



Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales  
ICADE

**EL PELIGRO DEL “LO HAGO  
DESPUÉS”. ESTUDIO SOBRE EL  
EFECTO DE LA  
PROCRASTINACIÓN EN EL  
RENDIMIENTO ACADÉMICO**

Autor: Cristina Sánchez Alarcón  
Director: María del Carmen Bada Olan

MADRID | Marzo 2024

## ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN.....	3
1.1	Contextualización, planteamiento, importancia y justificación del tema .....	3
1.2	Objetivo .....	4
1.3	Metodología.....	4
1.4	Estructura del TFG .....	5
2.	MARCO TEÓRICO .....	5
2.1	Concepto de procrastinación .....	5
2.2	Causas de la procrastinación.....	6
2.3	Consecuencias de la procrastinación .....	13
2.4	Tipos de procrastinación.....	19
3.	ESTUDIO EMPÍRICO .....	22
3.1	Objetivo y contextualización del estudio.....	22
3.2	Participantes.....	23
3.3	Variables .....	24
3.4	Metodología.....	27
4.	ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS .....	28
4.1	Estadísticos descriptivos y matriz de correlaciones .....	28
4.2	Pruebas T .....	31
4.3	Regresión lineal múltiple.....	34
5.	CONCLUSIONES.....	36
6.	DECLARACIÓN DE USO DE HERRAMIENTAS DE IAG .....	39
7.	REFERENCIAS .....	40

## 1. INTRODUCCIÓN

### 1.1 CONTEXTUALIZACIÓN, PLANTEAMIENTO, IMPORTANCIA Y JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

Todo el mundo pospone tareas. Desde empezar un libro recomendado hasta hacer el trabajo de fin de carrera. A pesar de que todo el mundo se ve involucrado en este comportamiento, pocos se lo toman en serio. La procrastinación es el nombre técnico del acto de posponer tareas y decisiones, generalmente priorizando realizar otras cosas, por insignificantes que resulten. A pesar de que prácticamente todos experimentamos ser procrastinadores en algún momento de nuestras vidas, el estudio de la procrastinación sobresale en áreas concretas, como es el caso del ámbito académico. Existen numerosas teorías y estudios sobre la procrastinación, sus causas, sus efectos, la posibilidad de intervenir para reducir esta actitud, etc. Sin embargo, la exploración científica de este concepto en el ámbito español es muy limitada. De ahí que este trabajo se proponga analizar lo descubierto por otros y aplicarlo en el contexto del rendimiento académico de estudiantes de contabilidad en una universidad española.

Aunque como hemos dicho es un fenómeno ampliamente reconocido, plantea interrogantes y opiniones contrapuestas en cuanto a sus repercusiones reales, especialmente en el entorno académico, caracterizado esencialmente por una muy necesaria eficiente gestión del tiempo. A pesar de que exista una percepción generalizada de que todo el mundo procrastina, hay una falta de comprensión acerca de la magnitud de los efectos de este comportamiento. Además, la más reciente tendencia a atribuir un rendimiento académico óptimo a la procrastinación por aprovechar la presión generada ante la cercanía de la fecha límite, junto con la falta de estudios específicos en el contexto español, da lugar a un espacio para investigar y entender este fenómeno, particularmente en el ámbito de la contabilidad.

Además de que los estudiantes universitarios parecen ser expertos en la procrastinación (Zarick y Stonebraker, 2009; Jansen, 2015), debemos de tener en cuenta que se trata de un ambiente caracterizado por la mayor independencia respecto de los padres. Estos factores explican por qué un estudio de la procrastinación da más frutos en un ámbito en el que la ausencia de control paterno potencia la responsabilidad de los alumnos a la hora de llevar a cabo la planificación de su estudio. En cuanto a la contabilidad, dada la naturaleza acumulativa de esta materia, resulta particularmente relevante mantenerse al

día con los contenidos y prácticas de esta asignatura, que exige un seguimiento constante y la comprensión de conceptos en evolución. Se trata de una asignatura en la que la procrastinación puede ser especialmente perjudicial (Blodeel et al., 2023), ya que, sin una práctica sistemática del material tratado, es difícil que los estudiantes dominen y retengan conceptos y técnicas contables esenciales para poder avanzar en el estudio (Rotenstein et al., 2009).

Por todo lo expuesto anteriormente, este trabajo se justifica en la necesidad de comprender algo más el vacío existente en la literatura académica española sobre el impacto de la procrastinación en el rendimiento académico, especialmente en el ámbito de la contabilidad. Se pretende comprobar si las cuestiones probadas y comúnmente aceptadas se replican en el campo español, y en su caso proporcionar información valiosa que contribuiría a ofrecer perspectivas específicas para poder mejorar las estrategias de intervención de la facultad.

## 1.2 OBJETIVO

El objetivo principal de este estudio es analizar el efecto de la procrastinación en el rendimiento académico de los alumnos de Contabilidad de Gestión. Se busca observar si la actitud de la continua postergación de tareas afecta negativa o positivamente al rendimiento académico, o si no se da entre ambas una relación significativa. Para ello, primero se pretende también medir el nivel de procrastinación de estos alumnos, para poder posteriormente analizar el impacto de distintos factores sobre el rendimiento de cada alumno. Además, se trata de aseverar si estas variables vienen de algún modo determinadas por factores como la edad, el género, o la carrera de los alumnos en cuestión.

## 1.3 METODOLOGÍA

Se pretende llevar a cabo un enfoque cuantitativo, por medio de la utilización de la recopilación y análisis de datos numéricos, en busca de poder medir el efecto directo de la procrastinación en el rendimiento académico. Para ello se ha optado por evaluar la procrastinación empleando como indicador el momento de entrega de la corrección de un examen, que se puede obtener gracias al registro de la plataforma Moodle. Mientras que en el caso del rendimiento académico, se empleará la nota global obtenida en dicho examen, determinada tanto por el rendimiento en el examen como por la evaluación de la

corrección. Con el análisis del momento en que se permite la entrega de una corrección, o la calificación obtenida, entre otros, se pretende emplear la estadística descriptiva, las llamadas pruebas T y un modelo de regresión lineal múltiple para analizar las relaciones entre las distintas variables empleadas, y llegar a una conclusión sobre el efecto de la procrastinación sobre el rendimiento académico, y sobre el efecto de algunos factores sobre la propia actitud procrastinadora.

Se ha optado por un enfoque cuantitativo ya que el enfoque cualitativo presenta inconvenientes en el caso de la procrastinación, pues las medidas de autoinforme de datos tienden a no ser exactas, como veremos.

#### 1.4 ESTRUCTURA DEL TFG

La estructura de este Trabajo de Fin de Grado se organiza de la siguiente manera. Tras esta introducción, el segundo apartado del trabajo recoge el marco teórico asociado a la procrastinación. Por un lado se define el concepto generalmente aceptado de procrastinación, estableciendo así la base teórica para la comprensión del estudio. Por otro lado, se analizan sus causas y consecuencias, para poder comprender las razones que se plantean como explicaciones de la procrastinación y las consecuencias en que la misma puede derivar, profundizando específicamente en el impacto sobre el rendimiento académico. Finalmente se clasifican y describen distintos tipos de procrastinación para ofrecer una perspectiva más completa del fenómeno y tratar de comprender la posibilidad de la procrastinación como estrategia en lugar de como obstáculo. En el tercer apartado se presenta el diseño del estudio empírico para, en el cuarto apartado, analizar los resultados derivados del mismo. Finalmente, en el quinto apartado se presentan las conclusiones derivadas del estudio, así como sus limitaciones y posibles líneas de investigación futura.

## 2. MARCO TEÓRICO

### 2.1 CONCEPTO DE PROCRASTINACIÓN

A la hora de actuar, todo el mundo ha sido vencido por la pereza en alguna ocasión. Con independencia de si se es un habitual procrastinador, o si solo se ha caído en ello en ocasiones puntuales, la procrastinación está en todas partes, aunque su presencia es exponencialmente superior en el ámbito académico, un entorno en el que los estudiantes tienen que cumplir plazos en la realización de tareas, lo que les requiere tiempo y

concentración (Gafni y Geri, 2010). Para Solomon y Rothblum (1984), la procrastinación es un deseo generalizado y permanente de los alumnos de posponer las actividades académicas que, casi siempre, va acompañado de ansiedad. Los mismos autores, dos años más tarde, redefinieron la procrastinación como la tendencia del estudiante a posponer el trabajar en tareas académicas y involucrarse en distracciones (Rothblum, Solomon, y Maramaki, 1986). Además, otros autores la definen con connotaciones negativas al señalar que tiene efectos negativos en el procrastinador (Binder, 2000). También hay quien humorísticamente define a los procrastinadores como “ostras humanas” (Parker, 2015) aludiendo al gesto de meter la cabeza automáticamente en la arena para conseguir así evitar enfrentarse a tareas que se perciben como aburridas, desagradables, frustrantes o complicadas. Sin embargo, de todas las definiciones, la más empleada es la de Steel (2007) que las simplifica y define la procrastinación como el retraso voluntario de una acción prevista a pesar de ser consciente de los resultados negativos.

Aunque las definiciones mencionadas pudieran llevarnos a pensar que el procrastinador es el que elige atrasar la intención prevista, la mayoría doctrinal insiste en que la procrastinación es, además de irracional, involuntaria (Silver y Sabini, 1981). Y según Sirois (2004) los estudios más recientes indican que los procrastinadores no se distinguen de aquellos que no procrastinan en cuanto a sus intenciones de llevar a cabo tareas específicas. De hecho, la variable “intención de trabajo” se ha mostrado como variable independiente de la procrastinación en varios estudios y los procrastinadores suelen estar de acuerdo con la afirmación “No importa cuánto lo intente, sigo posponiendo las cosas” (Stainton, 1993 como se citó en Steel 2007). Es decir, el procrastinador ya sabe que su actitud deriva en perjuicios, y, aun así, procrastina. ¿Por qué?

## 2.2 CAUSAS DE LA PROCRASTINACIÓN

Existen tantas opiniones y teorías doctrinales que desarrollan las posibles causas de la procrastinación que, a modo de resumen, podríamos decir que se agrupan en tres grandes bloques que denominaré teorías de la personalidad, teorías situacionales y teorías motivacionales.

### Teorías de la personalidad

La teoría psicoanalítica sostenida por Freud decía que las tareas que no se completaban eran principalmente evitadas porque su desempeño amenaza al ego. Según esta teoría, la

razón por la que un alumno procrastinaría estudiar contabilidad es porque no se le da bien, o no la entiende, lo cual le frustra. De las teorías psicoanalíticas se pasó a las psicodinámicas, que vinculaban la procrastinación a experiencias de la niñez, hasta el punto de identificar un síndrome de procrastinación crónico (Missildine, 1964 como se citó en Girdhar et al., 2020) resumido en que los padres que forzaron en exceso los logros de sus hijos han educado a niños que se vuelven ansiosos y que se sienten inútiles al no conseguir sus objetivos, lo que lleva a que de adultos revivan esta sensación de posible fracaso al enfrentarse a tareas que suponen una evaluación.

Si bien este tipo de teorías son difíciles de probar empíricamente, la desarrollada por MacIntyre en 1964 ha encontrado respaldo en estudios posteriores (MacIntyre, 1964 según se citó en McCown, 1986). Este autor cree que dos tipos de extremos parentales pueden ser causa de los adultos procrastinadores. Por un lado, los excesivamente permisivos educan a niños “nerviosos de bajo rendimiento” (*nervous underachiever*) que sencillamente se ponen muy nerviosos a la hora de afrontar fechas límites. Y, por otro lado, los excesivamente estrictos educan a niños “enfadados de bajo rendimiento” (*angry underachiever*) que alardean de su independencia de la figura paterna despreciando habitualmente la autoridad del reloj. Esto explicaría, como cree Steel (2007), el aparente componente biológico o incluso genético que parece darse en la procrastinación.

