

Procrastinación académica, adicción a redes sociales y funciones ejecutivas: Un estudio de autorreporte en adolescentes.

Romero-Méndez, Christian Alexis y Romero-Méndez, Dan Lisandro.

Cita:

Romero-Méndez, Christian Alexis y Romero-Méndez, Dan Lisandro (2024). *Procrastinación académica, adicción a redes sociales y funciones ejecutivas: Un estudio de autorreporte en adolescentes*. *Revista Panamericana De Pedagogía*, (38), 110-127.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/christian.alexis.romeromendez/15>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pu6c/Ma7>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.



Procrastinación académica, adicción a redes sociales y funciones ejecutivas: Un estudio de autorreporte en adolescentes

Academic procrastination, social media addiction and executive functions: A self-report study in adolescents

Christian Alexis Romero-Méndez; Dan Lisandro Romero-Méndez

Christian Alexis Romero-Méndez
Universidad Autónoma de Nuevo León
México
christian.romerom@uanl.edu.mx
<https://orcid.org/0000-0003-4851-7116>

Dan Lisandro Romero-Méndez
Benemérita Univ. Autónoma de Puebla
México
romeromendezdan@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0004-7373-490X>

Recibido: 09-04-2024

Aceptado: 07-06-2024

Cómo citar este texto:

Romero-Méndez, C. A., & Romero-Méndez, D. L. (2024). Procrastinación académica, adicción a redes sociales y funciones ejecutivas: Un estudio de autorreporte en adolescentes. *Revista Panamericana de Pedagogía*, 38, 110-127. <https://doi.org/10.21555/rpp.vi38.3126>

Resumen

Las funciones ejecutivas (FE) son habilidades cognitivas importantes para regular la conducta y lograr objetivos de manera eficiente, especialmente en el contexto educativo, donde actúan como variables mediadoras en diversas problemáticas. Este estudio exploró la relación entre la procrastinación académica (PA), la adicción a las redes sociales (ARS), el rendimiento académico (RA) y las funciones ejecutivas (FE) en 132 adolescentes mexicanos, empleando un enfoque cuantitativo, de diseño no experimental y de corte transversal, con alcance descriptivo y correlacional. Se identificaron correlaciones significativas, revelando que la falta de control emocional e inhibición podría propiciar la ARS al impulsar un uso sin reflexión, buscando gratificación instantánea y dificultando la reflexión sobre consecuencias, aumentando la dependencia y la incapacidad de resistir impulsos. Además, se observó que una mayor ARS se asociaba con una mayor postergación académica,

debido a que estas plataformas ofrecen distracciones que contribuyen a posponer responsabilidades académicas. También se identificó que la PA se vinculó con dificultades en las FE de planificación y organización, esenciales para estructurar eficientemente el tiempo y las actividades. Por último, un mejor desempeño en las FE evaluadas se correlacionó con un mejor RA, confirmando que estas habilidades cognitivas permiten a los estudiantes adaptarse a diversas demandas académicas. Como conclusión, los hallazgos subrayan la importancia de implementar estrategias para fortalecer las FE y prevenir consecuencias negativas asociadas con la PA, ARS y el bajo RA.

Palabras clave: Procrastinación académica, adicción a las redes sociales, rendimiento académico, funciones ejecutivas, México.

Abstract

Executive functions (EF) are important cognitive skills for regulating behavior and achieving goals efficiently, especially in the educational context, where they act as mediating variables in various issues. This study explored the relationship between academic procrastination (AP), social media addiction (SMA), academic achievement (AA), and executive functions (EF) in 132 Mexican adolescents, employing a quantitative, non-experimental, cross-sectional design with descriptive and correlational scope. Significant correlations were identified, revealing that lack of emotional control and inhibition could foster SMA by driving unreflective usage, seeking instant gratification, and hindering reflection on consequences, thus increasing dependence and inability to resist impulses. Furthermore, it was observed that higher SMA was associated with increased academic procrastination, as these platforms offer distractions that contribute to postponing academic responsibilities. It was also identified that AP was linked to difficulties in EF related to planning and organization, which are essential for efficiently structuring time and activities. Lastly, better performance in the assessed EF correlated with improved AA, confirming that these cognitive skills enable students to adapt to various academic demands. In conclusion, the findings underscore the importance of implementing strategies to strengthen EF and prevent negative consequences associated with AP, SMA, and low AA.

Keywords: Academic procrastination, social media addiction, academic achievement, executive functions, Mexico.

INTRODUCCIÓN

La procrastinación académica (PA), definida como el aplazamiento de tareas educativas (Castro Bolaños y Mahamud Rodríguez, 2017), ha adquirido relevancia en los últimos años, especialmente durante la pandemia por COVID-19, donde aproximadamente el 94.9% de los estudiantes postergaron sus actividades virtuales, generando complicaciones en su rendimiento académico (Córdova Cruz et al., 2022).

Este fenómeno ha evolucionado en un desafío educativo, con impactos significativos en la vida de los estudiantes, debido a que la capacidad para gestionar el tiempo y la productividad se ha vuelto necesaria en los ámbitos académico y laboral. Asimismo, la procrastinación también puede incidir en la salud mental y emocional de los estudiantes, desencadenando niveles de estrés y ansiedad (Altamirano y Rodríguez, 2021; Ragusa et al., 2023).

Gómez-Romero et al. (2020) identificaron un fenómeno poco asociado con la PA: las conductas suicidas. Señalando que, debido a los síntomas generados por la PA, como el estrés y el malestar emocional, los estudiantes podrían verse impulsados a adoptar conductas suicidas, especialmente cuando carecen de una adecuada regulación emocional.

Con el fin de abordar eficazmente esta problemática, se han llevado a cabo investigaciones dirigidas a identificar las variables subyacentes y proponer posibles soluciones. Sin embargo, gran parte de la literatura científica se ha enfocado en la población universitaria, dejando en segundo plano la atención hacia los adolescentes (Trias Seferian y Carbajal Arregui, 2020). Este desequilibrio en la investigación resalta la necesidad de profundizar en cómo la PA afecta a diversos grupos de edad y niveles educativos. Comúnmente, se asume que los universitarios experimentan más PA debido al proceso de adaptación que enfrentan en esta etapa, que implica mayor autonomía y organización (Duda-Macera y Gallardo-Echenique, 2022). No obstante, estudios han revelado que la PA puede manifestarse con mayor frecuencia en edades más tempranas, mientras que a edades más avanzadas se observan menores niveles de PA (Silva Berrospi y Matalinares Calvet, 2022).

