y estas actividades peligrosas son difíciles de ejecutar” (cómo se citó en Atlaya y García, 2019, p. 370). Por consiguiente, el individuo evita sus tareas, y a medida que éstas se tornan en una amenaza, empieza a manifestar dificultades de tipo psicofisiológica a través de la ansiedad como respuesta a las inminencias.

La perspectiva psicodinámica sostiene que las expectativas de los padres sobre sus hijos desempeñan un papel dominante en la formación y desarrollo de la tendencia a procrastinar. Según Ferrari, Johnson y McCown (1995) afirman que, los alumnos conciben sentirse considerablemente presionados por las altas expectativas y aprobación de sus padres sobre el buen rendimiento (citado en Atlaya & García, 2019). En cuanto a la procrastinación, puede estar influenciada por las interacciones familiares y las expectativas parentales; así pues, las relaciones tempranas con los padres y la forma en que se internalizan sus expectativas pueden desempeñar un papel crucial en el desarrollo de este comportamiento.

A su vez, bajo esta perspectiva la procrastinación, puede generar experiencias de miedo y temor que, de no cumplir con los objetivos planteados, conlleva hacia un comportamiento de evitación; prefiriéndose abandonar la actividad, al considerar que no se cuenta con las habilidades necesarias para poder llevar a cabo el objetivo propuesto. Cabe indicar que, el temor viene desde la infancia y, se infiere que es consecuencia de vivencias que han tenido un desenlace desagradable. Este fenómeno también repercute en la adolescencia, sin embargo, ocurre de diferente manera, puesto que, surge la sensación de que el tiempo pasa muy precipitado y se refuerza la idea que es insuficiente para terminar con los quehaceres, dándose como resultado niveles considerables de ansiedad (Burka & Yuen, 2008).

- **Enfoque motivacional**

Según Ferrari et.al. (1995), este enfoque promueve el éxito y la motivación como un indicador de aquel individuo que adapta su comportamiento para alcanzar sus metas en diversos ámbitos de su vida. Para ello surgen dos perspectivas: por un lado, está el deseo de éxito, que resalta la aspiración hacia el logro y actúa como un indicador motivacional positivo y, por otro lado, está el temor a no alcanzar el éxito, que funciona como un factor de evasión al asociarse con resultados negativos percibidos.

Dentro de este enfoque, Steel y König (2006) plantean la Teoría de la Motivación Temporal (TMT) con la finalidad de explicar la influencia de la motivación en la procrastinación. En este sentido, la teoría resalta el tiempo como un factor crucial tanto de motivación como de crítica. En consecuencia, el individuo tiende a priorizar actividades que percibe que obtendrá una recompensa o satisfacción mayor, mientras que, pospone aquellas tareas que percibe una utilidad baja.

Por su parte Schraw, Wadkins y Olafson (2007), mencionan tres factores que podrían incidir en la procrastinación, éstos son: a) instrucciones poco claras; b) falta de incentivos y c) plazos cortos de tiempo (citado en Siaputra, 2010). En este aspecto, la prorrogación de actividades y tareas pueden verse relacionadas con estos 3 factores bidireccionales a la motivación y consecución de objetivos, una

recompensa o incentivo significativo pueden convertirse en una satisfacción y aumentar el deseo de realizar o culminar la tarea. Por el contrario, un incentivo menor o poco satisfactorio puede iniciar con el aplazamiento de la tarea y alcanzar a postergarla por completo.

Lo que indica que, aquellos estudiantes que procrastinan se encuentran desmotivados, y como consecuencia de ello, se ven proclives a sufrir estados de insatisfacción, desánimo y negatividad respecto a los quehaceres que pretenden cumplir, ya sea porque requiere de más dedicación, esfuerzo o les resulta complicada su consecución.

- **Enfoque conductual**

Respecto a este modelo, se explica la procrastinación a través de la conducta que es reforzada o castigada. En primera instancia, Skinner (1975) menciona que, la repetición constante de una conducta permite que se adquiera el aprendizaje de manera más rápida y duradera, a medida que se obtiene consecuencias satisfactorias persiste la posibilidad de repetición de la conducta, en tanto que, si se produce consecuencias adversas disminuye la repetición (Plazas, 2006). Para ello, Ruiz, Díaz y Villalobos (2012) señalan los 4 componentes del condicionamiento operante son:

- a. Refuerzo positivo:** emisión de un estímulo gratificante después de una conducta deseables.
- b. Refuerzo negativo:** retira de un estímulo negativo, luego de una conducta.
- c. Omisión:** ausencia de estímulos positivos o agradables después de una conducta.
- d. Castigo:** conductas reforzadas con estímulos aversivos con el objetivo de eliminar una conducta no deseada.

En ese marco, la conducta procrastinadora se ve ligada a la calidad de reforzadores que se utilice; así pues, los comportamientos con resultados gratificantes se acrecentan (Nevid, 2011). Esto demuestra que, aquellos reforzadores con efecto desagradable y fuera del interés disminuyen la conducta de ejecución de una actividad académica, y es inminentemente reemplazada por acciones que tienen un resultado placentero como: chatear, navegar por redes sociales o jugar videojuegos.

En cambio, los efectos del refuerzo negativo bajo una conducta se caracterizan por cesar una conducta desagradable a través de reforzadores negativos. Esto se alude a lo manifestado por Patterson (1976, 1982) quien denomina la *trampa del reforzamiento*, debido a que se considera “como la ganancia a corto plazo que es obtenida a un costo alto” (cómo se citó en Vite y López, 2007, p. 154). A medida que recaen en una situación displacentera, también incurre en un engaño consigo mismo, así pues, aplaza tareas que no son de su interés, pero si necesarias, puesto que, le generan insatisfacción.

Thorndike, plantea la denominada ley del efecto, la misma que, consiste en “la conexión entre estímulo y respuesta recompensada; en otras palabras, que existe retroalimentación positiva, la conexión se refuerza y ocurre un aprendizaje, en cambio, cuando es castigada (retroalimentación negativa), la conexión se debilita y termina por desaparecer” (citado por Morales, 2002, p. 12). Por tanto, la emisión de respuestas, ya sean positivas o negativas de un individuo ante determinada tarea, van acompañadas de la satisfacción, donde, se aumentará la repetición a medida que genera los resultados esperados; en tanto, aquellas que propicien resultados insatisfactorios y malestar disminuirá la posibilidad de su repetición.

- **Enfoque cognitivo**

El modelo cognitivo hace énfasis en el procesamiento de la información, bajo la premisa de que, al existir cogniciones inadecuadas se deriva a un malestar emocional; así pues, existe una desregulación de pensamientos que conduce a una interpretación errónea de la tarea. La persona puede percibirla como aburrida o

desafiante, lo que disminuye su motivación y aumenta la probabilidad de posponerla.

Para Ellis y Knaus (1977) en la cognición humana concurre dos creencias irracionales a la hora de aplazar, en la primera, el individuo se concibe a sí mismo como poco capaz de hacer frente y culminar las tareas; mientras que, en la segunda, perciben al ambiente como algo complicado y difícil de conseguir. De esta forma, el procrastinador se caracteriza por arraigarse a dos ideas irracionales que tergiversan el sentido y la importancia de la culminación de las actividades o tareas, y como resultado se percibe malestares a nivel emocional como conductual.

Asimismo, otra característica de un procrastinador es el desajuste del tiempo, dado que, considera tener escaso tiempo para resolver una tarea y lo conlleva a aplazarlo. Schouwenburg (2004) afirma que, “el estudiante dilate el inicio o la conclusión de una tarea esto se considera que tendrá más habilidad e inspiración al realizar dicha actividad a último momento, es así como, al obtener el efecto deseado en una o más ocasiones, esta creencia irracional se refuerza y se mantiene” (p. 17, citado por Villacís, 2022). Por consiguiente, la realización o culminación de las tareas serán efectuadas a medida que se obtenga el resultado deseado.

Procrastinación académica

Conceptualización

Las nuevas necesidades, demandas y requerimientos, exigen al ser humano adaptarse y desafiar aquellos retos, ya sean académicos, laborales o sociales. En este sentido, para quienes su meta es la formación académica, se instaura desafíos que traen consigo componentes tanto positivos como negativos, y es la etapa de formación universitaria, la cual se caracteriza por ser un período de alta competitividad y exigencia. Para Suarez (2023) el alumno presenta cierta motivación que le permite continuar con su preparación, pero también, puede llegar a mostrar dificultades en la realización que lo conlleva a aplazar o evitar. La

tendencia de conductas negligentes con base en sus responsabilidades académicas se denomina procrastinación académica.

Por lo tanto, la procrastinación académica se describe como la intención de llevar a cabo una actividad académica, y se combina con el desinterés o la ansiedad de realizarla. Como afirma Senécal, Julien y Guay (2003) se concibe como una tendencia ligada a la parte irracional que consigue retrasar el inicio o finalización de una tarea académica. En ocasiones, la postergación de las actividades académicas puede verse relacionada por el desinterés, malestar o dificultad en su realización, dado que, los estudiantes evitan pasar malos ratos y obtener respuestas positivas por actividades que le generan satisfacción.

De esta manera, la conducta procrastinadora afecta a la toma de decisiones, así como, a la resolución de conflictos. Para Balkis y Duru (2007) constituye un “fenómeno en el cual una persona descuida asistir a una responsabilidad necesaria, como una tarea o decisión, de manera oportuna, a menudo a pesar de sus buenas intenciones o inevitables consecuencias negativas y desagradables” (p. 377 citado en García y Silva, 2019, párr. 2). En este contexto, al descuidar las responsabilidades, el alumno no es consciente de sus capacidades para realizarlo ni de las consecuencias aversivas, y considera a la evitación como una salida.

Cabe señalar que, la acción de procrastinar no se encuentra delimitada a una edad específica, más bien, es una inferencia a la falta de voluntad para iniciar o concluir una tarea académica, pues, para los estudiantes. Según Sánchez (2010) “esta conducta cumple una doble función como reforzador y obstáculo para avanzar lo que en definitiva hace que la persona pierda motivación para iniciar la tarea” (p. 90). De este modo, la procrastinación académica fluctúa entre aquellas tareas que se deben realizar de forma obligatoria frente a aquellas que son placenteras.

Dimensiones y características de la procrastinación académica

Este constructo consta de 2 dimensiones básicas, mismas que, han sido descritas por Salomon y Rothblum (1984), Tuckman (1991), Busko (1998), Garzón y Gil

(2016) estas son: la autorregulación y la postergación de actividades; las dos se encuentran afines con la teoría cognitivo-conductual.

- a. Autorregulación:** Se refiere cómo el nivel en que los estudiantes cognitiva, conductual y motivacionalmente se transforman en participantes activos de su propio aprendizaje para alcanzar las metas planteadas, de manera que, implica voluntad, destreza y conciencia (Zimmerman y Moylan, 2008). En definitiva, este enfoque sustenta la idea de aprendan a aprender (Garzón & Gil, 2017).

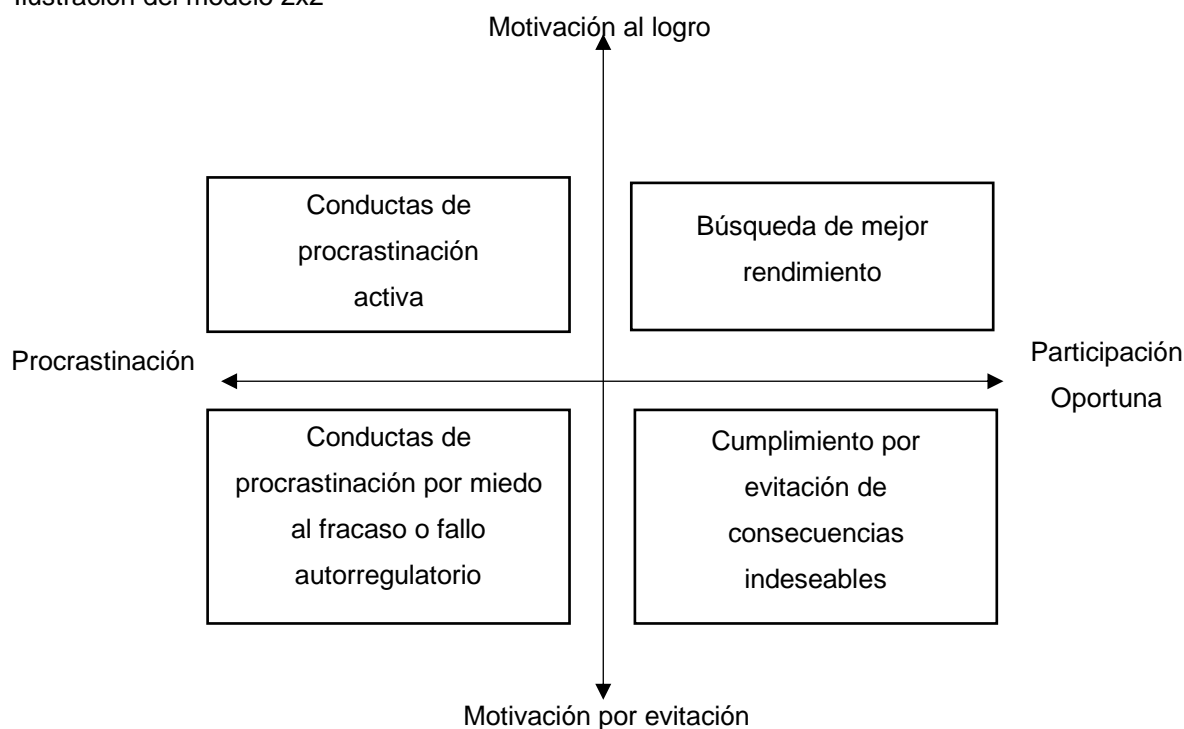
- b. Postergación de actividades:** Consiste en retardar la realización de una tarea, a propósito de darle prioridad a otra actividad más agradable y placentera de ese momento. El hecho de que se aplase las tareas que se pueden realizar en ese instante, pierde la esencia e importancia que tiene efectuar de manera planificada y ordenada (Recchioni, González, González & Camisassa, 2015).

Dentro de las características de los procrastinadores, Garzón, de la Fuente Arias y Acelas (2019) mencionan que, la procrastinación es un comportamiento aprendido que afecta a un grupo de personas, ya sea, por factores decisionales como no ser capaz de tomar una decisión a tiempo, o por, factores conductuales, el cual, infiere al aplazamiento intencional en la toma de decisiones durante un periodo de tiempo determinado.

Strunk, Cho, Steel y Bridges (2013), plantean un modelo de dos categorías con dos dimensiones. Por un lado, establece las categorías, en la cual, se instaura las conductas académicas relacionadas al manejo del tiempo (procrastinación/demoras y participación oportuna); y por otro lado, las dimensiones relacionadas con los factores motivacionales (motivación por el logro y motivación por evitación).

Figura 1.

Ilustración del modelo 2x2



Fuente: Tomado de Gil & Garzón (2017)

En este aspecto, el modelo permite explicar las razones de la procrastinación en los estudiantes. El cuadrante de procrastinación activa alude a la demora asociada a la motivación de logro para optimizar la calidad de trabajo, mientras que, la procrastinación evitativa define a aquellas conductas originadas por el miedo al fracaso. Por otro parte, el cuadrante de participación oportuna está relacionada con la búsqueda de un mejor resultado, y cuando la motivación es evitativa conlleva a efectos negativos para evadir la ansiedad y miedo al fracaso que puede ocurrir cuando se aplaza el cumplimiento de las tareas o por culminar tarde una actividad.

Si bien, la procrastinación académica no sigue un patrón homogéneo, sin embargo, existen ciertos indicadores o características que permiten segmentar a los estudiantes que tienden a la procrastinación. Conforme Hernández (2012) propone las siguientes:

- a. **Falta de autocontrol emocional:** Situaciones problemáticas a nivel social, personal o familiar interfiere en el desempeño académico. El estudiante tiene dificultad en la toma de consciencia de sus emociones, por lo que, no se ajusta a la situación de manera apropiada y constructiva.
- b. **Desajuste social:** Limitación para ejecutar los trabajos grupales, utiliza como estrategia de afrontamiento el aplazamiento o incumplimiento.
- c. **Miedo a equivocarse:** Sensaciones de angustia, temor, inseguridad y falta de confianza en sí mismo, corrompe la práctica académica.
- d. **Dificultades familiares:** Desconfianza en los miembros de la familia como vínculos ambivalentes obstruyen el estado anímico del sujeto.
- e. **Ausencia de hábitos de estudio y motivación:** La falta de hábitos de estudio desde edades tempranas obstaculiza el interés, motivación y atención durante su participación en la vida académica.