Considerando que podríamos decir que la procrastinación es lo suficientemente estable a lo largo del tiempo (Elliot, 2002 según se citó en Steel, 2007) como para considerarse un rasgo de la personalidad, la mayoría de la literatura busca sus causas en características personales de los individuos. Así surgen las referidas teorías de la personalidad. En ellas se engloban las opiniones de autores como Johnson y Bloom (1995), que consideran que la procrastinación es un rasgo de la personalidad y por tanto buscan sus causas en factores de la personalidad. Esto sugeriría que ciertos individuos, por su forma de ser, tienen una propensión innata o intrínseca a posponer la realización de sus deberes.

La personalidad puede descomponerse en cinco factores: responsabilidad, apertura a la experiencia, extraversión, agradabilidad y neuroticismo (Costa y McCrae, 1985). Existe una aceptación doctrinal generalizada de que el factor clave para explicar la procrastinación es la responsabilidad (Steel y Klingsieck, 2016). El autocontrol, la facilidad de distracción, la capacidad de organización o la motivación al logro son algunas

de las facetas del factor responsabilidad que Steel (2007) analizó para demostrar que existe una fuerte correlación negativa entre la responsabilidad y la procrastinación. Parece lógico que exista una relación negativa entre el autocontrol, la facilidad de distracción y la capacidad de organización con la procrastinación, pero no parece tan claro qué ocurre con la motivación al logro. Lo que sucede es que aquellos estudiantes con alta motivación al logro definen unos objetivos más difíciles de alcanzar y generalmente disfrutan del rendimiento por sí mismo, lo que los lleva a procrastinar menos (Katz et al., 2014). Queda demostrado que, si se es muy propenso a la distracción a la vez que poco autodisciplinado, organizado y motivado al logro, se tiende a ser procrastinador (Steel, 2007). De hecho, Johnson y Bloom (1995) identifican el perfil procrastinador como personas desorganizadas, despistadas, ineficaces y faltas de laboriosidad.

En cuanto al resto de factores de la personalidad, Steel (2007) no considera demostrado que sean causas de procrastinación el neuroticismo, la apertura a la experiencia, o la extraversión. De entre ellas, el propio autor resalta la importancia de los resultados del neuroticismo y sus facetas de creencias irracionales y perfeccionismo, ya que son habitualmente citadas como las causas principales de la procrastinación en la prensa popular y libros de autoayuda. El perfeccionismo es el tema mejor investigado de todo el campo de la procrastinación; sin embargo, solamente el 7% de los encuestados por Haycock (1993) declararon que el perfeccionismo contribuía a la procrastinación.

Johnson y Bloom (1995) concluyeron de una manera similar en un estudio destinado a analizar cómo contribuía cada factor de la personalidad a la tendencia procrastinadora. En este caso, los resultados se alinean con lo declarado por Steel (2007) pues no se encontró prueba de que los factores de apertura a la experiencia o extraversión estuvieran significativamente correlacionados con la procrastinación; mientras que sí se probó que entre la procrastinación y la responsabilidad había una relación negativa explicada especialmente por la autodisciplina. Además, aunque Johnson y Bloom (1995) sí defendieron una correlación negativa significativa con el neuroticismo, argumentaron que no venía determinada por la ansiedad, sino por la impulsividad, la cual es considerada por Steel (2007) el talón de Aquiles de la procrastinación.

Un estudio más reciente partió de la base de aceptar que el único factor respecto del que se prueba una correlación significativa negativa es la responsabilidad, y que lo que ocurre

con los otros cuatro factores es que influyen en cómo se manifiesta la procrastinación o las razones detrás de la misma (Steel y Klingsieck, 2016). De esta manera, mientras que el ser más o menos responsable (lo cual se manifiesta en distintas facetas, especialmente en la autodisciplina) es lo que explica el atrasar las tareas, la extraversión o el neuroticismo sirven para predecir las actividades que se prefieren llevar a cabo frente a las tareas. En el caso de la extraversión, por ejemplo, los alumnos declaraban que procrastinaban porque querían hacer algo más emocionante, o socializar con otros (Steel y Klingsieck, 2016). Además, resaltan que al relacionar rasgos de la personalidad con la procrastinación se ha de tener en cuenta que muchas de las relaciones pueden ser recíprocas, como en el caso de la impulsividad o la ansiedad, y por tanto se pueden considerar causas, pero también consecuencias.

### Teorías situacionales

En segundo lugar, como no todo en esta vida es personal, también hay quienes adoptan un enfoque situacional, y por tanto consideran que la procrastinación viene explicada por factores contextuales, lo que supondría que un mismo alumno tendría una actitud procrastinadora diferente en distintas disciplinas. Este enfoque está volviéndose poco a poco más popular (Steel y Klingsieck, 2016).

Salvo en caso de que los procrastinadores procrastinaran al azar, las características de la propia tarea influyen sus decisiones (Steel, 2007). Una causa objetiva de la procrastinación es la propia fecha límite, reconocida por los propios estudiantes al indicar que su procrastinación disminuía a medida que la fecha límite del quehacer se acercaba (Schouwenburg y Groenewoud, 2001). De hecho, conforme queda menos para entregar la tarea, la diferencia entre los hábitos de trabajo previstos y los reales llega a invertirse, lo que se traduce en que el procrastinador al final trabaja incluso más de lo intencionado (Steel et al. 2001).

Influye incluso el entorno de aprendizaje o las características del profesor (Steel y Klingsieck, 2016). Yilmaz (2017) apuntó que si bien se mantenía una correlación negativa entre la procrastinación académica y las notas de las tareas tanto en los estudiantes que cursaban una asignatura online como en los que la cursaban presencialmente, el efecto era más perjudicial en los alumnos a distancia. Más allá, en el mismo estudio se plantean como causas la continuidad en la asignación de tareas, e incluso la propia naturaleza del

trabajo asignado. Sobre esto último, Solomon y Rothblum (1984) concluyeron que los estudiantes procrastinaban más cuando lo asignado se trataba de una redacción trimestral (46%) que en caso de lectura (30%), estudio de un examen (28%), o desarrollo de tareas académicas (23%) o administrativas (11%). Özer, et al. (2009) ratifican (aunque con porcentajes distintos) que los estudiantes tienden a procrastinar en mayor medida cuando se trata del estudio para exámenes, la redacción de ensayos y las lecturas por ser estas tareas “probablemente consideradas como más importantes por los estudiantes” (Solomon y Rothblum, 1986, p.505 como se citó en Özer et al., 2009) dado el mayor impacto significativo en su vida y éxito académico y por razones de miedo al fracaso, pereza o rebeldía frente al control.

### Teorías motivacionales

Finalmente, cabe mencionar que existen las que podríamos llamar teorías motivacionales. La importancia en este caso reside en la motivación (Senécal et al., 1995). Estas teorías consideran que la procrastinación es una brecha entre la intención y la acción y que por tanto el problema está en la falta de motivación intrínseca (Cormack et al., 2020). No obstante, también existen quienes defienden que los estudiantes procrastinadores no tienen distintas intenciones que los no procrastinadores (Steel et al., 2001), lo que supondría que el problema no puede ser motivacional sino de comportamiento (Schouwenburg y Groenewoud, 2001).

Se ha llegado a desarrollar una teoría motivacional temporal (TMT) que se basa en la perspectiva matemática del descuento temporal. Esta teoría incorpora los principales elementos validados de las principales teorías motivacionales como la expectativa (por ejemplo, la autoeficacia), el valor (por ejemplo, la aversión a la tarea) y la sensibilidad temporal (por ejemplo, la impulsividad) como principales predictores de la procrastinación (Steel y Klingsieck, 2016). La ecuación se plantea de manera que es más probable que se produzca la procrastinación si el resultado de una actividad actualmente desagradable ofrece recompensas en un futuro lejano.

### Otras causas

Más allá de estos tres bloques de teorías, cabe destacar que existen otros factores que se han estudiado como posibles causas de la procrastinación y que considero relevantes, a

pesar de que no encajen en la división anterior, como es el caso de la alta aversión a la tarea, la autoeficacia, el género y la edad.

La alta aversión a la tarea es considerada por Steel (2007) como una de las causas más fuerte y consistentemente relacionadas con la procrastinación. Aversión a la tarea es respaldada por los propios estudiantes como causa de su actitud procrastinadora (K. E. Peterson, 1987; Solomon y Rothblum, 1984). Incluso ha sido identificada como la principal razón de la procrastinación en otros estudios (E. M. Anderson, 2001). Es decir, cuanto más aburrido es considerado el trabajo, más se procrastina.

La autoeficacia es otro factor considerado causa de procrastinación por Steel (2007), y varios estudios posteriores corroboran la existencia de una significativa correlación negativa entre la autoeficacia y la procrastinación (Klassen et al. 2008, Katz et al., 2014, Ceballos y Zumárraga, 2022). En palabras sencillas, cuanto menos se confíe en la capacidad de uno mismo para lograr lo pretendido, más se procrastina. Wäschle et al. (2014) construyen el que podríamos llamar círculo vicioso de procrastinación y autoeficacia, que consiste en que una baja autoeficacia lleva a un incremento de procrastinación, que (como veremos) lleva a bajo rendimiento académico, lo cual lleva a su vez a disminuir la autoeficacia. Sin embargo, otros autores como Senécal et al. (1995) consideran que la autoeficacia no es suficiente para explicar la procrastinación; sino que lo que ocurre es que la autoeficacia influencia el tipo de motivación y es esto último lo que influencia el nivel de procrastinación, es decir, que la procrastinación es un problema motivacional. Y otros (Klassen et al., 2008; Ceballos y Zumárraga, 2022) defienden que más que la autoeficacia en general, actúa como mejor predictor de procrastinación la autoeficacia para la autorregulación.

En cuanto a la edad, el instinto nos dice que deberían procrastinar menos los más adultos, y parece que la procrastinación sí se ve reducida con la edad (Steel, 2007). Aunque podría ser por el simple paso de los años y con ellos la adquisición de madurez, también podría deberse a la práctica que se adquiere, sobre todo si atendemos a que “Mucha gente que procrastina solamente de manera moderada no lo hace por autocontrol intrínseco, sino porque han desarrollado trucos para superar la procrastinación” (O’Donoghue y Rabin, 1999, como se citó en Steel, 2007). Por ello, aunque no debería sorprendernos que los estudiantes mayores tiendan a procrastinar menos que los más jóvenes (Kim y Seo, 2015),

hemos de considerar que no siempre tiene que darse esta relación, ya que lo que influye es la edad y no el año académico (Rodríguez y Clariana, 2017, como se citó en Hernández y Geraldo, 2022). De hecho, Hernández y Geraldo (2022) argumentaron que no encontraron diferencia entre los hábitos procrastinadores de los estudiantes de primero y tercero, porque la diferencia en edad era de dos a cuatro años como máximo.

Sobre el género no sorprendentemente la literatura arroja resultados dispares. Algunos estudios no encuentran relación significativa alguna entre el género y la tendencia a la procrastinación (Johnson y Bloom, 1995; Özer, 2011; Hidalgo-Fuentes et al., 2022) de manera que esta tiene lugar con independencia de si se es hombre o mujer (Fentaw et al., 2022), mientras que otros sí, y muestran resultados contradictorios. No obstante, aunque no todos, la gran mayoría de los artículos que sí encuentran relación significativa entre el género y la procrastinación concluyen que son los hombres quienes tienden a procrastinar más (Steel, 2007; Khan et al., 2014; Mandap, 2016; Balkis y Duru, 2017; Kassim et al., 2022). De estos últimos, incluso hay quienes han analizado el género como moderador y no como causa, concluyendo que la aceptada correlación negativa entre la autoestima y la procrastinación no viene determinada por el género (Hidalgo-Fuentes et al., 2022), lo que implica que puede que los hombres procrastinen más, pero no es porque confíen menos en sí mismos.

También se considera que las personas procrastinan para evitar realizar conductas que generan emociones negativas (Sirois y Pychyl, 2016). En esta línea están muy relacionados el miedo al fracaso y la automanipulación. Esta estrategia conocida como “*self-handicapping*” busca la protección de la autoestima proporcionando una excusa en caso de fallar: que se ha procrastinado (Jones y Blankership, 2021). Steel (2007) cita a J. D. Brown y Marshall (2001) en su idea de que, para las personas con baja autoeficacia y autoestima, un honesto intento asegura ganar un poco de orgullo en caso de éxito a costa de una gran humillación en caso de fracaso. Entonces los estudiantes pasan a entregar la tarea incluso una vez vencida la fecha límite (Ferrari, et al., 2005) para justificar en la procrastinación el resultado. Ferrari et al. (2005) han bautizado esta estrategia como procrastinación de evitación (“*avoidance procrastination*”), y da lugar a pésimos resultados. Por ejemplo, en el estudio de Jones y Blankership (2021) un 50% de los alumnos que adoptaron esta actitud suspendieron.