Estudios han identificado distintos factores asociados a la PA, entre ellos, la motivación académica. Se ha observado una relación inversa, indicando que a medida que aumenta el nivel de motivación, disminuye la procrastinación. Este fenómeno se explica por la falta de interés que suele estar vinculada a la escasa motivación. Cuando un estudiante no encuentra relevancia o interés en las tareas o asignaturas específicas, es más propenso a posponer dichas tareas. La motivación académica también está estrechamente relacionada con la claridad de metas y objetivos académicos. Se ha demostrado que la PA tiende a aumentar cuando los estudiantes carecen de metas claras o no perciben la conexión entre las tareas actuales y sus objetivos a largo plazo. Por lo tanto, la falta de una visión clara y significativa puede propiciar la postergación de las responsabilidades académicas (Demir y Kutlu, 2018).

Otra variable asociada es el uso excesivo de redes sociales e internet (adición a las redes sociales, ARS) (Ramírez-Gil et al., 2022). Estos medios ocasionan que los estudiantes se distraigan fácilmente e inviertan demasiado tiempo, descuidando sus responsabilidades educativas (Bautista-Quispe et al., 2023; Córdova Cruz et al., 2022), lo que también repercute en su rendimiento académico (González-Brignardello et al., 2023).

Espinosa Guamán et al. (2018) llevaron a cabo una investigación sobre cómo el uso excesivo de las redes sociales afecta el RA, especialmente durante la adolescencia. Pues se argumenta que las redes sociales permiten a los jóvenes construir conexiones sociales, explorar su identidad, expresarse y mantenerse al tanto de la vida de sus amigos, además de que la facilidad de uso y accesibilidad también contribuyen a su popularidad en esta población (Del Prete y Redon Pantoja, 2020). No obstante, a pesar de estos beneficios, el uso descontrolado de las redes sociales puede llevar a que los adolescentes sacrifiquen

horas de sueño para permanecer conectados, descuiden actividades importantes como el contacto social y la participación en eventos, y que no presten la atención necesaria a sus obligaciones escolares (Espinosa Guamán et al., 2018).

Esta preocupación por la ARS ha captado la atención de la comunidad académica y científica. Según metaanálisis, como el de Huang (2022), se han señalado otras consecuencias de este fenómeno, identificando que la ARS genera problemas en la salud mental. Por ejemplo, han encontrado asociaciones que indican que a medida que aumenta el uso de las redes sociales, disminuye la autoestima y la satisfacción con la vida, mientras que incrementan los síntomas de depresión.

También se ha identificado que la ARS refleja afectaciones en procesos cognitivos, como la dificultad para mantener la concentración y el bajo rendimiento en la atención (Giraldo-Luque et al., 2020). Este fenómeno ha experimentado un notorio aumento en los últimos años, destacándose por sus implicaciones en el ámbito educativo. Por ello, se propone que una estrategia más efectiva para abordar este problema involucre la participación de hijos, docentes y padres. Un enfoque integral podría incluir la intervención de educadores, motivando a los estudiantes a reflexionar sobre las implicaciones del uso excesivo de las redes sociales y sus consecuencias negativas. Asimismo, los padres desempeñarían un papel importante al fomentar la autorregulación en el ámbito doméstico, colaborando en la creación de hábitos saludables relacionados con el uso de estas plataformas. Además, se sugiere que los estudiantes aprendan estrategias para organizar, planificar, gestionar el tiempo y propósito del uso de las redes sociales (Valencia-Ortíz et al., 2020).

En este contexto, se han destacado algunas variables cognitivas que son esenciales para la planificación y organización, como las funciones ejecutivas (FE), que han demostrado no solo ayudar a moderar la ARS (Zhang et al., 2023), sino también a regular la procrastinación académica (Rabin et al., 2011) y mejorar el desempeño académico de los estudiantes (Muchiut et al., 2021; Yadava y Yadava, 2018).

Las FE, son habilidades cognitivas asociadas a la corteza prefrontal del cerebro, que permiten regular la conducta para alcanzar objetivos o metas establecidas (Lezak, 1982). Autores como Miyake et al. (2000) señalan que estas se dividen en tres principales:

- la memoria de trabajo (MT), que implica la capacidad para retener y manipular información para concluir un proceso (Etchepareborda y Abad-Mas, 2005);
- la flexibilidad cognitiva (FC), que se refiere a la habilidad para adaptarse a situaciones cambiantes (Peña Barrientos et al., 2016);
- el control inhibitorio (CI), encargado de controlar las reacciones impulsivas a nivel atencional y/o comportamental (Yadava y Yadava, 2018).

La evaluación de las FE se puede realizar mediante distintos métodos, como:

- la ejecución, que proporciona indicadores objetivos de los sujetos en una prueba;
- la observación, obtenida especialmente de personas externas como familiares o profesores (García Fernández et al., 2014);
- el autorreporte, donde el sujeto proporciona información sobre su propio desempeño (Ramos-Galarza et al., 2018a).

Investigaciones han identificado que estudiantes con problemas en la MT, CI y FC presentan mayores niveles de PA, debido a que los problemas en la memoria de trabajo afectan la planificación y organización, la falta de flexibilidad cognitiva dificulta la adaptación a nuevas tareas, y los déficits en el control inhibitorio resultan en dificultades para resistir distracciones (Kurajda et al., 2022).

Respecto a la ARS, se ha encontrado que procesos como el control emocional e inhibitorio se asocian con una mejor regulación en el uso de redes sociales (Zhang et al., 2023). Esto se debe a que la falta de control inhibitorio dificulta resistir la tentación de usarlas de manera excesiva, mientras que un control emocional deficiente puede llevar a utilizar a las redes sociales como un mecanismo de escape de emociones negativas, contribuyendo al desarrollo y mantenimiento de la adicción (Soares et al., 2023).

En cuanto al rendimiento académico, se ha identificado que la memoria de trabajo es una de las FE imprescindibles, debido a que facilita la retención temporal y manipulación activa de información, permitiendo a los estudiantes procesar datos, conectar conceptos, resolver problemas y comprender textos de manera efectiva (Cortés Pascual et al., 2019).

Con base en lo anterior, el presente trabajo tiene como objetivo analizar la relación entre la procrastinación académica (PA), la adicción a las redes sociales (ARS), las funciones ejecutivas (FE) y el rendimiento académico (RA) en adolescentes. Para el cumplimiento de este objetivo se implementaron las siguientes hipótesis de estudio:

- H1. A mayor dificultades en la inhibición y control emocional, mayor tiempo de uso y adicción a las redes sociales.
- H2. A menor rendimiento académico existirá una mayor adicción a las redes sociales.
- H3. A mayor dificultades en la planificación y organización de materiales, mayor postergación y baja autorregulación.
- H4. Mayores dificultades en la flexibilidad cognitiva, memoria de trabajo e inhibición se relacionarán con un menor rendimiento académico.