Tipos de procrastinación académica

Las conductas de postergación de las responsabilidades se dividen en varias categorías, como lo señalan Spada, Hiou y Nikcevic (2006), quienes las agrupan en dos tipos: a) las relacionadas con la ejecución de las tareas, que se refieren a la dificultad que experimentan algunos estudiantes para continuar con las tareas que han comenzado, lo que conduce a la procrastinación; y b) las relacionadas con la toma de decisiones, que implican posponer la planificación y ejecución de una tarea para otro momento (citado en Quant y Sánchez, 2012).

Por su parte, Schouwenburg (2004) propone dos tipos de procrastinación: a) procrastinación académica esporádica, la cual se refiere a la dilatación de actividades académicas a causa de la insuficiencia de tiempo, y b) procrastinación académica crónica, refiriéndose a un hábito generalizado de aplazamiento en el ámbito académico (Rodríguez & Clariana, 2017).

Otra propuesta la realiza Ferrari, Johnson y McCrown (1995) y Ayala et. al (2020) quienes indican tres grupos:

- a. **Tipo Aurosal:** Búsqueda de sensaciones de placer y satisfacción debido a la adrenalina que causa realizar una actividad durante períodos de tiempo considerablemente corto. Este tipo actuaría bajo el modelo conductual como un reforzador positivo, logró la meta de acuerdo con su comodidad.
- b. **Tipo Evitativo:** Presenta poca motivación para el inicio de una actividad, ya sea porque no es de su agrado, le resulta difícil o considera ser displacentera. Varios autores la relacionan con el miedo al fracaso.
- c. **Tipo Decisional:** La toma de decisiones es un factor imprescindible en este tipo, por consiguiente, aplazan decisiones que deben ser tomadas en ese momento. No se debe a una falta de motivación o desinterés, sino considera ser poco oportuno el realizarla.

El aplazamiento también se relaciona con tipos de personas que por sus características propias recaen ante dichas acciones. Según Takács (2005) y Angarita (2012), señalan siete tipos de procrastinadores, los cuales, son los siguientes:

- a. **Perfeccionista:** Supone que la tarea a realizar no está dentro de sus prioridades y esquemas personales.
- b. **Soñador:** Se considera ser poco objetivo.
- c. **Preocupado:** Le aflige que las cosas no resulten como espera y que oscilen hasta llegar al punto de no tener el control.
- d. **Generador de crisis:** Prefiere las relaciones interpersonales, motivo por el cual tiende a procrastinar.

- e. **Desafiante:** Dilata al atender a los demás y utiliza la excusa de tener el control de la situación.
- f. **Ocupado:** Pretender realizar varias tareas al mismo tiempo, que al final no culmina con ninguna de ellas.
- g. **Relajado:** Evade circunstancias y contextos que le generan estrés y responsabilidad.

Según Hsin y Nam (2005) señala 2 grupos de procrastinadores:

- a. **Procrastinadores pasivos.** Se caracteriza por ser la más común y en la cual se encuentran inmersas aquellas personas que son indecisas, no finalizan en el lapso establecido, además, la toma de decisiones es lenta y tardada.
- b. **Procrastinadores activos.** Se caracterizan aquellas personas que trabajan bajo presión y deciden qué tarea aplazar. El estrés es un factor no sustancial en actividades de largo plazo y el tiempo concuerda con las exigencias (como se citó en Ayala, et al. 2020).

Factores que inciden en la procrastinación académica y sus consecuencias

La falta de gestión del tiempo y organización propician hace que los estudiantes se encuentren dispersos respecto a sus objetivos y responsabilidades. Esto conduce a una pérdida de la esencia del valor de realizar esas actividades. Para ello, es preciso mencionar los factores que tienden a generar estas conductas.

De acuerdo con García y Silva (2019) la procrastinación académica se deriva de un patrón de comportamiento caracterizado por: desorientación hacia el futuro, disminución de la motivación intrínseca, dificultades en el manejo del tiempo de forma eficiente, inadecuadas metodologías de enseñanza-aprendizaje, falta de

independencia, hábitos poco eficientes y saludables como factores que interfieren en la dilatación académica.

Por su parte, Natividad (2014) propone 2 factores que determinan la prorrogación:

- a. Miedo al fracaso.** Los estudiantes que procrastinan parecen tener una preferencia a no realizar las tareas por el miedo a fallar en ellas o para evitar situaciones en las que supone que el fracaso se debe a la capacidad personal, lo cual, incluye aspectos como la angustia ante las apreciaciones, baja autoestima y perfeccionismo; elementos que, menoscaban la motivación, iniciativa e interés por completarlas.
- b. Aversión a la tarea.** Los estudiantes evitan tareas académicas que sean desagradables o aburridas, por lo que, una actividad o tarea puede resultar desagradable cuando el alumno no se sienta competente para realizarla con éxito.

Tomándose como referencia a Ellis y Knaus (1977), Natividad (2014), plantean tres causas básicas que prorrogan la dilatación de las actividades, las mismas que, se efectúan bajo una condición cognitiva desregulada éstas son:

- a. Autolimitación.** Refiere a cómo las personas a través de sus pensamientos distorsionados y autocríticos generan autoafirmaciones despectivas que minimiza su capacidad. Esta devaluación suscita a la dilatación y a las manifestaciones de ansiedad. Además, el concepto de autolimitación se vincula con la carencia de autorregulación.
- b. Baja tolerancia a la frustración.** Surge debido a la incapacidad para tolerar situaciones desagradables, soportar sentimientos incómodos y desapacibles, contratiempos o tardanza en la complacencia de los deseos; la persona asume creencias distorsionadas de que el sufrimiento es irresistible, por lo que, prefiere evitar a través de la postergación. Sin

embargo, cuando la persona recibe una recompensa inmediata, reduce el malestar coligado a la tarea.

- c. Hostilidad.** Consiste en una expresión emocional, a causa de un pensamiento irracional contra quienes están relacionados con la tarea. Esto se demuestra mediante la expresión de ira y oposición, de manera inapropiada y autodestructiva frente a las personas que están asociadas a dichas tareas

Sin embargo, según Clariana (2013) establece el *cheating* como un indicador que fomenta a la procrastinación académica. Los estudiantes con rasgos de impulsividad presentan: conflictos en la organización, personalidad y deterioro de la motivación (Ayala. et al. 2020).

A partir de ello, Moreta-Herrera, Durán y Villegas (2018) proponen que, las causales de estas acciones de aplazamiento son: el grado de desempeño, la dificultad en la gestión de tiempo, escaso cumplimiento escolar, inoportuna regulación emocional, deficientes estrategias de aprendizaje. Se considera que estos efectos están directamente influenciados con el área académica, al igual que, los anteriores trasciende en la presencia de los altos niveles de dilatación.

En Castro (2020) se planteó como hipótesis de investigación la relación positiva entre el cansancio emocional y la procrastinación en estudiantes universitarios. En la cual, se determinó la procrastinación académica afecta directamente a la hora de hacer frente a las responsabilidades académicas y lidiar con el cumplimiento de las exigencias y tareas, conllevándolos a desarrollar cansancio emocional y finalmente a padecer diferentes niveles de síndrome de *burnout* académico.

Para Córdoba (2021) otro factor que incide en estas conductas es la personalidad, pues, tiene una influencia directa con la procrastinación. En varios estudios comparan su correlación y se determina que la personalidad de tipo paranoide, evitativo, esquizotípico y narcisista, son quienes presentan mayor comorbilidad a padecer de procrastinación académica.

Las conductas de aplazamiento a más de generar dificultades en la consecución de las metas, trae consigo una serie de efectos en el cumplimiento académico. Entre los ellos, se manifiesta de manera frecuente es el estrés, bajo rendimiento académico, contrariedad en el seguimiento de instrucciones y reglas, impuntualidad, entre otras (Moreta-Herrera, Durán-Rodríguez, Villegas-Villacreses, 2018). Aspectos que, fraudulenta el proceso de enseñanza-aprendizaje y deterioran la relación docente-estudiante.

De modo que, una organización deficiente adherida a un mal hábito trasfiere consecuencias que afectan el bienestar biopsicosocial, un ejemplo de ello es la conducta procrastinadora, la cual, altera este equilibrio de la salud en el alumno, genera efectos psicológicos como físicos. A nivel psicológico se instaura factores que alteran el desarrollo óptimo del sujeto; estos generalmente son: la expresión del malestar psicológico se encausa en signos de ansiedad, depresión, sensaciones de culpa y fracaso, dificultades en el rendimiento académico, lo que implica una dificultad en la canalización de emociones (Picho, Quicho & Salaman, 2020).

Por otro lado, en cuanto a las consecuencias fisiológicas se evidencia la contracción muscular, agotamiento crónico, elevado estado de inquietud, cambios exacerbados del estado de ánimo y humor (Cardona, 2015). Esto, desde luego, son aspectos que a posteriori expresa dificultad en el bienestar integral del individuo.

Procrastinación y síndrome de *burnout* académico en estudiantes de posgrados

A medida que aumenta las demandas y responsabilidades en múltiples aspectos de la vida, éstas se vuelven carga considerable y, como resultado, disminuye la satisfacción en su cumplimiento, principalmente para aquellos estudiantes que deben equilibrar roles académicos, sociales y familiares. Los estudiantes de posgrado se ven afectados por este fenómeno, que va más allá de simplemente posponer una tarea debido a dificultades en la gestión del tiempo. Si no, se relaciona con la falta de motivación, la planificación inadecuada, la falta de

organización, de autorregulación emocional y factores familiares. Los procrastinadores escasean de una orientación temporal futura, en otras palabras, cuanto más lejano sea el plazo, menos imperioso y urgente considera finalizar con la tarea (Natividad, 2014).

En este aspecto, los estudiantes de posgrado aprecian esta situación de carácter comportamental de forma similar a los estudiantes de pregrado, donde las diferencias radica en la mayor carga de trabajos y responsabilidades, dentro de un espectro de tiempo reducido. Según Reina (2022), demuestra que la procrastinación académica se encuentra presente en los estudiantes de posgrado, y como consecuencia, se muestra un bajo rendimiento, atraso, pérdida o desaprobación de cátedras, y a razón de ello, dificultades en la vida profesional.

A más de los efectos que tiene en el ámbito académico, esta problemática conlleva a que el estudiante experimente dificultades psicológicas, tales como trastornos de la conducta alimentaria, estrés, ansiedad, pensamientos irracionales que afectan su comportamiento y la ideación suicida. Se añade a ello, otras conductas de peligro como el abuso de alcohol y otras sustancias, uso inoportuno y excesivo de las herramientas tecnológicas (Herquínigo, 2021).

Dentro de esta misma línea, en la investigación ejecutada Matalinares et al. (2017) establecieron la relación entre la procrastinación y la adicción a las redes sociales en estudiantes universitarios de pre y post grado. Los resultados obtenidos en esta investigación fueron, a mayor relación directa con un dispositivo electrónico, mayor nivel de procrastinación. Sin embargo, la diferencia se encausa en aquellos estudiantes de pregrado, pues, son quienes muestran mayores niveles de procrastinación y adicción a redes sociales en comparación con los alumnos de postgrado.

De igual modo, Carrasco (2022) refiere que, la tendencia de la procrastinación académica en estudiantes maestrantes es alta y promedio; en términos de porcentaje se representa en un 70.3% y 20.3%. En este estudio, también se observó que, los estudiantes universitarios tienen conocimiento y son conscientes

del comportamiento procrastinador referente al cumplimiento de tareas académicas, por lo que, la dilatación es realizada de forma intencional.

Redondo Mendoza (2022) identifica diversos factores adicionales que contribuyen a la procrastinación, entre los cuales se destaca el componente personal, que incluye la falta de motivación, autorregulación, temor al fracaso, gestión emocional y rasgos de personalidad, son los detonantes de la conducta dilatadora, pues, al tener dificultad en la capacidad de regular las acciones, el estudiante puede caer en la postergación. Asimismo, el componente social, donde, las actividades de ocio, el ambiente familiar y las características sociodemográficas también inciden en la postergación. Finalmente, el componente académico a través de los malos hábitos de estudio, falta de gestión del tiempo, ansiedad en periodos de examen, ausentismo, sobrecarga de trabajos son elementos que preceden a procrastinar.

Los estudios de Abad (2019) determinaron que, la procrastinación académica en los estudiantes universitarios está fuertemente asociada a los altos niveles de estrés, pues, se infiere que el estrés crónico facilita a decaer en la tendencia a procrastinar. Además, las altas exigencias, presiones y sobrecargas a nivel personal, social y profesional del estudiante, se reflejan en el aplazamiento respecto a su eficiencia en la labor académica.

En Perú, Estrada et al. (2022) determinaron la relación existente entre la procrastinación académica y estrés académico en 189 estudiantes de un instituto superior. Los resultados describen que, el 42,9 % de los estudiantes evidenciaron un nivel moderado de procrastinación académica y el 53,5% demostraron altos niveles de estrés académico. Por lo tanto, existe una correlación estadísticamente significativa entre las variables, donde, los niveles altos de procrastinación académica están relacionados con los altos niveles de estrés académico.

1.2. Síndrome de *burnout*

Conceptualización

El síndrome de *burnout* es fenómeno psicosocial que fue descrito dentro del ámbito laboral. El *burnout* se deriva del inglés, cuyo significado difiere a sentirse sobrecargado, quemado o consumido, la cual, se concierne como una reacción al estrés crónico en el entorno laboral. Para Ceballos (2013), considera que es un padecimiento producto de ansiedad generalizada generada por manifestaciones de fatiga física y mental, desmotivación, ansiedad y depresión.

Así mismo, para Bedoya y García (2019) el *burnout* constituye a una manifestación de desgaste físico y mental; cuando los estados de estrés y sobrecarga se prolongan, interfieren en la ejecución de actividades dentro del ambiente laboral. Por lo que, el *burnout* se convierte en un padecimiento crónico, al momento en que esté, se extiende de forma constante y longitudinal.

Por su parte, Barriga (2015) el *burnout* se describe como una situación que produce cierto desgaste en los empleados, ya sea, que desencadene ansiedad, depresión, fatiga, cansancio o desmotivación. A pesar de que la presencia de estas consecuencias no generen daños mayores en el organismo, repercutirá en el estado del individuo a nivel laboral, personal y social a futuro.

A su vez, Martínez (2010) refiere que, la presencia del síndrome de *burnout* en los colaboradores se muestra a través de la manifestación de un conjunto de síntomas a nivel orgánico, psicológico y social. En este sentido, la presencia del estrés somatizado permite la detención temprana, a la vez que, permite determinar el nivel de afectación y la fase en la que se encuentra este fenómeno.

1.3. Tipos de *burnout*

El síndrome de *burnout* no se delimita a una perspectiva estándar y uniforme, más bien, busca señalar el grado de afectación de la dimensión y el perfil del empleado.

A razón de ello, se establecen tipos de *burnout*, en la cual, el autor Montero (2016) concreta en tres grupos:

- a. ***Burnout frenético.*** Refiere a aquel colaborador que trabaja de manera desmedida, hasta el punto de llegar a agotarse, su finalidad es lograr el éxito en su máximo resplandor. Para este trabajador aumentar el esfuerzo en sus obligaciones es sinónimo de éxito, dado que, presenta una gran ambición y necesidad de ser reconocido. Este perfil se relaciona con altos niveles de la dimensión de agotamiento.
- b. ***Burnout sin-desafío.*** El trabajador que se encuentra en esta instancia hace frente a situaciones poco satisfactorias, ha caído en la monotonía de la tarea. Es bastante indiferente a la obtención de éxito, pues, las tareas o trabajos las realiza sin interés y de forma trivial; carece de crecimiento personal. El perfil característico de este tipo se relaciona con los altos niveles de la dimensión de cinismo.
- c. ***Burnout desgastado.*** Es un trabajador negligente y apático frente a los estresores, puesto que, se percibe como sumiso y con desesperanza, debido a la falta de reconocimiento de su trabajo y los esfuerzos que este conlleva. Se presenta la desatención y abandono a la tarea. El perfil de este subtipo involucra un estilo pasivo de afrontamiento al estrés por la sensación de incompetencia y culpabilidad a las responsabilidades que se implica dentro del puesto de trabajo.