Cabe mencionar que, aunque existen todas estas opiniones diversas, y en algunos casos se oponen entre sí, no creo que deba considerarse que la procrastinación viene motivada necesariamente por algunos factores con exclusión de los otros, sino que todos los factores que se engloban en las distintas teorías o enfoques son posibles causas que explican la procrastinación. Mientras que las teorías motivacionales o de la personalidad aluden a factores más subjetivos e individuales, las teorías situacionales hacen referencia a factores más extrínsecos u objetivos. La importancia de la distinción radica en la necesidad de adoptar diferentes enfoques para abordar cada tipo de causa, así como en comprender que, aunque es cierto que parte de cómo es una persona explica su comportamiento procrastinador, y por tanto hay factores como la edad o el género sobre los que no se puede influir; hay otras causas que sí pueden ser objeto de intervenciones más estructuradas y orientadas a la disminución de esta perjudicial actividad.

### 2.3 CONSECUENCIAS DE LA PROCRASTINACIÓN

Dada la diversidad de posibles causas que explican este fenómeno, no resulta extraño que no exista unanimidad tampoco en el porcentaje de afectados por la procrastinación. Aunque este varía a lo largo de varios estudios y ámbitos, oscila entre el 20% para aquellos adultos que son procrastinadores crónicos de tareas cotidianas (Hammer y Ferrari, 2002) y el 95% para los estudiantes que al menos han procrastinado de manera puntual (Ellis y Knaus, 1977). Esta última cifra se ha mantenido con el tiempo (Steel, 2007). Lo que parece ser objeto de algo más de consenso es la voluntad de librarse de este hábito, pues más del 95% de los procrastinadores quieren reducir su procrastinación (O'Brien, 2002). Ello no resulta extraño si se atiende a las consecuencias que este comportamiento conlleva.

Lo más característico de la procrastinación es su aparente gratificación momentánea, al tratarse de un alivio temporal que, paradójicamente, conlleva costes significativos en un horizonte temporal más extenso. La procrastinación no es una mera demora, y sus consecuencias van mucho más allá que la postergación inmediata.

De acuerdo con Tice y Baumeister (1997), la procrastinación se define por beneficios inmediatos y costes a largo plazo. La correlación negativa entre la procrastinación y la consideración de consecuencias futuras, según Sirois (2004), explica que aquellos que procrastinan crónicamente tienden a menospreciar la importancia de los costes futuros en

comparación con los beneficios inmediatos de postergar la realización de sus responsabilidades, lo que conduce al retraso en la ejecución de tareas.

Lo que esta conducta produce con más habitualidad es estrés y ansiedad en el alumno (Burkšaitienė et al., 2021; Sirois, 2004). El 19% de los estudiantes de primer año, el 22% de los de segundo, el 27% de los de tercero y el 31% de los de último afirmaron que la procrastinación es una causa significativa de estrés personal (McCown y Roberts, 1994).

Además de estrés y ansiedad, lógicamente atrasar constantemente el inicio del desarrollo de una tarea deriva en la falta de tiempo para trabajar en ella (Ellis y Knaus, 1977; Tice y Baumeister, 1977), y por ello los procrastinadores tienden a desarrollar estrategias de aprendizaje ineficientes (Dewitte y Schouwenburg, 2002), lo que indudablemente lleva a peor rendimiento académico, como veremos.

Una de las consecuencias más estudiadas de la procrastinación es el abandono de los estudios. La postergación continua de actividades académicas y las consecuencias que ello conlleva no deriva solamente en la prolongación de los estudios, sino incluso en la posibilidad de abandonarlos por completo. La procrastinación, por tanto, es un muy buen predictor de la tasa de abandono universitaria. Arnold (2023) estudió la relación entre la procrastinación y la tasa de graduación, midiendo la procrastinación a través de la realización de un curso de matemáticas, y concluyó que comenzar un mes más tarde el curso aumentaba la probabilidad de abandono de los estudios en un 0.08 y reducía la probabilidad de graduación en un 0.07. Sin embargo, no solo se da una correlación significativa entre la procrastinación y las intenciones de abandono de los alumnos como se probó en Bäumle et al. (2018), sino que también está vinculada con las intenciones de traslado (Nemtcán et al., 2022). Por lo tanto, el retraso constante de las tareas a desempeñar no necesariamente deriva siempre en el abandono de los estudios, sino que también puede resultar en otras intenciones de renuncia menos drásticas como el cambio de universidad o de carrera.

Dewitte y Schouwenburg (2002) aluden a que los procrastinadores no solo tienen poca fuerza para poner un tren en marcha, sino que también les cuesta mantenerlo funcionando. Emplean esta metáfora para mostrar que la procrastinación hace referencia no solo a la dificultad de desarrollar los comportamientos destinados a comenzar un proyecto, sino incluso a completar el proyecto en sí. Ello deriva en que el comportamiento de estudio

sigue una evolución hiperbólica caracterizada por un aumento pronunciado cerca de los exámenes. No debería sorprendernos entonces que la procrastinación derive no solo en estrés como he dicho, sino incluso en visitas a profesionales de la salud y sufrimiento (Tice y Baumeister, 1997). Además, estos dos últimos autores probaron que lo que ocurre no es un mero atraso del sufrimiento, como la gente cree. En otras palabras, no es que los procrastinadores sufran lo mismo que los procrastinadores solo que en un momento anterior. Si esto ocurriera así, la procrastinación sería incluso beneficiosa, porque se concentraría el sufrimiento en un plazo más corto, sobre todo teniendo en cuenta que esta estrategia de *cramming* la siguen la mayoría de las personas y no solo los procrastinadores (Schouwenburg y Groenewoud, 2001). No obstante, la procrastinación no se limita a trasladar la misma cantidad de estrés, enfermedades y sufrimiento de las primeras a las últimas fases del proyecto, sino que se reportan aún peores resultados en estos aspectos (Tice y Baumeister, 1997). En otras palabras, los beneficios iniciales se ven descompensados por los costes finales.

La procrastinación también deriva en la entrega tardía de trabajos e incluso en depresión (Klassen et al., 2008). Sin embargo, de todas las consecuencias mencionadas, que son sin duda comunes y ciertamente esperadas, cabe centrarnos en otra que es casi siempre asumida, y que tiene la mayor vinculación con este estudio: el rendimiento académico. El síntoma más típico de la procrastinación es el bajo rendimiento académico (Dewite y Schouwenburg, 2002).

Desde una perspectiva general podría plantearse, por un lado, que la procrastinación no tendría por qué necesariamente afectar al rendimiento académico, si se argumenta que en teoría da igual cuando se trabaje mientras se trabaje. Sin embargo, este argumento se desmonta al considerar que la procrastinación puede llevar a calcular mal el tiempo necesario para desarrollar una tarea o que, a pesar de haberlo calculado bien, pueden surgir imprevistos que no permitan desempeñarla como se debiera (Tice y Baumeister, 1997). Además, los procrastinadores se caracterizan porque, por un lado, dedican demasiado tiempo a las tareas “incorrectas” y, por otro lado, retrasan el inicio de las “correctas” (Klassen et al., 2008). Asimismo, si recordamos el mencionado círculo vicioso de la autoeficacia y la procrastinación, los procrastinadores, que pasan más horas procrastinando cada día, muestran tener menos confianza en que son capaces de regular su propio aprendizaje, lo que los lleva a tardar más en empezar las tareas importantes, y

consecuentemente a esperar y recibir peores notas (Wäschle et al., 2014; Klassen et al., 2008).

La postura opuesta, por otro lado, sería plantear que necesariamente la procrastinación lleva a peor rendimiento académico en tareas concretas si pensamos en que, generalmente, las tareas se evalúan en sí mismas en parte por la puntualidad de la entrega, además de la calidad del contenido. Sin embargo, lo que se busca analizar es si la procrastinación lleva a peor rendimiento por sí misma, más allá de este criterio de evaluación. Se quiere averiguar si la procrastinación empeora la calidad del trabajo realizado por el hecho de haber empezado más tarde, no por el hecho de entregar fuera de plazo.

No son pocos los estudios que analizan esta relación entre la procrastinación y el rendimiento académico, y muestran una cierta inconsistencia en los resultados. Aunque hay quienes no han encontrado probada esta relación (Jansen, 2015; Özer et al., 2009); la gran mayoría de estudios han encontrado entre ambas realidades una correlación significativa negativa, y por tanto está aceptado generalmente que aquellos que procrastinan tienen un peor rendimiento académico (Hidalgo-Fuentes et al., 2022; Kim y Seo, 2015; Steel et al., 2001; Steel, 2007; Yilmaz, 2017; Goroshit, 2018; Nicholls, 2023; Jones y Blamkership, 2021; Cormack et al., 2020).

En menor medida se ha estudiado también la procrastinación como mediador en la relación de algunas de sus causas y el rendimiento. Al considerar que la autoeficacia influye mucho y directamente en el rendimiento académico, Ceballos y Zumárraga (2022) probaron que la procrastinación actúa como mediador en la relación entre la autoeficacia y el rendimiento por medio de un efecto indirecto. En otras palabras, un aumento en la autoeficacia (alguien confía más en sus habilidades), a través de una reducción en la procrastinación académica (como se confía más en uno mismo se procrastina menos), conllevaba un aumento del rendimiento académico (como se procrastina menos se sacan mejores notas). Además, cabe destacar que el impacto era mayor en las etapas iniciales de la formación y se acentuaba en el caso de estudiantes de universidades privadas. Hidalgo-Fuentes et al. (2022) observaron que los factores de la personalidad predecían el 13% de la varianza del rendimiento académico (aunque de nuevo solo fue significativa la responsabilidad), porcentaje que se elevaba al 15,2% al introducir como predictor la

procrastinación. Podríamos considerar que el tamaño relativamente pequeño de la variación en el porcentaje tras introducir el factor de la procrastinación se debe a que entre esta y la responsabilidad se da una correlación significativa negativa muy alta, por eso es importante controlar la propia habilidad del estudiante.

A pesar de lo mencionado en el párrafo anterior, es más relevante para nuestra investigación los estudios que han analizado el efecto directo de la procrastinación sobre el rendimiento, no en calidad de mediador. De entre la gran variedad de estudios, es comúnmente citado el metaanálisis de Kim y Seo (2015) porque no solo demuestra una correlación negativa entre la procrastinación y el rendimiento académico, sino que prueba que la intensidad de esta correlación viene moderada por distintos factores. En primer lugar, por el perfil demográfico de la muestra, dándose una correlación más fuerte en estudiantes de enseñanza secundaria y en regiones occidentalizadas e individualistas como América, Europa y Australia. En segundo lugar, por la utilización de datos de autoinforme u observaciones externas para reflejar tanto la procrastinación como el rendimiento académico. En palabras sencillas, los estudiantes reportan mayores calificaciones (mejor rendimiento) y menor procrastinación de la real, viéndose la correlación reducida al emplear datos de autoinforme. En tercer lugar, por el indicador utilizado para medir tanto la procrastinación como el rendimiento. Es decir, la intensidad de la correlación cambiaba en función de qué escala de procrastinación se utilizara; y en función de si se optaba por medir el rendimiento con la nota de la tarea, del examen o de la asignatura. A modo de ilustrar la relevancia de esto, la correlación entre procrastinación y rendimiento oscilaba entre  $-0,12$  y  $-0,64$  en función del indicador del rendimiento, dándose la mayor correlación al emplear la nota de la tarea (Kim y Seo, 2015). Steel (2007) encontró correlaciones negativas aunque débiles empleando la nota media general, la nota media de la asignatura, la nota del examen y la de las tareas. Y Yilmaz (2017) descubrió que, si se medía el rendimiento con las notas de las tareas, la correlación negativa entre éste y la procrastinación se daba tanto en el grupo a distancia como en el presencial; mientras que, si se medía con la nota del examen, no había correlación en el grupo a distancia.

