

**REVISTA COLOMBIANA
DE PSICOLOGÍA**

Revista Colombiana de Psicología

ISSN: 0121-5469

revpsico_fchbog@unal.edu.co

Universidad Nacional de Colombia
Colombia

Rodríguez, Anna; Clariana, Mercè
Procrastinación en Estudiantes Universitarios: su Relación con la Edad y el Curso
Académico
Revista Colombiana de Psicología, vol. 26, núm. 1, enero-junio, 2017, pp. 45-60
Universidad Nacional de Colombia
Bogotá, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80454273004>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

doi: 10.15446/rcp.v26n1.53572

Procrastinación en Estudiantes Universitarios: su Relación con la Edad y el Curso Académico

ANNA RODRÍGUEZ

MERCÈ CLARIANA

Universitat Autònoma de Barcelona, Barcelona, España



Excepto que se establezca de otra forma, el contenido de esta revista cuenta con una licencia Creative Commons “reconocimiento, no comercial y sin obras derivadas” Colombia 2.5, que puede consultarse en: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/co>

Cómo citar este artículo: Rodríguez, A. & Clariana, M. (2017). Procrastinación en estudiantes universitarios: su relación con la edad y el curso académico. *Revista Colombiana de Psicología*, 26(1), 45-60. doi: 10.15446/rcp.v26n1.53572

La correspondencia relacionada con este artículo debe dirigirse a la Dra. Anna Rodríguez, e-mail: anna.rodriguezcamp@e-campus.uab.cat. Departament de psicologia bàsica, evolutiva i de l'educació, Facultat de Psicologia–Edifici B, Universitat Autònoma de Barcelona, 08193 Bellaterra, Barcelona, España.

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA

RECIBIDO: 14 DE OCTUBRE DEL 2015 - ACEPTADO: 24 DE AGOSTO DEL 2016

Resumen

El propósito de esta investigación es descubrir si la procrastinación académica disminuye a lo largo del tiempo, y si esta disminución se explica por el factor edad, por el factor curso, o por una combinación de ambas variables. Se administró la *Procrastination Assessment Scale Students* (PASS) a una muestra de 105 alumnos universitarios, que se dividieron en cuatro grupos independientes en función de si eran menores o mayores de 25 años y del curso académico que hacían. Los resultados indican que el nivel de procrastinación solo depende de la edad y no del curso de los alumnos, y amplían el conocimiento empírico sobre procrastinación académica en la universidad.

Palabras clave: procrastinación académica, universidad, curso académico, edad, estudiantes universitarios.

Procrastination in University Students: The Relationship to Age and Academic Year

Abstract

The purpose of this study was to discover whether academic procrastination decreases over time and if this decrease is explained by age, the academic year, or a combination of both. The *Procrastination Assessment Scale Students* (PASS) was administered to a sample of 105 university students who were divided into four separate groups depending on whether they were under or over 25 years and the academic year they were in. The results indicate that the procrastination level depends only on the age and not on the year the students were in and broaden the empirical knowledge about academic procrastination in college.

Keywords: academic procrastination, university, academic year, age, university students.

Procrastinação em Estudantes Universitários: Sua Relação com a Idade e o Curso de Graduação

Resumo

O propósito desta pesquisa é descobrir se a procrastinação acadêmica diminui ao longo do tempo e se essa diminuição é explicada pelo fator idade, pelo fator curso ou por uma combinação de ambas as variáveis. Aplicou-se o *Procrastination Assessment Scale Students* (PASS) a uma amostra de 105 estudantes universitários que foram divididos em quatro grupos independentes em função de se eram menores ou maiores de 25 anos e do curso de graduação em que estavam. Os resultados indicam que o nível de procrastinação somente depende da idade, e não do curso dos estudantes, e ampliam o conhecimento empírico sobre procrastinação acadêmica.

Palavras-chave: curso de graduação, estudantes universitários, idade, procrastinação acadêmica, universidade

Introducción

Procrastinación Académica

El término procrastinación proviene del verbo latino *procrastinare* que significa ‘dejar algo para el día siguiente’. La procrastinación es la tendencia a demorar el inicio o la finalización de tareas importantes hasta el punto de la incomodidad (Solomon & Rothblum, 1984). Steel y Ferrari (2012), dos autores destacados en este campo, definen la procrastinación como una insuficiencia en los procesos de autorregulación, que provoca la demora voluntaria de actividades planificadas, aunque se anticipe una situación peor como consecuencia de la demora.

Un tipo de procrastinación es la académica, definida como una demora innecesaria e injustificada de las tareas relacionadas con los estudios. Según Schouwenburg (2004) existen dos tipos de procrastinación académica: la esporádica y la crónica. La procrastinación académica esporádica, también llamada conducta dilatoria, hace referencia a una conducta puntual y relacionada con actividades académicas concretas debido a carencias en la gestión del tiempo. En cambio, la procrastinación académica crónica es el hábito generalizado de demorar la dedicación al estudio (Clariana, 2009).