MÉTODO

Se empleó un enfoque cuantitativo, de diseño no experimental y de corte transversal, con alcance descriptivo y correlacional.

Muestra

La muestra fue no representativa y no probabilística, se conformó de 132 adolescentes estudiantes de una secundaria pública del estado de Puebla (México); que se seleccionaron bajo los siguientes criterios de inclusión:

- adolescentes escolarizados;
- alumnos activos e inscritos en la institución educativa;
- participación voluntaria y con consentimiento de sus padres o tutores.

La edad promedio de los participantes fue de 13,54 ($DE=.622$).

Instrumentos

1) Cuestionario sociodemográfico: se aplicó un instrumento para recoger datos como la edad, sexo, curso escolar, tiempo de uso de redes sociales, red social que utilizan con más frecuencia, entre otros.

2) Procrastinación académica: se utilizó la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en su versión validada para población mexicana (Barraza y Barraza, 2018). Este instrumento evalúa la frecuencia con la que los estudiantes posponen sus tareas, a través de una escala *Likert* de cinco puntos de recorrido: 1=nunca, 2=pocas veces, 3=a veces, 4=casi siempre y 5=siempre. El cuestionario se conforma de dos dimensiones:

- postergación (p. ej., “Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan”);
- autorregulación (p. ej., “Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes”).

Para la primera escala, a mayor puntuación mayor frecuencia de postergación, mientras que la segunda escala se califica de manera inversa, donde a mayor puntuación, mayor frecuencia de baja autorregulación. La confiabilidad del instrumento en su validación para México fue de .80 para el factor de autorregulación académica y de .81 para el de postergación de actividades.

3) Adicción a las redes sociales: se empleó el *Social Media Addiction Scale-Student Form* (SMAS-SF), en su versión validada para México (Cabero-Almenara et al., 2020). Es una escala multifactorial conformada por 29 ítems distribuidos en las subescalas de:

- satisfacción por estar conectado;
- problemas;
- obsesión por estar informado;
- necesidad/obsesión de estar conectado.

Para fines de esta investigación, se incluyeron únicamente las dimensiones de problemas (p. ej., “Omito mis tareas porque paso mucho tiempo en las redes sociales”) y obsesión por estar informado (p. ej., “Paso más tiempo en las redes sociales para ver algunos eventos/acontecimientos especiales”, etc.). El instrumento se califica con una escala tipo *Likert* de 5 anclajes, donde 1=totalmente en desacuerdo, 2=en desacuerdo, 3=ni en acuerdo ni en desacuerdo, 4=de acuerdo y 5=totalmente de acuerdo. A mayor puntuación, mayor acuerdo con problemas u obsesión por estar informado. La confiabilidad de la dimensión de problemas en su validación para México fue de .83 y de obsesión por estar informado de .76.

4) Funciones ejecutivas: se administró la versión en español de la Escala EFECO para valorar las funciones ejecutivas en formato de auto-reporte (Ramos-Galarza et al., 2018a), que se compone de 67 reactivos distribuidos en ocho dimensiones:

- Flexibilidad cognitiva (p. ej., “Me perturban los cambios de planes”);
- Control emocional (p. ej., “Cuando me enfado tengo dificultad para calmarme con facilidad”);
- Planificación (p. ej., “Hago mis tareas de forma apresurada”);
- Organización de materiales (p. ej., “Dejo tiradas mis cosas por todas partes”);

- Iniciativa (p. ej., “Me cuesta hacer buenas propuestas para resolver problemas”);
- Memoria de trabajo (p. ej., “Me cuesta concentrarme”);
- Monitorización (p. ej., “Necesito tener alguien cerca para que me ayude a terminar una tarea cuando es muy larga”);
- Inhibición (p. ej., “Actúo sin pensar, haciendo lo primero que pasa por mi mente”).

La escala evalúa frecuencia a través de una escala Likert donde: 0=nunca, 1=a veces, 2=con frecuencia y 3=con mucha frecuencia. A mayor frecuencia, mayores dificultades en las funciones ejecutivas. La confiabilidad de cada una de las dimensiones en su validación osciló entre el .64 a .95.

5) Rendimiento académico: se consideró el promedio general de los estudiantes del último ciclo escolar (2022-2023). Este fue otorgado por la institución educativa.

Procedimiento

Se solicitó permiso a la autoridad educativa, a los padres de familia y a los estudiantes para realizar el estudio. A todos se les explicó la naturaleza y los objetivos de la investigación, así como las garantías de confidencialidad, anonimato y voluntariedad de participación según lo establecido por el Código Ético de la APA (2017), la Declaración de Helsinki (Manzini, 2010) y la Sociedad Mexicana de Psicología (2010). Una vez obtenido el consentimiento informado, a los estudiantes se les facilitó el cuestionario vía *online* en la sala de cómputo de la institución educativa, el tiempo estimado para responderlo fue de 20 a 25 minutos.

Análisis de datos

Se utilizó el programa de *Jeffrey's Amazing Statistics Program* (JASP). En primer lugar, se calcularon los estadísticos descriptivos para cada variable, como la frecuencia, media y desviación estándar, así como los análisis de normalidad donde se identificó que en la mayoría de las variables los datos no se ajustaron a una distribución normal, es por ello que, para las correlaciones, se utilizó el estadístico no paramétrico de *rho Spearman*. Para interpretar la fuerza de las correlaciones se utilizó el criterio de Dancey y Reidi (2007) que proponen para investigaciones en psicología: .1 a .3=débil, .4 a .6=moderado, .7 a .9=fuerte.

RESULTADOS

Poco más del 60% de los estudiantes pertenecieron al sexo masculino y el 52,2% indicó tener 13 años, mientras que el 38,6% señaló pasar entre una y dos horas en redes sociales, siendo *Tiktok* la red social que utilizaron con más frecuencia (Tabla 1).

Tabla 1

Distribución de variables demográficas y de uso de redes sociales

Variables		F (%)
Sexo	Mujer	48 (36.3)
	Hombre	84 (63.3)
Edad	13	69 (52.2)
	14	54 (40.9)
	15	9 (6.8)
Tiempo de uso de redes sociales	Menos de 1 hora	45 (34.0)
	Entre 1 y 2 horas	51 (38.6)
	Entre 2 y 3 horas	9 (6.8)
	Más de 3 horas	27 (20.4)
Principal red social que utilizan	TikTok	42 (31.8)
	WhatsApp	36 (27.2)
	Facebook	33 (25.0)
	Instagram	12 (9.0)
	YouTube	6 (4.5)
	Otro	3 (2.2)

Nota: F=Frecuencia

En los estadísticos descriptivos, únicamente la variable del rendimiento académico presentó una distribución normal y se identificó que la confiabilidad de cada subescala de la procrastinación académica, adicción a las redes sociales y funciones ejecutivas fueron buenas (Tabla 2).