Goroshit (2018) estudió la relación entre la procrastinación autoinformada por los alumnos teniendo en cuenta además su participación en una serie de cursos online con el rendimiento académico obtenido por dichos alumnos medido a través de la nota final del

examen y descubrió que aunque se probó un efecto negativo directo de la procrastinación en el estudio sobre la nota del examen final, este efecto fue débil, siendo el efecto indirecto medido a través de la frecuencia de actividad en el sitio web del curso el doble de fuerte. Además, se corroboró, como decían Kim y Seo (2015), que los estudiantes reportaban niveles de procrastinación más bajos. Se descubrió por tanto que la intervención a través de cursos o evaluaciones de aprendizaje podría moderar el impacto negativo de la procrastinación en el rendimiento académico.

Generalmente, y a pesar de que Kim y Seo (2015) y otros (Monroy y González-Geraldo, 2022) demostraran la debilidad de las medidas de autoinforme, la mayoría de estudios relativos al impacto de la procrastinación en el rendimiento las emplean al medir, prácticamente siempre, la procrastinación con alguna de las escalas conocidas, si bien también hay otros que utilizan medidas más objetivas. Las investigaciones que más han servido de inspiración a la decisión de cómo llevar a cabo este estudio son aquellas que optan por utilizar como indicadores el momento de entrega de una tarea y las calificaciones obtenidas. Nichols (2023) pretendía salvar la limitación existente en la práctica totalidad de los estudios relativa al tamaño de las muestras empleadas, extrapolando el análisis de la relación entre procrastinación y rendimiento a una muestra de gran tamaño (más de 17.000 evaluaciones). Los resultados muestran una relación significativa positiva entre la entrega más temprana y las mejores notas. Merece la pena destacar que se probó que el comportamiento procrastinador de un estudiante no se podía predecir con base en las creencias que dicho estudiante tuviera sobre el comportamiento procrastinador del resto; ni se pudo reducir la actitud procrastinadora por medio de distintas comunicaciones de estímulo que se hicieron a algunos estudiantes (comunicaciones sobre normas sociales y sobre las consecuencias de elecciones anteriores). Esta afirmación de que los estudiantes “madrugadores” reciben calificaciones significativamente más altas que los “justo a tiempo” también la probaron Rotenstein et al. (2009) aun en el caso en que se asociaron una serie de ventajas potenciales a la entrega de las tareas online “justo a tiempo”. Otro estudio que de nuevo emplea la hora de entrega de los trabajos y las calificaciones obtenidas en los mismos es el de Jones y Blankenship (2021) para confirmar que cuanto antes entregan los alumnos las tareas, mejores resultados obtienen. Basándose en sus propios resultados, y en los obtenidos por Arnott y Dacko en 2014 (los alumnos que entregaban en el último minuto sufrían una bajada en

la nota del 5% en comparación con los que lo hacían 24h antes), recomiendan que al inicio del curso se indique que no se aceptarán trabajos fuera de plazo, para evitar así la procrastinación de evitación que he mencionado antes (Jones y Blankership, 2021). Estos indicadores también fueron utilizados por Cormack et al. (2020) para medir la relación entre la procrastinación y el rendimiento académico, pero a gran escala, utilizando distintos alumnos, de distintos cursos y distintas disciplinas. A pesar de que se encontró una correlación significativa en general, pues los estudiantes que entregaron las tareas más cerca de la fecha límite obtuvieron peores notas, esta correlación apenas explicaba el 1% de la varianza de los datos. Al ser una correlación tan genérica, variaba mucho en función del estudiante, el curso o la disciplina, encontrándose que la mayor variación venía dada entre los propios estudiantes (Cormack et al., 2020).

#### 2.4 TIPOS DE PROCRASTINACIÓN

A pesar de que todas las definiciones que he mencionado al principio sobre la procrastinación implican de cierta manera connotaciones negativas, la palabra procrastinación tiene su origen en el verbo latino *procrastinare*, esto es, “dejar para mañana”, lo que no implica necesariamente connotaciones negativas, ni habla tampoco de las razones tras esta decisión. Es decir, para definir o hablar de la procrastinación en sí misma no debería asumirse que esta tiene resultados negativos; de hecho, el rendimiento en teoría debería depender estrictamente de los talentos y capacidades de los alumnos, y no de la fecha límite para realizar un trabajo (Rotenstein et al., 2009). Partiendo de este concepto tan sencillo, es decir, el que defiende que la procrastinación simplemente es atrasar, podemos encontrarnos con distintos tipos.

Una primera clasificación obliga a distinguir entre la procrastinación funcional y disfuncional. Para Ferrari (1993) la procrastinación es funcional en las ocasiones en las que parece eficiente procrastinar porque posponer tareas facilita el rendimiento (por ejemplo al priorizar tareas o al esperar a obtener toda la información relevante antes de completar una tarea o tomar una decisión). Es decir, si en la universidad me dan un plazo de dos horas para hacer un examen, podría ser eficiente para alguien esperar a que otra persona lo haga para ver sus resultados. La procrastinación disfuncional sería lo contrario, atrasar acciones cuando no es apropiado, ya que puede inhibir el rendimiento óptimo de la tarea y, en última instancia, ser contraproducente (Ferrari, 1993). Por ejemplo, atrasar el estudio de un examen cuando los materiales están disponibles desde el principio.

En segundo lugar, se habla también de procrastinación crónica y puntual (Ferrari et al., 2005). La primera hace referencia más al estilo de vida por el que se retrasa constantemente el inicio de acciones, mientras que la segunda habla de procrastinación de tareas en situaciones específicas. Los universitarios que procrastinan puntualmente el estudio de asignaturas no tienen por qué ser procrastinadores crónicos, pueden retrasar el estudio, pero no otros aspectos de su vida (Ferrari et al., 2005).

No obstante, de entre todas, la tipología de procrastinación más destacada es la que distingue entre procrastinación de excitación y de evitación (*arousal and avoidance procrastination*) (Steel y Klingsieck, 2016). Esta distinción se la debemos de nuevo a Joseph R. Ferrari (1992). La procrastinación de excitación es aquella que llevan a cabo los que procrastinan como una experiencia en busca de emoción, es decir, retrasan las tareas para experimentar la excitación que les produce el trabajar bajo presión por la existencia de un plazo límite cercano (Ferrari, 1992). El nombre dado a este tipo de procrastinación responde a la experiencia placentera que les produce a los procrastinadores la hiperactividad resultante de obligarse a trabajar en el último momento. Por el contrario, la procrastinación de evitación hace referencia a la procrastinación como táctica para proteger la autoestima de los procrastinadores al evitar lo percibido como desagradable de una tarea o la posibilidad de fracasar en público o en privado (Ferrari, 1992).

Cabe destacar que, en esta última clasificación tan conocida, Ferrari no introduce en la diferenciación resultados o consecuencias de cada tipo de procrastinación. Si bien otros autores han ido más allá para argumentar la existencia de otra clasificación: la que distingue entre procrastinación activa y pasiva. Se parte de la argumentación de que la procrastinación no siempre tiene consecuencias negativas, y que posponer una tarea puede incluso tener beneficios como reducir el estrés (Chu y Choi, 2005).

Chu y Choi (2005) analizaron la distinción entre lo que llaman procrastinación activa y pasiva. Los procrastinadores pasivos son procrastinadores en el sentido tradicional del término. Se quedan paralizados por su indecisión a la hora de actuar y no consiguen terminar las tareas a tiempo, experimentando emociones negativas mientras las completan. Las personas que procrastinan de forma pasiva muestran déficits de autorregulación. Por el contrario, los procrastinadores activos son un tipo de

procrastinador "positivo" (Chu y Choi, 2005). Prefieren trabajar bajo presión y toman decisiones deliberadas para procrastinar. Los resultados mostraron que, aunque los procrastinadores activos procrastinan en el mismo grado que los pasivos, son más parecidos a los no procrastinadores que a los procrastinadores pasivos en términos de uso intencionado del tiempo, control del tiempo, creencias de autoeficacia, estilos de afrontamiento y resultados, incluido el rendimiento académico. Es decir, su eficacia no se ve afectada negativamente. Esta población entiende el propósito del tiempo, sabe cómo controlar su uso y demuestra estilos de afrontamiento apropiados (Jansen, 2015).

Así entendida, la procrastinación activa podría ser una estrategia de potenciación del rendimiento. Aunque en el estudio de Tice y Baumeister (1997) no se encontró apoyo alguno a la teoría de que los procrastinadores hicieran mejor trabajo por la motivación resultante de la presión por la fecha límite, sí se encontró en el de Perdomo y García (2020). Estos últimos autores probaron que los alumnos procrastinadores activos presentaban un rendimiento académico significativamente superior al rendimiento de los procrastinadores pasivos, asemejándose a los no procrastinadores (Perdomo y García, 2020).

Hay quienes consideran que no debería emplearse el término procrastinación activa porque parten de la aceptada definición de procrastinación de Steel. Así, si la definición de Steel (2007) necesariamente exige que el procrastinador espere peores resultados por su conducta, entonces el retraso intencionado, funcional y positivo no puede considerarse procrastinación (Steel y Klingsieck, 2016). Kim y Seo (2015) consideran que sería más apropiado considerarla un concepto completamente separado, porque el uso del término "procrastinación activa" lleva al malentendido de que es bueno posponer los estudios porque tal retraso puede ser beneficioso. Dentro de esta corriente de pensamiento destaca Klingsieck (2013) que apuesta por una distinción clara entre el concepto de procrastinación y el de retraso estratégico, es decir, entre formas de retraso disfuncionales y funcionales; con base en siete parámetros. Plantea una nueva definición de procrastinación que va más allá de la de Steel (2007) y no se muestra indiferente a la existencia de una procrastinación funcional: *“el retraso voluntario de una actividad prevista y necesaria y/o [personalmente] importante, a pesar de esperar posibles consecuencias negativas que superen las consecuencias positivas del retraso”* (Klingsieck, 2013, p. 26). Finalmente, Lindblom et al. (2015) pusieron el modelo de los

siete parámetros de Klingsieck a prueba para descubrir que el retraso estratégico es más complicado de lo que esta autora plantea. Confirmaron la existencia de un prototipo de procrastinador (15%) y un prototipo de quien retrasa estratégicamente (37%), pero además revelaron formas de comportamiento dilatorio intermedias: por un lado, estudiantes que retrasaban innecesariamente las tareas pero que no mostraban ni conciencia de las posibles consecuencias negativas ni malestar subjetivo (26%); y, por otro lado, procrastinadores que no expresaban malestar subjetivo (22%) (Lindblom et al., 2015).

Por último, considero relevante destacar que ya que el estudio se centra en la procrastinación de los alumnos universitarios, conviene resaltar un par de definiciones que se centren en este tipo de procrastinación. Steel y Klingsieck (2016) utilizan la definición de Steel (2007) para decir que la procrastinación académica sería el retraso voluntario de una acción relacionada con el estudio prevista a pesar de ser consciente de los resultados negativos. Si bien hay otros que plantean una definición de cero y definen la procrastinación académica como una forma de procrastinación situacional que se produce cuando una persona se muestra pasiva a la hora de realizar tareas relacionadas con lo académico, como estudiar para un examen o hablar con un instructor (Jansen, 2015).

### 3. ESTUDIO EMPÍRICO

#### 3.1 OBJETIVO Y CONTEXTUALIZACIÓN DEL ESTUDIO

Como hemos mencionado al principio, el objetivo de este trabajo de fin de grado es analizar el impacto de la procrastinación en las notas de los alumnos de la asignatura de Contabilidad, así como el papel de distintas variables (género, edad, carrera o habilidad previa en esta asignatura...) en la procrastinación de estos alumnos.

Teniendo en cuenta toda la información analizada en la literatura, y el objetivo del estudio, se ha optado por analizar esta relación tomando como población a todos los estudiantes de la Universidad Pontificia Comillas que, durante el curso 2023 – 2024, cursaron la asignatura de Contabilidad de Gestión.