El *burnout* está determinado por la sensación de desequilibrio entre los esfuerzos realizados y las recompensas obtenidas, elementos que, permiten entender la procedencia de la fuente de malestar asociados a los síntomas psicosomáticos. Es así que, la presencia de *burnout* puede clasificarse según su grado de compromiso con las responsabilidades laborales (Montero, 2016).

Si bien, el síndrome de *burnout* en un principio se vinculó con las condiciones negativas a nivel laboral. Sin embargo, es un problema que genera padecimientos

y daños psicosociales; al igual que el trabajador, el estudiante se encuentra expuesto a estresores excesivos y prolongados que produce cierto deterioro de la salud mental.

De acuerdo con, Caballero, Bresó y González (2015) definen al síndrome de *burnout* de tipo académico como una reacción emocional adversa y duradera asociada al ámbito académico, está se caracteriza por sentirse agotado e incapaz de continuar con las responsabilidades como estudiante.

Así pues, el síndrome de *burnout* académico es una alteración recientemente reconocida por la Organización Mundial de la Salud (OMS), se trata de una problemática que afecta la salud física y mental de los estudiantes. Según Argueta (2021) manifiesta que, la presencia de estrés crónico vinculado al contexto académico es de carácter maligno; y tienden afectar en el compromiso, desarrollo y satisfacción de la formación académica, así como, en su bienestar psicosocial.

Síndrome de *burnout* académico

La etapa estudiantil se ha convertido en una fase trascendental en la vida de aquellas personas quienes se encuentran inmersas dentro del campo educativo. Según Correa- López et al. (2019) este proceso a más de adquirir nuevos conocimientos y orientarse hacia las metas, trae consigo un determinado grado de exigencia, que en algunos casos podría desatar cierto incremento en el nivel de estrés y tornarse más severo mediante la presencia del denominado síndrome de *burnout* académico, el cual, se define como un estado de estrés prolongado que tiende a repercutir en el equilibrio psicofisiológico del alumno.

En los últimos años se ha tenido un amplio desarrollo de investigaciones relacionadas con el síndrome de *burnout* en el contexto académico, la cual, se definen como quemado, exhausto o con baja nivel de energía. Acorde con Ardiles et.al. (2022) considera al *burnout* académico un “trastorno prolongado, caracterizado por el agotamiento que afecta la capacidad y motivación relacionada con el estudio, provocando un bajo rendimiento académico y que afecta física y mentalmente otros aspectos de la vida” (párr. 4). Es así como, las presiones

desmedidas generadas en el ámbito educativo causan efectos en el rendimiento y motivación del estudiante,

En este sentido, aquellos estresores que se han identificado como influyentes dentro del proceso formativo, instituyen los siguientes: elevadas demandas en proyectos y tareas, escasez de tiempo para la ejecución, participación en clases y el condicionamiento de las evaluaciones (Cevallos y Chapaca, 2021). Elementos que, conducen al estudiante a tener dificultades en el área académica, y su vez, la disminución de la motivación y por tal razón del rendimiento académico.

El síndrome de *burnout* académico (SBA) en los estudiantes se presenta a través de diversos factores como: poco interés por el cumplimiento de las tareas, desmotivación y un alto nivel de agotamiento tanto físico como psicológico. De acuerdo con Rosales y Rosales, (2013) afirman, un elevado nivel de estrés a lo largo de la formación estudiantil se encuentra correlacionado con los altos índices de abandono académico.

Los estudiantes universitarios se enfrentan a una variedad de responsabilidades que absorben la mayor parte de su tiempo habitual. A medida que, estas responsabilidades aumentan en cantidad y nivel de exigencia, es común que experimenten ciertos niveles de estrés académico, el cual puede eventualmente desencadenar el síndrome de *burnout* académico. Según Caballero, Bresó y González (2014), determinan al estrés académico como una respuesta emocional que interfiere de forma negativa y constante en los estudios, está viene acompañada de sensaciones de estar al límite, exhausto y agotado con las tareas como estudiante.

Esta situación, al tornarse cada vez más agotante y desmotivadora, surge en el estudiante el denominado síndrome de *burnout* académico. Este fenómeno es producto de la manifestación prolongada ante estresores crónicos derivados de la unión entre el ambiente sociofamiliar, el contexto organizacional-académico y la deficiencia de recursos personales (Marengo, Suarez & Palacio, 2017).

Es así como, cada estudiante adquiere desarrollar diferentes aptitudes que favorecen o perjudican el proceso formativo. Para ello, Caballero, Hederich y Palacio, (2010), refiere que, algunos estudiantes logran desarrollar destrezas, metodologías y estrategias apropiadas respecto a las presiones académicas, permitiéndoles obtener el control sobre el manejo de estrés. No obstante, el carecer de estas estrategias genera consecuencias aversivas respecto a este proceso, accede a comportamientos de evitación o aplazamiento como una forma de escape a los estímulos estresores.

Dimensiones del síndrome de *burnout* académico

El síndrome de *burnout* académico es un estado crónico de estrés que se encausa por la exposición prolongada de situaciones estresantes en el contexto académico. Maslach y Jackson, proponen tres dimensiones del burnout laboral, que es corroborado por Bresó y Salanova (2005); Caballero, Abello y Palacio (2007); Zambrano (2023); Lobos-Rivera et.al (2024), las cuales se detallan a continuación:

a. Agotamiento emocional

Esta dimensión se puntualiza como la pérdida progresiva de energía, conllevándolo a las manifestaciones a nivel físico y psíquico. Según Caballero, Abello y Palacio (2007), puntualiza al agotamiento emocional como “el sentimiento de encontrarse física, mental y emocionalmente exhausto, y con una sensación de no poder dar más de sí mismo frente a las actividades académicas” (p. 102). O sea, produce una sensación de encontrarse al límite para realizar las actividades dentro del proceso formativo. Por lo tanto, la dimensión con mayor incidencia dentro de esta área es el agotamiento emocional, pues, altos niveles en esta dimensión tienden a manifestarse en el estudiante en su comportamiento inadecuado y poco altruista.

b. Despersonalización/Cinismo

La despersonalización como dimensión, se evalúa a través de la actitud y comportamiento del estudiante respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Dichas cualidades se basan en la autocrítica, pesimismo, pérdida de interés, trascendencia, entre otros. Por su parte Zambrano (2022) define como el desinterés e incertidumbre respecto a la importancia del estudio, donde se determina por la inapetencia, negativismo y alejamiento de las actividades académicas. Entonces, en los niveles altos de esta dimensión, se empieza a presenciar un desinterés y desorganización frente a las actividades académicas, lo cual, accede a reforzar ciertas conductas de aplazamiento o evitación de las tareas o evaluaciones (Lobos-Rivera et.al, 2024).

c. Ineficacia/Eficacia académica

La ineficacia evalúa la apreciación del estudiante respecto a sus propias competencias y aptitudes en los estudios. Bajo este contexto, altos niveles de esta dimensión proporcionan a la adquisición de mecanismo de automotivación, producto de la autoobservación de sus aptitudes. De este modo, las personas consiguen estrategias para movilizarse e incrementar la constancia en el tiempo (Bresó y Salanova, 2005).

Sintomatología asociada al síndrome de *burnout* académico

En el ámbito académico, las consecuencias suelen aparecer a través de manifestaciones a nivel emocional, conductual y psicosomático. Según Argueta (2021) define la siguiente sintomatología:

- a. Emocional:** Irritación, inquietud, deseos de desertar en los estudios y el trabajo, problemas de concentración debido a la ansiedad experimentada, depresión, baja autoestima, falta de motivación.
- b. Conductual:** Exceso de drogas, fármacos y alcohol, inasistencia a clases, malas conductas alimentarias, incapacidad para relajarse.
- c. Psicosomático:** Enfermedades cardiovasculares, fatiga severa, dolores de cabeza, alteraciones gastrointestinales, dolores estomacales y

musculares, alteraciones respiratorias y cambios del sueño, alteraciones dermatológicas y menstruales y disfunciones sexuales.

Según Párraga (2005), el síndrome de *burnout* constituye una alteración a nivel biopsicosocial, que tiende a precipitar efectos negativos respecto a diferentes esferas, las cuales se mencionan a continuación:

- a. **Síntomas emocionales:** sentimientos de fracaso, indefensión, desesperanza, comportamiento irritable, pesimista, hostil y poco tolerante, acompañado de negatividad, pesimismo y decepción.
- b. **Síntomas cognitivos:** desvanecimiento de expectativas, alteración de autoconcepto, desconcierto cognitivo, distracción, cinismo, baja autoestima, pérdida de los valores y de la creatividad.
- c. **Síntomas conductuales:** evade asumir las responsabilidades, se ausenta con frecuencia, intención de desertar las responsabilidades, menospreciar el propio trabajo, sabotearse a uno mismo, adoptar comportamientos desadaptativos, carece de organización, evita tomar decisiones, incrementar el consumo de cafeína, alcohol, tabaco y sustancias psicoactivas.
- e. **Síntomas sociales.** tendencia al aislamiento, evitación de contacto social y profesional, conflictos en sus relaciones interpersonales, se presenta con malhumor y poco tolerante frente a los demás, lo que le lleva a manifestar un comportamiento retraído y ensimismado.
- f. **Síntomas en la salud física:** dolores de cabeza, alteraciones osteomusculares, manifestaciones psicosomáticas, disminución el apetito, cambio del peso corporal, disfunciones sexuales, problemas de sueño, agotamiento crónico, enfermedades cardiovasculares, alteraciones gastrointestinales.

Al ser un fenómeno persistente y nocivo, accede a presentar ciertas consecuencias negativas en cuanto a la vida ocupacional del alumno. Entre la sintomatología característica se encuentra: disminución en el rendimiento académico, inconformidad con los estudios, propensión a desertar, resultados bajos en las evaluaciones, manifestaciones en la salud mental como ansiedad, depresión, dificultades para conciliar el sueño, enfermedades cardio vasculares y del sistema inmunológico e incremento de signos del síndrome metabólico (Marenco, Suarez y Palacio, 2017)

Factores que indican en el síndrome de *burnout* académico

Este estado mental constante y aversivo, caracterizado por la presencia de diestrés en las tareas académicas, contribuye a una escasa motivación por parte del estudiante hacia sus estudios. Según García-Flores, Vega. Farias, Améstica-Rivas y Aburto (2018) refieren que, los estudiantes se autoperciben como incapaces de enfrentar los desafíos y cumplir con las demandas académicas, puesto que, viene acompañado de la dificultad de equilibrar la vida académica y personal, las presiones académicas, así como, los rasgos perfeccionistas y autoexigentes; factores que, conducen a un aumento en el nivel de estrés académico y a generar un impacto negativo en su desenvolvimiento personal, social y académico.

Además, la alteración de los sistemas fisiológicos, cognitivo y conductuales influye negativamente en el desenvolvimiento académico. Según Berrio y Mazo (2011) los estudiantes universitarios carecen de recursos personales para enfrentarse a situaciones como: competitividad, sobrecarga de tareas, elevadas responsabilidades, tiempo limitado para realizar, conflictos intra e interpersonales y dificultades en el entendimiento de la asignatura.

Cabe indicar que, los estudiantes universitarios se enfrentan constantemente a la presión de cumplir con los estándares de desempeño académico. Para Sarubbi De Rearte y Castaldo (2013) determinan los siguientes factores: a) Exógenos: refiriéndose al contexto social, b) ambiente de estudio inadecuado: dificultades con las características físicas del aula, c) Falta de compromiso con el curso: relacionada

con la motivación e interés que concierne el plan de estudios, d) Objetivos académicos poco claros: los estudiantes no logran actuar de forma responsable para el cumplimiento de sus metas, e) Ausencia de una conducta de estudio: conflictos en la inversión del tiempo para estudiar, asistir a clases y cumplir con las actividades escolares, y f) el aspecto familiar: conflictos en la dinámica familiar que interfieren en los estudios.

A su vez, la exposición continua a los estímulos estresores provocan padecimientos a nivel fisiológico y psicológico. El cuerpo y cerebro reciben la información de una situación estresante y lo responden al aumentar la segregación de hormonas como el cortisol y adrenalina, las mismas, que se manifiestan a través de los cambios en el pulso cardíaco, presión, metabolismo y actividad física, lo que puede agravar la situación con el paso del tiempo. De igual manera, a nivel emocional tiene ciertos efectos, el estudiante que reacciona con emociones intensas cuando experimenta una situación compleja, tiende a incrementar el nivel de estrés (Sarubbi De Rearte y Castaldo, 2013).

Por su parte, Avecilla et al. (2021) manifiestan la dependencia del *burnout* académico con los siguientes factores: nivel que cursa, conflictos con la autoridad de la institución o docente, sobrecarga de actividades, horarios, relación y competitividad entre compañeros, exceso de tareas y ejecución de trabajos por sí solo. Asimismo, otros factores que se inciden en menor nivel son: dificultad en la distribución de la carga académica, escaso tiempo de descanso, problemas de diseño de los sistemas de evaluación, determinación de metas poco realistas y predominio del egoísmo en la relación de compañeros.

Bajo este contexto, para Rosales y Rosales (2013) investigaron acerca de las causales que influyen en estas situaciones y determinaron las siguientes: altas exigencias, condiciones de salud física, estilos de vida, rasgos de personalidad, condiciones del sistema nervioso y motivaciones para la realización de estudios superiores.

Niveles de síndrome de *burnout* académico

El mantenimiento prolongado de los estresores académicos en el desarrollo del estudiante se manifiesta en distintos niveles de acuerdo con la severidad. En primer lugar, el estudiante experimenta una sensación de ansiedad o preocupación manejable de manera ocasional, lo cual está relacionada con un leve nivel de estrés académico. Una vez que empieza a tener un considerable impacto en el bienestar emocional y físico, en el que los estudiantes tienden a sentirse abrumados, fatigados y con dificultades en su rendimiento académico, se refiere a un nivel moderado de estrés académico. Finalmente, cuando el estudiante alcanza un punto crítico en su salud física y mental que afecta en su desempeño académico, hace hincapié a un nivel severo de estrés académico que denota en el síndrome de *burnout* académico (Berrío y Mazo, 2011).

Acorde con, el autor Sosa (2007), describe cuatro niveles de severidad:

- **Nivel leve:** la sintomatología es inespecífica, y el individuo poco a poco reduce la energía.
- **Nivel moderado:** se despliega la manifestación de: hiposomnía, falta de concentración como atención y amenazadas de automedicación.
- **Nivel grave:** se muestra la apatía referente a las responsabilidades académicas e inclusive las personales, mismas que se ven reflejadas en: ausentismo, el uso descontrolado de alcohol y medicamentos.
- **Nivel extremo:** en esta instancia se demuestra más pronunciada la sintomatología, mediante manifestaciones de inhibición, depresión, molestias psicósomáticas, entre otras.

Por otro lado, para Caballero (2012), menciona que para evaluar el *burnout* académico se realiza a través de la escala denominada *Maslach Burnout Inventory-Student Survey*, donde, se evaluó las tres dimensiones y los siguientes niveles:

- **Sin burnout:** Esta se presenta cuando los niveles tridimensionales son bajos o nulos, el estudiante no manifiesta señales de estrés. Por tanto, no se refleja compromiso de estrés en los estudiantes universitarios.
- **Burnout leve:** se determina niveles medios y relativamente bajos en las tres dimensiones. Existe la presencia de estrés considerados como normales, no afecta en el desempeño académico.
- **Burnout moderado:** este nivel se representa por puntuaciones medias en al menos dos dimensiones. Se evidencia manifestaciones de agotamiento físico como mental, una tendencia al autosabotaje frente a actividades académicas y dudas acerca de sus competencias en el proceso de aprendizaje.
- **Burnout alto:** se establece cuando las puntuaciones son altas en al menos una dimensión. Se presencia agotamiento físico como mental, acompañado de sensaciones de impotencia e indiferencia frente a las actividades académicas.
- **Burnout clínico:** se convierte en clínicamente representativo cuando las puntuaciones obtenidas son bastante altas en las tres dimensiones. Presencia de agotamiento físico como mental, actitudes negativas e indiferencia a las actividades académicas, sentimientos de incapacidad y autosabotaje.

