

# MIEDO AL ÉXITO Y MIEDO AL FRACASO: INTENSIDAD DE LOS MOTIVOS DE PROCRASTINACIÓN EN LA ELABORACIÓN DE LA DISERTACIÓN Y TESIS

Pavel Elias Zepeda Toro<sup>1</sup>, Rayane Camila da Silva Sousa<sup>2</sup>,  
Flaviano Costa<sup>3</sup>, Romualdo Douglas Colauto<sup>4</sup>

## RESUMEN

Conocer los motivos de procrastinación en actividades relacionadas con la redacción de la disertación y tesis es importante porque permite reflexionar sobre si la procrastinación contribuye negativamente al logro de metas académicas. El objetivo fue verificar la intensidad de los motivos de procrastinación en actividades relacionadas con la elaboración de la disertación y tesis de estudiantes brasileños que cursan posgraduación stricto sensu en el área de negocios. El instrumento utilizado en este estudio asocia las razones de la procrastinación académica con el miedo al éxito y el miedo al fracaso. La muestra está formada por 288 estudiantes brasileños del área de negocios. Se realizaron análisis descriptivos y pruebas de diferencia entre grupos para analizar los datos. Los resultados indican que la certeza de tener éxito en la realización de las tareas fue el motivo con mayor intensidad de procrastinación en la elaboración de la disertación y tesis; los estudiantes de Contabilidad presentan una mayor intensidad de motivos en comparación con los estudiantes de Economía. El estudio muestra que la procrastinación académica parece ser una conducta dinámica y tiene relación con momentos de soledad en que los estudiantes necesitan dedicarse a la escritura de la disertación y tesis.

Conceptos clave: procrastinación, miedo al éxito, miedo al fracaso, estudios de posgrado.

## ***FEAR OF SUCCESS AND FEAR OF FAILURE: INTENSITY OF THE REASONS FOR PROCRASTINATION IN THE PREPARATION OF DISSERTATIONS OR THESES***

*The reasons for procrastination in activities related to the writing of dissertations or thesis is relevant to reflect on whether procrastination contributes negatively to achieving academic goals. The aim of this work was to verify the intensity of reasons for procrastination in activities related to the elaboration of dissertations or theses among Brazilian students who are studying stricto sensu postgraduate courses in the business area. The instrument used in this study links the reasons for academic procrastination with fear of success and fear of failure. The sample analyzed the answers of 288 Brazilian students from the business area. Descriptive analyzes*

---

1 Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Brasil. Contacto: levap15@gmail.com

2 Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Brasil. Contacto: rayanecamila.pi@gmail.com

3 Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Brasil. Contacto: flaviano@ufpr.br

4 Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Brasil. Contacto: rdcolauto.ufpr@gmail.com

*and between-group difference tests were performed. The results show that the certainty of being successful in carrying out the tasks was the reason with the greatest intensity of procrastination during the preparation of dissertations or theses; accounting students present a greater intensity of motives compared to economics students. The study shows that academic procrastination seems to be a dynamic behavior and is related to moments of solitude during which students need to dedicate themselves to write dissertations or theses.*

*Key concepts: procrastination, fear of success, fear of failure, postgraduate studies.*

## I. Introducción

La procrastinación puede ser entendida como un fenómeno dinámico, que involucra aspectos personales, conductuales, como también ambientales, y se caracteriza por la postergación estratégica de acciones. Este comportamiento perjudica el rendimiento y compromiso académico (Sampaio & Bariani 2011; Aspée, González & Herrera, 2021). Por consiguiente, es una tendencia a postergar o evitar por completo una actividad bajo el propio control (Tuckman, 1991). En el ámbito académico, la procrastinación es una forma en que los estudiantes se perjudican a sí mismos retrasando sus obligaciones, por lo que debilitan sus esfuerzos para tener mayor éxito en sus disciplinas, como también en las tareas asociadas a su desempeño y compromiso académico, entre otros factores (Solomon & Rothblum, 1984; Twenge & Campbell, 2003; Aspée et al., 2021; Canto, Ferrer & Gervasi, 2021).

Las investigaciones sobre procrastinación y sus antecedentes se organizan a lo largo de dos líneas diferentes de razonamiento. La primera considera la procrastinación como una variable de personalidad (procrastinación de trazos) e investiga a las personas que tienden a procrastinar habitualmente, independientemente de la situación. La segunda la conceptualiza como un fenómeno conductual que depende de factores situacionales; es decir, el retraso intencional de las tareas en un entorno específico (Ferrari, O'Callaghan & Newbegin, 1998).

Las investigaciones de Klingsieck, Grund, Schmid y Fries (2013), y de Ribeiro, Avelino, Colauto y Nova (2014) revelaron que los rasgos de personalidad pueden causar comportamiento procrastinador con consecuencias físicas, psicológicas y financieras. Bustinza, Cema, Calderón, Morales y Ferrari (2005), Balazar (2011) y Clariana, Pros, Martín y Busquets (2011) expresan que los factores asociados a la procrastinación académica afectan el proceso de aprendizaje, aumentan la ansiedad ante actividades de evaluación, disminuyen los niveles de autoeficacia y aumentan el estrés psicológico.

Para Burka y Yuen (1991) existe un conjunto de aspectos que pueden contribuir al desarrollo de la procrastinación, como las presiones para seguir ciertos objetivos, las dudas sobre la capacidad de logro del individuo, el control, la ausencia de promoción de autonomía e independencia, la dedicación excesiva a los intereses y protección familiar y el desapego y/o falta de apoyo emocional. La intensidad de esos factores, en conjunto con las actitudes y las experiencias particulares de cada persona a lo largo de la vida, puede influir en la formación de un procrastinador (Burka & Yuen, 1991).

Entre las razones personales que tienen los estudiantes para procrastinar se encuentran aspectos comportamentales y de personalidad que implican, entre otros, la ansiedad por la evaluación, el perfeccionismo, la dificultad para tomar decisiones, la dependencia y búsqueda de ayuda, la aversión a la tarea, la falta de confianza en sí mismo, la pereza, la falta de afirmación, el miedo al éxito, sentirse abrumado, la mala gestión del tiempo, la rebelión contra el control y la toma de riesgos e influencia de pares (Klingsieck et al., 2013; Araoz & Uchasara, 2020; Sapançi, 2021; Mansouri, Ashouri, Gharraee & Farahani, 2022).

En ese sentido, investigaciones que incorporan la procrastinación académica van ganando terreno e importancia, contribuyendo a comprender las consecuencias psicológicas de los estudiantes que la padecen o que han experimentado este fenómeno, transformándose en un campo de estudio en crecimiento en Brasil (Silva, Machado, Couto, De Oliveira & Da Fonsêca, 2020; Moura, Paiva & Dominguez-Lara, 2021; Pereira & Ramos, 2021; Ferreira, Gomes, Fernandez & Quintana, 2022; Silva, Bernardes, Nascimento, Veras & Castro, 2022; Fior, Sampaio, Reis & Polydoro, 2022). Algunas investigaciones sobre procrastinación académica indican que cerca del 50% de los estudiantes posterga actividades académicas de manera constante y problemática, situación que deriva en un bajo rendimiento académico; los casos más complejos tienden a agudizarse, en especial durante los períodos de evaluación, y son experimentados por aquellos estudiantes con altos índices de ansiedad (Ferrari, Keane, Wolfe & Beck, 1998; Schouwenburg, 2005; Klingsieck et al., 2013; Parada & Schulmeyer, 2021).

Por lo tanto, el estudio buscó analizar la intensidad de los motivos de procrastinación en actividades relacionadas con la elaboración de la disertación y tesis de los estudiantes brasileños de posgraduación *stricto sensu* en el área de negocios.

La importancia de la investigación se justifica porque, en primer lugar, conocer los motivos de procrastinación ayuda a los estudiantes a comprender las principales razones que los lleva a procrastinar y cómo reflejan el miedo al éxito y el miedo al fracaso. En segundo, porque permite reflexionar acerca de si la procrastinación contribuye negativamente al logro de las metas académicas y, en tercer lugar, porque impulsa a estudiantes y docentes a repensar las prácticas de enseñanza-aprendizaje para reducir la procrastinación en el entorno académico.