A los alumnos de esta asignatura se les asigna una nota final basada en distintos parámetros. Un 25% de la misma corresponde a la nota obtenida en la prueba 1, un 25% corresponde a la nota obtenida en la prueba 2, y el restante 50% se obtiene de la nota del

examen final de la asignatura. En el marco de nuestro estudio es relevante la primera de las calificaciones. La nota que un alumno obtiene en la prueba 1 viene determinada por dos factores. Por un lado, por la nota que dicho alumno obtenga en dicha prueba según el criterio del profesor. Con posterioridad a la realización de la prueba 1, el profesor cuelga en la plataforma de Moodle el enunciado y la corrección. He aquí el segundo factor: los alumnos disponen de un plazo de 7 días para hacer una autocorrección de su prueba y subirla a la plataforma. A la realización de esta corrección se le asocia el beneficio de poder llegar a subir un punto entero en la nota obtenida de la prueba (hasta una puntuación final máxima de 10, no pudiendo obtenerse un 11, puesto que quien tuviera un 10 no tendría fallos que corregir). La decisión de dar al alumno entre un 0 y un 1 de puntuación extra sobre su nota depende de cómo haya hecho este alumno la corrección, esto es, de la localización de los errores, así como de la corrección y explicación de los mismos. En caso de que el alumno no entregue la corrección, o lo haga fuera de plazo, su nota será directamente la obtenida en la prueba, sin puntuación extra.

### 3.2 PARTICIPANTES

La población del estudio la forman todos los alumnos de la asignatura Contabilidad de Gestión del primer cuatrimestre del curso 2023 – 2024 de la Universidad Pontificia de Comillas. Un total de 325 alumnos. No obstante, la población en nuestro estudio no coincide con la muestra por distintas razones. En primer lugar, de estos 325 alumnos no se han considerado para el estudio 14 alumnos que no han realizado la prueba 1 porque son alumnos de otros cursos que se examinan de la asignatura en segunda o tercera convocatoria. Por tanto, al ser alumnos de otros años que no cursan esta asignatura durante el cuatrimestre, no realizan pruebas durante el mismo, sino que, en su caso, la evaluación de la asignatura es directamente la nota del examen final. En segundo lugar, se ha eliminado 1 alumno que, por estar cursando este año de la carrera en una universidad extranjera de intercambio, no realiza tampoco la prueba 1. En tercer lugar, hay 2 alumnos a los que, por distintas causas justificadas, se les ha permitido realizar la prueba en otra fecha, fuera del plazo establecido. Finalmente, tampoco forman parte de la muestra 5 alumnos a los que se ha extraído por falta de datos (no tener sus notas en asignaturas previas de contabilidad, no tener la nota de la prueba 1 por razones distintas a las anteriores, etc). Por tanto, nos queda una muestra de 303 alumnos.

Tabla 1: Descripción de la muestra

Variable	Género		Edad			Titulación				Doble grado		Curso	
	1	0	20	21	22	2	3	4	6	1	0	2	3
Descripción	Mujer	Hombre	20	21	22	E2	E3	E4	E6	Sí	No	2°	3°
Frecuencia	183	120	96	202	5	53	161	50	39	200	103	103	200

Fuente: Elaboración propia

Como podemos observar en la Tabla 1, esta muestra está formada por 183 mujeres (60,40%), y 120 hombres (39,60%). De estos 303 alumnos, 96 tienen 20 años (31,68%), 202 tienen 21 años (66,67%) y 5 tienen 22 (1,65%). En cuanto a la titulación, es decir, la carrera que cursan, el 53,14% cursan E-3 (doble grado en derecho y administración y dirección de empresas), seguidos de los estudiantes de E-2 (grado en administración y dirección de empresas), que representan un 17,49%. En tercer lugar, está la titulación de E-4 (grado en administración y dirección de empresas con mención internacional), la cual cursa el 16,5% de la muestra. Finalmente, la titulación con menos estudiantes es la de E-6 (doble grado en administración y dirección de empresas y relaciones internacionales), con un 12,87% de representación. Estos alumnos se dividen, además, en 103 que están en segundo curso, coincidiendo estos con los alumnos que cursan las titulaciones de grado simple (E-2 y E-4), y 200 que están en tercero de carrera, aquellos que cursan doble grado (E-3 y E-6). Es decir, el 66,01% de la muestra cursa un doble grado.

### 3.3 VARIABLES

Para analizar cómo se ve afectado el rendimiento académico de los alumnos de Contabilidad de Gestión por la procrastinación se han seleccionado varias variables.

#### a. Rendimiento académico

Como hemos señalado, para medir el rendimiento académico se ha optado como medida la nota global obtenida en la prueba 1, formada por la nota del examen y un posible punto extra como máximo sobre dicha nota resultante de la corrección realizada por cada alumno. Es decir, la variable “Nota prueba 1” podrá tomar valores [0, 10]. La razón de escoger esta medida del rendimiento está en que la nota del examen se ve modificada por la nota en la tarea de corrección, y la nota de la tarea es el indicador del rendimiento que

potencia al máximo la correlación de éste con la procrastinación (Kim y Seo, 2015; Yilmaz, 2017).

#### b. Procrastinación

Como medida de procrastinación se han desarrollado dos variables, ambas basadas en el momento de entrega de las correcciones por los alumnos. Es decir, se ha optado por una medida objetiva en lugar de autoinforme, por las razones mencionadas a lo largo del trabajo (Kim y Seo, 2015).

En primer lugar, hemos escogido una variable discreta (“Procrastinación A”), con posibles valores del 1 al 8. El valor que se asocia a cada alumno viene determinado por el día en que el alumno entrega la corrección en la plataforma digital. Así, si el plazo de entrega es del lunes 1 de octubre a las 10:00 al lunes 8 de octubre a las 10:00, al alumno que entregue el martes 2 de octubre a las 8:00 se le asociará el valor 1, mientras que el que entregue el martes 2 de octubre a las 23:00 se le asociará el valor 2.

Ya que, como hemos dicho, el plazo del que disponían todos los alumnos para entregar la corrección era de 7 días, el valor 8 se asocia a los alumnos que han entregado fuera de plazo. De esta manera, cuanto mayor sea el número que toma la variable, más se considera que ha procrastinado el alumno.

Con base en esa variable, se ha elaborado una segunda variable (“Procrastinación B”), esta vez dicotómica, para simplificar la clasificación de los alumnos en procrastinadores o no procrastinadores. Hemos considerado que en caso de entregar en los primeros 5 días no se es procrastinador, teniendo en cuenta que los alumnos cursan numerosas asignaturas que les ocupan mucho tiempo y tienen diversas otras tareas que realizar y entregar. Así, en caso de que el alumno entregue entre los días 1 y 5, ambos inclusive (Procrastinación A = 1, 2, 3, 4 o 5), no será calificado de procrastinador (Procrastinación B = 0), mientras que, si ha entregado el día 6 o 7, o directamente ha entregado fuera de plazo (Procrastinación A = 6, 7 u 8), entonces es considerado procrastinador (Procrastinación B = 1).

#### c. Género

Dado que, como hemos visto en el marco teórico, en algunos estudios se ha encontrado una relación significativa entre la procrastinación y el género (Steel, 2007; Balkis y Duru,

2017; Kassim et al., 2022), hemos incluido una variable dicotómica “Género” (mujer = 1; hombre = 0) para analizar esta relación en nuestra muestra y contribuir a los estudios que muestran resultados dispares respecto a esta relación.

#### d. Grado

En la muestra hemos señalado que contábamos con datos de los alumnos que nos indicaban su edad, el curso de la carrera en el que se encuentran, la titulación, y si estudian un doble grado o no. Dada la elevada correlación que previsiblemente se da entre estos datos, se ha seleccionado como única variable el doble grado. Así, se ha establecido una variable dicotómica “Doble grado” que toma el valor 1 en caso de estudiar un doble grado, y el valor 0 en caso contrario. La razón tras la selección de variable entre el resto está en que consideramos que el hecho de cursar un doble grado puede ser indicativo de una mayor necesidad o costumbre de niveles altos de organización y gestión del tiempo entre los alumnos, dado que un doble grado implica el doble de asignaturas, tareas, exámenes y demás. Creemos que ello tendrá impacto sobre los niveles de procrastinación de los alumnos, especialmente si tenemos en cuenta que la responsabilidad como factor de la personalidad influye en la procrastinación (Steel, 2007; Johnson y Bloom, 1995), y que también lo hace el entorno de aprendizaje o las características del profesor (Steel y Klingsieck, 2016), que era distinto para los de doble grado que para los de simple.

#### e. Habilidad previa

Dado lo establecido en otros estudios (Steel, 2007) asumimos que una persona a la que le gusta la contabilidad, y se le da bien, tiene menos razones o inclinación a postergar una tarea de dicha asignatura, que aquel que la detesta porque no se le da bien. Por ello, consideramos muy relevante introducir una variable que permita medir la habilidad previa del alumno en el estudio de asignaturas de contabilidad.

Hemos recopilado información relativa a la nota obtenida por los alumnos de la muestra en las anteriores asignaturas de contabilidad cursadas: “Introducción a la Contabilidad” y “Contabilidad Financiera”. De ambas notas se ha realizado la media (variable “ACC”), para conseguir una perspectiva integral del conocimiento y el dominio del alumno en el mundo de la contabilidad. Para facilitar el estudio del impacto de esta habilidad en la procrastinación, se ha optado por analizar esta habilidad previa por medio de una variable

dicotómica “HPACC” que toma el valor 1 en caso de haber obtenido una nota superior a 7.00 en el cálculo anterior, y el valor 0 en caso contrario.

### 3.4 METODOLOGÍA

Para lograr el objetivo de este trabajo se ha optado por emplear, en primer lugar, estadísticos descriptivos y una matriz de correlaciones. Estas herramientas nos permitirán caracterizar las distintas variables en términos cuantitativos, de manera que conoceremos información como la magnitud, la frecuencia o la variabilidad de la procrastinación, el género, entre otras. Además, concretamente la matriz nos ayudará a establecer correlaciones que nos permitan entender la fuerza y la dirección de la asociación entre la procrastinación y el resto de variables. A través de ello se busca obtener un mejor conocimiento de la muestra, para poder establecer *a priori* posibles relaciones entre las distintas variables.

En segundo lugar, se van a desarrollar distintas pruebas Ts (“*t-test*”) para muestras no relacionadas. Estas pruebas, consistentes en la comparación de las medias de diferentes grupos en atención a distintas variables, las utilizaremos para la resolución de cuatro cuestiones: ¿Hay diferencias significativas en las notas de la prueba 1 entre los alumnos procrastinadores y los no procrastinadores? ¿Hay diferencias significativas en los niveles de procrastinación entre hombres y mujeres? ¿Hay diferencias significativas en los niveles de procrastinación entre los estudiantes de doble grado y los de grado simple? ¿Hay diferencias significativas en los niveles de procrastinación entre estudiantes con habilidad previa en contabilidad?

Finalmente, se va a desarrollar un modelo de regresión lineal múltiple para analizar cuáles son las variables independientes que determinan el rendimiento en la nota de la prueba 1. En esta regresión, se plantea como variable dependiente la nota de la prueba 1, y como variables independientes que tratarán de explicar la variación en el rendimiento de los alumnos, por un lado, la procrastinación (Kim y Seo, 2015; Nichols, 2023) y, por otro lado, el género (Khan et al., 2014; Mandap, 2016), el doble grado (Cormack et al., 2020), y la habilidad previa (Rotenstein et al., 2009).

En el desarrollo de toda esta metodología se ha empleado el programa Stata, en su versión 18.