Tabla 2

Estadísticos descriptivos de las variables

Variables		\bar{X}	DE	Mín	Máx	α	K-S
Procrastinación Académica	Postergación	2.48	1.057	1	5	.85	.000
	Autorregulación	3.17	0.608	1.63	4.13	.75	.002
Adicción a Redes Sociales	Necesidad/Obsesión	2.51	0.902	1	4.33	.87	.000
	Problemas	2.17	0.782	1	3.57	.83	.002
Funciones ejecutivas	Flexibilidad cognitiva	.86	.534	0	2.33	.79	.000
	Control emocional	1.06	.704	0	2.86	.90	.000
	Planificación	.997	.563	0	3	.86	.000
	Organización material	.815	.532	0	2	.82	.000
	Iniciativa	.966	.473	0	2.10	.81	.000
	Memoria de trabajo	1.09	.583	0	2.5	.89	.000
	Monitorización	.788	.439	.11	1.89	.79	.002
	Inhibición	.918	.535	0	2.70	.86	.000
Rendimiento académico		7.55	.568	6.30	8.70	-	.200

Nota: \bar{X} =Media; DE=Desviación estándar; Mín=Mínimo; Máx=Máximo; α =alpha de Cronbach; K-S=Kolmogorov Smirnov

Se describen las correlaciones más fuertes encontradas, de acuerdo con los objetivos del estudio (Tabla 3). Las correlaciones fueron desde bajas hasta moderadas siguiendo el criterio de Dancey y Reidi (2007). En primer lugar, se halló que, a mayor tiempo de uso en redes sociales, mayor necesidad/obsesión por estar informado ($\rho=.608^{***}$, $p<.001$). También se encontró que, a mayor postergación, mayor dificultad en la planificación ($\rho=.548^{***}$, $p<.001$). Se identificó una correlación baja, donde a mayor frecuencia de baja autorregulación, mayor dificultad en la monitorización ($\rho=.381^{***}$, $p<.001$). Otra correlación moderada, donde a mayor necesidad/obsesión de estar informado, mayor dificultad en la organización de materiales ($\rho=.555^{***}$, $p<.001$); asimismo se encontró que, a mayor problema con el uso de redes sociales, mayor dificultad con la organización de materiales ($\rho=.492^{***}$, $p<.001$). Para el rendimiento académico, este se correlacionó principalmente con la monitorización ($\rho=-.574^{***}$, $p<.001$); donde a mayor dificultad en la monitorización menor RA.

Tabla 3
Correlaciones entre las variables

	1)	2)	3)	4)	5)	6)	7)	8)	9)	10)	11)	12)	13)	14)
1)	-													
2)	.444***	-												
3)	.210*	-.151	-											
4)	.608***	.442***	.036	-										
5)	.411***	.375***	.218*	.751***	-									
6)	.242**	.235**	.226**	.442***	.406***	-								
7)	.463***	.487***	.173*	.539***	.470***	.736***	-							
8)	.311***	.548***	.268**	.412***	.430***	.747***	.753***	-						
9)	.414***	.488***	.112	.555***	.492***	.710***	.690***	.748***	-					
10)	.243**	.416***	.224**	.415***	.429***	.775***	.774***	.887***	.645***	-				
11)	.304***	.380***	.274**	.424***	.475***	.705***	.808***	.847***	.691***	.840***	-			
12)	.297***	.377***	.381***	.450***	.455***	.774***	.704***	.844***	.681***	.889***	.799***	-		
13)	.370***	.479***	.225**	.513***	.466***	.744***	.823***	.843***	.798***	.785***	.816***	.741***	-	
14)	-.143	-.128	-.368***	-.268**	-.310***	-.432***	-.293***	-.551***	-.302***	-.484***	-.429***	-.574***	-.456***	-

Nota: * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$, 1=Tiempo que pasan al día en redes sociales, 2=Postergación, 3=Autorregulación, 4=Necesidad/Obsesión, 5=Problemas, 6=Flexibilidad cognitiva, 7=Control emocional, 8=Planificación, 9=Organización de materiales, 10=Iniciativa, 11=Memoria de trabajo, 12=Monitorización, 13=Inhibición, 14=Rendimiento académico

DISCUSIÓN

El objetivo general de este estudio consistió en explorar la relación entre la PA, la ARS, el RA y las FE en adolescentes. Para abordar este objetivo, se plantearon cuatro hipótesis. La primera de ellas postulaba que mayores dificultades en la inhibición y el con-

trol emocional se asociaría con un mayor tiempo de uso y adicción a las redes sociales. Los resultados respaldaron esta idea, coincidiendo con otras investigaciones (Albertos e Ibabe, 2021; Becerra Guajardo et al., 2021; Campos et al., 2019; Zhong-Hua et al., 2021). La explicación de estos hallazgos se sustenta en que el control emocional permite regular, gestionar y adaptar las emociones a diversos contextos (Ramos-Galarza et al., 2016). Se ha señalado que las redes sociales actúan como una vía de escape emocional para los adolescentes, proporcionando gratificación instantánea y apoyo emocional. En consecuencia, aquellos estudiantes que enfrentan dificultades en el manejo de sus emociones podrían recurrir con mayor frecuencia a estas plataformas (García Del Castillo et al., 2019).

En el caso de la inhibición, esta capacidad permite gestionar y detener reacciones impulsivas o automáticas (Ramos-Galarza et al., 2016). Se ha identificado que la impulsividad contribuye a la probabilidad de adicción, debido a que una reacción no reflexiva permite que las emociones y pensamientos manejen el comportamiento, aumentando las posibilidades de que las personas experimenten dificultades para desconectarse o moderar el tiempo dedicado en las redes sociales (Becerra Guajardo et al., 2021). La asociación entre la impulsividad y la ARS resalta la dificultad de los estudiantes para detenerse a planificar y reflexionar, convirtiéndolos en una población vulnerable a otras problemáticas. Esta vulnerabilidad se atribuye, entre otras razones, a la falta de reflexión sobre las consecuencias al compartir información personal en las redes sociales (Clemente Tristán et al., 2018).