En el ámbito social, monitorear actitudes procrastinadoras de estudiantes ayuda a los programas de posgraduación a entender cómo su cuerpo de estudiantes ha utilizado mecanismos para posponer compromisos y obligaciones académicas. Una parte importante de alumnos de posgraduación en Brasil son financiados con recursos públicos, por medio de becas de estudios o con recursos de las propias instituciones de estudios superiores. Así, niveles elevados de actitudes procrastinadoras tienden a disminuir la eficacia y eficiencia en la utilización de estos.

De ese modo, esta investigación busca posibilitar que estudiantes e instituciones de enseñanza superior puedan evaluar hasta qué punto actitudes procrastinadoras interfieren en la expectativa de la sociedad y tomar decisiones concretas y eficaces en pos de una buena y adecuada utilización de los recursos institucionales. Evidentemente, estudios comportamentales ayudan en la construcción y comprensión de una sociedad más justa y armónica, para promover el bienestar y la convivencia social en cuanto ciudadanos comprometidos con el desenvolvimiento de la educación.

## II. Revisión bibliográfica

Emociones como el miedo al éxito y el miedo al fracaso son comunes y naturales y se presentan entre los estudiantes universitarios al momento de procrastinar (Solomon & Rothblum, 1984; Ferrari, Parker & Ware, 1992; Twenge & Campbell, 2003; Balkis, 2013; Canto et al., 2021). Para muchas personas, el éxito significa lograr un objetivo o una meta que trae consigo una sensación casi idílica de satisfacción y plenitud. Para algunos alumnos, éste es tan intensamente buscado que trabajan duro para lograrlo, entonces, los alumnos procrastinadores se sienten frustrados por su aplazamiento habitual (Burka & Yuen, 1991). Otros alumnos están más preocupados por ser juzgados como demasiado buenos o como grandes triunfadores y, por lo tanto, piensan que tendrán que enfrentar algunos resultados desagradables por ser prominentes. Estudiantes perfeccionistas sufren de procrastinación debido a sus altos estándares, poco realistas para sí mismos, que no creen que sea posible lograr (Mansouri et al., 2022). Así, el miedo puede hacer que una persona se sienta abrumada por la responsabilidad y la presión del éxito, lo que puede llevar a una sensación de incertidumbre y, como resultado, a la procrastinación (Burka & Yuen, 1991).

Por otro lado, el miedo al fracaso puede provocar que un estudiante evite tomar riesgos y no se esfuerce al máximo, lo que puede limitar su potencial y desempeño académico, el cual se identifica con la baja capacidad de autorregulación y autocontrol (Ferrari et al., 2005; Howell, Watson, Powell & Buro, 2006), como también con un alto nivel de ansiedad al desempeño (Klassen, Krawchuk & Rajani, 2008). Este tipo de procrastinación se caracteriza por sus consecuencias negativas: un comportamiento de discapacidad personal que generalmente lleva a una pérdida de tiempo, un rendimiento más bajo y un aumento del estrés (Chun & Choi, 2005). Así, personas que procrastinan están preocupadas de que puedan ser juzgadas por otros o por su propia autocrítica: temen quedar en evidencia y que sus mejores esfuerzos no sean lo suficientemente buenos para lograr sus objetivos, preocupación que refleja el miedo al fracaso (Burka & Yuen, 1991). Ambas formas de

miedo pueden afectar negativamente la autoestima y la motivación de los estudiantes universitarios.

Una de las consecuencias del miedo al éxito y el miedo al fracaso puede ser la procrastinación académica, manifestándose en la evitación de responsabilidades y actividades, causada porque los estudiantes realizan las tareas en un tiempo determinado, pero no poseen motivación a la hora de ejecutarlas, por percibir estas obligaciones como aversivas (Ferrari, Johnson & McCown, 1995; Carranza y Ramírez, 2013). Por lo tanto, la ausencia de autorregulación en los estudiantes, al dejar de lado una actividad que está bajo su propio control (Tuckman, 1991; Ferrari et al., 2005), como también la falta de compromiso académico (Aspée et al., 2021), suelen ser problemas comunes entre los estudiantes universitarios (Balkis, 2013).

La procrastinación académica, el miedo al éxito y el miedo al fracaso son comportamientos relacionados y pueden tener consecuencias negativas similares en la vida de un estudiante. Así, la primera puede llevar a una sensación de fracaso y a una disminución en la autoestima del estudiante, mientras que el miedo al éxito y al fracaso puede afectar la confianza en sí mismo y la motivación para la realización de las tareas y obligaciones (Baumeister & Leary, 1995; Schöd, Raz & Kluger, 2018). Tanto la procrastinación académica como el miedo al éxito y miedo al fracaso pueden aumentar los niveles de ansiedad por la evaluación y el estrés entre los estudiantes, lo que, a su vez, puede afectar negativamente el rendimiento académico (Flett & Hewitt, 2002; Parada & Schulmeyer, 2021).

Otra consecuencia que estos comportamientos tienen en común para los estudiantes son los pobres resultados académicos, debido a que la procrastinación puede llevarlos a realizar sus trabajos de manera apresurada y con bajo esfuerzo. Mientras que el miedo al éxito y el miedo al fracaso los puede afectar negativamente en la motivación y la toma de decisiones (Kross et al., 2014). Por último, estos comportamientos pueden derivar en problemas de salud mental más complejos, como la depresión y la ansiedad (Steel, 2007).

Estudios indican que los estudiantes a menudo sufren como resultado de la procrastinación crónica, por las siguientes razones. Primero, la procrastinación provoca un rendimiento académico reducido (Ferrari et al., 1995; Tice & Baumeister, 1997). Segundo, los estudiantes que postergan más experimentan menos estrés al principio del semestre, pero este aumenta a medida que el tiempo va avanzando y aún más, en general, en relación con los alumnos que procrastinan menos (Ferrari et al., 1995).

El estudio de Balazar (2011) buscó identificar aspectos asociados a la procrastinación en jóvenes, y cómo ello puede incidir tanto en su formación como en su desempeño profesional. Los hallazgos permiten reconocer y discutir acerca de la posible repercusión de la procrastinación en su rendimiento académico. Los ítems y/o situaciones en los que mayormente procrastinan se refieren a dejar las tareas para el último minuto, no estudiar antes para las evaluaciones, no cumplir con entregar sus trabajos, postergar trabajos o lecturas que no les agradan, incumplir con entregar los trabajos en fechas específicas, desmotivación y falta de hábitos de estudio, lo que es coherente con los estudios de Twenge y Campbell (2003) y de Lara, Chapañan y Herrera (2019).

Por su parte, Ribeiro et al. (2014) sugieren que estudiantes con altos niveles de procrastinación tienden a tener un desempeño reducido. Los alumnos de género masculino tienden a ser más procrastinadores; sin embargo, la falta de significancia estadística no permite rechazar la hipótesis nula de la inexistencia de diferencia entre el género de los estudiantes y el nivel de procrastinación. Por lo tanto, los resultados encontrados podrían contradecir los hallazgos presentados por Costa (2007), quien manifiesta que estudiantes de género femenino demuestran un nivel más alto de procrastinación. Al respecto, los estudios de Cevállos, Larzabal-Fernandez, Mayorga-Lascano y Moreta-Herrera (2021), y de Parada y Schulmeyer (2021) no encontraron un diferencial significativo entre el género masculino y femenino, lo que viene a reforzar los resultados de Rodríguez y Clariana (2017), Sánchez Guevara (2018) y Moreta-Herrera, Durán Rodríguez y Villegas Villacrés (2018).



Rodríguez y Clariana (2017) apuntaron que el nivel de procrastinación de los estudiantes universitarios no depende del curso académico que estén realizando y, por otro lado, que no existe interacción entre las variables “curso” y “edad” en este nivel educativo. Los resultados apuntan a que, en la universidad, la procrastinación académica sólo depende de la edad. Así, es posible afirmar que el área académica que se está cursando no influye en la procrastinación y que únicamente influye la edad del estudiante; resultados similares fueron encontrados en el estudio de Rodríguez y López (2018).

