

## Factores Afectivos que influyen en los procesos de composición de escritura académica: Análisis del impacto de estrategias de disminución de procrastinación en la escritura académica de alumnos mexicanos universitarios

### Affective Factors that influence the processes of academic writing composition: Analysis of the impact of strategies to reduce procrastination in the academic writing of Mexican university students.

*Maria Fernanda Zapata Valdes<sup>a</sup>, Elsa Fernanda González<sup>b</sup>*

---

#### Abstract:

Academic writing has currently been positioned as a necessity in academic environments as mentioned by Gutiérrez (2005), it is usually represented as an academic requirement when belonging to a higher education institution, for which knowledge must be acquired and produced. Research (Quant and Sánchez, 2012) has shown that affective emotions are completely connected to those we express, either in writing or orally. Therefore, having an impact on academic writing.

Therefore, this project aims to explore the effects of procrastination reduction strategies to reduce academic procrastination in Mexican territory students. Following a quantitative research design, a group of third semester BA in Applied Linguistics students participated in the development of procrastination reduction strategies and answered the Academic Procrastination Scale instrument. Data suggested that the impact of the applied strategies was positive, given that the consequences of academic procrastination can be significantly reduced if students know and use strategies that may be beneficial in terms of avoiding academic procrastination.

#### Keywords:

*Academic writing, academic procrastination, affective factors, applied linguistics, higher level.*

---

#### Resumen:

En la actualidad, la escritura académica se ha posicionado como una necesidad en ambientes educativos. Aún más, como menciona Gutiérrez (2005), ésta suele representarse como una exigencia académica cuando se pertenece a una institución de educación superior por lo que es imprescindible enseñarla y desarrollarla. En ese tenor, la investigación de Quant y Sánchez (2012) ha demostrado que las emociones afectivas están completamente conectadas con las que expresamos, ya sea por escrito u oralmente teniendo un impacto en la escritura académica.

Este proyecto tiene como objetivo explorar los efectos de estrategias implementadas para disminuir la procrastinación académica en estudiantes del territorio mexicano. Siguiendo un diseño de investigación cuantitativo, un grupo de estudiantes de tercer semestre de la Licenciatura en Lingüística Aplicada participó en este proyecto respondiendo a su vez la Escala de Procrastinación Académica para conocer los efectos de dicha intervención. Los datos obtenidos sugieren que el impacto de las estrategias aplicadas fue positivo, dado que las consecuencias de la procrastinación académica pueden reducirse significativamente si los estudiantes conocen y utilizan estrategias que pueden ser beneficiosas para evitarla.

#### Palabras Clave:

*Escritura académica, factores afectivos, procrastinación académica, lingüística aplicada, nivel superior.*

#### Introducción

La producción de textos académicos escritos es un aspecto de gran relevancia en las Instituciones de Educación Superior (IES) en nuestro país; de ello depende en gran medida el avance científico y la

divulgación del conocimiento. En ese sentido, las IES (ya sean públicas o privadas) deben de promover la generación de conocimiento a través de la lengua escrita. No obstante, existe poca o nula participación por parte de los estudiantes universitarios. En esa línea, se

*a* Maria Fernanda Zapata Valdés, Universidad Autónoma de Tamaulipas, <https://orcid.org/0000-0003-2887-786X>, Email: [maria.zapata@uat.edu.mx](mailto:maria.zapata@uat.edu.mx)

*b* Elsa Fernanda González Quintero Universidad Autónoma de Tamaulipas, <https://orcid.org/0000-0002-3990-0239>, Email: [efgonzalez@docentes.uat.edu.mx](mailto:efgonzalez@docentes.uat.edu.mx)

pueden enumerar muchas posibles causas por las cuales los jóvenes no tienen dicha participación y enfrentan con dificultad la escritura académica a pesar de que las universidades promueven la escritura de textos académicos.

El presente proyecto tiene como fin intervenir directamente con estudiantes universitarios, a través de una serie de estrategias que pretenden ayudarlos a sobrellevar el problema de procrastinación (postergación) en la producción de textos académicos.

Si bien es cierto que para los estudiantes, el escribir académicamente por sí solo representa una dificultad, también esto no es una práctica común, además de que no se cuenta con las estrategias o capacidades adecuadas. Ante esto, lo ideal sería que se practicara a lo largo de su desarrollo como estudiantes a través de su paso por la educación. Siguiendo con ello, Carlino (2005) postula cuatro grandes aspectos en la producción de textos académicos en el nivel superior que se presentan como dificultades: el primero de ellos es el no considerar al lector, el segundo es no aprovechar el potencial epistémico al escribir, el tercero es no realizar una revisión a fondo y el cuarto es la procrastinación que es el aplazar el momento de empezar a escribir de forma pre demeritada.

En general la escritura académica representa retos para todo académico de nivel superior, así como procesos y competencias que van más allá de no saber qué escribir, tales procesos y competencias son descritos por Roa (2013) quien los postula como “competencias discursivas, comunicativas y procesos cognitivos específicos, ante los cuales los estudiantes suelen tener dificultades” (p.82). Aunado a ello, dicho autor menciona que dichas dificultades se presentan en los estudiantes desde su formación básica, siendo no atendidas hasta el nivel superior cuando ya están convertidas en dificultades y problemas, convirtiéndose posteriormente en retos que pudieron ser resueltos en su momento. Por otro lado, Camargo y Uribe (2011) argumentan que los problemas que los estudiantes de nivel superior tengan en la escritura académica, no se debe necesariamente a una mala formación previa, es decir, no recae en los niveles educativos anteriores, si no que en realidad se debe a los estándares que trae consigo la escritura académica en la universidad, es decir la “escritura esperada”, lo que debería hacer que los estudiantes al ingresar a la universidad aprendieran idóneamente nuevas formas discursivas, nuevos géneros, etcétera, que no se aprendieron anteriormente (Carlino, 2005).

Como ya se mencionó previamente, la escritura en la universidad representa en gran medida un medio para la producción de conocimientos, además de que es método para que los estudiantes aprendan y desarrollen habilidades de redacción, así como la adquisición de vocabulario y formas discursivas, por esta razón, la escritura académica es una herramienta imprescindible que los estudiantes deben desarrollar y mejorar a través de su paso por la educación superior, siendo esto lo que justifica nuestro proyecto, además de que, de acuerdo con Domínguez (2002):

Los alumnos son incapaces de escribir coherentemente un texto largo. No hacen notas, ni apuntes, resúmenes o diarios personales, no dominan la elaboración de reportes de lecturas, ni la reseña de libros y artículos, tampoco la redacción de poemas, cuentos o la escritura de ensayos, menos la composición de trabajos científicos que impliquen cierta originalidad, congruencia lógica, metodológica, claridad, elegancia, reflexión personal, análisis, pertinencia y belleza (...) No son escritores competentes por no dominar los componentes básicos de la expresión escrita: el código de la escritura y la composición del texto. No destacan en el manejo de la gramática, la ortografía y la sintaxis, indispensables en el recurso de componer un texto: de saber generar, desarrollar, expresar, revisar y redactar determinadas ideas adecuadamente (p.85).