Otra clasificación frecuentemente empleada es la que distingue dos tipos de procrastinadores: el tipo *arousal* y el tipo evitativo (Ferrari, 1992; Ferrari, Barnes, & Steel, 2009). El procrastinador tipo *arousal* aplaza las tareas para experimentar emociones con el convencimiento de que consigue mejores resultados cuando trabaja bajo presión. Por el contrario, el tipo evitativo demora las tareas para no enfrentarse a sus propias limitaciones y evitar el fracaso, seguramente debido a una baja autoestima y confianza en sí mismo (Grunschel, Patrzek, & Fries, 2012; Tibbett & Ferrari, 2015). No obstante, se ha puesto en duda esta clasificación en varias investigaciones, llegando a la conclusión de que la procrastinación es siempre una demora irracional e injustificada (Simpson & Pychyl, 2009; Steel, 2010).

La procrastinación académica es un comportamiento prevalente en la población universitaria. Se estima que entre el 80% y el 95% de los estudiantes universitarios adopta conductas dilatorias en algún momento, el 75% se considera a sí mismo procrastinador y el 50% aplaza frecuentemente la dedicación a los estudios (Steel, 2007). Son datos muy alarmantes, teniendo en cuenta que se trata de una conducta desadaptativa con muchas consecuencias negativas para el estudiante, como un bajo rendimiento académico, malestar emocional, ansiedad y sensación de fracaso, entre otros (Clariana, 2009).

En estas últimas dos décadas se han publicado muchos estudios descriptivos sobre la relación de la procrastinación con otras variables. Estos han demostrado correlaciones con variables como la autoeficacia (Ferrari, Parker, & Ware, 1992), el miedo al fracaso (Hagbin, McCaffrey, & Pychyl, 2012), la aversión a la tarea (Blunt & Pychyl, 2000), la falta de autorregulación (Balkis & Duru, 2015) o la conducta deshonestas en el aula (Roig & De-Tommaso, 1995).

En este sentido, cabe destacar la influencia que tiene la procrastinación sobre el rendimiento académico, sobre todo en el ámbito universitario, dado que los estudiantes dependerán de su expediente a la hora de acceder a másteres, posgrados e incluso algunos trabajos. Autores como Moon e Illingworth (2005) han demostrado una correlación negativa entre el rendimiento académico y la procrastinación. También Wesley (1994) y Kim y Seo (2015) mostraron con sus resultados que la procrastinación explica una parte importante de la varianza de los resultados académicos en la universidad.

Se puede pensar que las conductas dilatorias están relacionadas con una falta de propósitos o motivación, pero la mayoría de investigadores creen que la postergación no es intencional. En concreto, se ha demostrado que los alumnos procrastinan menos cuando manifiestan la intención decidida de acabar una tarea escolar (Lin & Xin-wen, 2014), cuando presentan un nivel más

alto de consciencia como rasgo de personalidad (Rabin, Fogel, & Nutter-Upham, 2011), y también cuando tienen el hábito de pensar con más cuidado (*loafing*) sobre lo que están haciendo (Ferrari & Pychyl, 2012).

No obstante, sí que se ha visto una diferencia entre los diferentes procesos motivacionales implicados. Los estudiantes motivados intrínsecamente y también los que tienen más sensación de autoeficacia son menos propensos a demorar la dedicación al estudio que los estudiantes motivados por razones extrínsecas (Cerino, 2015; Senécal, Koestner, & Vallerand, 1995). Asimismo, esta relación entre la procrastinación y la motivación extrínseca varía dependiendo de si la motivación es autodeterminada o no (Lee, 2005). Es decir, los estudiantes que se motivan por el logro de un objetivo y no por el placer que produce el estudio en sí mismo, pero que perciben la decisión de estudiar como propia, presentan menos conductas dilatorias.

Por otra parte, un estudio realizado por Dewitte y Schouwenburg (2002) reveló que la procrastinación está relacionada con una falta de perseverancia. Pero esta incapacidad de terminar los proyectos no se debe a una falta de motivación. Estos autores vieron que los procrastinadores académicos son alumnos motivados que no tienen intención de estudiar menos o más tarde que los alumnos no procrastinadores. Llegaron a la conclusión de que el motivo de su procrastinación es la falta de capacidad para alejar tentaciones y distracciones durante su estudio.