Síndrome de *burnout* académico y procrastinación académica en estudiantes de posgrados

Los estudiantes de posgrado a menudo se enfrentan a desafíos adicionales que disminuye su efectividad y destreza frente a cada una de sus responsabilidades. Como señala Marín et al. (2019), este síndrome se caracteriza por la presencia de un cansancio físico y emocional, que origina la pérdida de interés y desmotivación por la ejecución de las actividades académicas. Los estudiantes que cursan un

programa de posgrado requieran cargar con retos personales, sociales y académicos, causa que, su nivel de estrés sea más prolongado y trascienda en el tiempo, hasta el punto de tornarse crónico.

La experiencia educativa de los estudiantes de posgrado está determinada por los excesivos requerimientos en las esferas sociofamiliares y educativas, mismas que, pueden conducirlos a episodios de estrés y ansiedad, que conlleva a un agotamiento emocional e incluso detonar en *burnout* estudiantil. En consonancia con Zúñiga (2019) manifiesta que, el estudiante que padece agotamiento emocional y perdura en el tiempo, conlleva a tomar cierto alejamiento emocional y cognitivo entre sus compañeros de clase, así como, en otras áreas de su participación.

De acuerdo con, Estrada, De la Cruz, Bahamón, Pérez y Cáceres (2017) mencionan que, las consecuencias del síndrome de *burnout* tienen un alto impacto en la procrastinación académica, pues, el estudiante al encontrarse agotada física, mental y emocionalmente a causa del estrés prolongado y la sobrecarga de trabajos a nivel académico, abandona sus estudios y disminuye su rendimiento académico.

En México, García y González (2021) realizaron una revisión sistemática del estrés académico como causante de la procrastinación en la educación virtual. Los resultados exponen que, el estrés académico está relacionado con la sobrecarga de trabajo de los estudiantes y las regulaciones académicas. Por lo que, la mayoría de los estudios demuestran una correlación positiva entre las variables de estudio.

Por su parte, Echeandía (2022) identificó la relación entre el estrés y la procrastinación en el área académica en estudiantes universitarios a través de una revisión bibliográfica. Los hallazgos revelan que, las 2 variables mantienen un impacto significativo en el estudiante, no obstante, se determinará si es positiva o negativa de acuerdo con el contexto social, familiar o educativo.

CAPÍTULO II. DISEÑO METODOLÓGICO

En esta sección, se detalla cada uno de los apartados pertenecientes a la metodología de la investigación del presente trabajo de investigación, donde, se sustenta aspectos relacionados al tipo y enfoque de investigación y población, así como, el tipo de recolección de la información. Finalmente, se ejecuta el análisis de datos y se define el procedimiento metodológico.

2.1. Tipo y enfoque de investigación

La metodología del presente estudio se basa en el paradigma post positivista, bajo un enfoque cuantitativo con diseño no experimental de corte transversal, de alcance descriptivo y correlacional.

Paradigma

El paradigma de la información a recabar se sostiene en el post positivismo, entendido como aquel que permite considerar la realidad de forma aprehendida. Según, Fernández y Vela (2021), manifiestan que, la concepción de este paradigma se arraiga en la comprensión subjetiva de la realidad, permitiéndole limitar el conocimiento del fenómeno de acuerdo con los objetivos y variables de estudio. Es esencial que, las mediciones se lo realicen bajo fundamentos teóricos justificados. Por tanto, el estudio tiene la finalidad de analizar y describir las variables conforme a la realidad de cada uno de los sujetos de estudio, puesto que, influye la propia subjetividad como el análisis crítico del investigador.

Enfoque

El enfoque del estudio es cuantitativo, el cual, corresponde a un método de investigación que se encarga de recolectar datos numéricos para la comprobación de hipótesis. Acorde a Sánchez (2019) en este enfoque se emplea técnicas estadísticas cuyo objetivo es el análisis, descripción y explicación de los datos recogidos a través de la métrica. Por consiguiente, la presente investigación se

centra en medir y examinar la procrastinación académica y síndrome de *burnout* académico, a través de pruebas psicométricas que arrojarán datos estadísticos y tendencias para la comprobación de la hipótesis planteada.

Diseño

Respecto al nivel de estudio, comprende a una investigación de diseño no experimental, no se requiere de la manipulación directa de las variables de investigación. Para Hernández, Fernández y Baptista (2014), define como “estudios que se realizan sin la manipulación deliberada de variables y en los que sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos” (p. 149). Es así como, a través de este diseño se admitió evaluar a los estudiantes de posgrados dentro de su propio contexto, sin la necesidad de la modificación o alteración de este.

Corte

La temporalidad de la investigación se encuentra bajo un corte transversal, la cual, se define como un método que se aplica dentro de un determinado tiempo. Conforme con Cvetkovic-Vega, Maguiña, Soto, Lama y López (2021) el componente clave de este tipo de corte, es la evaluación en un momento y tiempo específico; así como, una única medición dentro de un lapso que permita recopilar, analizar y relacionar las variables de estudio. Para ello, la investigación actual evalúa la procrastinación académica y el síndrome de *burnout* académico en un espacio de tiempo específico (marzo- junio), además de, correlacionar dichas variables en un único momento.

Alcance

Para este estudio, se consideró el alcance descriptivo y correlacional. El alcance descriptivo proporciona características y propiedades puntuales del fenómeno u objeto de estudio. Para Guevara, Verdesoto y Castro (2020) la investigación descriptiva se realiza cuando se requiere detallar y describir en todos sus

componentes y propiedades sustanciales a una variable de investigación, debido a ello, utiliza criterios sistemáticos que le admiten establecer una estructura e información precisa, para más luego compararle con otros estudios. En el caso de la investigación, se busca definir las características esenciales de cada una de las variables y por consiguiente analizarlas de forma minuciosa.

El alcance correlacional se aplicó con el propósito de determinar la existencia de relación o asociación entre la procrastinación académica y el síndrome de *burnout* académico. Según Vizcaíno, Cedeño y Maldonado (2023) este alcance se basa en la recolección de datos y establecer si existe correspondencia estadística entre 2 o más variables, por tanto, precisa si los cambios de una variable afectan o genera cambios en la otra variable, sin señalar una relación de causa-efecto. Además de ello, dentro de este enfoque se observa y recopila datos en estado natural de las variables dependientes e independientes. Es, por tal motivo que, el actual estudio se centra en correlacionar las variables de estudio para comprobar la hipótesis, es decir, si existe o no el coeficiente de correlación entre las variables.

2.2. Población

La población se define como el conjunto de individuos de interés para los fines de investigación. En términos de Vizcaíno, Cedeño & Maldonado (2023), es la agrupación estructurada de personas, elementos u objetos que comparten características comunes, y que llegan a ser el objeto de estudio de la investigación, por lo tanto, se requiere ser identificadas y delimitadas con exactitud. En el actual estudio, la población determinada conforma los estudiantes universitarios de posgrado de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato – PUCESA, la cual, comprendió de 80 hombres y mujeres, de los cuales 74 aceptaron el consentimiento informado.

Además, se consideró estar matriculados en el primer período ordinario 2024 y pertenecientes a la actual oferta de los programas de posgrados, en estos se comprenden los siguientes: Ciberseguridad, Innovación en Educación, Administración de Empresas, Psicología Clínica con mención en Psicoterapia

Infantil y de Adolescentes, Derecho con mención en Gestión Pública, Contabilidad y Auditoría con mención en Riesgos Operativos y Financieros.

Caracterización de la población

A continuación, se presenta la ficha sociodemográfica con el objetivo de examinar la información sobre aspectos personales, familiares y académicos. En la Tabla 1, se expone los datos del aspecto personal, donde, los estadísticos aplicados son: frecuencia y porcentaje. En tanto que, la variable cuantitativa de edad se representa estadísticamente con máximo, mínimo, media (*M*) y desviación estándar (*Ds*).

En los datos obtenidos, se aprecia que, la edad promedio de los maestrantes es de 22 años como mínimo y de 49 años como un máximo. Además, existe un predominio del sexo femenino con un 58,1%. En cuanto al sector de vivienda, el 73,0% se encuentra ubicado en la zona urbana, de la misma manera, el 66,2% de los participantes se caracterizan por ser solteros. Además, se muestra que, el 87,8% de los participantes actualmente se encuentra inmersos en el área laboral. Cabe indicar que, el 36,5% están relacionados con profesiones que tiene un vínculo con ingenieras.

Tabla 1.

Caracterización de la población. Datos personales

Edad	M	DE
	31.77	6,72
	Mínimo	Máximo
	22	49
Variables	Frecuencia	Porcentaje
Sexo		
Masculino	31	41,9%
Femenino	43	58,1%
Sector de vivienda		
Urbano	54	73,0%
Rural	20	27,0%
Estado civil		
Soltero	49	66,2%
Casado	21	28,4%
Divorciado	2	2,7%
Unión libre	2	2,7%
Actualmente trabaja		
Si	65	87,8%
No	9	12,2%
Profesión		
Ingeniero	27	36,5%
Educador	7	9,5%
Psicólogo/Clinico	16	21,6%
Contador	16	21,6%
Hotelería y turismo	2	2,7%
Abogado	6	8,1%

Nota: 74 observaciones

Conforme con los datos del grupo familiar expuesto en la Tabla 2, se observa elementos característicos de este entorno. Por lo tanto, se puede evidenciar que, el 60.8% pertenece a un tipo de familia nuclear, la cual, cohabita con padres, hijos o entre esposos. De la misma manera, el 60,8% no tiene hijos y, por último, el 66,2% considera tener una situación económica familiar media.

Tabla 2.

Caracterización de la población. Datos del grupo familiar.

Variables	Frecuencia	Porcentaje
Tipo de familia		
Nuclear	45	60,8%
Nuclear monoparental	16	21,6%
Extendida	9	12,2%
Unipersonal	4	5,4%
Número de hijos		
Sin hijos	45	60,8%
Un hijo	12	16,2%
Dos hijos	11	14,9%
Tres hijos	5	6,8%
Cinco hijos	1	1,4%
Situación socioeconómica		
Baja	1	1,4%
Media Baja	12	16,2%
Media	49	66,2%
Media Alta	12	16,2%

Nota: 74 observaciones

Los datos académicos desplegados en la Tabla 3, se obtienen que, el 23,0% pertenece al programa de Contabilidad y Auditoría con mención en Riesgos Operativos y Financieros, el 21,6% al programa de Psicología Clínica con mención en Psicoterapia infantil y de Adolescente, el 20,3% al programa de Innovación en Educación, el 16,2% al programa de Administración de Empresas, el 10,8% pertenece al programa de Ciberseguridad, y el 8,1% al programa de Derecho con mención en Gestión Pública. De igual manera, el 90,5% no ha reprobado ninguna materia durante su proceso de formación y el 89,2% se encuentra en curso del segundo nivel en el programa de posgrado. Por otro lado, el 44,6% dedica de 1-2 horas diarias a actividades académicas. Así mismo, el 85,1% cumple con una jornada laboral de tiempo completo, y el 43,2% dedica de 1-2 horas al tiempo libre.

Tabla 3.

Caracterización de la población. Datos académicos

Variabes	Frecuencia	Porcentaje
Maestría		
Ciberseguridad	8	10,8%
Innovación en educación	15	20,3%
Administración de Empresas	12	16,2%
Contabilidad y Auditoría con mención en Riesgos Operativos y Financieros	17	23,0%
Psicología Clínica con mención en Psicoterapia Infantil y de Adolescente	16	21,6%
Derecho con mención en Gestión Pública	6	8,1%
Nivel de curso de maestría		
Primero	4	5,4%
Segundo	66	89,2%
Actualización	4	5,4%
Reprobación de materias		
Si	7	9,5%
No	67	90,5%
Horas diarias de dedicación a actividades académicas		
1-2 horas	33	44,6%
2-3 horas	22	29,7%
3-4 horas	11	14,9%
4 horas o más	8	10,8%
Jornada Laboral		
Medio tiempo	6	8,1%
Tiempo completo	63	85,1%
Tiempo parcial	5	6,8%
Horas de dedicación a tiempo libre		
1-2 horas	32	43,2%
2-3 horas	12	16,2%
3-4 horas	3	4,1%
4 horas o más	2	2,7%
Menos de 1 hora	25	33,8%

Nota: 74 observaciones

2.3. Tipo de recolección de información

Para recabar y medir de los datos, se ocupa la ficha Ad hoc sociodemográfica, la Escala de Procrastinación Académica de Busko (EPA) y el cuestionario *Maslach Burnout Inventory Student-Survey* (MBI-SS).

Técnicas

- **Encuesta:** Es un método que permite obtener datos de interés para el investigador. Según Feria, Matilla y Mantecón (2020) es un instrumento que se

utiliza para formular un conjunto de preguntas o cuestionamientos respecto a una variable de estudio a medir. Con relación a lo expuesto, en la presente investigación se elaboró una encuesta que recoge datos sociodemográficos de los sujetos de estudio, y partir del cual, se obtiene criterios que enriquecen a la investigación.

- **Técnica psicométrica:** En el campo de la psicología, la psicometría forma parte de las técnicas de medición de los constructos psicológicos. En términos de Argibay, (2006) la técnica psicométrica se encarga de obtener información, a través de la aplicación de pruebas confiables y validadas que correlacionen con los variables de estudio, de manera que, se obtengan información veraz y útil para el análisis de resultados de la investigación, y para, futuras investigaciones. Debido a ello, resulta oportuno la aplicación de esta técnica en el estudio actual, dado que, se requiere de pruebas psicológicas de carácter psicométrico para la recolección de datos numéricos y por consiguiente la ejecución de la correlación de los datos obtenidos mediante el software estadístico IBM SPSS.

Instrumentos

Ficha Ad hoc sociodemográfica

Esta herramienta tiene la finalidad de recoger datos de las características de la población. Como afirman Martínez, Parco y Yalli (2018) “son todas las características asignadas a la edad, sexo, educación, ingresos, estado civil, trabajo, religión, tasa de natalidad, tasa de mortalidad, tamaño de la familia” (p. 9). Entre los indicadores a recolectar en la presente investigación se incluye: edad, sexo, nivel de instrucción, ocupación, residencia, estado civil, entre otras, redactados en formada de encuesta. A partir de esta técnica, es posible recabar la mayor cantidad de información acerca de los estudiantes de posgrado de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato, debido a que, se puede determinar la influencia de aspectos relacionados con las características del grupo de individuos y las variables de estudio.

Escala de procrastinación académica de Busko

La escala de procrastinación académica fue creada por Deborah Busko (1998), misma que, cuenta con una versión en castellano adaptada por Oscar Álvarez (2010), debido a fines de análisis de las propiedades psicométricas en estudiantes de secundaria de Lima, Perú. Así pues, Domínguez, Villegas y Centeno (2014) realizaron un análisis psicométrico en estudiantes universitarios con el fin de adquirir evidencias de la validez y confiabilidad que se sustente en el contexto universitario.

Para Álvarez (2010) la escala permite evaluar la tendencia hacia el aplazamiento de actividades académicas, cuenta con 16 ítems de carácter cerrado que se miden a través de una escala tipo Likert, está va desde 1 hasta 5. Sin embargo, los estudios realizados por Domínguez et al. (2014) determinaron que, cuatro ítems obtuvieron una correlación superior a .20, mismos que, han sido eliminados, y finalmente se estableció 12 ítems que pueden ser aplicados de manera individual o colectiva dentro de un rango de tiempo de 8 a 12 minutos.

La escala de procrastinación académica (EPA) consta de una medición de escala tipo Likert de 5 puntos, donde, 1 es Nunca (No me ha ocurrido nunca) y 5 es Siempre (Me ocurre siempre).