Los problemas que enfrentan los estudiantes son muchos en incontables escenarios y contextos, por lo que en la mayoría de las ocasiones se les dificulta expresarse de manera escrita. Las razones podrían ser una deficiencia o insuficiencia lingüística o el desconocimiento de estrategias para lograr una composición pertinente y bien sustentada que tenga un valor académico adecuado, así como los factores afectivos implicados en la elaboración de textos académicos, como la ansiedad, la motivación y la procrastinación.

Ante dicha contextualización y justificación, se consideró pertinente analizar el impacto de la aplicación de estrategias de intervención para disminuir los efectos de la procrastinación en estudiantes universitarios, siendo la pregunta que guía el estudio la siguiente: *¿Cuál fue el impacto de las estrategias de intervención para disminuir los efectos de la procrastinación académica para mejorar la calidad de la escritura de textos argumentativos en estudiantes de tercer semestre de Lingüística Aplicada?*

Para la pregunta anterior, dada su naturaleza cuantitativa se determinaron las siguientes hipótesis:

Ho (hipótesis nula): no hay diferencias, el uso de estrategias de disminución de procrastinación y mejora de producción de textos argumentativos no tuvo impacto ( $X_1=X_2$ )  $H_0 = < 0.05$  se rechaza hipótesis.

Ha (hipótesis alternativa)  $>0.05$ : se acepta hipótesis, el uso de estrategias de disminución de procrastinación y mejora de producción de textos argumentativos tuvo impacto.

### Marco teórico

La escritura se puede considerar como un concepto ambiguo y bastante amplio desde una mirada filosófica. De acuerdo con la RAE (s.f.) la escritura “es la acción y efecto de escribir, el arte de escribir, sistema de signos utilizado para escribir”. Como podemos observar éste es un concepto bastante general por lo que intentaremos profundizar. Para Flower y Hayes (1996) la escritura se define como un proceso cognitivo en el cual a través de dicho proceso se generan nuevos aprendizajes, por otro lado, para Cassany (2004) la escritura es una acción universal ya que se manifiesta en todas y cada una de las civilizaciones, una actividad completamente natural y cultural, altamente social, un invento para mejorar la organización social, para contemplar y crear saberes. La escritura como cualquier forma de comunicación sirve para obtener algo o satisfacer una necesidad, surgiendo así las actividades lingüísticas humanas, la transcripción de comunicación oral por códigos impresos y el sistema de comunicación humana a partir de códigos o el alfabeto (Cassany, 2004). Como se observa, la escritura va más allá de una acción, tiene un principio filosófico que expone diferentes aspectos y diferentes perspectivas que logran el objetivo de comunicar y adquirir saberes.

### Composición escrita

La composición escrita es un concepto importante para nuestro proyecto ya que implica los procesos necesarios para que el individuo realice con éxito la acción de escribir. A continuación, abordaremos las conceptualizaciones de algunos autores referente a la composición escrita.

Para Rienda (2016) la composición escrita es “uno de los espacios epistemológicos y didácticos fundamentales que han de procurarse en cualquier teorización que aborde la expresión escrita, dadas las grandes dificultades que supone su aprendizaje y desarrollo” (p.892), como podemos apreciar, la composición es un proceso para llevar a cabo una

expresión, lo que implica y conlleva “el desarrollo de la capacidad de expresión escrita de los sujetos hasta llegar a conseguir un estilo personal a través de la expresión original y coherente de ideas, pensamientos, sentimientos y vivencias en un lenguaje correcto” (p895).

### Procesos de composición

Los procesos de composición (como ya se expuso con antelación) normalmente son vistos desde el área de la psicología, la neurolingüística y la lingüística, tales procesos conjugan una serie de capacidades y habilidades para llevar a cabo dicha actividad de manera competente dependiendo de otros determinantes tales como la edad y el género discursivo que se maneja, se recuerda que tales procesos (algunos de ellos) pueden ser aprendidos de manera formal dentro de un aula y otros se desarrollan por competencias cognitivas y metacognitivas. En esa línea, Scardamalia y Bereiter (1992) proponen dos modelos de procesos de composición escrita en donde el texto se produce con base en la representación de lo que se le ha pedido al sujeto que escriba para luego determinar los identificadores que definirá el tipo de texto y el tema. Un ejemplo que mencionan los autores es el siguiente: “si se ha solicitado que escriba sobre; ¿deberían jugar chicos y chicas en el mismo equipo de deporte?, los identificadores del tema podrían ser: equipo de deporte, igualdad y liberación femenina.” Los identificadores funcionan como detonantes en la búsqueda mental, que provocan una asociación de ideas, memorias y conceptos, así de tal manera, se activan en la mente para la realización del objetivo inicial, la escritura del tema. Otro aspecto es el tipo de texto, el individuo tiene que identificar el tipo de texto que se le es solicitado y de acuerdo a ello será el modelo de texto que se está definiendo, una vez que ha empezado a producir algo de texto, éste funciona como otro tipo de identificador, tales identificadores funcionan para la recuperación de datos y de contenidos y aumentan la tendencia hacia la coherencia, “ya que el próximo ítem que se recupera se verá influenciado por los ítems previamente recuperados, es un /proceso de pensar-decir” Se advierte que el modelo “decir” el conocimiento, la coherencia y la buena forma no dependen de la aplicación deliberada o consciente del conocimiento sobre los géneros literarios. Si no que esta resultaría de procesos automáticos puestos en marcha gracias a esta actividad (Scardamalia y Bereiter, 1992).

## **Factores afectivos en la elaboración de textos académicos**

Se entiende como afectividad a aquellos sentimientos y emociones que nos hacen humanos e impactan en nuestro ser en cualquier actividad, las emociones reflejan las expresiones normales y cotidianas que representan una imagen verdadera y que demuestra trascendencia social y cultural; tal y como lo señala Morgan (2006) citado en Espinel, Samacá y Cristancho (2019) “el dominio afectivo atañe a todos los aspectos de nuestra existencia y de forma muy directa al aula” (p.13).