En cuanto a la segunda hipótesis, se constató que una mayor necesidad/obsesión por estar informado y problemas por estar conectado a las redes sociales, se vinculan con un menor RA. Estos resultados concuerdan con investigaciones previas (Caratiquit y Caratiquit, 2023; Sarkar, 2023) y se explican por la distracción generada debido al uso excesivo de las redes sociales, desviando la atención de los estudiantes de sus responsabilidades académicas. El tiempo mal utilizado en estas plataformas impacta negativamente en las horas de estudio y preparación para exámenes, afectando directamente el desempeño académico (Bautista-Quispe et al., 2023; Córdova Cruz et al., 2022; González-Brignardello et al., 2023). Es relevante destacar que algunos autores señalan que la relación entre la ARS y el RA no es directa, sino que está moderada por la PA, subrayando la importancia de abordar estos comportamientos para mejorar el RA (Caratiquit y Caratiquit, 2023).

En relación con lo anterior, en el presente trabajo se confirmó que la adicción a las redes sociales se asocia positivamente con la PA, debido a que se encontraron correlaciones entre la dimensión de postergación con la de necesidad/obsesión por estar informado y problemas por estar conectado. Además, una baja autorregulación se relacionó, específicamente, con más problemas por estar conectado a redes sociales. Estos resultados concuerdan con estudios previos que indican que el uso excesivo de las redes sociales puede desviar la atención de los estudiantes de sus responsabilidades escolares (Chinaza et al., 2020; Ramírez-Gil et al., 2021).

Los resultados de la presente investigación también respaldan que mayores dificultades en la planificación y organización se asociaron con una mayor postergación y baja autorregulación académica. Estos resultados se alinean con estudios que sugieren que la postergación y la falta de autorregulación académica resultan de una organización y ges-

ción deficiente del tiempo (Garzón Umerenkova y Gil Flores, 2017; Gutiérrez García et al., 2020; Nábelkova y Ratkovská, 2015). Este hallazgo cobró especial relevancia en el contexto post pandemia por COVID-19, donde la educación en línea generó dificultades para planificar y organizar, aumentando la PA debido a la falta de motivación y las complicaciones en la adaptación (Nesayan et al., 2022). En consecuencia, se sugiere la implementación de estrategias para mejorar la planificación como medio para reducir la procrastinación y mejorar el logro de metas académicas de manera más eficiente (Zhou et al., 2022).

Finalmente, la última hipótesis afirmaba que mayores dificultades en la flexibilidad cognitiva, memoria de trabajo e inhibición se relacionarían con un menor RA, los resultados confirmaron esta relación. Estos hallazgos concuerdan con estudios anteriores (Jacob y Parkinson, 2015; Latzman et al., 2010; Londoño-Ocampo et al., 2019), lo que destaca la importancia de estas funciones ejecutivas en el éxito académico (Gutiérrez-Ruiz et al., 2020; Hernández-Suárez et al., 2021).

En el caso de la FC, que posibilita adaptar el comportamiento a situaciones cambiantes (Peña Barrientos et al., 2016); permitiría que los estudiantes cambien de estrategia o tarea cuando la situación lo requiera, y de esta manera puedan afrontar las demandas y exigencias de las diferentes asignaturas académicas (Montes Miranda et al., 2020). Para la MT, que implica la capacidad para mantener información mental y manipularla a corto plazo (Pardos Véglia y González Ruiz, 2018), se destaca su relevancia en asignaturas como Lectura, donde retener temporalmente el significado de palabras facilita la comprensión de textos, y en Matemáticas, donde mantener parte de la solución de un problema antes de ejecutar otra operación es importante (Georgiu et al., 2020).

Por otro lado, la inhibición, que controla las reacciones impulsivas atencionales y/o comportamentales (Yadava y Yadava, 2018); se ha demostrado que estudiantes con problemas en la inhibición tienden a distraerse con mayor facilidad ante estímulos externos, además de presentar excesiva inquietud motora (Pardos Véglia y González Ruiz, 2018; Privitera et al., 2022); por tanto, algunos autores han identificado que las dificultades en la inhibición están estrechamente relacionadas con el Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) (Ramos-Galarza y Pérez-Salas, 2017).

Es importante destacar que, aunque la FC, MT y la inhibición se relacionaron con el rendimiento académico, estas no se destacaron como las correlaciones más fuertes, sino, que las asociaciones más fuertes se hallaron entre el RA con la monitorización y planificación.

La monitorización se refiere a la habilidad de observar y evaluar la efectividad de la propia conducta y la actividad cognitiva dirigidas hacia la consecución de un objetivo (Ramos-Galarza et al., 2016). Estos resultados se encuentran en la misma línea de lo reportado en otros trabajos (Ramos-Galarza et al., 2018b) y se explica debido a que este proceso permite a los estudiantes estar más conscientes de su progreso académico, son más propensos a evaluar su propio trabajo de manera crítica, pueden identificar y corregir errores por sí mismos, lo que lleva a un aprendizaje más efectivo y a un mejor RA.

Por otra parte, la asociación que indica dificultades en la planificación se relaciona y un menor RA, respalda la idea de que la capacidad de organizar y gestionar el tiempo es esencial para el éxito estudiantil (Shabanzadeh et al., 2022), debido a que esta FE permite

a los estudiantes estructurar sus actividades de estudio, cumplir con plazos y dedicar el tiempo adecuado a cada tarea académica. Estos resultados coinciden con los hallazgos de otros estudios que también han observado que estudiantes con bajo rendimiento académico enfrentan dificultades en el diseño de planes (Londoño-Ocampo et al., 2019).

Limitaciones, fortalezas y futuras líneas de investigación

La presente investigación tiene algunas limitaciones, entre las cuales se destaca la selección de una muestra no representativa y no probabilística. El diseño de la investigación fue no experimental y de alcance correlacional, lo que impide la inferencia de relaciones causales entre las variables estudiadas. Además, la evaluación se llevó a cabo mediante cuestionarios de autorreporte, lo que no permitió el control de la deseabilidad social de los participantes.

A pesar de estas limitaciones, es relevante resaltar ciertas fortalezas de este estudio. Por ejemplo, la evaluación se llevó a cabo en el ciclo escolar posterior a la pandemia por COVID-19, proporcionando así una perspectiva post pandemia donde los retos educativos y el impacto de la tecnología en la vida de los adolescentes han cobrado una importancia significativa. Para investigaciones futuras, se sugiere considerar muestras representativas y probabilísticas, así como implementar diseños experimentales o análisis que posibiliten la inferencia de relaciones causales entre las variables.