#### 4. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

##### 4.1 ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS Y MATRIZ DE CORRELACIONES

Tabla 2: Estadísticos descriptivos

Estadísticos descriptivos					
Variable	Obs	Mean	Std. Dev.	Min	Max
<b>Nota prueba 1</b>	303	7,845	2,047	0,70	10,00
<b>Procrastinación A</b>	303	5,452	1,880	1	8
<b>Procrastinación B</b>	303	0,654	0,477	0	1
<b>Género</b>	303	0,604	0,490	0	1
<b>Doble grado</b>	303	0,660	0,475	0	1
<b>ACC</b>	303	6,707	1,650	1,87	10,00
<b>HPACC</b>	303	0,442	0,498	0	1

*Fuente: Elaboración propia*

Tal y como puede observarse en la Tabla 2, hemos obtenido distintos estadísticos descriptivos de todas las variables mencionadas que nos permiten conocer bien nuestra muestra. Así, sabemos que la nota media obtenida por los alumnos en la prueba 1 es de 7,84, siendo la nota más baja un 0,70 y la nota más alta la máxima, un 10. En cuanto a la procrastinación, la variable discreta que, como hemos indicado, podía tomar valores del 1 al 8 muestra una media de 5,45; lo que supone que los alumnos entregaban la corrección del examen pasados 5,45 días de media. Esto quiere decir que en la tabulación de la variable procrastinación, deberíamos observar un mayor porcentaje de entregas pasado el quinto día de plazo (Tabla 3). Más allá, si observamos la variable dicotómica que tomamos de procrastinación, la media nos indica que un 65% de los alumnos de la muestra entregaron el día sexto, el séptimo, o directamente fuera de plazo. Con ello podríamos decir que en esta muestra existe un alto nivel de procrastinación, especialmente considerando que solo decidimos clasificar como procrastinadores los que, dentro del plazo, entregaban los dos últimos días. Existen, como ya sabíamos de la Tabla 1, más mujeres (60,4%) que hombres en nuestra muestra, y son más los alumnos que estudian un doble grado (66%) que aquellos que no. Finalmente, en cuanto a la habilidad previa de los alumnos, podemos observar que el 44% de los alumnos obtuvieron una nota media

superior a 7 en las asignaturas de contabilidad previas, lo que indica un cierto control general de la materia.

Tabla 3: Tabulación variable Procrastinación A

<b>Procrastinación A</b>	<b>Freq.</b>	<b>%</b>	<b>Cum.</b>
1	20	6,60	6,60
2	14	4,62	11,22
3	17	5,61	16,83
4	29	9,57	26,40
5	25	8,25	34,65
6	82	27,06	61,72
7	108	35,64	97,36
8	8	2,64	100,00
Total	303	100,00	

*Fuente: Elaboración propia*

Ya que nuestro estudio pretende centrarse especialmente en la procrastinación, hemos tabulado la variable discreta Procrastinación A, para observar cómo se distribuye la actitud procrastinadora de los alumnos en los distintos días de plazo. Merece la pena destacar que, como habíamos supuesto, hasta el día 5 apenas ha entregado la corrección el 35% de la muestra. De hecho, el día que más alumnos entregaron fue el último, solamente en el séptimo día entrega el 35,64% de la muestra. Es decir, son más los alumnos que entregan el día número 7, que el total de los que entregan entre los días 1 y 5 inclusive. Por el contrario, el primer día solo entregan 20 alumnos. No obstante, el menor porcentaje lo representan los alumnos que entregan fuera de plazo (2,64%).

Tabla 4: Matriz de correlaciones

	<b>Nota prueba 1</b>	<b>Procrastinación A</b>	<b>Procrastinación B</b>	<b>Género</b>	<b>Doble grado</b>	<b>ACC</b>	<b>HPACC</b>
<b>Nota prueba 1</b>	1,0000						
<b>Procrastinación A</b>	-0,2776*	1,0000					
	0,0000						

<b>Procrastinación B</b>	-0,2593*	0,8592*	1,0000				
	0,0000	0,0000					
<b>Género</b>	0,1484*	-0,1213*	-0,1359*	1,0000			
	0,0097	0,0348	0,0179				
<b>Doble grado</b>	0,0686	-0,1018	0,0834	0,0599	1,0000		
	0,2338	0,0767	0,1478	0,2983			
<b>ACC</b>	0,5203*	-0,6890	-0,0961	-0,0485	-0,0369	1,0000	
	0,0000	0,2316	0,0949	0,4003	0,5226		
<b>HPACC</b>	0,4053*	-0,0658	-0,1196*	-0,0534	-0,0624	0,7932	1,0000
	0,0000	0,2534	0,0375	0,3750	0,2788	0,0000	

*Fuente: Elaboración propia*

Por último, hemos de considerar las correlaciones que nos muestra la matriz elaborada (Tabla 4) para explicar cómo parecen relacionarse entre sí algunas de las variables. No podemos empezar sino por el objetivo del estudio. Según vemos, parece que en principio la procrastinación influye en las notas de la prueba 1, con independencia de que la midamos como variable discreta (Procrastinación A) o dicotómica (Procrastinación B), puesto que ambas se correlacionan negativamente de manera significativa con las notas de la prueba, y además con un p-valor de 0,0000. Es decir, parece que cuanto más tarden los alumnos en entregar la corrección del examen, peores notas sacarán.

A pesar de que ese es el objetivo principal del estudio, no son menos el resto de correlaciones. *A priori* parece que ser mujer influye significativamente tanto en el rendimiento como en la procrastinación. Existe una correlación significativa positiva entre el género y el rendimiento (+0,1484, con un p-valor de 0,0097). Parece que las mujeres podrían obtener un mejor rendimiento por ser mujeres. De otro lado, existe una correlación negativa significativa entre el género y la procrastinación, de nuevo con independencia de la variable con la que la hemos medido. Esto es, parece que las mujeres procrastinan menos.

Sorprendentemente, a pesar de que habíamos asumido que estudiar un doble grado impactaría sobre la procrastinación, ya que cursar un doble grado puede ser indicativo de una hábil gestión del tiempo, no parece, en principio, que influya en el nivel de procrastinación de los alumnos, ni en el rendimiento obtenido.

Finalmente, y como esperábamos, la habilidad previa en el campo de la contabilidad podría influir significativamente de manera positiva en el rendimiento académico y de manera negativa en la procrastinación (aunque solo medida como variable dicotómica). Los alumnos que considerábamos que tenían un cierto dominio de la contabilidad probablemente saquen mejores notas en el examen y procrastinen menos.

#### 4.2 PRUEBAS T

Una vez analizadas como son, *a priori*, las relaciones entre las distintas variables, hemos desarrollado cuatro pruebas Ts (“*t-test*”) para determinar si existe una diferencia significativa entre las medias de dos grupos formados según nuestros criterios. Para la realización de estas pruebas, el programa utilizado divide la muestra global en dos grupos en atención a las variables que se le indiquen (género, procrastinación, grado...) y realiza un contraste de medias entre dichos grupos. Con los datos resultantes (resumidos en la Tabla 5), podemos evaluar si las diferencias observadas entre los grupos son probablemente debidas al azar o si son estadísticamente significativas.

Tabla 5: Resultados pruebas T

Pregunta	Grupo	Obs.	Av.	Diff	Pvalor
1º	No procrastinadores	105	8,5725	1,1135	0,0000
	Procrastinadores	198	7,4590		
2º	Hombre	120	5,7333	0,4656	0,0174
	Mujer	183	5,2678		
3º	Grado simple	103	5,7184	0,4034	0,0384
	Doble grado	200	5,3150		
4º	No habilidad previa	169	5,5621	0,2487	0,1267
	Sí habilidad previa	134	5,3134		

*Fuente: Elaboración propia*

El objetivo de realizar estas pruebas es resolver cuatro cuestiones planteadas, a saber:

Primera: ¿Hay diferencias significativas en las notas de la prueba 1 entre los alumnos procrastinadores y los no procrastinadores? En nuestro estudio, los no procrastinadores, esto es, aquellos que entregaron la corrección de la tarea en los primeros cinco días del plazo, han obtenido una nota media en la prueba 1 de 8,57 mientras que los procrastinadores, esto es, los que o bien entregaron el sexto o séptimo día o bien entregaron directamente fuera de plazo, han obtenido de media un 7,45. La diferencia, por lo tanto, entre la nota media entre procrastinar o no es de más de un punto (1,1135), y se trata de una diferencia significativa con un p-valor de 0,0000.

Estos resultados corroboran lo comúnmente aceptado, y resuelven el objetivo principal de este trabajo: existe una correlación negativa significativa entre procrastinación y rendimiento (Hidalgo-Fuentes et al., 2022; Kim y Seo, 2015; Steel et al., 2001; Steel, 2007; Yilmaz, 2017; Goroshit, 2018; Nicholls, 2023; Jones y Blamkership, 2021; Cormack et al., 2020). O, en palabras más sencillas: postergar tareas implica peores notas.

Confirmamos lo que predecía la matriz de correlación y concretamos que, en nuestra muestra, esta diferencia en la nota entre los que procrastinan y los que no, es de 1,11 puntos de media. Consideramos conveniente resaltar que se trata de una diferencia notable, pues es más de un punto en la nota, especialmente si consideramos que solo hemos tomado como procrastinadores los que entregan los últimos días o fuera de plazo.

Segunda: ¿Hay diferencias significativas en los niveles de procrastinación entre hombres y mujeres? Nuestro trabajo está alineado con la mayoría de la literatura que estudia la relación entre el género y la procrastinación al concluir que los hombres procrastinan más que las mujeres (Steel, 2007; Khan et al., 2014; Mandap, 2016; Balkis y Duru, 2017; Kassim et al., 2022). A pesar de que es cierto que la diferencia entre la media es muy pequeña (0,4656, es decir, de media hay menos de un día de diferencia en la entrega de la tarea entre hombres y mujeres), es significativa con un p-valor del 0,017.

Tercera: ¿Hay diferencias significativas en los niveles de procrastinación entre los estudiantes de doble grado y los de grado simple? La matriz de correlaciones nos indicaba que, *a priori*, el hecho de estudiar dos carreras en lugar de una no impactaba la actitud

procrastinadora de los alumnos. De hecho, las correlaciones (aunque ninguna fuera significativa) tenían signos distintos según se midiera la procrastinación con una u otra variable. No obstante, el contraste de medias entre el grupo de los alumnos de doble grado (entregan, de media, el día 5,31) y los alumnos de grado simple (entregan, de media, el día 5,73) permite sostener que sí existe una diferencia significativa entre la actitud procrastinadora de unos u otros (el p-valor es de 0,0384).

En nuestro estudio, los alumnos que estudian un doble grado entregan, de media, 0,4034 días antes que los que estudian una sola carrera. La explicación podría ser lo que hemos asumido en el apartado 3.3.d. Johnson y Bloom (1995) demostraron que la correlación negativa significativa entre la procrastinación y la responsabilidad venía principalmente explicada por la autodisciplina. Consideramos que ser estudiante de dos carreras indica un mayor nivel de organización y capacidad o costumbre de gestión del tiempo que estudiar la mitad de las asignaturas. Creemos que los estudiantes de doble grado representan un perfil generalizado de alumno autodisciplinado y organizado, lo cual es opuesto al perfil que Steel (2007) define del procrastinador.

Cuarta: ¿Hay diferencias significativas en los niveles de procrastinación entre estudiantes con habilidad previa en contabilidad? No hemos querido medir si la habilidad previa de un alumno en el mundo de la contabilidad impacta positiva y significativamente en su rendimiento académico en otra asignatura de contabilidad, porque es algo tan generalmente aceptado que se utiliza la habilidad previa como variable de control en los estudios del impacto de la procrastinación en el rendimiento académico (Rotenstein et al., 2009). Lo que hemos intentado comprobar es si esa habilidad previa impacta, no en el rendimiento, sino en la procrastinación. Podríamos pensar que si a un alumno se le da muy bien una asignatura, teniendo en cuenta que hemos considerado que tienen habilidad los alumnos con una nota media superior al 7, no procrastinaría tanto la realización de tareas de la misma como alguien que no sea hábil en ese campo. Más o menos, como sucede con la aversión a la tarea (Anderson, 2001).

En nuestra muestra, aquellos alumnos calificados como no hábiles entregan efectivamente más tarde la tarea (en el día 5,56 de media) que los que sí tienen habilidad previa en el mundo de la contabilidad (que entregan el día 5,31 de media). Sin embargo, esta diferencia no es significativa, pues el p-valor es de 0,1267.

Las razones que podrían explicar estos resultados no son pocas: puede que esta relación sea en efecto así, pero que hayamos calibrado mal la medida de habilidad previa (igual los alumnos son hábiles con un sencillo aprobado de media en asignaturas anteriores), o puede ser que la habilidad previa y la procrastinación no se relacionen negativamente. Esta última hipótesis también tendría sentido ya que, por un lado, que se te dé bien algo no significa que te guste; y, por otro lado, ser hábil en una asignatura puede hacer que tengas una alta confianza en tus habilidades y no sientas prisa por entregar las tareas.