La evidencia empírica ha demostrado que las emociones afectivas están completas conectadas a lo que expresamos ya sea escrita u oralmente siendo estas competencias productivas, las emociones y el estado de ánimo quienes influyen directamente, un proceso contrario a las competencias receptivas en donde las emociones pueden afectar de manera negativa y positiva las competencias y las expresiones escritas (Martin, Abend, Sedikides y Green, 1997 citados en Aranguren, 2013). Por otra parte, Espinel, Samacá y Cristancho (2019) afirman que el estado de ánimo repercute en la predisposición que las personas puedan tener al realizar una tarea, de igual forma esto, influye sobre el procesamiento de la información. Moreira (2012, p.12) señala que “las habilidades lingüísticas involucran procesos cognoscitivos, ya que el uso del lenguaje implica un uso consciente de sus componentes, aunque esa conciencia no siempre es un conocimiento explícito de estos o de sus funciones”, por esencia se puede decir que los seres humanos requerimos estar en constante comunicación para expresar nuestras emociones que de una manera u otra influirían en nuestras actividades y tareas.

Otra importante aportación sobre las emociones afectivas y el aprendizaje está dentro de una de las cinco hipótesis de la teoría de la adquisición de segundas lenguas a cargo de Stephen Krashen. De acuerdo con Krashen (1995) la hipótesis de filtro - afectivo habla acerca de los factores afectivos que se relacionan con el aprendizaje, en este caso la adquisición de una segunda lengua. En sus investigaciones aseveran que hay diferentes variables que afectan o se relacionan con la adquisición de segundas lenguas, algunas de ellas son: motivación, confianza, ansiedad. La hipótesis del filtro - afectivo ha sido probado en diferentes situaciones donde se ha comprobado que las emociones y actitudes afectivas modifican la adquisición de segundas lenguas. Cabe destacar que, a pesar de relacionarse con la adquisición

de segundas lenguas y no sobre adquisición de conocimientos sobre la escritura académica, es considerada y tomada en cuenta por los resultados de tales pruebas a las que se ha visto probada dándole mayor credibilidad y tomándose en consideración desde los procesos metacognitivos ya que también es importante la diferencia que existe en el idioma inglés entre “learning” y “aquisition” como un aprendizaje consciente y deliberado para learning y un aprendizaje subconsciente para “aquisition, por lo tanto tal hipótesis se centra en el aprendizaje inconsciente afectado por emociones afectivas.

## **Procrastinación**

De acuerdo con Ferrari y Emmons (1995) citado en Carranza y Ramírez (2013) la procrastinación se define como la postergación voluntaria de la realización de actividades categorizadas como responsabilidades que deben ser realizadas en un tiempo previamente establecido, si la persona sufre de depresión o ansiedad recurrente, tiene más probabilidad de ser más vulnerable a la procrastinación, también se le considera una autodefensa contra el temor al fracaso.

## **Procrastinación Académica**

La procrastinación académica (como su nombre lo indica) se basa a la postergación de actividades académicas en donde los estudiantes pueden decidir de manera consciente o inconsciente detener el proceso de sus actividades, tales decisiones pueden ser asociadas a aspectos afectivos como la depresión o el temor al fracaso, algunos autores lo llegan asociar al perfeccionismo, dado que el estudiante en su lucha por alcanzar la perfección y el temor de no obtenerla, entran en ansiedad, temor y depresión lo que ocasiona la postergación de actividades.

## **Cómo afecta la procrastinación los procesos de escritura académica**

Como previamente se mencionó, la procrastinación afecta las actividades académicas de los estudiantes, pero dada la naturaleza del proyecto nos vamos a enfocar en las actividades de escritura académica (ensayo). Los ensayos y la escritura académica representan por sí solo un reto cuando los estudiantes presentan condiciones que afectan su desarrollo académico, como sería la motivación y la ansiedad, el perfeccionismo, entre otros y pueden terminar postergando sus actividades de manera deliberada, siendo más específicos, se ha demostrado en algunos

estudios que los estudiantes tienden a procrastinar en actividades como ensayos. En un estudio con una muestra de 342 estudiantes de nivel superior en Estados Unidos se encontró que el 46% de los participantes siempre o casi siempre posterga la escritura de un ensayo, el 28% posterga el estudio para la preparación previa a un examen y el 30% posterga lecturas pendientes (Solomon y Rothblum, 1984). Como se denota, casi la mitad de los estudiantes prefieren postergar las actividades relacionadas a la escritura académica.

### **Estrategias para evitar la procrastinación**

La procrastinación académica como se mencionó previamente puede estar vinculada a muchos factores y hacerse presente en el ambiente educativo causando fuertes estragos en los estudiantes y en su desarrollo, así como modificar incluso conductas psicológicas, fisiológicas entre otras. Ante ello, Garzón y Gil (2017) mencionan que a partir de la intervención psicoeducativa se pueden aplicar técnicas que resultan prometedoras, las cuales han sido probadas desde la conducción de la procrastinación, en tales estrategias e intervenciones conductuales o cognitivo conductual se busca establecer calendarios, rutinas, la desincorporación paulatina a las situaciones que evite al alumno a procrastinar, el pre-establecimiento de objetivos y metas diarias para así aumentar la motivación, evitar las creencias que puedan ser irracionales y propagar las procrastinaciones, como sería el perfeccionismo, el miedo a terminar en fracaso, promover el aumento de la auto eficiencia por parte de los alumnos, el auto monitoreo que algunas veces pueda provocar ciertas discrepancias entre el esfuerzo y el tiempo que se necesita para el cumplimiento de ciertas metas o la terapia de grupo que involucre estudiantes utilizando algunas de las estrategias o técnicas que se mencionaron.

Partiendo desde dicha concepción se propone el uso de las siguientes cuatro estrategias: 1.- *Actividad previa: alfabetización académica*, 2.-*Planificar a largo plazo*; 3.- *Planificar semanalmente* y 4.- *Planificar las sesiones de estudio seleccionadas*, las cuales fueron seleccionadas de los materiales realizados para la administración de tiempo de García y Pérez (2009) y de un estudio realizado por Roux, González y Mendoza (2018) con el fin de evitar la procrastinación y promover la motivación diseñado para el uso de estudiantes, éstas son las estrategias:

#### **1.- Actividad previa: alfabetización académica:**

Consiste en ofrecer a los estudiantes múltiples y diversas oportunidades de interacción, oral y escrita, para desarrollar habilidades de escritura de ensayos argumentativos.

**2.- Planificar a “largo plazo”:** Una estrategia que se reconoce como efectiva es la anticipación ante las situaciones o días inesperados. La planificación a largo plazo puede ayudar a monitorear constantemente el progreso de actividades colocando por etapas o tareas los proyectos lo que brindará información sobre las fechas límite o fecha de entrega.

**3.- Planificar “semanalmente”:** Para la planificación semanal se deberá integrar varias actividades a la vez: estudio, clases, actividades sociales, trabajo, clases, estudio, dormir, etcétera. Se recomienda incluir tiempo de estudio aún los fines de semana, por lo que se deberá realizar una distinción entre las actividades que son de índole fijo u “obligaciones fijas” las cuales son aquellas que deberán ser realizadas en un tiempo y fecha previamente determinado y no es posible modificar o posponer como podría ser reuniones, clases, trabajo, dormir.