CONCLUSIÓN

Este estudio exploró la relación entre la procrastinación académica, la adicción a las redes sociales, el rendimiento académico y las funciones ejecutivas en adolescentes. Los resultados sugieren que dificultades en la inhibición pueden generar problemas para resistir la tentación de usar las redes sociales de manera excesiva, mientras que aquellos con deficiencias en el control emocional pueden recurrir a las redes sociales como una forma de manejar o escapar de sus emociones.

Además, se encontró que una mayor necesidad/obsesión por estar informado y problemas por estar conectado a las redes sociales se relacionan con un menor rendimiento académico, respaldando la idea de que el uso excesivo de estas plataformas puede distraer a los estudiantes y afectar negativamente su concentración y desempeño académico.

La correlación positiva entre la ARS y la procrastinación académica se confirmó, sugiriendo que el uso excesivo de estas plataformas puede desviar la atención de las actividades escolares. Asimismo, se identificó que mayores dificultades en la planificación y organización se relacionan con mayor postergación y baja autorregulación académica, destacando la importancia de mejorar estas habilidades para reducir la procrastinación.

Por último, se evidenció que un menor RA se asoció con mayores dificultades en las FE, lo que confirma que las FE, al implicar procesos cognitivos complejos, se revelan como elementos esenciales para el éxito académico. Al estar vinculadas con la capacidad de adaptarse a diversas demandas cognitivas, los estudiantes que demuestran habilidades sólidas en estas funciones pueden abordar de manera más efectiva una variedad de tareas académicas.

Los hallazgos de esta investigación subrayan la importancia de abordar las dificultades en las funciones ejecutivas y fomentar habilidades de organización y planificación para mejorar el rendimiento académico y mitigar los impactos negativos de la adicción a las redes sociales y la procrastinación en los adolescentes.

REFERENCIAS

- Altamirano, C. E., & Rodríguez, M. L. (2021). Procrastinación académica y su relación con el estrés. *Revista Eugenio Espejo*, 15(3), 16-24. <https://doi.org/10.37135/ee.04.12.03>
- American Psychological Association (2017). *Ethical principles of psychologists and code of conduct*. APA. <https://www.apa.org/ethics/code>
- Albertos, A., & Ibabe, I. (2021). Uso problemático de las tecnologías, actividades de ocio y funciones ejecutivas en adolescentes. *Revista de Educación*, 394, 101-127. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2021-394-502>
- Barraza, A. y Barraza, S. (2018). Evidencias de validez y confiabilidad de la escala de procrastinación académica en una población estudiantil mexicana. *Revista de Psicología y Ciencias del Comportamiento de la Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales*, 9(1), 75-99. <https://revistapcc.uat.edu.mx/index.php/RPC/article/view/206/255>
- Bautista-Quispe, J. A., Velazco Reyes, B., Estrada Araoz, E. G., Córdova-Rojas, L. M., & Ascona García, P. P. (2023). Adicción a las redes sociales y procrastinación académica en adolescentes de educación básica regular. *Universidad y Sociedad*, 15(3), 509-517. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/3805/3734>
- Becerra Guajardo, J. R., López Rosales, F., & Jasso Medrano, J. L. (2021). Uso problemático de las redes sociales y teléfono móvil: Impulsividad y horas de uso. *Revista de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de México*, 10(19), 28-46. <https://revistapsicologia.uaemex.mx/article/view/16105/11767>
- Cabero-Almenara, J., Pérez-Díez de los Ríos, J. L., & Valencia-Ortíz, R. (2020). Escala para medir la adicción de estudiantes a las redes sociales. *Convergencia Revista de Ciencias Sociales*, 27, 1-29. <https://doi.org/10.29101/crcs.v27i0.11834>
- Campos, L., Vélchez, W., & Leiva, F. (2019). Relación entre adicción a las redes sociales e impulsividad en escolares de instituciones educativas públicas de Lima Este. *Revista Científica de Ciencias de la Salud*, 12(2), 17-24. <https://doi.org/10.17162/rccs.v12i2.893>
- Caratiquit, K. D., & Caratiquit, L. J. (2023). Influence of social media addiction on academic achievement in distance learning: Intervening role of academic procrastination. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 24(1), 1-19. <https://doi.org/10.17718/tojde.1060563>
- Castro Bolaños, S., & Mahamud Rodríguez, K. (2017). Procrastinación académica y adicción a internet en estudiantes universitarios de Lima metropolitana. *Revista UNIFE*, 25(2), 189-197. https://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2017_2/PROCRASTINACIÓN.pdf
- Chinaza, K., Ikwuka, O. I., Ugorji, M., & Chidi, G. (2020). Does the association of social media use with problematic internet behaviours predict undergraduate students' Academic Procrastination? *Canadian Journal of Learning and Technology*, 46(1), 1-22. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1267623.pdf>