Además, otro aspecto a considerar de este instrumento es de carácter bifactorial, o sea, cuenta con 2 indicadores: a) Autorregulación Académica y b) Postergación de Actividades. Los ítems 2, 3, 4, 5, 8, 8, 10, 11, 12 corresponden al indicador A, el cual establecerá que aquellas puntuaciones altas (mayor a 35), menor procrastinación. Por el contrario, los ítems 1, 6 y 7 corresponden al indicador B, fijarán que las puntuaciones altas (superior a 9), indicarán mayor tendencia al aplazamiento de actividades (Altamirano, 2020).

En cuanto a la confiabilidad y validez de la prueba, según Contreras (2019) se establece una consistencia interna con Alpha de Cronbach de 0.923 para la escala

a nivel general, y en las dimensiones del 0,8 respectivamente; la validez con la prueba V Aiken es del 77%.

Las evidencias psicométricas analizadas por Moreta-Herrera y Durán (2018) respecto del contexto universitario ecuatoriano comprueba que la escala de procrastinación académica es un instrumento válido en términos de convergencia y estabilidad, al igual que, su estructura bifactorial y fiabilidad son consistentes. Posteriormente, concluyeron que es una herramienta aplicable en estudiantes ecuatorianos.

Además, resulta importante mencionar la fiabilidad del instrumento empleado en la presente investigación, por lo tanto, en la Tabla 4 se presenta el análisis del alfa de Cronbach. En el que se puede apreciar que, las dimensiones analizadas son superiores al ,80 de acuerdo con el Alfa de Cronbach, lo que significa que, es un instrumento confiable para el presente estudio.

Tabla 4.

Fiabilidad de la Escala EPA de Busko para la presente investigación

Dimensión	Alfa de Cronbach Original	Alfa de Cronbach
Autorregulación Académica	,821	,867
Postergación de actividades	,752	,838
EPA global	,816	,610

Fuente: elaboración propia

Maslach Burnout Inventory- Student Survey (MBI-SS)

Este instrumento fue adaptado por Schaufeli, Salanova, González-Romá y Bakker (2002), el cual, partió bajo la premisa de que la actividad escolar es semejante al rol de una labor formal, situación que admitió la construcción de una escala que mide el nivel de síndrome de *burnout* académico en la población estudiantil universitaria. En primera instancia, la aplicación se realizó en estudiantes universitarios de países como España, Holanda y Portugal, quienes demostraron experimentar sensaciones de agotamiento, desinterés y autosabotaje frente a tareas académicas. A partir de ello, se comprobó la confiabilidad y validez de la

estructura factorial de la prueba, que, demostró tener buenos niveles de confiabilidad en las 3 dimensiones.

El estudio realizado por Carlotto y Câmara (2006), en una población de estudiantes brasileiros, identificó que la estructura trifactorial: agotamiento, cinismo y autoeficacia obtuvieron una buena consistencia interna. En esta misma línea, el estudio de Caballero, Hederich (2016) determinaron que, es un instrumento apto para medir los factores correspondientes al síndrome de *burnout* en el contexto académico.

La escala de medición del *burnout* académico se estructura 3 factores:

- **Agotamiento emocional (AE):** El cansancio a causa de las demandas del estudio se presenta mediante cierta decadencia y fatiga física.
- **Despersonalización (D)/Cinismo (C):** El estudiante muestra actitudes de desinterés para la ejecución de los trabajos escolares e indecisión
- **Eficacia académica (EA):** Comprende sentimientos de incapacidad frente a las tareas académicas.

Cada uno de los ítems están relacionados con los sentimientos individuales y cualidades personales, la selección de la respuesta es a través de la frecuencia con la que considera que realiza dichas afirmaciones y se lo califica con una escala tipo Likert, donde, 1 es nunca y 6 es siempre.

En cuanto a las propiedades psicométricas de la prueba expuestas por Schaufeli et al. (2002), muestra un ajuste adecuado de la estructura trifactorial de la escala. Además, los niveles confiabilidad fueron apropiados, estos han sido analizados mediante el Alpha de Cronbach, la cual fluctúa entre .74 - .80 respecto a la subescala de agotamiento, .79 - .86 para la subescala de cinismo y .67 - .76 en la escala de eficacia académica.

Asimismo, las evidencias psicométricas ejecutadas por Zumárraga y Cevallos (2023) para el contexto ecuatoriano, se obtiene que la confiabilidad de la prueba es apta, pues, los resultados obtenidos registran valores de .83 - .90 para las tres subescalas, lo que significa tener buenos niveles de confiabilidad. Por otra parte, la validez del instrumento ejecutada por una análisis nomológico y medida a través del Alpha de Cronbach y Omega de McDonald señala que la prueba presenta un desempeño psicométrico satisfactorio para medir y valorar el burnout académico en estudiantes ecuatorianos.

Para lo cual, en la presente investigación resulta importante analizar la fiabilidad de acuerdo con la población y contexto de estudio. Se puede apreciar que, las dimensiones analizadas fluctúan entre ,6 y ,8 acorde con el Alfa de Cronbach como se corrobora en la Tabla 5, por lo tanto, el instrumento es confiable para la investigación.

Tabla 5.

Fiabilidad del Cuestionario MBI-SS en la presente investigación

Dimensión	Alfa de Cronbach Original	Alfa de Cronbach
Agotamiento emocional	,74	,815
Despersonalización/Cinismo	,79	,6
Eficacia académica	,67	,872
Maslach Burnout Inventory Student-Survey	,73	,7

Fuente: elaboración propia

2.4. Procedimiento metodológico

El estudio partió con la fundamentación teórica de las variables de investigación; se recopiló información respecto al tema de estudio a través de palabras claves que permitan obtener datos relevantes. La búsqueda se realizó mediante una base de datos con fuentes confiables como artículos científicos, libros y publicaciones verificadas. Además, se identificó los instrumentos que se aplicaron a la población objetiva.

Luego, se procedió a fundamentar el marco metodológico, lo que compete al tipo de estudio, población y técnicas e instrumentos seleccionados para cumplir con el

objetivo de la investigación. Seguidamente, se identificó la población de estudio, en este caso, fueron los estudiantes de posgrados de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato. Una vez, obtenido las debidas autorizaciones de la población de estudio, se procedió con la aplicación del consentimiento informado, ficha sociodemográfica y encuesta mediante el sitio web *Google Forms*.

Para continuar con la fase de diagnóstico de los niveles de procrastinación académica y síndrome de *burnout* académico en los estudiantes de posgrados de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato se utilizó el Sistema de Análisis Estadístico IBM SPSS versión 25, mismo que, tiene por objetivo recopilar y analizar los datos para luego crear ilustraciones gráficas. Para lo cual, se migró los datos obtenidos de las fichas sociodemográficas como de las escalas y se ejecutó un análisis estadístico, descriptivo y correlacional. Finalmente, se compiló los hallazgos obtenidos en este estudio y se procedió a redactar los resultados, conclusiones y recomendaciones, para la presentación final del proyecto de titulación.

CAPÍTULO III. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

En el siguiente capítulo, se presenta los resultados alcanzados a través de la aplicación de los siguientes instrumentos: la Escala de Procrastinación Académica de Busko (EPA) y el cuestionario *Maslach Burnout Inventory Student Survey* (MBI-SS), los cuales, fueron administrados a un grupo de estudiantes de posgrado de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato.

3.1. Análisis descriptivo de la escala procrastinación académica de Busko

En lo que respecta al análisis descriptivo de la Escala de Procrastinación Académica de Busko (EPA), se hace uso de los siguientes estadísticos: mínimo (*Min.*), máximo (*Máx.*), media (*M*) y desviación estándar (*Ds*).

Respecto a la distribución de los resultados desplegados en la Tabla 6, la dimensión de autorregulación académica presenta una $M=36,38$; $Ds=5,34$, lo cual, ubica a esta categoría en un nivel alto. Esto se corrobora con el trabajo de Rodríguez y Clariana (2017) donde, los estudiantes de mayor edad son capaces de tener mejor autocontrol y autodominio a la hora de frente a sus actividades académicas en relación con los niños y adolescentes.

En cuanto a la dimensión de postergación de actividades la $M=5,34$; $Ds=2,76$ se sitúa en el nivel bajo, estos resultados coinciden con el estudio de Alegre (2013) donde demostró que, en los altos niveles de procrastinación académica disminuye la eficacia y el rendimiento académico del estudiante. Por último, a nivel global se observa una $M=44,05$; $Ds=4,74$ que coincide con un nivel alto. Dichos resultados concuerdan con el estudio de Steel (2007) en la cual, se estima que el 75% de estudiantes universitarios se considera como procrastinador y el 50% difiere las actividades académicas.

Tabla 6.

Análisis descriptivo de la Escala Procrastinación Académica de Busko

Variable	Min	Máx	M	Ds
Autorregulación académica	23	45	36,38	5,34
Postergación de actividades	3	14	5,34	2,76
Escala de Procrastinación Académica de Busko	34	54	44,05	4,74

Nota: 74 observaciones

3.2. Análisis categórico de la escala de procrastinación académica de Busko

A continuación, se expondrán los datos recopilados a partir de la Escala de Procrastinación Académica de Busko, los cuales, se dividen en dos dimensiones específicas como en un análisis global. Estos datos se corroboran conforme al análisis estadístico llevado a cabo en los programas de posgrados de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato.

En la Tabla 7, se detallan los resultados obtenidos de la dimensión de autorregulación académica. En el que, se puede evidenciar a nivel global el 50,0% de los estudiantes de posgrados muestran un nivel muy alto de autorregulación académica; considerándose al programa de Derecho con mención en Gestión Pública con el porcentaje más alto (100%), seguidamente, con una diferencia significativa el programa de Psicología Clínica con mención en Psicoterapia Infantil y de Adolescente (62,5%) y el programa de Contabilidad y Auditoría (58,8%). Además, los siguientes programas presentan un nivel alto: Ciberseguridad (87,5%), Innovación en Educación (53,3%) y Administración de Empresas (50,0%).

Tabla 7.

Análisis categórico de la dimensión de autorregulación emocional

Dimensión	Maestría	Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Autorregulación académica	Ciberseguridad	Alto	7	87,5%
		Muy alto	1	12,5%
	Innovación en Educación	Medio	1	6,7%
		Alto	8	53,3%
		Muy alto	6	40,0%
	Administración de Empresas	Medio	2	16,7%
		Alto	6	50,0%
		Muy alto	4	33,3%
	Contabilidad y Auditoría	Medio	2	11,8%
		Alto	5	29,4%
		Muy alto	10	58,8%
	Psicología Clínica con mención en Psicoterapia Infantil y de Adolescente	Medio	1	6,3%
		Alto	5	31,3%
		Muy alto	10	62,5%
	Derecho con mención en Gestión Pública	Muy alto	6	100%
Global	Medio	6	8,1%	
	Alto	31	41,9%	
	Muy alto	37	50,0%	

Nota: 74 observaciones

En la Tabla 8, se representa los resultados respecto a la dimensión de postergación de actividades. Donde, se demuestra de manera global que, el 44,6% presenta un nivel medio en la postergación de actividades académicas, considerándose al programa de Innovación en Educación con mayor predominio del nivel medio (66,7%), consecutivamente, Ciberseguridad (62,5%), Psicología Clínica con mención en Psicoterapia Infantil y de Adolescente (37,5%) y, por consiguiente, Contabilidad y Auditoría (35,2%). De la misma manera, en el nivel medio, se encuentran el programa de Derecho con mención en Gestión Pública (50,0%), así como, Administración de Empresas, el cual, fluctúa entre un nivel medio y bajo con el 33,4% respectivamente.

Estos resultados concuerdan con el estudio de Aguay y Villavicencio (2022) quienes indicaron que la presencia de altos niveles en esta dimensión se debe a factores asociados con la personalidad, motivación, miedo al fracaso o dificultades en la gestión del tiempo y planificación.

Tabla 8.

Análisis categórico de la dimensión de postergación de actividades

Dimensión	Maestría	Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Postergación de actividades	Ciberseguridad	Medio	5	62,5%
		Medio Alto	3	37,5%
	Innovación en Educación	Bajo	5	33,3%
		Medio	10	66,7%
	Administración de Empresas	Muy bajo	1	8,3%
		Bajo	4	33,4%
		Medio	4	33,4%
		Medio Alto	2	16,6%
		Alto	1	8,3%
	Contabilidad y Auditoría	Muy bajo	1	5,9%
		Bajo	5	29,4%
		Medio	6	35,2%
		Medio Alto	4	23,6%
		Alto	1	5,9%
	Psicología Clínica con mención en Psicoterapia Infantil y de Adolescente	Muy bajo	1	6,3%
		Bajo	5	31,2%
		Medio	6	37,5%
		Medio Alto	3	18,7%
		Alto	1	6,3%
	Derecho con mención en Gestión Pública	Muy bajo	1	16,7%
		Bajo	3	50,0%
		Medio	2	33,3%
	Global	Muy bajo	4	5,4%
Bajo		22	29,7%	
Medio		33	44,6%	
Medio Alto		12	16,2%	
Alto		3	4,1%	

Nota: 74 observaciones

En la tabla 9, se presenta el análisis por nivel de la Escala de Procrastinación Académica, en donde se observa que, el nivel alto (75,5%) es el de mayor predominio, con una distancia significativa, se encuentra el muy alto (16,3%), seguido del nivel (8,2%). Esto concuerda con el estudio de Ruiz, Gutiérrez y Montiel (2023) en una muestra de estudiantes universitarios, cuyos resultados arrojaron que, el 67% de los estudiantes presentan un nivel medio con una tendencia alta de procrastinación académica, considerándose como factor de riesgo la reprobación de asignaturas y dilatación académica.

Tabla 9.

Análisis categórico de la Escala de Procrastinación Académica global

Escala	Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Escala de Procrastinación Académica	Medio	6	8,2%
	Alto	52	75,5%
	Muy alto	12	16,3%

Nota: 74 observaciones

3.3. Análisis descriptivo del Maslach *Burnout Inventory Student-Survey*

Para el análisis de los estadísticos descriptivos relacionados con las puntuaciones obtenidas en cada dimensión y de forma global del *Maslach Burnout Inventory Student-Survey*, se incluye las siguientes medidas: mínimo (*Min.*), máximo (*Máx.*), media (*M*) y desviación estándar (*Ds*).

Los resultados de la Tabla 10, reflejan que, en la dimensión de agotamiento emocional la $M=13,31$; $Ds=4,50$ presenta un nivel moderado. Lo que se corrobora con el trabajo de Estrada et al. (2022) indican que, la tendencia hacia niveles moderados de cansancio emocional está determina por el nivel socioeconómico, lo que significa que, mientras su posibilidad económica sea baja, aumenta el nivel de agotamiento emocional.

En consideración a la dimensión de cinismo la $M=14,08$; $Ds=2,24$ se demuestra un nivel alto. Coincide con la investigación de Liébana, Fernández, Vázquez, López y Rodríguez (2018) señalan que, una notable presencia del burnout académico en el estudiante demuestra altos niveles de cinismo y de agotamiento emocional. Por su parte, la dimensión de eficacia académica presenta una $M=9,51$; $Ds=2,16$ y se sitúa en un nivel alto. Esto coincide con Durán, Extremera y Rey (2006) donde, los altos niveles de eficacia académica permiten que el estudiante perciba al fracaso como un desafío, más que como una propia amenaza.

Por consiguiente, a nivel global la $M=37,81$; $Ds=5,90$ coincide con un nivel moderado. Lo que concuerda con Barradas, Trujillo, Sánchez y López (2017) en su estudio mostraron que, los estudiantes universitarios presentan una propensión leve-moderada al padecimiento del burnout estudiantil.

Tabla 10.

Análisis descriptivo del Maslach Burnout Inventory Student-Survey

Variable	Mín	Máx	M	Ds
Agotamiento emocional	4	24	13,31	4,50
Despersonalización/Cinismo	8	18	14,98	2,24
Eficacia académica	4	12	9,51	2,16
Maslach Burnout Inventory Student-Survey	22	50	37,81	5,90

Nota: 74 observaciones

3.4. Análisis categórico del Maslach *Burnout Inventory Student-Survey*

Con relación al cuestionario *Maslach Burnout Inventory Student-Survey*, se establece tres dimensiones: agotamiento emocional, cinismo y eficacia Académica, mismas que, se analizó mediante los estadísticos de: frecuencia y porcentaje.