Al momento en que se realiza el horario se recomienda anotar las actividades por hacer, conocer y utilizar los mejores momentos, utilizar bloques de tiempo también podría facilitar las actividades que requieren mayor esfuerzo y así como dedicar bloques de descanso entre actividades, la planificación de ocio y comidas, si bien es muy importante cubrir las necesidades básicas personales es importante organizar nuestros horarios para no abusar de las actividades que disfrutamos.

**4.- Planificar las sesiones de estudio :** Se menciona que una de las formas principales de perder el tiempo de los alumnos es el sentarse y esperar a decidir cuál será la siguiente actividad a realizar, los estudiantes que han aprendido sobre los beneficios de la planeación con anticipación o los estudiantes estratégicos sabrán de la importancia del tiempo en sus sesiones de estudio, por lo cual se sugiere que se establezcan prioridades, en ese sentido se establecerán en dos niveles: el primero para todas las materias y el segundo para las tareas de cada materia, algunas asignaturas podrán demandar más tiempo y energía que algunas otras por lo cual se deberá planificar el tiempo que su estudio necesite así como determinar su prioridad en su realización, por lo tanto también es importante incluir aquellas asignaturas, tareas o actividades que encontramos desagradables o desgastantes.

## **Resultados de intervenciones realizadas**

La escritura académica se ha considerado siempre como un gran e importante elemento en la construcción de conocimiento por tal motivo se pueden encontrar múltiples estudios relacionados con su intervención. Tal es el estudio de Roux, González y Mendoza (2018) denominado "Experiencia de intervención pedagógica para mejorar los aprendizajes disciplinares y de escritura académica en inglés de estudiantes de lingüística aplicada" en el que se realizó una intervención en el aula a estudiantes de lingüística aplicada que cursaban la materia de escritura académica en inglés, se presentan resultados de una experiencia de intervención pedagógica dirigida a mejorar el aprendizaje de la escritura académica, se basó en el enfoque social de la alfabetización académica y consistió en ofrecer a los estudiantes múltiples y diversas oportunidades de interacción, oral y escrita, para desarrollar habilidades de escritura de ensayos argumentativos y se contestaron las siguientes preguntas de investigación: ¿cómo utilizan los participantes los recursos lingüísticos interactivos en ensayos argumentativos escritos en inglés? y ¿cómo impactó la intervención pedagógica en el aprendizaje sobre el discurso argumentativo?. De acuerdo los autores, los estudiantes aprendieron expresiones académicas en inglés que utilizaban en la comunicación oral en el aula, aun cuando no siempre lograron incorporarlas a sus ensayos. A través la lectura y la escritura, los estudiantes participaron por primera vez en la periferia de las prácticas sociales y discursivas de los miembros expertos de la lingüística aplicada.

Respecto a la procrastinación académica, Solomon y Rothblum (1984) en su estudio denominado "Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates" cuyo objetivo fue conocer la frecuencia de la procrastinación de los estudiantes universitarios en las tareas académicas y las razones del comportamiento de procrastinación, se demostró que un alto porcentaje de estudiantes presentan problemas con la procrastinación en varias tareas académicas específicas. La procrastinación auto informada se correlacionó positivamente con el número de pruebas de autoaprendizaje, es observable el parecido en el método de análisis ya que también se realizó una correlación de datos con lo que se determinó las posibles causas de la procrastinación tales como la depresión, cogniciones irracionales, baja autoestima, conducta de estudio retrasada, ansiedad y falta de afirmación

De forma similar Pardo, Ballesteros y Salinas (2014) en el estudio denominado "Relación entre procrastinación académica y ansiedad-rasgo en estudiantes de

psicología" se exploró la relación entre las variables psicológicas: procrastinación académica y ansiedad rasgo y la influencia de algunas variables sociodemográficas en relación con la postergación de actividades académicas, utilizando el instrumento EPA se realizó una correlación de datos, en sus resultados se expresa que en general las variables ansiedad-rasgo y procrastinación académica presentaban una correlación positiva, no obstante, las variables sociodemográficas con relación a la procrastinación académica no presentaron diferencias estadísticamente significativas.

Por otra parte, Álvarez-Blas (2010) en su estudio "Procrastinación general y académica en una muestra estudiantes de secundaria de Lima metropolitana" hace un énfasis en la diferenciación de la procrastinación general y la procrastinación académica, dichos autores presentan resultados donde se encontró que la procrastinación académica era mayor que la general y que no existían diferencias significativas según rol genérico y el grado de estudios, así mismo, también fue utilizada la escala de procrastinación académica EPA con su traducción y adaptación del instrumento original, tal estudio es de naturaleza cuantitativa y realiza una correlación de datos.

Por otra parte, el estudio denominado "Academic procrastination of undergraduates: Low self-efficacy to self-regulate predicts higher levels of procrastination" de Klassen, Krawchuk, y Rajani (2008) se muestra el resultado de dos estudios que exploran la procrastinación académica de 456 estudiantes universitarios, el primero estudio explora las relaciones entre la procrastinación académica, la autorregulación, la autoeficacia académica, la autoestima y la autoeficacia para la autorregulación, mientras que en el segundo estudio examina las características académicas y de motivación de los "procrastinadores negativos" de los estudiantes universitarios que están más adversamente influenciados por la procrastinación.

Como parte de la justificación del proyecto, es observable el hecho de que no existen estudios en relación con la escritura académica y los efectos de la procrastinación en México con alumnos de Lingüística Aplicada, de tal forma que esto remarca la necesidad de investigación para obtener resultados que pudieran ser una diferencia en la disciplina como aporte y generación de conocimientos nuevos.

## **Metodología**

El diseño metodológico es de tipo cuantitativo con un alcance descriptivo y correlacional, ya que esto permite

obtener una indagación sistemática, rigurosa, estricta y enfocada en ambientes controlados, que pueden involucrar mediciones más precisas, obteniendo resultados confiables que pudieran ser replicados en contextos similares (Dörnyei, 2007).

Participantes y contexto de investigación: Los participantes del estudio fueron 28 alumnos (23 mujeres y 5 hombres) de nivel superior de una universidad pública en el estado de Tamaulipas, quienes cursan la materia Escritura Académica del español del tercer semestre de la licenciatura de Lingüística Aplicada. Se determinó que tal grupo fue óptimo para el proceso de intervención, dadas sus condiciones; como la disponibilidad del docente titular, grado, tipo de carrera y los tiempos de clase. A este tipo de selección de muestra se le conoce como muestro de conveniencia, se refiere a un muestro no aleatorio donde los participantes cumplen con ciertos requerimientos como la fácil accesibilidad, proximidad geográfica, disponibilidad y voluntad de su participación (Dörnyei, 2007).