Formighieri, Da Silva, Dal Vesco, Cavichioli y Carvalho (2019) identificaron que las generaciones más jóvenes —Y y Z— tienden a procrastinar más que la generación X; además, la generación X tiene una capacidad superior para autorregular el aprendizaje en comparación con las otras dos generaciones, en ambos contextos. Los valores, actitudes y comportamientos de cada generación afectan fuertemente la educación y las formas de abordar las dificultades de aprendizaje (Twenge, 2009). Esto se debe a que las generaciones Y y Z crecieron bajo la influencia de la tecnología y se caracterizan por tener una alta facilidad con redes sociales y por manejar mucha información al mismo tiempo (Sousa & Colauto, 2021), lo que podría distraer a los estudiantes y, como resultado, terminar éstos postergando sus tareas y actividades (Formighieri et al., 2019).

Kaveski y Beuren (2020) verificaron que los antecedentes personales y situacionales llevan a los estudiantes de Contabilidad de una universidad federal a posponer sus tareas de las disciplinas del curso. Los mencionados autores identificaron que existe una relación positiva entre la procrastinación y el desempeño académico, y concluyen, con base en los hallazgos, que factores personales y situacionales conducen a la procrastinación. También encontraron que ese comportamiento puede afectar tanto el rendimiento académico como también aumentar la mala conducta del alumno, poniendo en peligro las calificaciones de las asignaturas y, en consecuencia, la pérdida del curso.

Sánchez (2010) indica que la procrastinación académica es concebida como un comportamiento disfuncional, en el cual se

excusan o justifican retrasos y se evita la culpa cuando el sujeto se encuentra frente a una tarea académica. Aunque la procrastinación puede entenderse como un fenómeno que se manifiesta voluntariamente, siendo, por lo tanto, una decisión individual, tal comportamiento implica consecuencias negativas para el alumno, ya que su vida estudiantil se caracteriza por el cumplimiento de plazos. En este sentido, surge la necesidad de dirigir la debida atención a este proceso. Muchos estudiantes con este rasgo, además de activos, son inteligentes, competentes, creativos y tienen buenas características profesionales, pero su problema se agudiza por la falta de organización adecuada con la procrastinación, haciéndolos desconfiar de sí mismos (Alva y Zapata, 2017).

Los procrastinadores académicos demuestran facilidad para distraerse por estímulos externos, como el uso excesivo de nuevas tecnologías, internet y el uso de redes sociales. Para Toro y Costa (2021) estas aplicaciones pueden interferir con la capacidad de los estudiantes para planificar y realizar su trabajo académico de manera efectiva, lo que lleva a la procrastinación. Es importante para los estudiantes reconocer cómo estos factores externos impactan en su productividad, afectando de paso su concentración. Para lo cual deben establecer límites claros y objetivos para el uso de estos dispositivos (Toro y Costa, 2021).

### III. Metodología

Este estudio, de carácter descriptivo y cuantitativo, fue aplicado a estudiantes brasileños de maestría académica, maestría profesional y doctorado académico, matriculados regularmente en el segundo semestre de 2020 en el área de negocios —específicamente Administración, Contabilidad y Economía—, inscritos en la Coordinación de Perfeccionamiento del Personal de Educación Superior (CAPES). En Brasil, estos cursos se consideran *stricto sensu*, porque se refieren a programas de posgraduación, enfocados en áreas más específicas de investigación y relacionadas con la academia, debido a que requieren una carga horaria de más de 360 horas y un trabajo monográfico en forma de disertación para maestría, y de tesis para los cursos de doctorado. Para verificar los cursos

activos vinculados al área de negocios, se realizó una búsqueda en el sitio gubernamental de la CAPES, responsable de la autorización, supervisión y evaluación de los cursos de posgraduación *stricto sensu* en Brasil.

La recopilación de datos se realizó mediante un instrumento electrónico aplicado en línea, utilizando la plataforma SurveyMonkey®. Se envió un enlace, de manera remota, a los correos electrónicos institucionales de las coordinaciones de los cursos del área de negocios, para ser transferido a los alumnos. Las respuestas fueron recolectadas durante el segundo semestre de 2020, específicamente entre el 1 de octubre y el 19 de noviembre.

El instrumento utilizado en la investigación estuvo conformado por tres secciones. En la primera se aplicó una pregunta filtro que despliega automáticamente las actividades relacionadas con la fase en que se encuentra el alumno. El encuestado sólo conseguiría continuar con el rellenado del instrumento si estaba en la fase de “escribiendo la disertación o la tesis”, de lo contrario sería eliminado de la muestra. La segunda tiene como objetivo verificar la intensidad de los motivos de procrastinación en actividades relacionadas con la escritura de la disertación y tesis, mediante una escala de intensidad que va de 0 a 10 puntos, en la cual se pide al respondiente que, para cada alternativa, señale el nivel de intensidad de motivos de procrastinación, donde 0 representa “menor intensidad” y 10 representa “mayor intensidad”.

El instrumento presenta cuatro actividades principales relacionadas con el ambiente de la posgraduación, cada una compuesta por doce motivos de procrastinación, resultando a su vez en 48 enunciados. Nueve de los doce motivos fueron adaptados de la Escala de Procrastinación Académica (EMPA), desarrollados y autorizados para su uso por Geara, Hauck Filho y Teixeira (2017a), y los tres restantes fueron elaborados a partir del marco teórico de Burka y Yuen (1991).

La adaptación de la EMPA y la construcción de los tres enunciados fueron necesarias para comprender mejor las razones de la procrastinación a partir de la clasificación de los constructos

presentados por Burka y Yuen (1991): miedo al éxito y miedo al fracaso. Como defienden las autoras, ciertas personas temen ser descubiertas en sus errores o que sus mejores esfuerzos no sean lo suficientemente buenos para alcanzar un objetivo determinado; esta preocupación refleja el miedo al fracaso. Otras personas están más preocupadas por ser juzgadas como demasiado buenas o como grandes triunfadores y, por lo tanto, tienden a pensar que enfrentarán consecuencias desagradables por sobresalir; en consecuencia, esta preocupación refleja el miedo al éxito.

La tercera sección tiene como objetivo mapear los datos sociodemográficos de los encuestados. Para la composición de la muestra final, que fue por conveniencia, al principio el cuestionario llegó a 605 participantes. De este total, 264 alumnos estaban cursando los créditos del programa y, por lo tanto, fueron excluidos de la muestra, ya que la investigación se restringía sólo a los estudiantes que estaban escribiendo la disertación o tesis. De las 341 respuestas restantes, se constató que 53 respuestas estaban incompletas y fueron eliminadas para no perjudicar el análisis de los datos. Así, la muestra final quedó compuesta por 288 estudiantes.

Para garantizar que el instrumento se ajustaba al propósito de la investigación, los miembros del Laboratorio de Educación e Investigación Contable (LEPEC) de la Universidad Federal de Paraná (UFPR) realizaron un análisis y la validación de cada una de las partes que componen el instrumento. Una vez incluidas las consideraciones realizadas por los miembros de LEPEC, se realizó una nueva verificación del instrumento con los profesores responsables del grupo de investigación, quienes contribuyeron de manera personal a cada una de las preguntas del instrumento ajustado anteriormente por los alumnos. Con las correcciones realizadas, el instrumento fue enviado a un grupo de estudiantes de posgraduación del área de Ingeniería Mecánica de la Universidad Tecnológica Federal de Paraná (UTFPR), como forma de pretest, los cuales lo validaron y no tuvieron problema en responder ninguna de las secciones.

Con el fin de verificar la confiabilidad de la Escala de Motivos de Procrastinación Académica, se realizó el test estadístico de Alfa de Cronbach. Según Cooper y Schindler (2016), este coeficiente es la forma más habitual de medir la confiabilidad de un constructo y mide en una escala de 0 a 1, siendo 0,7 el valor mínimo aceptable para validar un cuestionario o escala. Mientras más su valor se aproxime a 1, mayor será su confiabilidad. El análisis del Alfa de Cronbach nos arrojó un 0,961 de confiabilidad, lo que, según Fávero y Belfiore (2017), es un porcentaje excelente.