En este mismo sentido, numerosas investigaciones han demostrado una relación entre la procrastinación y la orientación temporal. La procrastinación tiene una relación positiva con las orientaciones al pasado y al presente, y una relación negativa con la orientación al futuro (Ferrari & Díaz-Morales, 2007; Ferrari, Johnson, & McCown, 1995; Specter & Ferrari, 2000; por citar sólo a algunos de los autores más conocidos). Parece ser que los procrastinadores, debido a una falta de orientación al futuro, tienen más predisposición a aceptar una recompensa inmediata más pequeña

que una recompensa mayor a largo plazo. Además, la procrastinación también está relacionada con una falta de autocontrol (Ferrari & Emmons, 1995; Rothblum, Solomon, & Murakami, 1986).

En cuanto a estrategias de aprendizaje, la procrastinación se ha asociado a la desorganización y a un menor uso de estrategias cognitivas y metacognitivas (Howell & Watson, 2007), aspectos absolutamente coherentes con la relación inversa que se establece entre la demora injustificada y la consciencia como característica de personalidad (Rabin et al., 2011), que ya hemos mencionado.

También en otra investigación, Clariana, Gotzens y Badia (2011) argumentaron que una posible explicación para esta demora injustificada puede ser el método de enseñanza que el docente utiliza en el aula. Así, estos autores demostraron que los alumnos de profesores que practican un sistema de evaluación continuada, siguiendo las directrices del plan de Bolonia actualmente aplicado en las universidades europeas (Bologna Process, 2010), tendían a procrastinar menos que los alumnos de profesores que empleaban una evaluación basada únicamente en el examen final. Por tanto, como ya hemos apuntado, también puede ser que el método de enseñanza y aprendizaje durante la secundaria y la universidad influyan en la predisposición a la dilación injustificada de los estudiantes.

Para acabar hay que añadir que la procrastinación no solo tiene consecuencias negativas en el ámbito de los estudios, sino que también tiene efectos nocivos sobre la salud. La procrastinación crónica está relacionada con conductas menos saludables —se realiza menos ejercicio físico, no se tienen hábitos alimentarios saludables, etc.—, con un peor estado de salud y con el retardo en la búsqueda de tratamiento (Sirois, Melia-Gordon, & Pychyl, 2003). Puntuaciones más altas en procrastinación también están relacionadas con un peor estado de salud mental (Stead, Shanahan, & Neufeld, 2010), elevados niveles de estrés (Sirois, 2007) y presenta una correlación positiva con la depresión y la ansiedad (Van Eerde, 2003).

Procrastinación, Edad y Curso Académico

Pocos estudios tratan conjuntamente la edad y la procrastinación. Algunos de ellos indican que es más probable encontrar procrastinadores en los grupos de edad más jóvenes, posiblemente porque las personas superan esta tendencia a posponer injustificadamente a medida que se hacen mayores y ganan control sobre si mismos. Ya Van Eerde (2003) y Steel (2007) por ejemplo, demostraron una relación negativa entre la edad y la procrastinación, donde los niveles de demora disminuían a medida que los individuos crecían; también, algún trabajo más reciente ha confirmado esta tendencia (Blouin-Hudon & Pychyl, 2015). Por el contrario, otro estudio ha señalado que no hay relación alguna entre la edad y la procrastinación académica (Lowinger, He, Lin, & Chang, 2014), mientras que otro ha demostrado justamente el efecto contrario al encontrado inicialmente, o sea que los alumnos universitarios de más edad, pueden manifestar, en ciertos casos, una mayor inclinación a la procrastinación en sus estudios (Rabin et al., 2011).

En consecuencia, esta relación entre la edad y la demora es, en la actualidad, controvertida, ya que, además, se intrinca inevitablemente con el año académico que los alumnos están cursando. En este sentido, cabe citar el trabajo de Clariana, Gotzens, Badia y Cladellas (2012), que pone en evidencia la dilación innecesaria en relación al curso académico presenta una forma de U invertida, pues los alumnos tienden a procrastinar menos en niveles educativos inferiores, durante la educación secundaria obligatoria, aumentan esta tendencia en el bachillerato y el primer año de universidad, y vuelven a moderarla en los últimos años antes de obtener el grado universitario. Así, aunque este estudio no controló la edad sino el curso académico, cabe pensar que para la mayoría de alumnos los niveles más altos de demora injustificada se manifiestan de los 17 a los 20 años, para luego disminuir a partir de esta edad (Clariana et al, 2012).

Respecto al mismo tema, Rosario et al. (2009), analizaron la relación entre la procrastinación

académica y variables personales y familiares, entre ellas, el curso académico de los alumnos. Estos expertos encontraron diferencias estadísticamente significativas en el nivel de procrastinación entre los tres cursos escolares de la educación secundaria que evaluaron, demostrando la existencia de una relación positiva entre la procrastinación y el curso escolar. Los autores argumentan que este incremento de la procrastinación en los alumnos de los últimos cursos de la secundaria, puede ser debido a que se han acostumbrado al sistema de enseñanza y están más familiarizados con el entorno escolar y que, por tanto, su nivel de alerta y compromiso con las tareas instruccionales disminuye en lugar de aumentar. Sin embargo, hay que poner de relieve que estos resultados solo se refieren a alumnos de séptimo a noveno curso de la educación secundaria obligatoria portuguesa, que tienen edades comprendidas entre 12 y 15 años, por lo que difícilmente se pueden comparar a los trabajos expuestos hasta ahora, todos ellos llevados a cabo con alumnos mayores.