- Clemente Tristán, L. A., Guzmán Roa, I., & Salas Blas, E. (2018). Adicción a redes sociales e impulsividad en universitarios de Cusco. *Revista de Psicología*, 8(1), 15-37. <https://revistas.ucsp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/119>
- Córdova Cruz, J. A., Hidrobo Sevilla, J. S., Hidrobo Guzmán, J. F., Estrella Coello, M. B., Rueda Rueda, G. A., Rosero Tejada, X. A., Rueda Chiquirima, H. A., Mina Mina, D. M., Castro Cuchala, A. B., & Díaz Collaguazo, E. E. (2022). Procrastinación académica de adolescentes en tiempos de pandemia. *Ciencia Latina*, 6(3), 3658-3677. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i3.2490
- Cortés Pascual, A., Moyano Muñoz, N., & Quílez Robres, A. (2019). The Relationship Between Executive Functions and Academic Performance in Primary Education: Review and Meta-Analysis. *Frontiers in Psychology*, 11(10), 1582. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01582>
- Dancey, C. P., & Reidy, J. (2007). *Statistics without Maths for psychology*. Pearson Education.
- García Del Castillo, J. A., García Del Castillo-López, A. G., Dias, P. C., & García-Castillo, F. (2019). Conceptualización del comportamiento emocional y la adicción a las redes sociales. *Health and Addictions* 19(2), 173-181. https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/102429/1/2019_Garcia-del-Castillo_etal_HealthAddictions.pdf
- Del Prete, A., & Redon Pantoja, S. (2020). Las redes sociales on-line: Espacios de socialización y definición de identidad. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 19(1), 1-11. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol19-issue1-fulltext-1834>
- Demir, Y., & Kutlu, M. (2018). Relationships among internet addiction, academic motivation, academic procrastination and school attachment in adolescents. *International Online Journal of Educational Sciences*, 10(5), 315-332. <https://iojes.net/?mod=tammetin&makaleadi=&makaleurl=eb09435e-5a26-4f04-8516-61b4f3624276.pdf&key=42405>
- Duda-Macera, B., & Gallardo-Echenique, E. (2022). Caracterización de la procrastinación académica en estudiantado universitario peruano. *Revista Electrónica Educare*, 26(2), 1-17. <https://doi.org/10.15359/ree.26-2.20>
- Etchepareborda, M., & Abad-Mas, L. (2005). Memoria de trabajo en los procesos básicos de aprendizaje. *Revista de Neurología*, 40, 79-83. <https://doi.org/10.33588/rn.40S01.2005078>
- García Fernández, T., González-Castro, P., Areces, D., Cueli, M., & Rodríguez, C. (2014). Funciones ejecutivas en niños y adolescentes: Implicaciones del tipo de medidas de evaluación empleadas para su validez en contextos clínicos y educativos. *Papeles del Psicólogo*, 35(3), 215-223. <https://www.redalyc.org/pdf/778/77832241007.pdf>
- Garzón Umerenkova, A., & Gil Flores, J. (2017). Gestión del tiempo y procrastinación en la educación superior. *Universitas Psychologica*, 16(3), 1-13. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy16-3.gtpe>
- Georgiou, G. K., Wei, W., Inoue, T., Das, J. P., & Deng, C. (2020). Cultural influences on the relation between executive functions and academic achievement. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 33(4), 991-1013. <https://doi.org/10.1007/s11145-019-09961-8>
- Giraldo-Luque, S., Aldana Afanador, P. N., & Fernández-Rovira, C. (2020). The struggle for human attention: Between the abuse of social media and digital wellbeing. *Healthcare*, 8(4), 497- <https://doi.org/10.3390/healthcare8040497>

- Gómez-Romero, M. J., Tomás-Sábado, J., Montes-Hidalgo, J., Brando-Garrido, C., Cladellas, R., & Limonero, J. T. (2020). Procrastinación académica y riesgo de conducta suicida en jóvenes universitarios: el papel de la regulación emocional. *Ansiedad y Estrés*, 26, 112-119. <https://doi.org/10.1016/j.anyes.2020.06.002>
- González-Brignardello, M. P., Sánchez-Elvira, A., & López-González, M. Á. (2023). Academic procrastination in children and adolescents: A scoping review. *Children*, 10, 1-23. <https://doi.org/10.3390/children10061016>
- Espinosa Guamán, E. E., Cruz Yaguachi, L. N., & Espinoza Freire, E. E. (2018). Las redes sociales y rendimiento académico. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 1(3), 38-44. <https://doi.org/10.62452/1p0ret24>
- Gutiérrez-Ruiz, K., Paternina, J., Zakzuk, S., Méndez, S., Castillo, A., Payares, L., & Peñate, A. (2020). Las funciones ejecutivas como predictoras del rendimiento académico de estudiantes universitarios. *Psychology, Society, & Education*, 12(2), 161-174. <http://hdl.handle.net/10835/8994>
- Gutiérrez García, A. G., Huerta, M., & Landeros Velázquez, M. G. (2020). Relación entre funciones ejecutivas y hábitos de estudio con la procrastinación académica de estudiantes de bachillerato. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 23(4), 1741-1767. <https://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/article/view/77731>
- Hernández-Suárez, C., Méndez-Umaña, J. P., & Jaimes-Contreras, L. A. (2021). Memoria de trabajo y habilidades matemáticas en estudiantes de educación básica. *Revista Científica*, 40(1), 63-73. <https://doi.org/10.14483/23448350.15400>
- Huang, C. (2022). A meta-analysis of the problematic social media use and mental health. *International Journal of Social Psychiatry*, 68(1), 12-33. <https://doi.org/10.1177/0020764020978434>
- Jacob, R., & Parkinson, J. (2015). The potential for school-based interventions that target executive function to improve academic achievement: A review. *Review of Educational Research*, 85(4), 512-552. <https://doi.org/10.3102/0034654314561338>
- Kurajda, D., Selecká, L., & Doktorová, D. (2022). The predictive importance of executive functions and internet use to identify academic procrastination during adolescence. *GRANT journal*, 11(2), 58-62. <https://www.grantjournal.com/issue/1102/PDF/1102kurajda.pdf>
- Latzman, R.D., Elkovitch, N., Young, J., & Clark, L. A. (2010). The contribution of executive functioning to academic achievement among male adolescents. *Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology*, 32(5), 455-462. <https://doi.org/10.1080/13803390903164363>
- Lezak, M. D. (1982). The problem of assessing executive functions. *International Journal of Psychology*, 17, 281-297. <https://doi.org/10.1080/00207598208247445>
- Londoño-Ocampo, L. P., Becerra-García, J. A., Arias-Castro, C. C., & Martínez-Bustos, P. S. (2019). Executive functions in schoolchildren aged 7 to 14 years with Low academic performance of educational institution. *Revista Encuentros*, 17(2), 11-23. <https://doi.org/10.15665/encuent.v17i02.2037>
- Manzini, J. L. (2000). Declaración de Helsinki: Principios éticos para la investigación médica sobre sujetos humanos. *Acta Bioethica*, 6, 321-334. <https://doi.org/10.4067/S1726-569X2000000200010>