Los datos fueron analizados utilizando el paquete estadístico para el *Software Statistical Package for the Social Sciences-SPSS*, versión 22. Primeramente se utilizaron las técnicas de estadística descriptiva para la organización y descripción del conjunto de datos cuantitativos. La estadística descriptiva permite describir y sintetizar las características principales de los datos recopilados, lo que facilita una mejor comprensión de la muestra estudiada (Fávero & Belfiore, 2017). Posteriormente se realizaron pruebas de diferencias entre los grupos, con el fin de comprobar si la intensidad de los motivos de procrastinación difiere según las características de los encuestados, por lo cual se utilizó la prueba de *Kruskal-Wallis*, seguida de la prueba *Pairwise Method* (comparación por pares) para determinar cuál de los pares tiene la mayor intensidad.

Para mantener el riguroso carácter ético de la investigación, este estudio fue revisado, aprobado y registrado en el Comité de Ética en Investigación CEP/SD de la Universidad Federal de Paraná, Brasil. Con fecha 1 de octubre de 2020 se emitió el parecer 4.312.545 y el número de protocolo 18268819.4.0000.0102, que autorizan la pesquisa.

#### IV. Resultados y discusión

Los datos que caracterizan el perfil de los encuestados se muestran en la tabla 1.

Tabla 1.  
*Perfil de los Encuestados*

Identidad de Género	F	%	Nivel de Curso	F	%
Femenino	164	56,9	Maestría académica	151	52,4
Masculino	121	42,0	Maestría profesional	16	5,6
Agénero o No-Binário	2	,7	Doctorado académico	118	41,0
Prefiero no responder	1	,3	Doctorado profesional	3	1,0
Generación	F	%	Curso	F	%
Generación X (43-56 años)	46	16	Economía	33	11,5
Generación Y (29-42 años)	169	58,7	Administración	112	38,9
Generación Z (hasta 28 años)	73	25,3	Contabilidad	143	49,7
Etnia	F	%	Ayuda financiera durante el curso	F	%
Oriental	6	2,1	Sí. Durante todo el curso	110	38,2
Blanca	193	67,0	Sí. Solamente una parte del curso	68	23,6
Indígena	2	,7	No. Nunca recibí ayuda financiera	110	38,2
Morena	16	5,6			
Negra	18	5,7			

Fuente: Datos de la investigación (2020).

Se observa que la mayoría de los estudiantes que respondieron el cuestionario se identifica con el género femenino. El género es una variable importante, ya que, según Cevállos et al. (2021), el nivel de procrastinación puede ser mayor o menor dependiendo de esta característica. Además, la mayoría de los estudiantes son de la generación Y, la cual, según Formighieri et al. (2019), presenta mayores niveles de procrastinación que la generación X. Otra característica importante de los encuestados se refiere a la ayuda financiera: el 61,8% de los alumnos recibió algún tipo de beca durante el curso y sólo un tercio de los encuestados declaró no haber recibido nunca algún tipo de ayuda financiera. Indagar en esta característica se vuelve interesante, porque la literatura indica que los estudiantes de menores recursos económicos necesitan trabajar y, por lo tanto, terminan postergando sus tareas académicas (Cevállos et al., 2021).

En la tabla 2 se presenta el análisis descriptivo de la intensidad de los motivos de procrastinación.

Tabla 2.

*Motivos de procrastinación*

ID	Actividad: Realizar lecturas para la disertación y tesis	M	MD	DE	CTO.
A4	Me siento cansado y sin energía para comenzar	5,72	6	3,39	MF
A1	Me deja ansioso (a)	5,56	6	3,41	MF
A5	Creo que es elevado el grado de dificultad	5,27	6	3,14	MF
A6	Me motivo más si estoy bajo presión	5,13	5,5	3,61	MF
A9	Si no es para hacerlo bien, no vale la pena hacerlo	3,67	3	3,29	MF
A2	No me siento capaz de hacerlo solo	3,48	2	3,23	MF
A10	No me gusta ser desafiado	2,33	2	2,60	MF
A8	Es más seguro no hacer nada que arriesgarse y fracasar	1,49	0	2,45	MF
A3	Espero hacerlo tan bien que tengo dificultad en comenzar	5,59	6	3,47	ME
A12	Si lo hago bien esta vez, debo hacerlo siempre bien	4,76	5	3,40	ME
A7	Todo lo que debo hacer necesita salir fácilmente y sin esfuerzo	2,96	2	2,77	ME
A11	Si tengo éxito, alguien saldrá dañado	,70	0	1,72	ME
ID	Actividad: Escribir la disertación y tesis	M	MD	DE	CTO.
B1	Me deja ansioso (a)	6,63	7	3,36	MF
B5	Creo que es elevado el grado de dificultad	5,72	6	3,25	MF
B4	Me siento cansado y sin energía para comenzar	5,66	7	3,53	MF
B6	Me motivo más si estoy bajo presión	5,03	5,5	3,58	MF
B2	No me siento capaz de hacerlo solo	4,08	3	3,34	MF
B9	Si no es para hacerlo bien, no vale la pena hacerlo	3,13	2	3,22	MF
B10	No me gusta ser desafiado	2,27	1	2,82	MF
B8	Es más seguro no hacer nada que arriesgarse y fracasar	1,36	0	2,42	MF
B3	Espero hacerlo tan bien que tengo dificultad en comenzar	5,47	6	3,55	ME
B12	Si lo hago bien esta vez, debo hacerlo siempre bien	4,43	4	3,46	ME
B7	Todo lo que debo hacer necesita salir fácilmente y sin esfuerzo	2,55	2	2,69	ME
B11	Si tengo éxito, alguien saldrá dañado	,66	0	1,70	ME
ID	Actividad: Escribir artículos científicos	M	MD	DE	CTO.
C1	Me deja ansioso (a)	6,01	7	3,30	MF
C4	Me siento cansado y sin energía para comenzar	5,29	6	3,53	MF
C5	Creo que es elevado el grado de dificultad	5,06	5	3,23	MF
C6	Me motivo más si estoy bajo presión	4,78	5	3,67	MF
C2	No me siento capaz de hacerlo solo	3,86	3	3,41	MF
C9	Si no es para hacerlo bien, no vale la pena hacerlo	3,18	2	3,37	MF
C10	No me gusta ser desafiado	2,26	1	2,82	MF
C8	Es más seguro no hacer nada que arriesgarse y fracasar	1,34	0	2,33	MF
C3	Espero hacerlo tan bien que tengo dificultad en comenzar	4,93	5	3,59	ME

C12	Si lo hago bien esta vez, debo hacerlo siempre bien	4,37	4	3,46	ME
C7	Todo lo que debo hacer necesita salir fácilmente y sin esfuerzo	2,49	2	2,78	ME
C11	Si tengo éxito, alguien saldrá dañado	,72	0	1,78	ME
ID	Actividad: Estudiar métodos de investigación, cuantitativos o cualitativos, específicos para mi disertación y tesis.	M	MD	DE	CTO.
D5	Creo que es elevado el grado de dificultad	5,90	7	3,42	MF
D1	Me deja ansioso (a)	5,41	6	3,52	MF
D4	Me siento cansado y sin energía para comenzar	4,96	5	3,63	MF
D2	No me siento capaz de hacerlo solo	4,60	5	3,67	MF
D6	Me motivo más si estoy bajo presión	4,25	4	3,58	MF
D9	Si no es para hacerlo bien, no vale la pena hacerlo	2,98	2	3,24	MF
D10	No me gusta ser desafiado	2,37	1	2,94	MF
D8	Es más seguro no hacer nada que arriesgarse y fracasar	1,46	0	2,50	MF
D3	Espero hacerlo tan bien que tengo dificultad en comenzar	4,55	4	3,50	ME
D12	Si lo hago bien esta vez, debo hacerlo siempre bien	4,20	4	3,53	ME
D7	Todo lo que debo hacer necesita salir fácilmente y sin esfuerzo	2,45	1	2,89	ME
D11	Si tengo éxito, alguien saldrá dañado	,72	0	1,76	ME

Fuente: Datos de la investigación (2020).