A continuación, en la Tabla 11, se evidencian los datos obtenidos de la dimensión de agotamiento emocional. Se indica que, a nivel global presenta mayor prevalencia del nivel medio con el 58,1%, estableciéndose con dichas puntuaciones, los siguientes programas: Psicología Clínica con mención en Psicoterapia Infantil y de Adolescente (81,2%), Ciberseguridad (62,5%), Contabilidad y Auditoría (62,5%), Innovación en Educación (53,3%) y Derecho con mención en Gestión Pública (50,0%). Así mismo, dentro de la intensidad alta, el programa de Administración de Empresas con el 60,0% manifiesta una puntuación significativa.

En consonancia con el estudio de Díaz, De Chávez y Reyes (2022) el 71% los estudiantes de medicina presentan un nivel medio de agotamiento emocional, además, el sexo femenino tiene mayor probabilidad de manifestar sensaciones negativas para hacer frente a las elevadas exigencias académicas, propiciándoles un desgaste físico y mental.

Tabla 11.

Análisis categórico de la dimensión de agotamiento emocional

Dimensión	Maestría	Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Agotamiento emocional	Ciberseguridad	Bajo	2	25,0%
		Medio	5	62,5%
		Alto	1	12,5%
	Innovación en Educación	Medio	8	53,3%
		Alto	7	46,7%
	Administración de Empresas	Bajo	2	16,7%
		Medio	4	33,3%
		Alto	6	50,0%
	Contabilidad y Auditoría	Bajo	4	23,5%
		Medio	10	58,8%
		Alto	3	17,7%
	Psicología Clínica con mención en Psicoterapia Infantil y de Adolescente	Medio	13	81,2%
		Alto	3	18,8%
	Derecho con mención en Gestión Pública	Bajo	2	33,3%
		Medio	3	50,0%
Alto		1	16,7%	
Global	Bajo	10	13,5%	
	Medio	43	58,1%	
	Alto	21	28,4%	

Nota: 74 observaciones

En la tabla 12 se presentan los resultados de la dimensión de Cinismo, en donde se observa que, a nivel global los estudiantes de posgrados presentan un nivel alto (86,5%). No obstante, los programas con mayor puntuación son: Psicología Clínica con mención en Psicoterapia Infantil y de Adolescente y Derecho con mención en Gestión Pública, en donde se observa el 100%; seguidamente, con poca diferencia, se encuentra el programa de Contabilidad y Auditoría (88,2%), seguido de Innovación en Educación (80%), Ciberseguridad y Administración de Empresas con el 75% respectivamente. Los resultados concuerdan con el estudio de Parra y Campoverde (2019), donde, se encontró que la mayoría de los participantes puntuaron un nivel medio-alto con base en esta dimensión, pues, los estudiantes se mostraban indiferentes hacia las actividades académicas.

Tabla 12.

Análisis categórico de la dimensión de despersonalización

Dimensión	Maestría	Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Despersonalización	Ciberseguridad	Medio	2	25,0%
		Alto	6	75,0%
	Innovación en Educación	Medio	3	20,0%
		Alto	12	80,0%
	Administración de Empresas	Medio	3	25,0%
		Alto	9	75,0%
	Contabilidad y Auditoría	Medio	2	11,8%
		Alto	15	88,2%
	Psicología Clínica con mención en Psicoterapia Infantil y de Adolescente	Alto	16	100%
	Derecho con mención en Gestión Pública	Alto	6	100%
	Global	Medio	10	13,5%
		Alto	64	86,5%

Nota: 74 observaciones

De la misma manera, las puntuaciones categoriales obtenidas de la dimensión de eficacia académica se representan en la Tabla 13. En la cual señalan que, a nivel global el 71,6% presenta un nivel alto, reflejándose los siguientes programas, con los niveles con mayor prevalencia respecto a esta categoría: Derecho con mención en Gestión Pública (100%), Psicología Clínica con mención en Psicoterapia Infantil y de Adolescente (93,8%), Innovación en Educación (73,3%), Contabilidad y Auditoría (58,8%) y Administración de Empresas (58,3%).

Tabla 13.

Análisis categórico de la dimensión de eficacia académica

Dimensión	Maestría	Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Eficacia Académica	Ciberseguridad	Medio	4	50,0%
		Alto	4	50,0%
	Innovación en Educación	Medio	4	26,7%
		Alto	11	73,3%
	Administración de Empresas	Bajo	1	8,4%
		Medio	4	33,3%
		Alto	7	58,3%
	Contabilidad y Auditoría	Medio	7	41,2%
		Alto	10	58,8%
	Psicología Clínica con mención en Psicoterapia Infantil y de Adolescente	Medio	1	6,3%
		Alto	15	93,8%
	Derecho con mención en Gestión Pública	Alto	6	100%
	Global	Bajo	1	1,4%
		Medio	20	27,0%
Alto		53	71,6%	

Nota: 74 observaciones

El análisis categórico global del Cuestionario *Maslach Burnout Inventory Student-Survey*, se exponen en la Tabla 14. En donde se observa predominio del nivel alto (60,8%), seguido del nivel medio (39,2%). Al respecto de estos resultados Ferrel, Ferrel y Bracho (2018) mencionan que, el alto nivel de *burnout* académico no afecta directamente el rendimiento académico, sin embargo, sí altera el bienestar y salud mental de quien lo padece.

Tabla 14.

Análisis categórico del Maslach Burnout Inventory Student-Survey global

Dimensión	Nivel	Frecuencia	Porcentaje
MBI-SS	Medio	29	39,2%
	Alto	45	60,8%

Nota: 74 observaciones

Análisis correlacional de la Escala De Procrastinación Académica de Busko con el *Maslach Burnout Inventory Student-Survey*

Para el análisis del coeficiente de correlación, se consideró el supuesto estadístico de normalidad con la prueba de *Kolmogorov-Smirnof*, obteniéndose un valor de

$p < 0.5$, lo que indica que la distribución de la población no es paramétrica. Por tanto, se utilizó del coeficiente de *Rho Spearman* para el análisis de la relación entre las variables.

Conforme al análisis estadístico correlacional ejecutado, se expone que, entre la dimensión de despersonalización y procrastinación de actividades se encuentra una relación negativa moderada y significativa (-0.487 ; $p < 0.01$) a menor despersonalización, aumenta la postergación de actividades. Estos resultados tienen concordancia con el estudio de Greig y Fuentes (2009) donde hallaron que, los estudiantes sometidos a estresores durante largos periodos de tiempo pierden la capacidad de preocuparse por el cumplimiento de sus responsabilidades consigo mismo y con los demás, demostrándose un notable aumento en la postergación de sus actividades académicas.

En la dimensión de despersonalización y el global de la procrastinación académica se muestra una relación positiva moderada y significativa (0.354 ; $p < 0.01$), por lo que, a mayor despersonalización, se aumenta los niveles de procrastinación de actividades académicas. Dichos resultados se respaldan con el trabajo de Aguirre (2022) quien explica que, el estudiante al enfrentar desafíos académicos significativos puede desarrollar una actitud negativa y distante al hacer frente a las responsabilidades escolares. Esto a menudo desata la tendencia a posponer, lo que, afecta el rendimiento académico y bienestar psicológico.

En el mismo sentido, la dimensión de eficacia académica tiene relación positiva moderada y significativa con la autorregulación emocional (0.434 ; $p < 0.01$), lo que se indica que, a mayor eficacia académica, mayor autorregulación emocional. Esto coincide con Huamani, Palacios y Quintana (2024) demostraron que, una mayor eficacia académica facilita el alcance de los objetivos académicos, así como, la capacidad para autorregularse y reducir las creencias acerca de la capacidad que el estudiante posee para tener éxito en las tareas académicas, reflejándose en la mejora del rendimiento.

En la dimensión de eficacia académica, se observa una relación negativa moderada y significativa con la variable de postergación de actividades ($-,354$; $p < 0.01$), a menor eficacia académica, mayor postergación de actividades. Estos resultados se corroboran con el estudio de Carbajal, Salazar y Cedenillas (2022) mencionan que, la poca motivación y el desgano respecto a las tareas académicas incide a la hora de planificar y priorizar tareas, esta situación puede generar estrés o ansiedad, conllevándolo a la evitación y postergación de sus responsabilidades.

Así mismo, la dimensión de eficacia académica muestra una relación positiva moderada y significativa ($,325$; $p < 0.01$) con la escala global de procrastinación académica, en el cual se señala que, a mayor eficacia académica, menor postergación. Dicha relación se respalda con el estudio de Burgos-Torre y Salas-Blas (2020), donde se halló que, a mayor control, priorización y orientación de acciones educativas, el estudiante tiene a disminuir sus conductas procrastinadoras.

Por otra parte, en el análisis estadístico de la dimensión de agotamiento emocional y a nivel global del *burnout* académico, no se encuentra correlación con las dimensiones autorregulación académica y procrastinación de actividades, así como, el global de la procrastinación académica.

Comprobación de la hipótesis

Hipótesis de trabajo. Existe relación entre los niveles de procrastinación académica y del síndrome de *burnout* académico en estudiantes de posgrado de la PUCESA. Con base a los resultados obtenidos, en la Tabla 15 se muestra que, a nivel dimensional existe una correlación entre la dimensión de despersonalización con postergación de actividades ($-,487$; $p < 0.01$), y con el global de procrastinación académica ($,354$; $p < 0.01$). De la misma manera, la dimensión de eficacia académica se correlaciona con autorregulación académica ($,434$; $p < 0.01$), postergación de actividades ($-,354$; $p < 0.01$) y global de procrastinación académica ($,325$; $p < 0.01$). Por tanto, se comprueba la hipótesis propuesta

Tabla 15.

Análisis correlación entre las dimensiones de procrastinación académica y síndrome de burnout académico

	Autorregulación académica	Postergación de actividades	Global de la Escala de Procrastinación Académica de Busko
Agotamiento emocional	-0,152	0,096	-0,079
Despersonalización/cinismo	0,567	-,487**	,354**
Eficacia académica	,434**	-,354**	,325**
Global <i>Maslach Burnout Inventory Student-Survey</i>	0,22	-0,209	0,17

Nota. **. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

CONCLUSIONES

- A través de la sustentación teórica se determina que, tanto la procrastinación académica como el síndrome de *burnout* académico, tienen un impacto negativo en el bienestar y rendimiento del estudiante. Pues, la procrastinación académica se presenta como una conducta que afecta de manera significativa en los estudiantes universitarios durante su etapa formativa. Esto se debe a las sobrecargas y responsabilidades laborales, sociales, académicas y familiares que el estudiante debe asumir. Situación que, causa constantemente estrés y dificulta el éxito académico.
- Con relación a los datos sociodemográficos, predomina el sexo femenino (58,1%), estado civil soltero (66,2%), de profesión ingeniero (36,5%) y cuentan con una jornada laboral de tiempo completo (85,1%). Respecto al nivel de curso de la maestría, la mayoría se encuentran en segundo (89,2%), no reportan reprobación de materias (90,5%) y dedican de 1-2 horas diarias a actividades académicas (44,6%).
- Acorde con el análisis descriptivo, la Escala de Procrastinación Académica de Busko tiene una media de 44,05; mientras que, en la dimensión se presenta el siguiente promedio: autorregulación académica (36,38) y postergación de actividades (5,34). En el cuestionario *Maslach Burnout Inventory Student-Survey* tiene una media de 37,81; por lo tanto, en las dimensiones el promedio es el siguiente: agotamiento emocional (13,31), despersonalización/cinismo (14,98) y eficacia académica (9,51).
- Conforme a los resultados categóricos, se identifica que, la variable de procrastinación académica de forma global presenta un nivel alto (75,5%), sin embargo, en la dimensión de autorregulación académica la distribución es muy alta (50,0%) y en postergación de actividades es de nivel medio (44,6%). Respecto a la variable de *burnout* académico, se demuestra un predominio del nivel alto (60,8%), considerándose que, de las tres

dimensiones, dos tienen una frecuencia alta (86,5 y 71,6%) y una muestra una frecuencia media (58,1%).

- Se analiza la relación entre la procrastinación académica y el síndrome de burnout académico, donde, se establece que, de forma dimensional existe una correlación moderada y estadísticamente significativa. Mediante la prueba no paramétrica de Rho Spearman, se evidencia la correlación entre la dimensión de despersonalización con postergación de actividades ($r = 0,487$; $p < 0,01$), y el global de procrastinación académica ($r = 0,354$; $p < 0,01$). De la misma manera, la dimensión de eficacia académica se correlaciona con autorregulación académica ($r = 0,434$; $p < 0,01$), postergación de actividades ($r = 0,354$; $p < 0,01$) y global de procrastinación académica ($r = 0,325$; $p < 0,01$).

RECOMENDACIONES

- Las puntuaciones obtenidas con base a las escalas demuestran la presencia de niveles significativos de procrastinación académica y *burnout* estudiantil en los estudiantes de posgrados. Por tanto, estos indicadores pueden servir para la ejecución de programas de intervención centrados en estrategias de afrontamiento y técnicas de resiliencia, distribución del tiempo y aprendizaje que disminuyan el impacto de dichos indicadores.
- Ejecutar nuevas investigaciones con las variables de estudio en los estudiantes de posgrados de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato, donde se considere el área de salud: Salud y Seguridad Ocupacional.
- Elaborar estudios con las variables establecidas en el presente trabajo en una mayor población, permite obtener resultados que son más representativos y estadísticamente más precisos. Además, incrementa la fiabilidad y la validez de los instrumentos de medición utilizados, lo que a su vez fortalece la solidez de los hallazgos obtenidos.
- Continuar en la realización de estudios centrados en estudiantes de posgrados, en vista de que, la línea de investigación y las bases teóricas en el contexto ecuatoriano son escasas.
- Realizar estudios basados en la estandarización de las puntuaciones normativas en la Escala de Procrastinación Académica de Busko en el contexto ecuatoriano.