- Miyake, A., Friedman, N. P., Emerson, M. J., Witzki, A. H., Howerter, A., & Wager, T. D. (2000). The unity and diversity of executive functions and their contributions to complex “frontal lobe” tasks: A latent variable analysis. *Cognitive Psychology*, 41(1), 49-100. <https://doi.org/10.1006/cogp.1999.0734>
- Montes Miranda, M. M., Flores Buils, R., & Andrés-Roqueta, C. (2020). Revisión sistemática del efecto de las funciones ejecutivas en el rendimiento académico. *Ágora de Salud*, 7, 205-215. <https://doi.org/10.6035/AgoraSalut.2020.7.21>
- Muchiut, A. F., Vaccaro, P., & Pietto, M. L. (2021). Inteligencia, funciones ejecutivas y rendimiento académico de adolescentes de 13 a 14 años de resistencia (Chaco, Argentina). *Interdisciplinaria*, 38(3), 83-102. <https://doi.org/10.16888/interd.2021.38.3.5>
- Nábelkova, E., & Ratkovská, J. (2015). Academic procrastination and factor contributing to its overcoming. *The new educational review*, 39(1), 107-118. <https://doi.org/10.15804/tner.2015.39.1.09>
- Nesayan, A., Asadi Gandomani, R., & Ring, R. (2022). Comparing hope, executive function, and procrastination in university students: Implications for a post-COVID-19 world. *Journal of Practice in Clinical Psychology*, 10(3), 203-212. <https://doi.org/10.32598/jpcp.10.3.396.2>
- Pardos Véglia, A., & González Ruiz, M. (2018). Intervención sobre las Funciones Ejecutivas (FE) desde el contexto educativo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 78(1), 27-42. <https://doi.org/10.35362/rie7813269>
- Peña Barrientos, M. C., Gómez Mazo, T., Mejía Rúa, D., Hernández, J., & Tamayo Lopera, D. (2016). Caracterización del control inhibitorio en adolescentes del grado once de la Institución Educativa Normal Superior de Envigado-Colombia. *Psicoespacios*, 11(18), 37-54. <https://doi.org/10.25057/21452776.906>
- Privitera, A. J., Zhou, Y., & Xie, X. (2022). Inhibitory control as a significant predictor of academic performance in Chinese high schoolers. *Child Neuropsychology*, 29(3), 457-473. <https://doi.org/10.1080/09297049.2022.2098941>
- Rabin, L. A., Fogel, J. y Nutter-Upham, K. E. (2011). Academic procrastination in college students: The role of self-reported executive function. *Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology*, 33(3), 344-357. <https://doi.org/10.1080/13803395.2010.518597>
- Ragusa, A., González-Bernal, J., Trigueros, R., Caggiano, V., Navarro, N., Mínguez-Mínguez, L. A., Obregón, A. I., & Fernández-Ortega, C. (2023). Effects of academic self-regulation on procrastination, academic stress and anxiety, resilience and academic performance in a sample of Spanish secondary school students. *Frontiers in Psychology*, 2(14), 1-8. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1073529>
- Ramírez-Gil, E., Cuaya-Itzcoatl, I. G., Guzmán-Pimentel, M., & Rojas-Solís, J. L. (2021). Adicción a las redes sociales y procrastinación académica en universitarios durante el confinamiento por COVID-19. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 20, 1-19. <https://www.scielo.org.mx/pdf/dilemas/v8nspe4/2007-7890-dilemas-8-spe4-00020.pdf>
- Ramírez-Gil, E., Reyes-Castillo, G., Rojas-Solís, J. L., & Fragoso-Luzuriaga, R. (2022). Estrés académico, procrastinación y usos del internet en universitarios durante la pandemia por COVID-19. *Revista de Ciencias de la Salud*, 20(3), 1-26. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/revsalud/a.11664>

- Ramos-Galarza, C., & Pérez-Salas, C. (2017). Control inhibitorio y monitorización en población infantil con TDAH. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 35(1), 117-130. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.4195>
- Ramos-Galarza, C., Bolaños-Pasquel, M., García-Gómez, A., Martínez-Suárez, P., & Jadán-Guerrero, J. (2018a). La escala EFECO para valorar funciones ejecutivas en formato de autorreporte. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación*, 50(1), 83-93. <https://doi.org/10.21865/RIDEP50.1.07>
- Ramos-Galarza, C., Jadán-Guerrero, J., & Gómez-García, A. (2018b). Relación entre el rendimiento académico y el autorreporte del funcionamiento ejecutivo de adolescentes ecuatorianos. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 36(2), 405-417. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.5481>
- Ramos-Galarza, C., Jadán-Guerrero, J., García-Gómez, A., & Paredes, L. (2016). Propuesta de la escala EFECO para evaluar las funciones ejecutivas en formato de auto-reporte. *CienciAmérica*, 5, 104-109. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6163737>
- Sarkar, N. (2023). Social media addiction and academic achievement of secondary level school students. *International Journal for Multidisciplinary Research (IJFMR)*, 5(5), 1-9. <https://www.ijfmr.com/papers/2023/5/7895.pdf>
- Shabanzadeh, A., Nasri, S., & Ibrahim Damavandi, M. (2022). The role of executive functions on students' academic achievement. *Journal of Positive School Psychology*, 6(5), 10109-10121. <https://journalppw.com/index.php/jpsp/article/view/14212/9217>
- Silva Berrospi, M. P., & Matalinares Calvet, M. L. (2022). Estudio comparativo de la procrastinación académica en estudiantes universitarios en tiempos de pandemia. *Revista EducaUMCH*, 20, 175-189. <https://doi.org/10.35756/educaumch.202220.244>
- Soares, L., Thorell, L. B., Barbi, M., Crisci, G., Nutley, S. B., & Burén, J. (2023). The role of executive function deficits, delay aversion and emotion dysregulation in internet gaming disorder and social media disorder: Links to psychosocial outcomes. *Journal of Behavioral Addictions*, 12(1), 94-104. <https://doi.org/10.1556/2006.2023.00007>
- Sociedad Mexicana de Psicología (2010). *Código ético del psicólogo*. (5ª ed.). Trillas.
- Trias Seferian, D., & Carbajal Arregui, M. (2020). Adaptación de una escala de procrastinación académica para adolescentes de educación secundaria. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 38(3). <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.7906>
- Valencia-Ortíz, R., Cabero-Almenara, J., Garay Ruiz, U., & Fernández Robles, B. (2021). Problemática de estudio e investigación de la adicción a las redes sociales online en jóvenes y adolescentes. *Tecnología, Ciencia y Educación*, 19, 99-125. <https://www.tecnologia-ciencia-educacion.com/index.php/TCE/article/view/573/343>
- Yadava, S., & Yadava, A. (2018). Cognitive predictors of academic achievement in middle school students. *Indian Journal of Health & Wellbeing*, 9(1), 158-162. <https://www.proquest.com/docview/1992816735?pqorigsite=gscholar&fromopenview=true>
- Zhang, K., Li, P., Zhao, Y., Griffiths, M. D., Wang, J., & Zhang, M. X. (2023). Effect of social media addiction on executive functioning among young adults: The mediating roles of emotional disturbance and sleep quality. *Psychology research and behavior management*, 16, 1911-1920. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S414625>

- Zhong-Hua, H., Ming-De, L., Xiao-Jue, M., & Chang-Jun, L. (2021). Family socioeconomic status and social media addiction in female college students: The mediating role of impulsiveness and inhibitory control. *The Journal of Genetic Psychology*, 182(1), 60-74. <https://doi.org/10.1080/00221325.2020.1853027>
- Zhou, M., Lai, K. K. y Zhang, Y. (2022). Metacognition and academic procrastination: A meta-analytical examination. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 40, 334-368. <https://doi.org/10.1007/s10942-021-00415-1>