Notas: M (Media); MD (Mediana); DE (Desviación Estándar); MF (Miedo al Fracaso); ME (Miedo al éxito); CTO. (Constructo).

Los motivos de procrastinación se clasificaron con base en los constructos “miedo al fracaso (MF)” y “miedo al éxito (ME)”, de Burka y Yuen (1991). Así, fue posible analizar en cada actividad el motivo de mayor intensidad asociado al miedo al fracaso y el motivo de mayor intensidad asociado al miedo al éxito. Burka y Yuen (1991) afirman que en la base de toda procrastinación estaría presente una respuesta aprendida del miedo que genera una conducta de evitación, independientemente de los niveles de estrés que imponga la tarea académica.

Los resultados muestran que en la actividad “Realizar lecturas para la disertación y tesis”, el motivo de mayor intensidad, asociado al miedo al fracaso, fue A4 “Me siento cansado y sin energía para empezar”, con media = 5.72 y mediana = 6. Este resultado indica que cuando los estudiantes se sienten cansados y sin energía tienden a procrastinar más tiempo en las lecturas relacionadas con la disertación y tesis. Este motivo, considerado como el más fuerte de



los enumerados, funciona como un recurso para afrontar el miedo al fracaso. La falta de energía y el cansancio son las razones principales que mencionan los estudiantes para posponer sus obligaciones académicas, lo que va en directa coherencia con los estudios de Burka y Yuen (1991) y de Grunschel, Patrzek y Fries (2013).

Respecto de la actividad “Escribir la disertación y tesis”, el motivo de mayor intensidad referido a miedo al fracaso fue B1 “Me deja ansioso (a)”, presentando una media = 6,63 y mediana = 7. Eso significa que la ansiedad generada por miedo al fracaso es el principal motivo por el que los estudiantes procrastinan en la escritura de la disertación y tesis. Personas con grandes miedos al fracaso experimentan un alto grado de ansiedad cuando se acerca una fecha límite o situación de evaluación y, para reducirla, evitan la tarea o postergan sus obligaciones académicas (Solomon & Rothblum, 1984; Steel, 2007).

Por otra parte, al observar la actividad “Escribir artículos científicos” se evidencia que, en relación con el miedo al fracaso, el motivo más intenso de procrastinación fue C1 “Me deja ansioso (a)”, indicando media = 6,01 y mediana = 7. Nuevamente se repite la ansiedad, alimentada por el miedo al fracaso, y aparece como un motivo importante para que los estudiantes procrastinen en la producción de artículos científicos. Según lo relatado por Burka y Yuen (1991), estar aprehensivos al hecho de poder ser juzgados por otras personas; por ser su yo interno su mayor crítico, tienen miedo de fracasar. Es común que algunas personas se sientan ansiosas o tengan dudas sobre situaciones exigentes y desafiantes que implican una tarea, lo que puede hacernos considerar que la procrastinación en los estudiantes a menudo tiene como causa el miedo a cometer errores y la dificultad para comenzar a realizar una tarea (Määttä, Nurmi & Majava, 2002).

Para la actividad “Estudiar métodos de investigación, cuantitativos o cualitativos, específicos para mi disertación y tesis”, el motivo de mayor intensidad, asociado al miedo al fracaso, fue D5 “Creo que es elevado el grado de dificultad”, con media = 5,90 y mediana=7. Es decir, los estudiantes mencionan la dificultad de

aprender métodos de investigación como el principal motivo para procrastinar en dicha actividad. Para Quant y Sánchez (2012) la procrastinación como miedo al fracaso centra su atención en la comprensión de las motivaciones que tienen los estudiantes que fracasan o que se retiran de las actividades académicas, a pesar de la suficiente capacidad, inteligencia o preparación para obtener éxito en sus actividades. Así, el motivo resaltado en la tarea está relacionada con el miedo al fracaso, considerando que el sentimiento de incapacidad para aprender métodos cuantitativos o cualitativos aumenta el nivel de dificultad que tiene el alumno para realizar una actividad académica, o cambia su percepción sobre lo repulsivo que puede convertirse una actividad de este tipo (Gears & Teixeira, 2017).

Los motivos de procrastinación que presentaron intensidad mayor a 5 y una desviación estándar mayor a 3 puntos son los relacionados con el miedo al fracaso y fueron: sentirse cansado, tener ansiedad, tener un alto grado de dificultad para comenzar la tarea y estar bajo presión. Se observa que, en el transcurso de la redacción de la disertación o tesis, existe una tendencia a disminuir los motivos de procrastinación. Durante el período en el cual el estudiante debía estudiar métodos de investigación cuantitativos y cualitativos, sólo quedaron dos razones que lo llevaron a la procrastinación: un alto grado de dificultad y ansiedad. Cabe señalar que la desviación estándar en relación con el promedio de los motivos de procrastinación está asociada con las características personales, la personalidad y el entorno de los estudiantes de maestría y doctorado.

Para los motivos de procrastinación asociados con el miedo al éxito los resultados muestran que, en las cuatro actividades, el motivo de mayor intensidad fue “Espero hacerlo tan bien que tengo dificultad en comenzar” (A3 -  $M=5,59$  e  $MD=6$ ; B3 -  $M=5,47$  e  $MD=6$ ; C3 -  $M=4,93$  e  $MD=5$ ; D3 -  $M=4,55$  e  $MD=4$ ). Es decir, cuando los estudiantes piensan que les irá muy bien en actividades relacionadas con la escritura de la disertación y tesis tienden a procrastinar por miedo al éxito, es decir, procrastinando evitan que el resultado sea mejor de lo esperado y que ellos sean sobreestimados. Para Burka y Yuen (1991), cuando los estudiantes se dan cuenta de que están

siendo sobrevalorados en su entorno académico desencadenan el miedo al éxito. Por lo tanto, para satisfacer expectativas que son cada vez más exigentes, probablemente utilizan la procrastinación como táctica para disminuir las posibilidades de éxito. En este sentido, la procrastinación ayuda a los estudiantes a disminuir el impacto de un posible éxito y a no sentirse como una farsa.

En cuanto al miedo al éxito, los motivos de procrastinación que presentan mayor intensidad y con desviación estándar superior a 3 puntos son los relacionados con posponer el inicio de actividades por la expectativa de realizar las tareas de manera eficiente, y aquellos asociados al miedo de realizar una actividad con excelencia y no poder repetir el mismo resultado en el futuro. Un dato interesante de estos resultados es que estos dos motivos de procrastinación se mantienen durante todo el transcurso de la redacción de la disertación o tesis, pero existe una tendencia a reducir el nivel de intensidad más al final del curso. En otras palabras, estos dos motivos de procrastinación también están relacionados con el perfeccionismo de los estudiantes (Sapanci, 2021), pero tienden a reducir los niveles a lo largo de la ambientación de los estudiantes.

Del análisis descriptivo se observa que los motivos de procrastinación de mayor intensidad, asociados al miedo al fracaso, fueron el cansancio/desmotivación y la ansiedad. Así, la desmotivación y la ansiedad están presentes en las actividades de los posgraduados, en las cuales la primera se refiere a la falta de iniciativa, de interés, a cansancio y a pereza. Mientras que la segunda está relacionada con una preocupación excesiva y las altas expectativas sobre el propio desempeño, vinculadas al miedo al fracaso o miedo al éxito. Sin embargo, cabe resaltar que la postergación no conlleva necesariamente el incumplimiento de la tarea o del alcance de la meta, sino que esta tiende a lograrse bajo condiciones de elevado estrés.

Ya el motivo de mayor intensidad asociado con el miedo al éxito fue la certeza del éxito en la realización de la tarea. De esta forma, los resultados apuntan a que los estudiantes también están preocupados por ser juzgados como demasiado buenos o como grandes triunfadores, y por lo tanto piensan que tendrán que

enfrentar algunas consecuencias desagradables por ser prominentes; en consecuencia, tienen miedo al éxito.