#### 4.3 REGRESIÓN LINEAL MÚLTIPLE

La última herramienta estadística que hemos utilizado para estudiar las relaciones entre todas las variables mencionadas es una regresión lineal múltiple, planteando como variable dependiente el rendimiento académico de los alumnos en la prueba 1, y como variables independientes el nivel de procrastinación, el género, el doble grado y la habilidad previa.

Tabla 6: Regresión lineal múltiple

Nota prueba 1	Coefficient	Std.err.	t	P >   t	[ 95% conf. interval]	
<b>Procrastinación A</b>	-0,2384685	0,0514859	-4,63	0,000	-0,3397906	-0,1371464
<b>Género</b>	0,5988019	0,1965665	3,05	0,003	0,2119675	0,9856363
<b>Doble grado</b>	0,2443924	0,2023687	1,21	0,228	-0,1538605	0,6426453
<b>ACC</b>	0,6379499	0,0580712	10,99	0,000	0,5236683	0,7522316
<b>_cons</b>	4,343482	0,5586931	7,77	0,000	3,243998	5,442966

**F (4, 298) = 40,73      Prob > F = 0,0000      R<sup>2</sup> = 0,3535      R<sup>2</sup> ajustado = 0,3448**

*Fuente: Elaboración propia*

Nuestros resultados (Tabla 6) nos permiten decir que el nivel de procrastinación, el género, el hecho de estudiar una o dos carreras, o la previa habilidad en las asignaturas de contabilidad ya cursadas explican cerca del 35% de las diferencias en el rendimiento académico de los alumnos.

En primer lugar, tal y como parecía en la matriz de correlaciones y como han demostrado los resultados de la primera prueba t, el nivel de procrastinación de los alumnos tiene un efecto negativo significativo en su rendimiento. En 2014, Arnott y Dacko probaron que

la nota de aquellos alumnos que entregaban en el último minuto bajaba un 5% frente a la de los que entregaban un día antes; y, nosotros concluimos que en nuestro estudio entregar un día más tarde la corrección de la prueba 1 conlleva una pérdida de 0,24 puntos en la nota de la misma, con un p-valor de 0,000.

Cabe mencionar que la variable independiente escogida para realizar la regresión es la discreta (Procrastinación A), y no la dicotómica, por un lado, porque proporciona más información y, por otro lado, porque la clasificación entre procrastinador y no procrastinador se ha realizado con base en nuestro criterio subjetivo.

Con estos resultados podemos replicar lo probado en los numerosos estudios analizados *supra* en el marco de una asignatura como la contabilidad en una universidad española, cumpliendo así con el objetivo de este estudio. De media, aquel alumno que entregue el día 4 tendrá casi 0,25 puntos más en la prueba 1 que el que entregue el día 5.

El nivel de procrastinación de los alumnos es la única variable que impacta negativamente en el rendimiento académico, mientras que el resto muestran todos coeficientes positivos. En relación con el género, esto implica que la diferencia entre ser mujer u hombre supone una diferencia de casi 0,6 puntos en la nota de la prueba 1. Con un p-valor de 0,003 afirmamos que las mujeres sacan mejores notas, y podríamos plantear que se debe a su menor tendencia a procrastinar, como hemos visto en el anterior apartado y en otros estudios (Balkis y Duru, 2017; Kassim et al., 2022, entre otros).

De igual manera que sucedía al analizar su relación con la procrastinación, el hecho de estudiar dos carreras en lugar de una se muestra como irrelevante en cuanto al rendimiento del alumnado. A pesar de tener un coeficiente positivo, este no es significativo (p-valor = 0,228). Es decir, no podemos afirmar que estudiar dos carreras te haga sacar mejores notas, pero tampoco peores, simplemente no hay una relación estadísticamente significativa entre estas variables para nuestra muestra.

Por último, no sorprendentemente la habilidad previa es una variable estadísticamente significativa para explicar el rendimiento académico (p-valor = 0,000). De hecho, se trata de la variable independiente que más influye en el rendimiento académico, pues los resultados muestran que, según nuestros datos, tener una media de un punto más en las asignaturas previas de contabilidad supone 0,64 puntos más en la nota de la prueba 1. Estos resultados nos hacen pensar que, como otros consideran (Rotenstein et al., 2009),

la habilidad previa tiene una influencia sustancial en el rendimiento académico, por lo que debería incluirse como variable de control. Si la hubiéramos incluido como tal podríamos haber aislado de manera más precisa el efecto del resto de variables sobre el rendimiento y conseguir resultados algo menos influenciados.

## 5. CONCLUSIONES

Como dijimos al principio del estudio, todo el mundo pospone tareas. Es reconocido tradicionalmente que la procrastinación es un problema, y al ser un fenómeno tan generalizado, con independencia del ámbito, país o momento del tiempo, no ha sido estudiado de manera escasa. No obstante, y aunque es cierto que la gran mayoría de la literatura estudia la procrastinación en el ámbito académico, estos estudios se limitan a otros países, dejando un amplio margen para el estudio de este fenómeno en universidades españolas. Tratando de contribuir al marco teórico, y específicamente buscando ampliar el ámbito español, con este estudio se pretendía analizar la relación existente entre la procrastinación y el rendimiento académico de los estudiantes universitarios españoles. Además de comprobar la alegación tradicional de que la procrastinación lleva a un peor rendimiento académico, se busca analizar el impacto de otros factores sobre ambas variables. Para ello, se emplean distintas herramientas estadísticas (elementos estadísticos, matriz de correlaciones, pruebas T, y regresión lineal múltiple) en el estudio de los datos referidos a las notas de una asignatura de contabilidad recopilados de los alumnos de 2 carreras distintas de la Universidad Pontificia Comillas.

Gracias al exhaustivo análisis de la literatura relevante sabemos que la procrastinación, tradicionalmente definida como el retraso voluntario de una acción prevista a pesar de ser consciente de los resultados negativos, puede venir explicada por numerosas causas. Hay quien las busca en la personalidad de los procrastinadores concluyendo que el factor determinante es la responsabilidad, la autodisciplina. Por otra parte, también existen teorías motivacionales, e incluso se han justificado causas más objetivas como las características de la tarea, el género, o la edad, entre otras. A pesar de todas las discrepancias doctrinales, parece haber algo más de unanimidad en los efectos perjudiciales de la procrastinación, que van desde el estrés y la ansiedad hasta el abandono de los estudios, siendo el más estudiado y generalmente aceptado el empeoramiento del rendimiento académico.

A pesar de que hay quienes han tratado de desafiar esta tradicional concepción de la procrastinación, introduciendo conceptos como la procrastinación activa o el retraso estratégico, este estudio debe situarse necesariamente en la concepción tradicional del fenómeno, por los resultados observados. En este estudio se prueba que la procrastinación tiene un impacto negativo estadísticamente significativo en el rendimiento académico de los estudiantes de contabilidad de una universidad española. Concretamente, entregar un día más tarde la corrección de un examen conlleva una pérdida de 0,24 puntos en la nota del mismo. Sin embargo, también debe mencionarse que el efecto de la procrastinación sobre el rendimiento es menos pronunciado que el resultante de otros factores claves como puede ser el género, o especialmente la habilidad previa, que muestra ser lo más determinante. Las mujeres tienden a procrastinar menos que sus contrapartes masculinos, así como a obtener mejores resultados. De manera opuesta a lo que habíamos considerado, no podemos concluir que la elección de estudiar dos carreras en lugar de una suponga un mejor rendimiento o una menor actitud procrastinadora.

Finalmente, y como era de esperar, este estudio cuenta con una serie de limitaciones, que nos permiten hacer una llamada de atención a líneas de investigación futura. En primer lugar, existe una falta de representatividad general derivada de llevar a cabo el estudio en el ámbito de una sola universidad. Se trata de alumnos de un perfil muy similar que, además, para estudiar en esta universidad han de pasar unas pruebas de selección duras y exigentes y demostrar un nivel académico concreto como requisito previo a ser admitidos. Existe por tanto una falta de diversidad geográfica o socioeconómica que no es representativa de la diversidad de estudiantes de otras instituciones educativas o incluso programas académicos y carreras. Por otra parte, como hemos establecido más arriba, la variable de habilidad previa ha sido medida en atención a un criterio subjetivo que puede no ser el correcto, es decir, puede que la variable no estuviera bien calibrada y por tanto los resultados se hayan visto condicionados. Para corregirlo, podría hacerse un análisis de sensibilidad en la muestra que permitiera ver a partir de qué punto concreto se considera que un estudiante tiene o no habilidad previa en el mundo de la contabilidad. En tercer lugar, y también en relación con esta variable, al no haber usado la habilidad previa como variable de control, puede que no se haya podido medir bien el impacto del resto de variables sobre el rendimiento, viéndose por tanto ciertamente comprometidos los resultados. Además, no hemos estudiado ni efectos moderadores ni mediadores que

no nos permiten conocer si este efecto es o no directo. Finalmente, se intentó llevar a cabo un análisis cualitativo junto al cuantitativo para tratar de vincular los resultados de ambos. Se pretendía analizar la percepción de los alumnos sobre su propia actitud procrastinadora para contrastarla con los resultados, así como comprender las razones tras su actitud, especialmente para enfocarlas hacia un posible estudio de la procrastinación activa. No obstante, esta propuesta no prosperó por los distintos requisitos de anonimidad exigidos por el Comité de Ética. Sin embargo, consideramos que sería muy interesante que en un futuro se realizara un estudio enfocado a la procrastinación activa, que podría tratar de contrastar la opinión de los alumnos frente a sus resultados. Dado el elevado número de procrastinadores que han aparecido en esta muestra, quien sabe si algunos de ellos están usando la procrastinación como estrategia de potenciación de su rendimiento, Y más allá, sin poder conectar a estos alumnos con sus resultados, quien sabe si a ellos esta estrategia les funciona.

En mi experiencia como estudiante universitaria, si dijera que no he procrastinado a lo largo de la carrera, mentiría. No obstante, no me considero una procrastinadora crónica, sino puntual, y definitivamente no soy una procrastinadora activa. Sin embargo, innumerables son las veces que compañeros míos afirman orgullosos que están dejando el estudio de cierta asignatura (habitualmente de derecho) para los días previos al examen, porque “funcionan mejor bajo presión”. Hasta la fecha, poca evidencia he encontrado que respalde la efectividad de esta estrategia frente a la tradicional de llevarlo todo al día. No obstante, aunque no pueda afirmar un mejor rendimiento, tampoco puedo sostener que tenga un impacto negativo. Lo que sí puedo decir es que quienes sostienen esta estrategia, la vienen defendiendo desde primero de carrera en el estudio de Derecho de la Persona, hasta la redacción del TFG, con la que aún se pelean; lo cual me lleva a pensar que aunque probablemente no funcione como estrategia de potenciación del rendimiento, no necesariamente conlleva resultados negativos, especialmente considerando que despediremos la carrera juntos, sin que ni estas estrategias ni yo misma nos hayamos perdido por el camino.

## 6. DECLARACIÓN DE USO DE HERRAMIENTAS DE IAG

Por la presente, yo, Cristina Sánchez Alarcón, estudiante de E-3 de la Universidad Pontificia Comillas al presentar mi Trabajo Fin de Grado titulado "EL PELIGRO DEL "LO HAGO DESPUÉS". ESTUDIO SOBRE EL EFECTO DE LA PROCRASTINACIÓN EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO", declaro que he utilizado la herramienta de Inteligencia Artificial Generativa ChatGPT u otras similares de IAG de código solo en el contexto de las actividades descritas a continuación:

1. **Corrector de estilo literario y de lenguaje:** Para mejorar la calidad lingüística y estilística del texto.

2. **Traductor:** Para traducir textos de un lenguaje a otro.

Afirmo que toda la información y contenido presentados en este trabajo son producto de mi investigación y esfuerzo individual, excepto donde se ha indicado lo contrario y se han dado los créditos correspondientes (he incluido las referencias adecuadas en el TFG y he explicitado para que se ha usado ChatGPT u otras herramientas similares). Soy consciente de las implicaciones académicas y éticas de presentar un trabajo no original y acepto las consecuencias de cualquier violación a esta declaración.