El proyecto se realizó durante la asignatura anteriormente mencionada la cual es cursada dos veces a la semana, dos sesiones de dos horas, un total de cuatro horas a la semana, la asignatura se compone de tres unidades de acuerdo con su secuencia didáctica: la primera denominada unidad uno, “La escritura académica como espacio retórico” con el objetivo de comprender las características retórico-discursivas de los textos académicos, a través del análisis de artículos de investigación, la unidad dos “La argumentación científica en la escritura” con el objetivo de comprender los componentes de la argumentación para aplicarlos en la resolución de temas polémicos, y por último la unidad tres “Indagación, escritura y presentación de argumentos” con el objetivo de aplicar conocimientos de la escritura argumentativa para la elaboración de un ensayo. La implementación de las estrategias de disminución de procrastinación se llevó a cabo a partir de la unidad dos, realizándose un total de 13 sesiones.

## **Instrumento**

### **Test de escala de procrastinación académica (EPA):**

Test estandarizado para estudiar las consecuencias de las procrastinación académica, desarrollada por Busko (1998) y adaptada a plataformas digitales para su manejo y análisis, así como la facilidad de compartir el instrumento en línea, sin modificaciones, cuenta con 16 reactivos y una escala que va de S siempre (me ocurre siempre), CS casi siempre (me ocurre mucho), A, a veces (me ocurre alguna vez), CN pocas veces (me ocurre pocas veces o casi nunca) y N nunca (no me

ocurre nunca). Dicho instrumento se aplicó en dos ocasiones; la primera se aplicó durante la sesión número 1 (Pre-test A) y la segunda al finalizar la sesión número 13 (Post-test B)

### **Estrategias para disminuir los efectos de la procrastinación y mejorar la calidad de la escritura académica de textos argumentativos**

Las estrategias implementadas durante el procedimiento fueron basadas en la revisión teórica realizada por Garzón y Gil (2017) titulada “El papel de la procrastinación académica como factor de la deserción universitaria” donde se demuestra la relación entre la procrastinación académica y el desempeño académico de los alumnos universitarios, que puede ser evaluada a través de instrumentos y que se pueden detener sus efectos a través de la autorregulación, de igual forma se consideró el manual de gestión del tiempo para estudiantes realizado por García y Pérez (2009).

Aunque el procedimiento primordialmente se tenía pensado para un ambiente presencial se modificó antes las condiciones actuales de confinamiento por los efectos que acogen al mundo a consecuencia del Virus Covid-19 como se le conoce, por lo que se acopló y rediseñó para medios audiovisuales y plataformas educativas virtuales (Teams).

Para la implementación de la intervención se requirió del diseño de un conjunto de materiales como: material didáctico digital por medio de presentaciones en formato PPT para temas en relación a la escritura, el argumento y la elaboración de ensayos argumentativos y en plataformas en línea como Genially.com para temas en relación a la procrastinación, tipos de procrastinación y estrategias para evitar la procrastinación académica y sus efectos, la adaptación de todos los instrumentos a formato digital por medio de formularios de Google. Todos los materiales fueron compartidos a los estudiantes para que pudieran tener acceso a ellos aun fuera de clase.

Para la selección de textos se consideraron varios aspectos, el primero que fuera un tema actual, polémico y en relación o a fin a la carrera de los estudiantes en este caso Lingüística Aplicada, dada selección se le denominará delimitación de textos. Tales textos tienen relación al lenguaje inclusivo y el lenguaje no sexista. Una vez realizada la delimitación de los textos fueron seleccionados y revisados varios posibles textos, se revisó su confiabilidad, su contenido, año de publicación, relevancia al tema y carácter científico.

Para el diseño de la implementación se enfocó en la enseñanza explícita planteada en tres fases; el modelamiento, la práctica guiada y la práctica independiente. A continuación se describirán las actividades realizadas por sesión:

Sesión uno: En la primera sesión de la intervención, la realizadora del proyecto se presentó ante el grupo, posterior a ello se aplicó el Pre-test EPA, una vez terminado se siguió con la sensibilización de los estudiantes en donde entendieron el propósito del proyecto y la importancia de la escritura académica.

Sesión dos: Durante la sesión se explicó por medio de una presentación los siguientes temas: ¿Qué es la procrastinación?, la procrastinación académica, perfiles del alumno procrastinador, se alentó a los estudiantes a intentar buscar si encajaban en algún tipo de perfil del alumno procrastinador, cada alumno respondió a la actividad describiéndose a sí mismos con algún perfil de alumno procrastinador.

Sesión tres: de igual manera con el uso de presentaciones se abordaron los siguientes temas; estrategias de procrastinación y ¿qué es el argumento?, se mostró a los estudiantes diferentes tipos de estrategias para evitar la procrastinación para que pusieran en práctica y son las siguientes; planificar a largo plazo, planificar semanalmente, creación de horario de actividades o cronograma de actividades, planificar las sesiones de estudio, en donde se sugirió a través de ejemplos qué estrategias se pueden acoplar de acuerdo a sus necesidades.

Sesión cuatro: se retomó el tema de la sesión anterior respecto ¿Qué es el argumento?, la docente titular explicó sobre las generalidades del argumento como en qué ocasiones puede llegar a ser utilizado o en dónde es generalmente utilizado el argumento como tal. Se les solicitó a los estudiantes que seleccionaran una noticia o artículo periodístico que ellos consideraran interesantes, para trabajarlo en la siguiente sesión

Sesión cinco: se abordó de nueva cuenta el tema de la argumentación y se abrió el tema sobre la estructura del argumento: pregunta, afirmación, razones, evidencias, garantías, respaldo, se ejemplificó y explicó cada parte de argumento, se socializó el tema con posibles preguntas y opiniones de los estudiantes.

Sesión seis: se ejemplificó el tema de tipos de argumento, una vez expuesto el tema se pidió a los estudiantes que con la noticia que se había solicitado previamente, identificaran un argumento e intentarían clasificarlo de acuerdo con la información obtenida.

Sesión siete: se retomó el tema de la sesión anterior, después del intercambio de comentarios y opiniones de los estudiantes se explicó y ejemplificó el tema del uso de evidencias en la argumentación: definición, causa y efecto, evaluación, comparación, postura ética. Luego de esto se mostró a los estudiantes un artículo para que con apoyo del docente seleccionaran sus partes e indicaran que tipo de argumento era, esto se repitió con varios ejemplos con guía del docente, se abordaron temas como, tipos de argumentos y su relación con preguntas de investigación en las disciplinas, la integración de argumentos en un texto y la argumentación como búsqueda de verdad.

Sesión ocho: se explicó y ejemplificó el tema del Meta - discurso, la expresión de la voz/postura así como todas sus implicaciones y función, se discutieron posibles dudas

Sesión nueve: La sesión ocho y nueve fueron dedicadas al Meta - discurso, se retomaron temas y se explicó el posicionamiento y los marcadores discursivos.