Finalmente, como el análisis descriptivo presenta en la muestra en general, la desviación estándar mencionada debe reducirse de acuerdo con los controles a realizar, como por ejemplo el análisis de los diferentes grupos con características propias. De esa manera, la tabla 3 presenta los test de diferencia de grupos.

Tabla 3.  
*Pruebas no paramétricas - Motivos de procrastinación*

Test NP	Grupos	Procrastinación en la Escritura de Disertación/Tesis			
		Media Lecturas	Media Escrita	Media Artículos	Media Métodos
KW	Identidad de género	,346	,046**	,117	,029**
KW	Generación	,215	,28	,246	,903
KW	Etnia	,112	,279	,532	,400
KW	Nivel de Curso	,228	,459	,332	,053
KW	Curso	,002***	,018**	,047**	,001***
1 de 3 pares					
Pairwise	Economía - Contabilidad	,001***	,014***	,044***	,001***
Rango medio	Economía	101,58	107,52	114,17	101,02
	Contabilidad	158,11	153,02	153,45	16,14
KW	Ayuda financiera durante el curso	,001***	,000***	,000***	,000***
2 de 3 pares					
Pairwise	Sí. Todo el curso – Sí Parte del curso	,020**	,014**	,002***	-
Rango medio	Sí. <i>Todo el curso</i>	121,79	12,14	119,98	-
	Sí. <i>Parte del curso</i>	156,55	156,54	161,16	-
Pairwise	Sí. Todo curso – No. Nunca	,002***	,001***	,004***	,000***
Rango medio	Sí. <i>Todo el curso</i>	121,79	12,14	119,98	122,73
	No. <i>Nunca recibí ayuda económica</i>	159,76	161,41	158,72	166,91

Fuente: Datos de la investigación (2020).

Notas: KW (Kruskal-Wallis); (\*\*\*) significancia al 1%; (\*\*) significancia al 5%; (\*) significancia al 10%.

El resultado de la prueba KW, en la variable Identidad de género mostró diferencias significativas en cuanto a la intensidad de los motivos de procrastinación. Sin embargo, al realizar la comparación pareada entre los grupos que componen esta variable no se encontró diferencias significativas. Este resultado ocurre porque el valor *p-value* se divide por el número de comparaciones dentro de cada grupo, asegurándose de que el error de Tipo I sea menor que ,05 (Field, 2009). Asociado a esto, la prueba KW no presentó diferencias significativas para las variables generación, etnia y nivel del curso. Este resultado indica que la intensidad de los motivos de procrastinación en actividades relacionadas con la escritura de la disertación y tesis se distribuye de forma similar en estos grupos. Es decir, los motivos de procrastinación son similares entre los estudiantes de esta investigación, independientemente de su identidad de género, generación, etnia o nivel del curso.

Por otro lado, se encontró diferencias significativas en la variable “curso”. Específicamente, la comparación pareada señaló diferencias entre los cursos de Contabilidad y Economía en las cuatro actividades relacionadas con la escritura de la disertación y tesis. A partir de los rangos medios de los cursos es posible verificar que los estudiantes del curso de Contabilidad tienen una mayor intensidad de motivos de procrastinación que los estudiantes de Economía. Kaveski y Beuren (2020) investigaron los factores que llevan a los estudiantes de Contabilidad a procrastinar y encontraron que los antecedentes personales y situacionales influyen en el momento de realizar las tareas de las asignaturas del curso. Formighieri et al. (2019) señalan en su estudio que la procrastinación ha sido un obstáculo encontrado en el aprendizaje de la educación superior y es una realidad en las ciencias empresariales.

De igual forma, la variable “ayuda financiera durante el curso” también mostró diferencias significativas en la prueba KW. La comparación pareada mostró que los estudiantes que reciben algún tipo de beca o ayuda financiera presentan menos intensidad de motivos de procrastinación que aquellos que nunca recibieron una beca o ayuda financiera y/o los que sólo recibieron en alguna parte del curso. Tal diferencia se da en las actividades de lectura

de artículos, escribir la disertación o tesis y al momento de escribir artículos científicos.

En general, los estudiantes becados dedican la mayor parte de su tiempo a actividades académicas, ya que reciben apoyo económico para cumplir con sus actividades y, a la vez, con los requisitos exigidos en sus programas, por lo que los motivos de procrastinación se pueden manifestar con menor intensidad. Los estudiantes no becados, por su parte, además de las actividades académicas, dedican parte de su tiempo a la labor profesional, pudiendo así presentar más razones que les impiden el cumplimiento de las actividades académicas, por lo que los motivos de procrastinación se pueden manifestar con mayor intensidad.

## V. Conclusiones

Los resultados del estudio indicaron que los motivos de mayor intensidad relacionados con el miedo al fracaso fueron la ansiedad, el cansancio y la desmotivación. Así, la falta de energía, el miedo y el desinterés por parte de los alumnos de posgraduación actúan como barreras que impiden la automotivación para comenzar con las actividades académicas, lo que los lleva a procrastinar.

El motivo de mayor intensidad relacionado con el miedo al éxito fue la certeza del éxito en la realización de la tarea. Así, el éxito hace referencia al logro motivacional, que se concibe como una variable dependiente de una serie de factores, entre los que se encuentran la percepción de dificultad, atribuciones sobre el éxito y los niveles de ansiedad que se pueden presentar cuando se perciben pocas posibilidades de alcanzar el éxito. En esa línea, realizar bien las cosas es fundamental para los alumnos de posgraduación, ya que los éxitos intrapersonales y académicos están relacionados entre sí considerablemente; por tanto, los estudiantes que controlan de mejor manera sus emociones, administran bien sus tiempos y cumplen con sus obligaciones académicas tendrán logros destacados. Estos resultados de investigación son similares a los obtenidos por los principales autores citados en este trabajo, que afirman que las consecuencias del éxito llevan a altos estándares de perfección.

Cuando se verifican las diferencias en intensidad de los motivos de la procrastinación en función de las características de los encuestados, se encuentra que, en la comparación entre pares, los estudiantes del curso de Contabilidad tienen una mayor intensidad de motivos de procrastinación que los estudiantes de Economía. A su vez, los becados presentan menor intensidad de motivos de procrastinación que los que nunca recibieron una beca y/o los que sólo recibieron ayuda financiera en alguna parte del curso. Este resultado aporta una nueva perspectiva, ya que se observa las características de los propios estudiantes sobre el entorno y la tarea a ser realizada. Esto es importante porque, independientemente de las particularidades consideradas, una gran parte de los estudios enfatizan que la procrastinación académica influye negativamente en el proceso de aprendizaje y el rendimiento académico del alumno, lo que favorece los desajustes emocionales, como altos niveles de ansiedad ante las evaluaciones, frustraciones, irritaciones, auto condenaciones, entre otros factores que afectan el bienestar del individuo.

Finalmente, los estudios sobre la procrastinación académica son importantes porque este fenómeno parece ser un comportamiento dinámico que cambia a lo largo del tiempo y está condicionado a variables propiamente educativas, tales como el contenido a aprender, las estrategias didácticas del docente, los métodos de enseñanza, los medios tecnológicos y los factores materiales empleados en la educación.

Se cree que la desmotivación y la ansiedad juegan un papel importante en la vida de los estudiantes de posgraduación. Así, la primera se refiere a la falta de iniciativa, interés, cansancio y debilidad. Mientras que la segunda está relacionada con una preocupación excesiva y altas expectativas sobre el propio desempeño. Sin embargo, cabe señalar que la postergación no conduce necesariamente al incumplimiento de la tarea o al logro de la meta, sino que tiende a lograrse en condiciones de alto estrés.

Para futuras investigaciones relacionadas con la temática, se sugiere utilizar las mismas variables en estudiantes de graduación y posgraduación de diferentes áreas. Esto ayudaría a que los próximos

estudios puedan contar con datos comparativos y, así, tener discusiones más profundas sobre el asunto principal presentado en este trabajo.