BIBLIOGRAFÍA

- Abad, D. (2019). Procrastinación académica, Burnout y engagement académico en estudiantes de una universidad privada de Lima (Tesis de grado). Universidad de San Martín de Porres. Recuperado de <https://acortar.link/8mzod6>
- Aguay, M., & Villavicencio, J. (2022). Procrastinación académica y ansiedad en estudiantes. Instituto Superior Tecnológico Japon. Santo Domingo de los Tsáchilas, 2021 (Tesis de pregrado). Universidad Nacional de Chimborazo. Recuperado de <https://acortar.link/bH4eB0>
- Aguirre, F. (2022). Procrastinación y estrés laboral en trabajadores de una institución educativa, contexto Covid-19, Lima, 2021 (Tesis de posgrado). Universidad Femenina del Sagrado Corazón. Recuperado de <https://acortar.link/hBhFdO>
- Alegre, A. (2013). Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. Propósitos y Representaciones. 1, (2). 57-82. Recuperado de: <https://acortar.link/1h49OL>
- Altamirano, C. (2020). La procrastinación académica y su relación con los niveles de ansiedad en estudiantes universitarios (Tesis de pregrado). Ambato, Ecuador: Universidad Técnica de Ambato. Recuperado de <https://acortar.link/JomoQd>
- Álvarez, O. (2010). Procrastinación general y académica en una muestra de estudiantes de secundaria de Lima metropolitana. Persona, (13), 159-177. Recuperado de <https://acortar.link/bAQvkZ>
- Angarita, L. (2012). Aproximación a un concepto actualizado de la procrastinación. Revista Iberoamericana de psicología, 5(2), 85–94. doi: 10.33881/2027-1786.rip.5209

- Ardiles-Irarrázabal, R., Cortés-Sandoval, C., Diamond-Orellana, S., Gutiérrez-Leal, C., Paucar-Evanan, M., & Toledo-Valderrama, K. (2022). Burnout académico como factor predictivo del riesgo suicida en estudiantes de enfermería. *Index de Enfermería*, 31(1), 14-18. Recuperado de <https://acortar.link/fJsRHG>
- Argibay, J. (2006). Técnicas psicométricas. Cuestiones de validez y confiabilidad. *Subjetividad y Procesos Cognitivos*, 8, 15-33. Recuperado de <https://acortar.link/t9Q3J>
- Argueta, J. (2021). Síndrome de Burnout en los estudiantes de anestesiología e inhaloterapia de la Facultad Multidisciplinaria Oriental, de la Universidad de El Salvador (Tesis de grado). Universidad de El Salvador. Recuperado de <https://acortar.link/HyVXeo>
- Atlaya, C., & García, L. (2019). Procrastinación: Revisión teórica. *Revista de Investigación en Psicología*, 22(2), 363-378. doi: 10.15381/rinvp.v22i2.17435
- Avecillas, J., Mejía, I., Contreras, J., & Quintero de Contreras, Á. (2021). Burnout académico. Factores influyentes en estudiantes de enfermería. *Revista EugenioEspejo*, 15(2), 57-67. doi: 10.37135/ee.04.11.08
- Ayala, A., Rodríguez, R., Villanueva, W., Hernández, M., & Campos, M. (2019). La procrastinación académica: teorías, elementos y modelos. *Revista Muro de la Investigación* 5(2), 40-53. doi: 10.17162/rmi.v5i2.1324
- Barradas, M., Trujillo, G., Sánchez, A., & López, J. Burnout estudiantil en universitarios veracruzanos. *RIDE Rev Iberoamericana para la investigación y el desarrollo*. 2017; 7 (14): 15-33. Doi: 0.23913/ride.v7i14.267
- Barriga, M. (2015). Relación del síndrome del Burnout y el desempeño laboral de los colaboradores de empresas comercializadoras (Tesis de grado). Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato. Recuperado de <https://acortar.link/4qWiV8>

- Bedoya, D., & García, M. (2019). Síndrome burnout y su relación en el desempeño laboral de los colaboradores de la empresa comercial Cardona Hnos (Tesis de doctoral). Universidad Minuto de Dios. Recuperado de <https://acortar.link/W9GZPA>
- Berrío, N, & Mazo, R. (2011). Estrés Académico. Revista de Psicología Universidad de Antioquia, 3(2), 65-82. Recuperado de <https://acortar.link/bYL5Df>
- Boada-Grau, J., Merino-Tejedor, E., Sánchez-García, J., Prizmic-Kuzmica, A., & Vigil-Colet, A. (2015). Adaptación y propiedades psicométricas de la escala SBI-U 34 sobre Burnout Académico en estudiantes universitarios. Anales de psicología, 31(1), 290-297. doi:10.6018/analesps.31.1.168581
- Bresó, E. & Salanova, M., (2005). Efectos significativos del uso de las creencias de ineficacia como componente del burnout académico en estudiantes universitarios. Jornades de Foment de la Investigació. Recuperado de: www.uji.es/bin/publ/edicions/jfi8/psi/32.pdf.
- Burgos-Torre, K., & Salas-Blas, E. (2020). Procrastinación y Autoeficacia académica en estudiantes universitarios limeños. Propósitos y Representaciones, 8(3). Doi: 10.20511/pyr2020.v8n3.790
- Burka, J. B., & Yuen, L. M. (2008). Procrastination: Why You Do It, What to Do about It Now. Cambridge, MA: Da Capo Press. Recuperado de <https://acortar.link/CZc7NI>
- Busko, D. (1998). Causes and consequences of perfectionism and procrastination: A structural equation model (Tesis de Maestría). University of Guelph. Recuperado de <https://acortar.link/hjwXzE>
- Caballero, C. (2012). El burnout académico: Prevalencia y factores asociados en estudiantes universitarios del área de la salud de la ciudad de Barranquilla. (Tesis doctoral). Universidad del Norte. Recuperado de <https://acortar.link/C9SvEz>

- Caballero, C., Abello, R., & Palacio, J. (2007). Relación del burnout y el rendimiento académico con la satisfacción frente a los estudios en estudiantes universitarios. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 25(2),98-111. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79925207>
- Caballero, C., Hederich, C., & Palacio, J. (2010). El burnout académico: delimitación del síndrome y factores asociados con su aparición. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 42(1), 131-146. Recuperado de <https://acortar.link/feqRAz>
- Carbajal, J., Salazar, M., & Cadenillas, V. (2022). Incidencia de la procrastinación en la autoeficacia académica de estudiantes en tiempos de COVID-19. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(22), 194-202. Doi: 10.33996/revistahorizontes.v6i22.327
- Cardona, L. (2015). Relaciones entre procrastinación académica y estrés académico en estudiantes universitarios (Tesis de grado). Universidad de Antioquía. Recuperado de <https://acortar.link/B3II0f>
- Carlotto, M., & Câmara, S. (2006). Características psicométricas do Maslach Burnout Inventory Student Suvey (MBI-SS) em estudantes universitarios brasileiros. *Psico-USF*, 11(2), 167-173. Recuperado de <https://acortar.link/nGYgpX>
- Carrasco, L. (2022). Gestión del tiempo y procrastinación académica en maestrandos de una universidad piurana, 2021 (Trabajo de grado). Universidad de Piurana. Recuperado de <https://acortar.link/V2dTHb>
- Castro, V. (2020). Cansancio emocional y procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana (Tesis de bachiller en Psicología). Universidad de San Ignacio de Loyola. Recuperado de <https://acortar.link/s7MDf1>

Ceballos, C. (2013). El Síndrome de Burnout y el desempeño laboral en cajeros de almacén mi comisariato centro de la ciudad de Guayaquil, período Agosto-Diciembre 2013. Guayaquil (Tesis de grado). Universidad de Guayaquil. Recuperado de <https://acortar.link/0sFygr>

Cevallos, G., & Chapaca, J. (2021). Burnout académico en estudiantes universitarios: validación instrumental, prevalencia y factores asociados en época de COVID-19 (Tesis de grado). Universidad Politécnica Salesiana Sede Quito. Recuperado de <https://acortar.link/Q6SPZw>

Córdova, C. (2021). Tipos de personalidad y su relación con la procrastinación y el rendimiento académico de estudiantes de bachillerato (Tesis de grado). Universidad Técnica de Ambato. Recuperado de <https://acortar.link/oNSGTk>

Correa-López, L. E., Loayza-Castro, J. A., Vargas, M., O. Huamán, M., Roldán-Arbieto, L., & Perez, M. (2019). Adaptation and validation of a questionnaire to measure academic burnout in medical university students: Adaptación y validación de un cuestionario para medir burnout académico en estudiantes de medicina de la universidad Ricardo Palma. *Revista De La Facultad De Medicina Humana*, 19(1), 5. Recuperado de <https://acortar.link/7fARM7>

Díaz, C., de Chávez, D. R., & Reyes, C. (2022). Condiciones académicas y síndrome de burnout en estudiantes de medicina humana. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(3), 600-609. Recuperado de <https://acortar.link/rjCH6V>

Díaz-Morales, J. (2019). Procrastinación: Una revisión de su medida y sus correlatos. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación-e Avaliação Psicológica*, 2(51). Recuperado de <https://acortar.link/496zIz>

doi: <https://doi.org/10.21500/19002386.2926>

Domínguez, S., Villegas, G., & Centeno, S. (2014). Procrastinación académica: validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada. *Liberabit*, 20(2), 293-304. Recuperado de <https://acortar.link/skXyE0>

- Durán, A., Extremera, N., & Rey, L. (2006). Predicting academic burnout and engagement in educational settings: assessing the incremental validity of perceived emotional intelligence beyond perceived stress and general self-efficacy. *Psicothema*, 18, pp. 158-164.
- Durán, C. (2017). Relación entre la procrastinación académica y la autorregulación emocional en una muestra de estudiantes universitarios de psicología: Caso PUCESA (Tesis de grado). Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato. Recuperado de <https://acortar.link/9WDLgC>
- Echeandía, A. (2022). Relación entre el estrés y la procrastinación en estudiantes universitarios (Tesis de grado). Universidad de Lima. Recuperado de <https://acortar.link/arWIFI>
- Ellis, A., & Knaus, W. (1977). *Overcoming procrastination*. New York: Institute for Rational Living. Recuperado de <https://acortar.link/gg0LRQ>
- Estrada, E., Paricahua, J., Gallegos, N., Zuloaga, M., Paredes, Y., Quispe, R., & Velásquez, L. (2022). Cansancio emocional en estudiantes de una universidad pública peruana. *AVFT–Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 41(3). doi: 10.5281/zenodo.6629161
- Estremadoiro, B., & Schulmeyer, M. (2021). Procrastinación académica en estudiantes universitarios. *Revista Aportes de la Comunicación y la Cultura*, (30), 51-66. Recuperado de <https://acortar.link/Wzh8HM>
- Fentaw, Y., Tadesse, B., & Ismail, S. (2022). Academic procrastination behavior among public university students. *Education Research International*, 2022. doi: 10.1155/2022/1277866
- Feria, H., Matilla, M., & Mantecón, S. (2020). La Entrevista y La Encuesta: ¿Métodos o Técnicas de Indagación Empírica? *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación*, XI(3), 62-79. Recuperado de <https://acortar.link/bmsDhL>

- Fernández, A., & Vela, L. (2021). Los paradigmas y las metodologías usadas en el proceso de investigación: una breve revisión. Recuperado de <https://acortar.link/aL8QU7>
- Ferrari, J. R., O'Callaghan, J., & Newbegin, I. (2005). Prevalence of Procrastination in the United States, United Kingdom, and Australia: Arousal and Avoidance Delays among Adults. *North American Journal of Psychology*, 7(1), 1–6.
- Ferrari, J., Johnson, J., & McCown, W. (1995). Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment. Plenum Press. doi:10.1007/978-1-4899-0227-6
- Ferrel, L., Ferrel, F., & Bracho, K. (2020). Impacto del Síndrome de Burnout Académico en el Bajo Rendimiento y la Salud Mental en Estudiantes Universitarios. *Conocimiento, Investigación y Educación cie*, 2(6), 45-53. Recuperado de <https://acortar.link/RwljpY>
- García, J., & González, E. (2022). El estrés académico causante de la procrastinación en la educación virtual. Una revisión sistemática. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 13(25), e004. Epub 03 de octubre de 2022. doi: 10.23913/ride.v13i25.1238
- García, V., & Silva, M. (2019). Procrastinación académica entre estudiantes de cursos en línea. Validación de un cuestionario. *Apertura*, 11(2), 122-137. doi: 10.32870/Ap.v11n2.1673
- García-Flores, V., Vega, Y., Farias, B., Améstica, L., & Aburto, R. (2018). Factores Asociados al Burnout Académico en Estudiantes de Internado Profesional de Fonoaudiología. *Revista Ciencia y Trabajo*, 20(62). doi:10.4067/S0718-24492018000200084
- García-Ros, R., Pérez-González, F., Pérez-Blasco, J., & Natividad, L. (2012). Evaluación del estrés académico en estudiantes de nueva incorporación a la universidad. *Revista latinoamericana de psicología*, 44(2), 143-154.

- Garzón, A., & Gil, J. (2017). El papel de la procrastinación académica como factor de la deserción universitaria. *Revista Complutense de Educación*, 28(1), 307-313. doi: http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2017.v28.n1.49682
- Garzón, A., De la Fuente Arias, J., y Acelas, L. (2019). Características y dimensiones de la procrastinación académica en estudiantes universitarios colombianos. *Diálogos sobre investigación*. Recuperado de <https://acortar.link/Emo2nc>
- Granda, D., Henao, K., Ramírez, K., & Giraldo, K. (2016). Las dimensiones del síndrome de Burnout académico (agotamiento, cinismo o eficacia profesional) que se presenta con mayor prevalencia en un grupo de 90 estudiantes de psicología de la Corporación Universitaria Minuto de Dios seccional Bello, que a su vez trabajan y se encuentran en octavo semestre (Tesis de grado). Universidad Minuto de Dios. Recuperado de <https://acortar.link/yLY1xG>
- Greig, D., & Fuentes, X. (2009). " Burnout" o Agotamiento en la Práctica Diaria de la Medicina. *Revista chilena de cardiología*, 28(4), 403-407. doi: 10.4067/S0718-85602009000300013
- Guevara, P., Verdesoto, A., & Castro, N. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *Recimundo*, 4(3), 163-173. doi: 10.26820/recimundo/4.(3).julio.2020.163-173
- Guzmán, M. (2017). Procrastinación Académica: ¿Una Consecuencia Emocional de la Evaluación?. Recuperado de <https://acortar.link/hchHL5>
- Hederich, C., & Caballero, C. (2016). Validación del cuestionario Maslach Burnout Inventory-Student Survey (MBI-SS) en contexto académico colombiano. *Revista CES Psicología*, 9(1), 1-15. Recuperado de <https://acortar.link/o1hIXG>
- Hernández, J. (2012). La Historia de la Procrastinación. *El mundo de la Psicología*, 6 (4), pp 1-12.

- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2010). Metodología de la Investigación. 5ta Edición. McGraw Hill Education.
- Herquínigo, G. (2021). Procrastinación académica y autoeficacia general en estudiantes de pregrado y posgrado de una universidad privada de Huancayo (Tesis de pregrado). Universidad Continental. Recuperado de <https://acortar.link/DYJE4X>
- Huamani, R., Palacios, J., & Quintana, R. (2024). Autoeficacia académica y autorregulación emocional en la educación superior. *Revista Ecuatoriana de Psicología*, 7(17), 39-49. doi: 10.33996/repsi.v7i17.108
- Liébana, C., Fernández, M., Vázquez, A., López, A., & Rodríguez-Borrego, M. (2018). Burnout y engagement en estudiantes universitarios de enfermería. *Enfermería global*, 17(50), 131-152. doi: 10.6018/eglobal.17.2.268831
- Lobos-Rivera, M., Chacón, E., Gómez, N., Flores, A., Tejada-Rodríguez, J., & Pérez, M. (2024). Validez y confiabilidad del Cuestionario de Burnout Académico en una muestra de estudiantes universitarios salvadoreños. *Veritas & Research*, 6(1), 27-36. Recuperado de <https://acortar.link/b5ext5>
- Magnín, L. (2021). Relación entre procrastinación y estrés académicos en estudiantes de psicología de Paraná (Tesis de pregrado). Universidad Católica de Argentina. Recuperado de <https://acortar.link/jrZZyW>
- Marengo, A., Suarez, Y., & Palacio, J. (2017). Burnout académico y síntomas relacionados con problemas de salud mental en universitarios colombianos. *Psychologia. Avances de la disciplina*, 11(2), 51-72. doi: 10.21500/19002386.2926
- Marín, E., Jiménez, R., Rosas, L., Dzul, V., & Ramírez, M. (2019). Síndrome de Burnout en estudiantes de maestría en pedagogía del Instituto Campechano. *Investigación*, (16). Recuperado de <https://acortar.link/f554QE>

- Martínez, A. (2010). El síndrome de burnout. Evolución conceptual y estado actual de la cuestión. *Vivat Academia*, (112), 42-80. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/5257/525752962004.pdf>
- Martínez, C., Parco, E., & Yalli, A. (2018). Factores sociodemográficos que condicionan la sobrecarga en el cuidador primario del paciente pediátrico con leucemia en un instituto especializado-2018 (Trabajo de pregrado). Universidad Peruana Cayetano Heredia. Recuperado de <https://acortar.link/BkSsJA>
- Matalinares, M., Diaz, A., Rivas, L., Dioses, A., Arenas, C., Raymundo, O., Baca, D., Uceda, J., Yaringaño, J. & Fernández, E. (2017). Procrastinación y adicción a redes sociales en estudiantes universitarios de pre y post grado de Lima. *Horizonte de la Ciencia*, 13(7), 63-81. doi: <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2017.13.355>
- Mejía, C., Ruiz-Urbina, F., Benites-Gamboa, D., & Pereda-Castro, W. (2018). Factores académicos asociados a la procrastinación. *Revista Cubana De Medicina General Integral*, 34(3), 61-70. Recuperado de <https://acortar.link/LwyYO4>
- Montero, J. (2016). El síndrome de burnout y sus diferentes manifestaciones clínicas: una propuesta para la intervención. *Anestesia Analgesia Reanimación*, 29(1), 4-4. Recuperado de <https://acortar.link/n38zV0>
- Morales, A. (2020). Modelo explicativo conductual de la procrastinación académica desde la visión del estudiante universitario. *Revista electrónica de investigación e innovación educativa*, 5(4), 8-28. [file:///Users/usuario/Downloads/1%20\(2\).pdf](file:///Users/usuario/Downloads/1%20(2).pdf)
- Moreta-Herrera, R., & Durán-Rodríguez, T. (2018). Propiedades psicométricas de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en estudiantes de psicología de Ambato, Ecuador. *Salud & Sociedad*, 9(3), 236-247. doi: 10.22199/S07187475.2018.0003.00003