Fecha: Viernes 15 de marzo de 2024

Firma: 

## 7. REFERENCIAS

Anderson, E. M. (2001). *The relationships among task characteristics, self-regulation and procrastination*. Loyola University Chicago.

Balkis, M., & Duru, E. (2017). Gender differences in the relationship between academic procrastination, satisfaction with academic life and academic performance. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 15(1), 105-125.

<http://dx.doi.org/10.14204/ejrep.41.16042>

Bäulke, L., Eckerlein, N., & Dresel, M. (2018). Interrelations between motivational regulation, procrastination and college dropout intentions. *Unterrichtswissenschaft*, 46(4), 461-479. <https://www.researchgate.net/publication/328106160>

Binder, K. (2000). The effects of an academic procrastination treatment on student procrastination and subjective well-being. Unpublished master's thesis, Carleton University. Ottawa, Ontario. <https://doi.org/10.22215/etd/2000-04663>

Burkšaitienė, N., Lesčinskij, R., Suchanova, J., & Šliogerienė, J. (2021). Self-directedness for sustainable learning in university studies: Lithuanian students' perspective. *Sustainability*, 13(16), 9467.

<https://www.researchgate.net/publication/354094460>

Cormack, S. H., Eagle, L. A., & Davies, M. S. (2020). A large-scale test of the relationship between procrastination and performance using learning analytics. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 45(7), 1046-1059.

<https://www.researchgate.net/publication/338447545>

Dewitte, S., & Schouwenburg, H. C. (2002). Procrastination, temptations, and incentives: The struggle between the present and the future in procrastinators and the punctual. *European Journal of Personality*, 16(6), 469-489.

<https://doi.org/10.1002/per.461>

Ellis, A., & Knaus, W. J. (1977). *Overcoming procrastination*. New York: Institute for Rational Living.

Fentaw, Y., Moges, B. T., & Ismail, S. M. (2022). Academic procrastination behavior among public university students. *Education Research International*, 1277866.  
<https://doi.org/10.1155/2022/1277866>

Ferrari, J. R., O'Callaghan, J., & Newbegin, I. (2005). Prevalence of procrastination in the United States, United Kingdom, and Australia: Arousal and avoidance delays among adults. *North American Journal of Psychology*, 7(1), 1–6.  
<https://www.researchgate.net/publication/276354186>

Ferrari, J. R., Johnson, J. L., & McCown, W. G. (1995). Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment. Springer Science & Business Media.  
<https://doi.org/10.1007/978-1-4899-0227-6>

Girdhar, K., Ola, M., & Sharma, V.K. (2020). Impact of Academic Procrastination on Academic Performance.  
<https://www.researchpublish.com/upload/book/Impact%20of%20Academic%20Procrastination-8301.pdf>

Goroshit, Marina. (2018). Academic procrastination and academic performance: An initial basis for intervention. *Journal of Prevention & Intervention in the Community*, 46, 131-142. <https://doi.org/10.1080/10852352.2016.1198157>

Hammer, C.A., Ferrari, J.R. Differential incidence of procrastination between blue and white-collar workers. *Curr Psychol* 21, 333–338 (2002).  
<https://doi.org/10.1007/s12144-002-1022-y>

Haycock, L. A. (1993). The cognitive mediation of procrastination: An investigation of the relationship between procrastination and self-efficacy beliefs. *Dissertation Abstracts International*, 54(4-B), 2261.

Hernández, F. M., & Geraldo, J. L. G. (2022). Diseño de una escala de procrastinación en español y medición de los niveles de procrastinación de estudiantes de educación.

*Bordón: Revista de Pedagogía*, 74(2), 63-76.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8500933>

Hidalgo-Fuentes, S., Martínez-Álvarez, I., & Sospedra-Baeza, M. J. (2022). Autoestima y procrastinación en el ámbito académico: un meta-análisis. *Revista Fuentes*, 24(1), 77–

89. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2022.19907>

Ivo J. M. Arnold (2023) The link between procrastination and graduation rates: evidence from the ALEKS learning platform. *Education Economics*, 31(3), 275-287.

<https://doi.org/10.1080/09645292.2022.2063796>

Janssen, J. (2015). Academic procrastination: Prévalence among high school and undergraduate students and relationship to academic achievement. Dissertation, Georgia State University. <https://doi.org/10.57709/7132571>

Johnson, J. L., & Bloom, A. M. (1995). An analysis of the contribution of the five factors of personality to variance in academic procrastination. *Personality and Individual Differences*, 18(1), 127–133. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(94\)00109-6](https://doi.org/10.1016/0191-8869(94)00109-6)

Jones, I.S., & Blankenship, D. (2021). Year two: Effect of procrastination on academic performance of undergraduate online students. *Research in Higher Education Journal*, 39. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1293903.pdf>

Kassim, F., Samiun, N. S., Ahmad, N., Zamri, N. A. A. Z. A., & Kamarulzaman, W. (2022). Gender Difference in Procrastination Among University Students. *Asian Journal of Research in Education and Social Sciences*, 4(3), 11-22.

<https://myjms.mohe.gov.my/index.php/ajress/article/view/19394>

Katz, I., Eilat, K., & Nevo, N. (2014). "I'll do it later": Type of motivation, self-efficacy and homework procrastination. *Motivation and Emotion*, 38(1), 111–119.

<https://doi.org/10.1007/s11031-013-9366-1>

Khan, M. J., Arif, H., Noor, S. S., & Muneer, S. (2014). Academic procrastination among male and female university and college students. *FWU Journal of Social Sciences*, 8(2), 65-70. <https://www.researchgate.net/publication/327280810>

Kim, K. R., & Seo, E. H. (2015). The relationship between procrastination and academic performance: A meta-analysis. *Personality and Individual Differences*, 82, 26- 33. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.02.038>

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.

<https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2007.07.001>

Knaus, W. J. (2002). *The procrastination workbook: Your personalized program for breaking free from the patterns that hold you back*. California: New Harbinger Publications Inc.

Senécal, C., Koestner, R., & Vallerand, R. J. (1995). Self-regulation and academic procrastination. *The journal of social psychology*, 135(5), 607-619.

<https://doi.org/10.1080/00224545.1995.9712234>

Lindblom-Ylänne, S., Saariaho, E., Inkinen, M., Haarala-Muhonen, A., & Hailikari, T. (2015). Academic procrastinators, strategic delayers and something betwixt and between: An interview study. *Frontline Learning Research*, 3(2), 47–62.

<https://doi.org/10.14786/flr.v3i2.154>

Lubbers, M. J., Van Der Werf, M. P., Kuyper, H., & Hendriks, A. J. (2010). Does homework behavior mediate the relation between personality and academic

performance? *Learning and Individual differences*, 20(3), 203-208.

<https://doi.org/10.1016/j.lindif.2010.01.005>

Mandap, C. M. (2016). Examining the differences in procrastination tendencies among university students. *International Journal of Education and Research*, 4(4), 431-436.

<https://www.ijern.com/journal/2016/April-2016/35.pdf>

McCown, W. G. (1986). An experimental investigation of some hypothesized behaviors of college student procrastinators. Master's Theses. 3496.

[https://ecommons.luc.edu/luc\\_theses/3496](https://ecommons.luc.edu/luc_theses/3496)

McCrae, R. R., & Costa, P. T. (1985). Updating Norman's "adequacy taxonomy": Intelligence and personality dimensions in natural language and in questionnaires. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49(3), 710-721.

<https://doi.org/10.1037/0022-3514.49.3.710>

Monroy, F., & González-Geraldo, J. L. (2022). Development of a procrastination scale in Spanish and measurement of education students' procrastination levels. *Bordón: Revista de Pedagogía*, 74(2), 63-76. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2022.93054>

Nemtcán, E., Sæle, R. G., Gamst-Klaussen, T., & Svartdal, F. (2022). Academic self-efficacy, procrastination, and attrition intentions. *Frontiers in Education*, 7, 768959.

<https://doi.org/10.3389/feduc.2022.768959>

Nicholls, N. (2023). Procrastination and grades: Can students be nudged towards better outcomes? *International Review of Economics Education*, 42, 100256.

<https://doi.org/10.1016/j.iree.2022.100256>

Özer, B. U. (2011). A cross sectional study on procrastination: who procrastinate more. In *International Conference on Education Research and Innovation*, 18(1), 34-37.

[https://bilgeuzun.com/wp-content/uploads/2017/10/Procrastination\\_Cross-sectional.pdf](https://bilgeuzun.com/wp-content/uploads/2017/10/Procrastination_Cross-sectional.pdf)

Özer, B. U., Demir, A., & Ferrari, J. R. (2009). Exploring academic procrastination among Turkish students: possible gender differences in prevalence and reasons. *Journal of Social Psychology, 149*(2), 241–257. <https://doi.org/10.3200/SOCP.149.2.241-257>

Parker, D. (2015). *The more you do the better you feel*. Brooklyn, NY: Darwin Bay Publishing.

Perdomo, A. S., & García, L. F. (2020). Influencia del perfil de procrastinación activa en el rendimiento académico del alumnado de Ciencias de la Educación. *Bordón: Revista de Pedagogía, 72*(3), 157-172. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2020.73642>

Peterson, K. E. (1987). Relationships among measures of writer's block, writing anxiety, and procrastination / [Doctoral dissertation, Ohio State University]. OhioLINK Electronic Theses and Dissertations Center. [http://rave.ohiolink.edu/etdc/view?acc\\_num=osu1487329662145357](http://rave.ohiolink.edu/etdc/view?acc_num=osu1487329662145357)

Rothblum, E. D., Solomon, L. J., & Murakami, J. (1986). Affective, cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of Counseling Psychology, 33*, 387–394. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.33.4.387>

Rotenstein, A., Davis, H. Z., & Tatum, L. (2009). Early Birds versus Just-in-Timers: The effect of procrastination on academic performance of accounting students. *Journal of Accounting Education, 27*(4), 223–232. <https://doi.org/10.1016/j.jaccedu.2010.08.001>

Schouwenburg, H. C., & Groenewoud, J. (2001). Study motivation under social temptation; effects of trait procrastination. *Personality and Individual Differences, 30*(2), 229-240. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(00\)00034-9](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(00)00034-9)

Sirois, F. M. (2004). Procrastination and intentions to perform health behaviors: The role of self-efficacy and the consideration of future consequences. *Personality and Individual Differences, 37*(1), 115-128. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2003.08.005>

Sirois, F. M., & Pychyl, T. A. (2016). *Procrastination, health, and well-being*. Academic Press.

Solomon, L. J., & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology, 31*, 503–509.  
<https://doi.org/10.1037/0022-0167.31.4.503>

Steel, P. (2007). The nature of procrastination. *Psychological Bulletin, 133*(1), 65–94.  
<https://doi.org/10.1037/0033-2909.133.1.65>

Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin, 133*(1), 65–94.  
<https://doi.org/10.1037/0033-2909.133.1.65>

Steel, P., & Klingsieck, K. B. (2016). Academic procrastination: Psychological antecedents revisited. *Australian Psychologist, 51*(1), 36-46.  
<https://doi.org/10.1111/ap.12173>

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. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.1997.tb00460.x>

Wäschle, K., Allgaier, A., Lachner, A., Fink, S., & Nückles, M. (2014). Procrastination and self-efficacy: Tracing vicious and virtuous circles in self-regulated learning. *Learning and Instruction, 29*, 103–114.  
<https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2013.09.005>

Yilmaz, B. (2017). The relationship between academic procrastination of university students and their assignment and exam performances: The situation in distance and face-to-face learning environments. *Journal of Education and Training Studies, 5*(8), 146-157. <https://doi.org/10.11114/jets.v5i9.2545>

Zumárraga-Espinosa, M., & Cevallos-Pozo, G. (2022). Autoeficacia, procrastinación y rendimiento académico en estudiantes universitarios de Ecuador. *ALTERIDAD. Revista de Educación*, 17(2), 277-290. <https://doi.org/10.17163/alt.v17n2.2022.08>