## Referencias

- Alva, C. R. y Zapata, A. C. (2017). El estudiante procrastinador. *Revista Educa UMCH*, (09), 23-33. DOI: <https://doi.org/10.35756/educaumch.201709.30>
- Araoz, E. G. E. y Uchasara, H. J. M. (2020). Procrastinación académica y ansiedad en estudiantes universitarios de Madre de Dios, Perú. *Apuntes Universitarios*, 10(4), 322-337. DOI: <https://doi.org/10.17162/au.v10i4.517>
- Aspée, J., González, J. y Herrera, Y. (2021). Relación funcional entre procrastinación académica y compromiso en estudiantes de educación superior: una propuesta de análisis. *Perspectiva Educacional*, 60(1), 4-22. DOI: <http://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.60-iss.1-art.1116>
- Balazar, L. A. C. (2011). Procrastinación Académica como predictor en el rendimiento académico en educación superior. Universidad Femenina del Sagrado Corazón, Lima-Perú. *Temática Psicológica*, 7(7), 53-62. DOI: <https://doi.org/10.33539/tematpsicol.2011.n7.807>
- Balkis, M. (2013). Academic procrastination, academic life satisfaction and academic achievement: the mediation role of rational beliefs about studying. *Journal of Cognitive y Behavioral Psychotherapies*, 13(1), 57-74.
- Baumeister, R. F. & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological bulletin*, 117(3), 497-529. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781351153683>
- Burka, J. & Yuen, L. M., M. F. (1991). *Procrastinação*. Nobel.
- Bustanza, D. A., Cema, K. D., Calderón, A., Morales, J. F. D. y Ferrari, J. R. (2005). Evaluación de la confiabilidad y la estructura factorial de tres escalas de procrastinación crónica. *Revista de Psicología*, 23(1), 113-138. DOI: <https://doi.org/10.18800/psico.200501.004>
- Canto, Y. E., Ferrer, E. Z. y Gervasi, G. M. D. (2021). Disposición, habilidades del pensamiento crítico y éxito académico en estudiantes universitarios: metaanálisis. *Revista complutense de educación*, 32(4), 525-536. DOI: <https://doi.org/10.5209/rced.70748>



- Carranza, R. y Ramírez, A. (2013). Procrastinación y características demográficas asociadas en estudiantes universitarios. *Apuntes Universitarios. Revista de Investigación*, 3(2), 95-108. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=467646127006>
- Cevállos B., E. A., Larzabal-Fernandez, A., Mayorga-Lascano, M. P. & Moreta-Herrera, C. R. (2021). Fatores associados à procrastinação acadêmica em uma amostra de estudantes do Equador. *Revista de Investigacion Psicologica*, (26), 119-130. DOI: <https://doi.org/10.53287/hcbg2761op29h>.
- Chun Chu, A. H. & Choi, J. N. (2005). Rethinking procrastination: Positive effects of “active” procrastination behavior on attitudes and performance. *The Journal of social psychology*, 145(3), 245-264. DOI: <https://doi.org/10.3200/SOCP.145.3.245-264>
- Clariana, M., Pros, R. C., Martín, M. D. M. B. y Busquets, C. G. (2011). La influencia del género en variables de la personalidad que condicionan el aprendizaje: inteligencia emocional y procrastinación académica. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 14(3), 87-96. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217022109007>
- Cooper, D. R. & Schindler, P. S. (2016). *Métodos de Pesquisa em Administração*, 12ª edição. McGraw Hill Brasil.
- Costa, M. (2007). *Procrastinação, auto-regulação e gênero*. (Dissertação de Mestrado, Universidade do Minho). Guimarães: Portugal. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/1822/6961>
- Fávero, L. P. & Belfiore, P. (2017). *Manual de análise de dados: estatística e modelagem multivariada com Excel®, SPSS® e Stata®*. Elsevier Brasil.
- Ferrari, J. R., Johnson, J. L. & McCown, W. G. (1995). *Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment*. Springer Science y Business Media.
- Ferrari, J. R., Keane, S. M., Wolfe, R. N. & Beck, B. L. (1998). The antecedents and consequences of academic excuse-making: Examining individual differences in procrastination. *Research in higher education*, 39(2), 199-215. DOI: <https://doi.org/10.1023/A:1018768715586>
- Ferrari, J. R., O’Callaghan, J. & Newbegin, I. (2005). Prevalence of procrastination in the United States, United Kingdom, and Australia: Arousal and avoidance delays among adults. *North American Journal of Psychology*, 7, 1-6.
- Ferrari, J. R., Parker, J. T. & Ware, C. B. (1992). Academic procrastination: Personality correlates with Myers-Briggs Types, self-efficacy, and

- academic locus of control. *Journal of Social Behavior and Personality*, 7, 495-502.
- Ferreira, D., Gomes, DG, Fernandez, RN. & Quintana, AC (2022). Amanhã eu faço! Um estudo sobre a procrastinação no Curso de Ciências Contábeis. *Revista Gestão Universitária na América Latina – GUAL*. DOI: <https://doi.org/10.5007/1983-4535.2022.e80560>
- Field, A. (2009). *Descobrimo a estatística usando o SPSS-5*. Penso Editora.
- Fior, C.A., Sampaio, R.K., Reis, C.A. & Polydoro, S.A. (2022). Autoeficácia e procrastinação acadêmica em estudantes do ensino superior. *Psico*, 53(1). DOI: <https://doi.org/10.15448/1980-8623.2022.1.38943>
- Flett, G. L. & Hewitt, P. L. (2002). Perfectionism and stress in psychopathology: An overview of theoretical, definitional, and treatment issues. In *Perfectionism: Theory, research, and treatment* (pp. 5-31). American Psychological Association.
- Formighieri, T. P., Da Silva, S. C., Dal Vesco, D. G., Cavichioli, D. & Carvalho, S. B. (2019). Níveis de Procrastinação e Autorregulação dos Estudantes das Gerações X, Y e Z: um estudo comparativo entre Brasil e Portugal nos cursos das áreas empresariais. *Portuguese Journal of Finance, Management and Accounting*, 5(10). Recuperado de: <http://u3isjournal.isvoug.pt/index.php/PJFMA/article/view/455>
- Geara, G. B. & Teixeira, M. A. P. (2017b). Questionário de procrastinação acadêmica - consequências negativas: Propriedades psicométricas e evidências de validade. *Avaliação Psicológica*, 16(1), 59-69. DOI: <https://DOI: 10.15689/ap.2017.1601.07>
- Geara, G. B., Hauck Filho, N. & Teixeira, M. A. P. (2017a). Construção da escala de motivos da procrastinação acadêmica. *Psico*, 48(2), 140-151. DOI: <https://doi.org/10.15448/1980-8623.2017.2.24635>
- Grunschel, C., Patrzek, J. & Fries, S. (2013). Exploring different types of academic delayers: A latent profile analysis. *Learning and Individual Differences*, 23, 225-233. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2012.09.014>
- Howell, A. J., Watson, D. C., Powell, R. A. & Buro, K. (2006). Academic procrastination: The pattern and correlates of behavioral postponement. *Personality and Individual Differences*, 40, 1519-1530. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.paid.2005.11.023>
- Kaveski, I. D. S., & Beuren, I. M. (2020). Antecedentes e consequentes da procrastinação de discentes em disciplinas do curso de ciências contábeis. *Contabilidade Vista y Revista*, 31(1), 136-158. DOI: <https://doi.org/10.22561/cvr.v31i1.5271>