Sesión diez: se comenzó con el tema de los Ensayos argumentativos, el proceso de escritura del ensayo argumentativo y su estructura: la introducción o exordio, el desarrollo o argumentación, conclusión epílogo y referencias, la situación retórica y fue ejemplificado un ensayo argumentativo con el apoyo materiales.

Sesión once: se retomó el tema del ensayo argumentativo, su proceso y partes de un ensayo argumentativo para continuar con el tema de planeación del ensayo y ejemplos y se observaron ejemplos de un ensayo argumentativo.

Sesión doce: se abordó de nuevo la procrastinación y cómo evitar sus consecuencias a través de un ejemplo de cronograma de actividades previamente diseñado para que lo estudiantes pudieran diseñar su propio plan de trabajo en el formato que más se acoplara a sus necesidades (cronograma, horario, lista, calendario, guion escrito, planeación) se alentó a los estudiantes a reflexionar sobre un plan de trabajo para atrasarse en la fecha de entrega del ensayo que se les solicitó como última solicitud de la intervención.

Sesión trece: Para cerrar la intervención, se socializó con los estudiantes el tema del ensayo argumentativo, siendo en este caso el lenguaje inclusivo, se les cuestionó a los estudiantes, si tenían algún conocimiento referente a este tema, por lo que la mayoría del grupo mencionó que sí y expresaron su entusiasmo e interés respecto al tema, se explicó la rúbrica de evaluación con el que se calificaría su ensayo



argumentativo y se brindaron a los estudiantes tres textos previamente seleccionados para que pudieran usarlos como sustento teórico de acuerdo a su postura respecto al tema, también se les solicitó que se agregaran como referencias y se alentó a la búsqueda independiente de al menos un texto más que pudieran agregar como sustento teórico en sus ensayos. Por último, se solicitó que se respondieran de nueva cuenta el instrumento EPA siendo éste el Post-test.

### **Procedimiento de recolección de datos**

Para la implementación del procedimiento, fueron seguidas tres etapas, con las que sería posible la recolección de datos a través de la aplicación de instrumentos y las estrategias previamente diseñadas y evaluadas: la aplicación de estrategias se compone de dos apartados uno en relación con la procrastinación académica que es la variable que se busca investigar en conjunto con la escritura académica; la etapas son; la evaluación inicial o diagnóstico (aplicación del pre-test A), implementación (aplicación de estrategias) y evaluación final (aplicación del post-test B).

### **Resultados**

#### **Impacto de estrategias de disminución de procrastinación y mejora de escritura argumentativa en niveles de procrastinación**

Para responder a la pregunta de investigación se revisó los resultados del pre-test (A) y post-test (B), se realizó una prueba paramétrica (t de student) de comparación de muestras relacionadas en el programa de análisis de datos estadísticos SPSS, con la finalidad de comparar dos mediciones realizadas; pre-test (A) y post-test (B) aplicado como parte del procedimiento y así determinar que la diferencia sea estadísticamente significativa. Como parte de los parámetros se consideraron dos mediciones realizadas para comparación de procrastinación académica pre-intervención y post-intervención. Para la hipótesis se consideró una hipótesis nula e hipótesis alternativa con los siguientes valores  $H_0$  (hipótesis nula) no hay diferencias, la intervención no tuvo impacto ( $X_1=X_2$ )  $H_0 = < 0.05$  se rechaza hipótesis,  $H_a$  (hipótesis alternativa)  $> 0.05$  se acepta hipótesis, si existe diferencia, intervención tuvo impacto. Se muestra la hipótesis nula ( $H_0$ ) y la hipótesis alternativa ( $H_a$ ) entre pre-test (A) y post-test (B) de acuerdo con sus categorías por ítems, a lo largo de toda la tabla se puede observar que los valores de  $H_0$  y  $H_a$  no cambian de  $> 0.05$  y  $< 0.05$ , lo que significa que cada ítem muestra una diferencia entre pre-test (A) y post-test (B), por lo tanto existe una diferencia en otras palabras la intervención sí tuvo impacto, por lo tanto, se rechaza

la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. Prueba estadística: Prueba t para muestras relacionadas. Para lograr un análisis más sencillo se dividieron en dos categorías los resultados obtenidos por ítems: procrastinación y hábitos en los que se basa la prueba EPA.

### **Análisis cuestionario EPA pre y post intervención**

Para la primera pregunta dado que es un análisis cuantitativo fueron revisados primero los instrumentos de EPA como pre-test (A) y post-test (B) se realizó una prueba paramétrica (t de student) de comparación de muestras relacionadas en el programa de análisis de datos estadísticos SPSS, y una revisión manual, con la finalidad de comparar dos mediciones realizadas; pre-test (A) y post-test (B) aplicado como parte del procedimiento y así determinar que la diferencia sea estadísticamente significativa. De acuerdo con Juárez, Villatoro y López (2002) esta prueba paramétrica permite medir y evaluar las diferencias entre dos mediciones de un mismo grupo, el propósito de una prueba (t de student) de comparación de muestras relacionadas tiene la finalidad o propósito de comparar dos mediciones lo que podría considerarse como medidas aritméticas y así precisar que tal diferencia no ha sido establecida de forma indeterminada o al azar, si no que ha sido relacionada a la intervención realizada en la muestra, por lo que el uso de pre-test (A) y post-test (B) podrían ser óptimos para este tipo de análisis.

Previamente se mencionó sobre la forma en la que fue llevado a cabo el análisis de los resultados obtenidos a partir de la aplicación del instrumento de Escala de procrastinación académica, a continuación, se muestran tales resultados expresados en tabla para facilitar su lectura.

En la siguiente tabla 1 se muestran los resultados obtenidos por ítem, la tabla se encuentra dividida en dos categorías; procrastinación y hábitos de estudio y su diferencia entre pre-test (A) y post-test (B) en cada una de las escalas utilizadas en el instrumento. En dicha tabla es observable de forma más específica las diferencias que existieron en cada aplicación, dicha información es relevante para proveer credibilidad sobre las respuestas de cada participante y su interacción con lo que se muestra en la tabla siguiente:

Tabla 1 Resultados por ítem: Pre- Test (A) y Post-Test (B) EPA

Categoría /Ítem	Pre-Test (A)					Post-Test (B)					
	S	CS	A	CN	N	S	CS	A	CN	N	
Procrastinación	1	36%	28%	32%	4%	0%	4%	7.1%	39.2%	35.7%	14.2%
	8	35.7%	32.1%	25%	7.1%	0%	4%	4%	32.1%	39.2%	21.4%
	9	35.7%	35.7%	21.4%	7.1%	0%	4%	7.1%	39.2%	25%	25%
Hábitos de estudio	16	16%	10.7%	42.8%	10.7%	21.4%	10.7%	7.1%	10.7%	35.7%	35.7%
	2	0%	14.2%	32.1%	39.2%	14.2%	21.4%	25%	35.7%	14.2%	4%
	3	7.1%	25%	39.2%	25%	4%	21.4%	25%	39.2%	14.2%	0%
	4	7.1%	4%	28.5%	21.4%	42.8%	17.8%	10.7%	53.5%	14.2%	4%
	5	21.4%	14.2%	25%	7.1%	10.7%	35.7%	21.4%	28.5%	10.7%	4%
	6	57.1%	14.2%	4%	7.1%	4%	75%	21.4%	4%	0%	0%
	7	10.7%	10.7%	46.4%	21.4%	10.7%	28.5%	46.4%	10.7%	14.2%	0%
	10	10.7%	21.4%	35.7%	21.4%	10.7%	46.4%	17.8%	32.1%	4%	0%
	11	0%	17.8%	25%	42.8%	14.2%	35.7%	21.4%	28.5%	14.2%	0%
	12	17.8%	32.1%	32.1%	14.2%	4%	50%	25%	21.4%	4%	0%
	13	4%	7.1%	50%	35.7%	4%	32.1%	25%	17.8%	25%	0%
	14	28.5%	17.8%	28.5%	10.7%	14.7%	53.5%	25%	14.2%	7.1%	0%
	15	10.7%	25%	42.8%	14.2%	7.1%	10.7%	14.2%	14.2%	32.1%	25%
16	5%										

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados

## Resultados

### Procrastinación

Esta categoría está conformada por cuatro ítems (1,8,9 y 16). En los ítems 1 “Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto”, 8 “Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan”, 9 “Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan” y 16 “Disfruto la mezcla de desafío con emoción de esperar hasta el último minuto para completar una

tarea” se puede observar cómo los porcentajes de siempre y casi siempre disminuyen entre el pre-test (A) y el post-test (B) lo que indica que los estudiantes por medio de la intervención lograron aminorar conductas procrastinadoras.

### Hábitos de procrastinación

Ahora bien, respecto a la segunda categoría ésta se conforma de 12 ítems. Los incisos 2 "Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes", 3 "Cuando me asignan lecturas, las leo la noche anterior", 4 "Cuando me asignan lecturas, las reviso el mismo día de la clase", 5 "Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda", 6 "Asisto regularmente a clases", 7 "Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible", 10 "Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio", 11 "Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido", 12 "Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio", 13 "Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra", 14 "Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas" y 15 "Raramente dejo para mañana lo que puedo hacer hoy", se denota una clara diferencia entre los porcentajes del Pre-Test (A) y Post-Test (B), es decir, se aprecia como los índices acrecientan indicando que los estudiantes al finalizar la intervención adoptaron estrategias para gestionar de mejor manera su tiempo para la realización de actividades académicas.

### Conclusión y discusión

Respecto a la pregunta de investigación, "¿Cuál fue el impacto de la intervención aplicada a estudiantes de tercer semestre en relación con la procrastinación académica?" de acuerdo con los resultados obtenidos, luego de la aplicación del instrumento estandarizado EPA, fueron encontradas diferencias estadísticamente significativas, respondiendo así a la pregunta, dado que, sí existió un impacto, después de la intervención aplicada a estudiantes. En la primera categoría que se denominó "Procrastinación" correspondiente a los ítems 1,8,9,16, se encontró una mejora en las conductas procrastinadoras de los estudiantes, cabe destacar, que fue una diferencia positiva a lo esperado. Respecto a la segunda categoría denominada "hábitos de estudio" correspondiente a los ítems 2,3,4,5,6,7,10,11,12,13,14,15 en el Post- Test (B) se encontró una mejora en cuanto a la adopción de conductas referentes a la organización y gestión de actividades, lo que indica que el efecto de la intervención fue positiva y redujo los efectos de la procrastinación en sus hábitos de estudio. Dado los resultados obtenidos tras el análisis de se puede argumentar que la aplicación de dicha intervención resultó satisfactoria y significativa para los estudiantes, por lo que se responde de la siguiente forma:

El impacto de la intervención aplicada a estudiantes de tercer semestre con relación a la procrastinación académica fue positiva, dado

que las consecuencias de la procrastinación académica pueden disminuir de forma significativa, si los estudiantes conocen y emplean estrategias que puedan ser beneficiosas para evitarla.

Estos resultados contradicen los expuestos por López, Toca, González, Matías y Alonso (2020) quienes mencionan que los estudios que son generalmente basados en intervenciones teóricas en los que se les brinda a los estudiantes estrategias o técnicas con relación a la gestión de tiempo, autorregulación, etcétera, para disminuir los efectos negativos de la procrastinación tienden a presentar mayor número de limitantes, como intentar modificar los pensamientos y conductas de los estudiantes con estímulos conductuales, cuando a los alumnos participantes de nuestro estudio sólo se les dieron a conocer tales estrategias, además de que en ninguna etapa del procedimiento los alumnos fueron obligados a utilizar tales estrategias. Por lo contrario, como mencionan Pardo, Perilla y Salinas (2014) la importancia de la implementación de estrategias que favorezcan a la disminución de postergación de actividades académicas también debe tener en consideración los estados emocionales que pueden relacionarse con la postergación de actividades afectando el rendimiento académico, el comportamiento de dilación no sólo implica habilidades de gestión de tiempo o pereza sino un problema motivacional.

### Implicaciones del estudio

Las implicaciones que conllevan el proyecto son en consideración con el plan de estudios de la asignatura de "Escritura académica" del tercer semestre de la carrera de lingüística aplicada donde se responde a las necesidades afectivas y académicas de los participantes con su desarrollo profesional académico, además de promover la respuesta a la elaboración de propuestas de proyectos tanto de gestión como de intervención académica para procurar un mayor alcance respecto a las necesidades del estudiante y del docente.

Por lo tanto, se ofrece una perspectiva al docente respecto a las consideraciones que pudieran ser necesarias para complementar el desempeño académico de nuestra comunidad estudiantil.

### Aportaciones, limitantes y sugerencias

El presente proyecto realiza aportaciones teóricas con relación a temas que han sido poco abordados en México, a diferencia de otros países de Latinoamérica

como Colombia, Chile, Perú en materia de procrastinación académica, emociones afectivas y sus efectos en los procesos de composición escrita académica, si bien, como se ha mencionado previamente la procrastinación académica es una realidad en el desarrollo académico de muchos estudiantes en nivel superior, los factores emocionales como la motivación, la ansiedad, la autoestima entre otras también tienen relación con el desempeño académico, sin embargo, no fue posible abordar tales temas dado que excede los objetivos planteados en el proyecto, además de la extensión y prolongación de tiempo que eso implicaría.