- Moreta-Herrera, R., Durán-Rodríguez, T., & Villegas-Villacrés, N. (2018). Regulación Emocional y Rendimiento como predictores de la Procrastinación Académica en estudiantes universitarios. *Revista de Psicología y Educación*. doi: 10.23923/rpye2018.01.166
- Natividad, L. (2014). Análisis de la procrastinación en estudiantes universitarios (Tesis de doctorado). Universitat de València. Recuperado de <https://acortar.link/MKf8cK>
- Nevid, J. (2011). *Psicología. Concepto y aplicaciones* (3a ed.). México: Cengage Learning. Recuperado de <https://acortar.link/FVvtJZ>
- Parra, M., & Campoverde, V. (2019). Niveles de burnout y engagement en estudiantes universitarios de la Facultad de Psicología (Tesis de pregrado). Universidad de Cuenca (Ecuador). Recuperado de <https://acortar.link/JO7MYI>
- Párraga, J. (2006). Eficacia del programa IRIS para reducir el síndrome de burnout y mejorar las disfunciones emocionales en profesionales sanitarios (Tesis de doctorado). Universidad de la Extremadura. Recuperado de <https://acortar.link/WFpqMN>
- Picho, N., Quincho, N., & Salaman, M. (2020). Procrastinación académica: una revisión descriptiva de la literatura (Trabajo de investigación). Recuperado de <https://acortar.link/C16VSq>
- Plazas, E. (2006). BF Skinner: la búsqueda de orden en la conducta voluntaria. *Universitas Psychologica*, 5(2), 371-384. Recuperado de <https://acortar.link/oTEiNu>
- Prada, X., & Salazar, M. (2022). Burnout estudiantil y procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Chiclayo, 2022 (Tesis de grado). Universidad Señor de Sipáes. Recuperado de <https://acortar.link/ldfYkL>

- Quant, D., & Sánchez, A. (2012). Procrastinación, procrastinación académica: concepto e implicaciones. *Revista Vanguardia Psicológica Clínica Teórica y Práctica*, 3(1), 45-59. Recuperado de <https://acortar.link/AUxakH>
- Recchioni, L., González, A., González, M., & Camisassa, E. (2015) Análisis de la Postergación de Tareas en Alumnos Universitarios. *UNLaR Año 2014. Aportes Científicos en PHYMATH*, 5. Recuperado de <https://acortar.link/IL7Rtj>
- Redondo Mendoza, C. (2022). Factores asociados a la Procrastinación Académica en estudiantes Universitarios. *Revisión sistemática. Unaciencia Revista De Estudios e Investigaciones*, 15(28), 63–82. doi: 10.35997/unaciencia.v15i28.662
- Reina, S. (2022). Procrastinación académica en estudiantes de posgrado: una revisión sistemática (Trabajo de doctorado). Recuperado de <https://acortar.link/hF5Vn7>
- Rodríguez, A., & Clariana, M. (2017). Procrastinación en estudiantes universitarios: su relación con la edad y el curso académico. *Revista Colombiana de Psicología*, 26(1), 45-60. doi: 10.15446/rcp.v26n1.53572
- Rosales, Y., & Rosales, F. (2013). Burnout estudiantil universitario. Conceptualización y estudio. *Salud mental*, 36(4), 337-345. Recuperado de <https://acortar.link/YjJpq8>
- Rothblum, E., Solomon, L., & Murakami, J. (1986). Affective, cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of counseling psychology*, 33(4), 387. Recuperado de <https://acortar.link/r4EgpN>
- Ruiz, C., & Cuzcano, A. (2017). El estudiante procrastinador. *Revista Educa UMCH*, (09), 23-33. doi:10.35756/educaumch.201709.30

- Ruiz, E., Gutiérrez, J., & Montiel, A. (2023). Tendencia a la procrastinación académica en estudiantes de nivel superior. *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa*, 10(19), 24-50. Recuperado de <https://acortar.link/rjUIOg>
- Sánchez, A. (2010). Procrastinación académica: un problema en la vida universitaria. *Studiositas*, 5(2), 87-94. Recuperado de <https://acortar.link/jY9aRG>
- Sánchez, F. (2019). Fundamentos epistémicos de la investigación cualitativa y cuantitativa: Consensos y disensos. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 13(1), 102-122. Recuperado de <https://acortar>
- Sarubbi De Rearte, E., & Castaldo, R. (2013). Factores causales del estrés en los estudiantes universitarios. In V Congreso Internacional de Investigación y práctica profesional en psicología XX Jornadas de Investigación Noveno Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires. Recuperado de <https://www.aacademica.org/000-054/466>
- Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-Romá, V., & Bakker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies: An Interdisciplinary Forum on Subjective Well-Being*, 3(1), 71–92. doi:10.1023/A:1015630930326
- Senécal, C., Julien, E., & Guay, F. (2003). Role Conflict and Academic Procrastination: A Self-Determination Perspective. *European Journal of Social Psychology*, 33, 135-145. doi:10.1002/ejsp.144
- Siaputra, I. (2010). Temporal Motivation Theory: Best Theory (yet) to Explain Procrastination. Recuperado de <https://acortar.link/kFfM4c>
- Silva, J. (2022). Síndrome de Burnout su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes de medicina (Tesis de posgrado). Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato. Recuperado de <https://acortar.link/8cOuUW>

- Solomon, L. J., & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31(4), 503-509. doi: 10.1037/0022-0167.31.4.503
- Sosa, E. (2007). Frecuencia de los síntomas del síndrome de burnout en profesionales médicos. *Revista Médica de Rosario*, 73, 12-20. <https://acortar.link/snoHnP>
- Steel, P. (2007). The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65-94. doi: 10.1037/0033-2909.133.1.65
- Suárez, J. (2023). Teorías sobre la procrastinación y su incidencia en el ámbito educativo. *Revista Científica Saperes Universitas*, 6(1), 42-59. doi: 10.53485/rsu.v6i1.338
- Villacís, F. (2022). Procrastinación académica en estudiantes universitarias maternas y no maternas. Análisis comparativo (Tesis de grado). Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato. Recuperado de <https://acortar.link/jHB8K2>
- Viracocha, L., & Manzano, F. (2023). Calidad de sueño y procrastinación académica en estudiantes universitarios: Sleep Quality and Academic Procrastination in University Students. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(1), 906-918. doi:10.56712/latam.v4i1.305
- Vite, A., & López, F. (2007). La regulación aversiva en las interacciones madre-niño en díadas con historia de maltrato infantil. *Apuntes de Psicología*, 25 (2), 145-156. Recuperado de <https://acortar.link/xV5LPi>
- Vizcaíno, P., Cedeño, R., & Maldonado, I. (2023). Metodología de la investigación científica: guía práctica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 9723-9762. doi: 10.37811/cl_rcm.v7i4.7658

- Vizoso-Gómez, C., & Arias-Gundín, O. (2018). Resiliencia, optimismo y burnout académico en estudiantes universitarios. *European journal of education and psychology*, 11(1), 47-59. doi: 10.30552/ejep.v11i1.185
- Zambrano, M. (2023). Síndrome de Burnout académico en estudiantes de secundaria durante la COVID-19: Lambayeque-Perú: Academic Burnout in secondary students during COVID-19: Lambayeque-Perú. *Revista Médica de Trujillo*, 18(1), 005-009. doi: 10.17268/rmt.2023. v18i1.5237
- Zumárraga, M., & Cevallos, G. (2023). Estudio psicométrico del Inventario de Burnout Académico de Maslach (MBI-SS) en el contexto universitario ecuatoriano. *Ansiedad estrés*, 78-87. doi: 10.5093/anyes2023a9
- Zúñiga, X. (2019). Bienestar estudiantil en posgrado: una aproximación desde la teoría de la autodeterminación (Tesis de grado). Pontificia Universidad Católica de Perú. Recuperado de <https://acortar.link/apL2sZ>

ANEXOS

Anexo 1: Consentimiento informado

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado/a maestrante

Reciba un cordial y atento saludo, con el propósito de realizar un estudio titulado: “Procrastinación y el Síndrome de Burnout Académico en estudiantes de Posgrado” de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato, a cargo de la Srta. Estephany Oñate Alvarado, estudiante de la carrera de Psicología. Se solicita muy comedidamente su consentimiento para participar en el presente trabajo investigativo, para lo cual deberá responder a los cuestionarios que se presentan a continuación. Cabe recalcar que, la información será anónima y de estricta confidencialidad. Su aporte es muy significativo y contribuirá al planteamiento de futuras propuestas de intervención.

Si usted acepta participar en este proyecto investigativo, continúe a la siguiente página y complete los datos solicitados.

Anexos 2: Ficha sociodemográfica

FICHA SOCIODEMOGRÁFICA

Instrucciones: Lea detenidamente cada una de las preguntas y marque con un “X” en la respuesta que corresponda o complete la pregunta en el espacio en blanco.

Datos personales

¿Qué edad tiene?

¿Cuál es su sexo?: Masculino ___ Femenino ___

¿En qué sector vive?: Urbano ___ Rural ___

¿Cuál es su estado civil?: Soltero/a ___ Casado/a ___ Divorciado/a ___ Unión libre ___ Viudo/a ___

¿Cuál es su profesión? _____

¿Actualmente, se encuentra trabajando? Si ___ No ___

Datos del grupo familiar

¿Con quién vive actualmente? Esposo/a ___ Padre ___ Madre ___ Abuelos ___ Hijos/as ___ Hermano/as ___ Tíos/as ___ Sobrinos/as ___ Solo ___ Otros ___

¿Cómo calificaría la situación socioeconómica de su familia?

Bajo ___ Media Baja ___ Media ___ Media Alta ___ Alta ___

Datos académicos

¿Qué maestría/especialización se encuentra cursando?

Ciberseguridad _____

Innovación en Educación _____

Administración de Empresas _____

Contabilidad y Auditoría _____

Psicología Clínica con mención en Psicoterapia Infantil y de Adolescentes _____

Derecho con mención en Gestión Pública _____

¿En qué nivel se encuentra cursando sus estudios de posgrado?

Primero ___ Segundo ___ Actualización _____

Durante el tiempo que estudia en la PUCESA, ¿ha reprobado alguna materia?

Si ___ No ___

¿Cuántas horas diarias dedica al desarrollo de sus actividades académicas? 1-2 horas___ 2-3 horas___ 3-4 horas___ 4 horas o más___

¿Cuántos días a la semana asiste a clases en el programa? _____

¿Cuál es su jornada de trabajo? Medio Tiempo___ Tiempo Completo___

Tiempo Parcial___

¿Cuántas horas al día dedica a actividades de tiempo libre? 1-2 horas___

2-3 horas___ 3-4 horas___ 4 horas o más___

Anexo 3: Escala de procrastinación académica de Busko

Escala de Procrastinación Académica de Busko (EPA)

Indicaciones: A continuación, se presenta una lista de pensamientos que los estudiantes suelen presentar cuando se enfrentan a la realización de una tarea académica. Léala con detenimiento e indique con qué frecuencia usted piensa así. Responda utilizando la siguiente escala:

1. Nunca (No me ha ocurrido nunca)
2. Casi Nunca (Me ocurre pocas veces o casi nunca)
3. A veces (Me ocurre algunas veces)
4. Casi siempre (Me ocurre mucho)
5. Siempre (Me ocurre siempre)

ITEM	1	2	3	4	5
Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto.					
Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.					
Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda.					
Asisto regularmente a clase.					
Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.					
Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.					
Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.					
Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio.					
Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido.					
Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio.					
Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra.					
Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas.					

Anexo 4: Cuestionario Maslach *burnout inventory student-survey*

Test. Maslach Burnout Inventory Student Survey: MBI-SS (adaptado)

Indicaciones: Las siguientes preguntas tiene relación con situaciones de estrés que se pueden presentar en el ámbito de la educación universitaria. Marque la respuesta de acuerdo con su criterio. Recuerde que, todas sus respuestas son válidas, no existen respuestas correctas ni incorrectas.

Responda utilizando la siguiente escala:

1. Nunca
2. Casi Nunca
3. A veces
4. Frecuentemente
5. Casi siempre
6. Siempre

Pregunta	Alternativas					
	1	2	3	4	5	6
¿Considera usted que las actividades académicas de su maestría/especialización le agotan emocionalmente?						
¿Usted es feliz cuando realiza las tareas relacionadas con los estudios de su maestría/especialización?						
¿Siente usted que se ha distanciado de sus estudios porque considera que no serán realmente útiles en el futuro profesional?						
¿En su opinión, se considera un buen estudiante?						
¿Le estimula conseguir objetivos en sus estudios universitarios?						
¿Usted durante las clases, demuestra seguridad y eficacia en la finalización de las cosas?						
¿Para usted, estudiar o ir a clase todo el día es una tensión?						
¿Considera que usted esta exhausto de tanto estudiar?						
¿Usted se encuentra agotado físicamente al final de un día en la universidad?						
¿Usted ha aprendido cosas interesantes durante su maestría/especialización?						

Anexo 5: Solicitud a la escuela de psicología

Desde ya expreso mi más sincero agradecimiento por su valiosa colaboración

Adjunto, instrumentos de aplicación.

Atentamente,



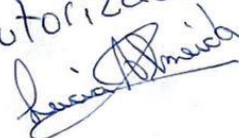
Estephany Oñate Alvarado



Ana Martínez Yalcega

ESTUDIANTE

DOCENTE TUTOR

Autorizado


Anexo 6: Solicitud al centro de posgrados



**Pontificia Universidad
Católica del Ecuador**
Seréis mis testigos

AMBATO

ESCUELA DE PSICOLOGÍA

Ambato, 15 de marzo de 2024
ES-205-2024

Magister
Teresa Freire
COORDINADORA DEL CENTRO DE POSGRADOS
Salcedo. –

De mi consideración.

Reciba un cordial y atento saludo de quienes conformamos la Escuela de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato. Por medio del presente, le solicitamos de la manera más comedida su autorización para poder aplicar a los estudiantes de Posgrados y además se facilite información sobre el número de estudiantes de cada uno de los programas vigentes en el Primer Periodo Académico 2024, y aplicar varios reactivos psicológicos que forman parte de los instrumentos del proyecto de investigación intitulado **“NIVELES DE PROCRASTINACIÓN Y SÍNDROME DE BURNOUT ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE POSGRADOS”**, el mismo que se encuentra en proceso de desarrollo por la estudiante **Estephany Naglely Oñate Alvarado**, estudiante de octavo semestre de la carrera de Psicología y dirigido por la tutora Mg. Ana Martínez, la información que se obtenga de la aplicación de los instrumentos será utilizada para fines investigativos académicos.

Se adjunta los instrumentos para que usted tenga pleno conocimiento de los mismos.

- Ficha Sociodemográfica
- Escala de Procrastinación Académica de Busko
- Maslach Burnout Inventory – Student Survey (MBISS)

Disponible en el siguiente enlace: <https://forms.gle/bLPd8FCo3gzSWuWp8>

Segura estoy de contar con su valiosa ayuda, por lo que le anticipo mi agradecimiento. Con altos sentimientos de consideración y estima, me despido

Atentamente:


Mg. Lucía Almeida Márquez
DIRECTORA ESCUELA DE PSICOLOGÍA

C.c. archivo
Adjunto: Lo indicado
LA/pa



Pontificia Universidad
Católica del Ecuador

DIRECCIÓN
ESCUELA DE PSICOLOGÍA



Pontificia Universidad | Sede
Católica del Ecuador | Ambato
CENTRO DE POSGRADOS

Recibido:

TERESA FREIRE

Fecha:

16/03/24

Hora: **10:55**


Autorizada
16/03/24

Dirección: Av. Manuelita Sáenz y Remigio Crespo
Código postal: 180207 / Teléfono: (593-3) 299 4840 Ext. 3105
Ambato - Ecuador / www.pucesa.edu.ec

f t i n y d



JESUITAS ECUADOR