- Klassen, R. M., Krawchuk, L. L. & Rajani, S. (2008). Academic procrastination of undergraduates: low self-efficacy to self-regulate predicts higher levels of procrastination. *Contemporary Educational Psychology*, 33(4), 915-931. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2007.07.001>
- Klingsieck, K. B., Grund, A., Schmid, S., y Fries, S. (2013). Why students procrastinate: A qualitative approach. *Journal of College Student Development*, 54(4), 397-412. Recuperado de: <https://muse.jhu.edu/article/513471/pdf>
- Kross, E., Bruehlman-Senecal, E., Park, J., Burson, A., Dougherty, A., Shablack, H. ... & Jonides, J. (2014). Self-talk as a regulatory mechanism: How you do it matters. *Personality and social psychology review*, 18(2), 137-154.
- Lara, S. A. D., Chapoñan, R. P. y Herrera, R. M. (2019). Diferencias de género en la influencia de la personalidad sobre la procrastinación académica en estudiantes universitarios peruanos. *Acta Colombiana de Psicología*, 22(2), 125-136. DOI: <https://doi.org/10.14718/ACP.2019.22.2.7>
- Määttä, S., Nurmi, J. E. & Majava, E. M. (2002). Young adults' achievement and attributional strategies in the transition from school to work: Antecedents and consequences. *European Journal of Personality*, 16(4), 295-311. DOI: <https://doi.org/10.1002/per.442>
- Mansouri, K., Ashouri, A., Gharraee, B. & Farahani, H. (2022). The Mediating Role of Fear of Failure, Self-Compassion and Intolerance of Uncertainty in the Relationship Between Academic Procrastination and Perfectionism. *Iranian Journal of Psychiatry and Clinical Psychology*, 28(1), 34-47. DOI: <https://doi.org/10.32598/ijpcp.28.1.3706.1>
- Moreta Herrera, R., Durán Rodríguez, T. y Villegas Villacrés, N. (2018). Regulación emocional y rendimiento como predictores de la procrastinación académica en estudiantes universitarios. *Revista de Psicología y Educación - Journal of Psychology and Education*, 13(2), 155. DOI: <https://doi.org/10.23923/rpye2018.01.166>.
- Moura, G. B., Paiva, T. T. & Dominguez-Lara, S. (2021). Validação da estrutura fatorial da Escala de Procrastinação em estudantes universitários brasileiros. *Psicologia, Conocimiento y Sociedad*, 11(2), 57-77. DOI: <https://doi.org/10.26864/PCS.v11.n2.3>
- Parada E., B. y Schulmeyer, M. K. (2021). Procrastinación académica en estudiantes universitarios. *Revista Aportes de la Comunicación y la Cultura*, (30), 51-66. DOI: <https://doi.org/10.1177/0013164491512022>
- Pereira, L. D. C., y Ramos, F. P. (2021). Procrastinação acadêmica em estudantes universitários: uma revisão sistemática da

- literatura. *Psicología Escolar e Educacional*, 25. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-35392021223504>
- Quant, D. M., y Sánchez, A. (2012). Procrastinación, procrastinación académica: concepto e implicaciones. *Revista Vanguardia Psicológica Clínica Teórica y Práctica*, 3(1), 45-59. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4815146>
- Ribeiro, F., Avelino, B. C., Colauto, R. D. & Nova, S. P. D. C. C. (2014). Comportamento procrastinador e desempenho acadêmico de estudantes do curso de ciências contábeis. *Advances in Scientific and Applied Accounting*, 7(3), 386-406. DOI: <https://doi.org/10.14392/asaa.2014070304>
- Rodríguez, A. y Clariana, M. (2017). Procrastinación en estudiantes universitarios: su relación con la edad y el curso académico. *Revista Colombiana de Psicología*, 26(1), 45-60. DOI: <https://doi.org/10.15446/rp.v26n1.53572>
- Rodríguez, M. M. y López, J. K. C. (2018). Variantes de la conducta procrastinante en universitarios: impacto de rasgos personales. *Revista Electrónica sobre Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación*, 5(10). Recuperado de: <http://www.cagi.org.mx/index.php/CAGI/article/view/175/346>
- Sampaio, N. & Bariani, I. C. D. (2011). Procrastinação acadêmica: um estudo exploratório. *Estudos Interdisciplinares em Psicologia*, 2(2), 242-262. Recuperado de: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2236-64072011000200008&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2236-64072011000200008&lng=pt&tlng=pt)
- Sánchez Guevara, S. P. (2018). La autorregulación emocional, la autoeficacia y su relación con la procrastinación académica en una muestra de estudiantes de bachillerato del Cantón Pelileo (Bachelor's Thesis, Pontificia Universidad Católica del Ecuador). Recuperado de: <http://repositorio.pucesa.edu.ec/handle/123456789/2376>
- Sánchez, H. A. M. (2010). Procrastinación académica: un problema en la vida universitaria. *Revista Studiositas*, 5(2), 88-93. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10983/604>
- Sapanci, A. (2021). The Mediating Role of Self-Compassion in the Relationship between Perfectionism and Academic Procrastination in Pre-Service Teachers. *Journal of Pedagogical Research*, 5(4), 214-229. DOI: <https://doi.org/10.33902/JPR.2021474638>
- Schöd, M. M., Raz, A. & Kluger, A. N. (2018). On the positive side of avoidance motivation: An increase in avoidance motivation reduces procrastination among students. *Applied Psychology: an international review*, 67(4), 655-685. DOI: <https://doi.org/10.1111/apps.12147>

- Schouwenburg, H. (2005). *On Counselling the Procrastinator in Academic Settings*. (Documento presentado en la Conferencia Internationalisation Within Higher Education In An Expanding Europe. New Developments In Psychological Counselling). Fedora Psyche, Groningen, The Netherlands. Recuperado de: <http://elpub.bib.uni-wuppertal.de/servlets/DerivateServlet/Derivate-1229/conf05.pdf>
- Silva, L. de S., Bernardes, J. R., Nascimento, J. C. H. B. Do, Veras, S. L. L. & Castro, M. M. B. de (2022). As relações entre o desempenho acadêmico e a procrastinação: um estudo exploratório com acadêmicos dos cursos de graduação em ciências contábeis e administração do piauí. *Contabilidade Vista & Revista, [s. L.]*, 33(1), 115-143. DOI: <https://doi.org/10.22561/cvr.v33i1.6441>.
- Silva, P. G. N., Machado, M. D. O. S., Couto, R. N., De Oliveira, L. B. S. & Da Fonsêca, P. N. (2020). Motivação para leitura e variáveis sociodemográficas como preditoras da procrastinação acadêmica. *Psicología, Conocimiento y Sociedad, 10*(1), 142-163. DOI: <https://doi.org/10.26864/PCS.v10.n1.7>
- Solomon, L. J., & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology, 31*(4), 503. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-0167.31.4.503>
- Sousa, R. C. D. S. & Colauto, R. D. (2021). Gerações Y e Z no stricto sensu em Contabilidade e seus valores relativos ao trabalho. *Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade (REPeC), 15*(4). DOI: <https://doi.org/10.17524/repec.v15i4.2975>
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin, 133*(1), 65. DOI: <https://doi.org/10.1037/0033-2909.133.1.65>
- Tice, D. M. & Baumeister, R. F. (1997). Longitudinal study of procrastination, performance, stress, and health: The costs and benefits of dawdling. *Psychological Science, 8*(6), 454-458. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.1997.tb00460.x>
- Toro, P. E. Z. y Costa, F. (2021). Narcisismo en redes sociales y conductas de procrastinación académica en la posgraduación *stricto sensu* del área de negócios. *Anais do XVIII Congresso Internacional de Contabilidade e Auditoria (CICA)*. Recuperado de: [https://www.occ.pt/dtrab/trabalhos/xviii\\_cica/finais\\_site/109.pdf](https://www.occ.pt/dtrab/trabalhos/xviii_cica/finais_site/109.pdf)
- Tuckman, B. W. (1991). Group versus goal-setting effects on the self-regulated performance of students differing in self-efficacy. *The Journal*

*of Experimental Education*, 58(4), 291-298. DOI: <https://doi.org/10.1080/00220973.1990.10806543>

Twenge, J. M. (2009). Generational changes and their impact in the classroom: teaching Generation Me. *Medical Education*, 43(5), 398-405. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1365-2923.2009.03310.x>

Twenge, J. M. & Campbell, W. K. (2003). "Isn't it fun to get the respect that we're going to deserve?" Narcissism, social rejection, and aggression. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29(2), 261-272. DOI: <https://doi.org/10.1177/0146167202239051>

Recibido: 07/07/2022

Aceptado: 20/02/2023