Por otra parte, debe ser mencionado el hecho de las limitantes que trajo consigo la pandemia ocasionada por el virus COVID-19 desde el 2020 hasta el presente año, aun con secuelas de sus estragos y aun en el confinamiento que esto implica, limitó nuestro proyecto que se tenía planeado en ambientes presenciales y con una mayor muestra, además de una interacción más completa respecto al tiempo con los participantes que no fue posible dado lo estricto que fue el tiempo en la aplicación de la intervención.

Ante esto se sugiere que en futuros proyectos pueda ser realizado en ambientes presenciales, con una mayor muestra y se propone el uso de un grupo de control y un grupo experimental, esto para aumentar el rango de comparación entre pre - intervención y post- intervención lo que permita obtener una visión más amplia al fenómeno de interés; otra sugerencia para futuros proyectos es que se pueda ampliar el tiempo de intervención, así como llevar a cabo más ejercicios y actividades con relación a estrategias que puedan hacer más significativas las sesiones con los participantes y por tanto garantizar el dominio y apropiación de dichas estrategias por parte de los participantes.

### Recomendaciones para otros docentes

Se recomienda el uso de estrategias para evitar los efectos de la procrastinación académica en estudiantes de nivel superior, el acercamiento directo de los docentes con los alumnos facilita el análisis y el control en la implementación de estrategias así como sus efectos que permite una perspectiva más amplia en el sentido de la investigación y una ventaja para los estudiantes que pueden aprender y desarrollar nuevas habilidades o la apropiación de las mencionadas a lo largo de este artículo.

### Referencias

[1] Camargo, Z. y Uribe, G. (2011). Las competencias en escritura académica en la universidad colombiana. *SEDLL. Lengua y Textos*, 33, 9-19.

[http://www.sedll.org/sites/default/files/journal/las\\_competencias\\_en\\_escritura\\_academica\\_en\\_la\\_universidad\\_colombiana\\_camargo\\_z.pdf](http://www.sedll.org/sites/default/files/journal/las_competencias_en_escritura_academica_en_la_universidad_colombiana_camargo_z.pdf)

- [2] Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Fondo de Cultura Económica. <https://www.aacademica.org/paula.carlino/3.pdf>
- [3] Carranza, R., y Ramírez, A. (2013). Procrastinación y características demográficas asociados en estudiantes universitarios. *Revista De Investigación Apuntes Universitarios*, 3(2), 95-108. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4515369>
- [4] Cassany, D. (2004). *Construir la escritura 1999* (4a ed.). Barcelona: Paidós. [de:https://books.google.es/books?id=Ty6U13MFZe8C&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/books?id=Ty6U13MFZe8C&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)
- [5] Dörnyei, Z. (2007). *Research methods in applied linguistics*. New York: Oxford University Press.
- [6] Espinel, O., Samacá, C., y Cristancho, J. (2019). Afectividad y rendimiento académico en el área de lenguaje. *Educación y ciencia*, 7(20). [https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion\\_y\\_ciencia/article/view/8916](https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/8916)
- [7] Flower, L., y Hayes, J. (1996). *La teoría de la redacción como proceso cognitivo*. Textos en contexto, Buenos Aires, Asociación Internacional de Lectura. Lectura y Vida. (Traducido de la versión en inglés, 1994) [https://isfd87-bue.infed.edu.ar/sitio/upload/Flowers\\_y\\_Hayes.pdf](https://isfd87-bue.infed.edu.ar/sitio/upload/Flowers_y_Hayes.pdf)
- [8] García, E. y Pérez, B. (2009). Una aplicación web para la identificación de estudiantes de nuevo acceso en situación de riesgo académico: Repertorios estratégicos y gestión del tiempo. *@Tic. Revista de Innovación Educativa*, 2, 10-17 <https://www.redalyc.org/pdf/3495/349532298003.pdf>
- [9] Garzon, A., y Gil, J. (2017). El papel de la procrastinación académica como factor de la deserción universitaria. *Revista Complutense de Educación*, 28 (1), 307-324. [http://dx.doi.org/10.5209/rev\\_RCED.2017.v28.n1.49682](http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2017.v28.n1.49682)
- [10] Juárez, F., Villatoro, J., y López, E. (2002). Apuntes de Estadística Inferencial. México, D. F, Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente. <https://docplayer.es/14979613-Apuntes-de-estadistica-inferencial.html>
- [11] Krashen, S. D. (1995). *Principles and practice in second language acquisition*. Hemel Hempstead, Hertfordshire: Prentice Hall Europe. [http://www.sdkrashen.com/content/books/principles\\_and\\_practice.pdf](http://www.sdkrashen.com/content/books/principles_and_practice.pdf)
- [12] López, A., Toca, L., González, J., Matías, B., y Alonso, M. (2020). Reducción de la procrastinación académica mediante la Terapia de Aceptación y Compromiso: un estudio piloto. *Revista clínica contemporánea*, 11 (4), 1-16. <https://doi.org/10.5093/cc2020a3>
- [13] Moreira, Y. (2012). La iniciación de la lectoescritura en educación infantil como mejora de las habilidades orales. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 15. <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd8580.pdf>
- [14] Pardo-Bolívar, D., Perilla-Ballesteros, L., y Salinas-Ramírez, C. (2014). Relación entre procrastinación académica y ansiedad-rasgo en estudiantes de psicología. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 14(1), 31-44. <http://revistas.unbosque.edu.co/index.php/CHP>
- [16] Quant, D., y Sánchez, A. (2012). Procrastinación, procrastinación académica: concepto e implicaciones. *Revista Vanguardia Psicología Clínica, Teórica y Práctica*, 3 (1), 45-59. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4815146>
- [17] Rienda, J. (2016). Límites conceptuales de la composición escrita: alcance de su espacio epistemológico y didáctico. *UNED Revista Signa*, 25, 879-901. <http://revistas.uned.es/index.php/signa/article/view/16913>

- [18] Roa, P. (2013). La escritura de textos académicos: un reto para los docentes. *Revista Infancias Imágenes*, 12 (2), 81-87. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6070074>
- [19] Roux, R., Gonzalez, E., y Mendoza, J. (2018). Experiencia de intervención pedagógica para mejorar los aprendizajes disciplinares y de escritura académica en inglés de estudiantes de lingüística aplicada. Pensamiento Educativo. *Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 5(2), 1-13. <http://www.coltam.edu.mx/articulos-cientificos/>
- [20] Sánchez, L. M. (2015). Las emociones como factor que influye en el aprendizaje: Estudio de caso. Universidad Pedagógica Nacional. 1-147 <http://200.23.113.51/pdf/31139.pdf>
- [21] Scardamalia, M. y Bereiter, C. (1992). Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita. *Infancia y Aprendizaje. Journal of the Learning Sciences* 15 (58), 43-64. 10.1080/02103702.1992.10822332
- [22] Solomon, L.J., & Rothblum, E.D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31(4), 503-509. 10.1037/0022-0167.31.4.503