En cuanto a los hábitos de demora innecesaria en los estudios en niños más pequeños, antes de los 12 años, se han encontrado muy pocas referencias en este sentido, quizás por la dificultad de explorar con éxito la procrastinación académica en edades más tempranas. En este sentido, los estudios analizados suelen empezar en la educación secundaria, y no hacen mención de lo que sucede antes de esta etapa. Como una excepción quizás se puede mencionar el trabajo llevado a cabo por Clariana Cladellas, Gotzens, Badia y Dezcallar (2014), que muestra que los alumnos varones de educación primaria —de 6 a 12 años— que practican actividades extraescolares de deporte y las alumnas de la misma etapa educativa que hacen extraescolares de artes y música, procrastinan significativamente menos que sus pares que no realizan este tipo de actividades fuera de la escuela. El trabajo hipotetiza que tener el día más lleno —hasta cierto punto: como máximo tres horas de extraescolares a la semana— obliga a organizar mejor el tiempo y las tareas, y es un precedente para doblegar con más

fortuna la tendencia a la demora y el descontrol en etapas educativas posteriores.

Complementariamente, se puede añadir que este estudio de la procrastinación académica mayormente realizado con adolescentes puede ser debido a que, como hemos dicho, la demora se relaciona inversamente con funciones cognitivas tales como la metacognición (Howell & Watson, 2007), la autorregulación (Blouin-Hudon & Pychyl, 2015; Ferrari & Emmons, 1995), el control del tiempo (Green, Fry, & Myerson, 1994) y la consciencia (Clariana, 2013). Como es sabido, estas características suelen desarrollarse a partir de la adolescencia y con la aparición del pensamiento formal, lo que hace bastante inviable estudiarlas en la infancia. Esto podría explicar por qué los investigadores tienden a centrar sus análisis en estudiantes a partir de la adolescencia, en otras palabras, a partir de la educación secundaria. La misma razón se podría aducir para explicar por qué los alumnos de más edad procrastinan menos que los más jóvenes, que no han tenido tanto tiempo y ocasiones para desarrollar estas mencionadas funciones cognitivas.

Colateralmente y solo a modo de información, ya que los aspectos psicofisiológicos no son motivo de estudio en el presente trabajo, se puede añadir que en la actualidad, tanto los estudios *post mortem* como las neuroimágenes muestran que el lóbulo frontal presenta un proceso de desarrollo que se extiende más allá de la adolescencia y hasta los primeros años de la juventud. Algunos autores han demostrado que este desarrollo coincide con la mejora, observable en adolescentes y jóvenes en relación a niños más pequeños, de las funciones de toma de decisiones y de manejo de la memoria de trabajo (Conklin, Luciana, Hooper, & Yarger, 2007). En cambio, estos expertos señalan que tareas como la memoria mecánica, supuestamente relacionadas con estructuras neurales posteriores a los lóbulos frontales, no resultan diferenciales en relación a la edad de los participantes. Así pues, hoy en día es posible asumir que a partir de la adolescencia los lóbulos frontales cerebrales inician un proceso de

desarrollo que culminará al final de la juventud, y que se traducirá en una mayor capacidad para tomar decisiones que involucren tanto la función verbal como la capacidad de organización espacial. En la misma línea, otros estudios han mostrado que de 6 a 30 años es posible medir la capacidad de inhibir estímulos distractores en tareas cognitivas; dicha capacidad es directamente proporcional a la edad, y estos cambios evolutivos, en cuanto a mejora de la conducta orientada a un fin, tienen relación también con el desarrollo de los lóbulos frontales y prefrontales en la especie humana (West, Mendizábal, Carrière, & Lippé, 2014).

Todo esto hace pensar pues, que los estudiantes de más edad han de ser más capaces de dominar sus impulsos a la hora de estudiar, y han de poder realizar conductas menos procrastinadoras y más acordes con sus objetivos que los niños más pequeños. Con todo, y a pesar de que la evidencia neurológica hasta ahora apunta a un desarrollo ‘natural’ del autocontrol a partir de la adolescencia, también es plausible pensar que la acción educativa juega su papel en este proceso, por lo que a medida que los alumnos avanzan de curso aprenden asimismo a poner en práctica más conductas de autorregulación y de orientación a un fin determinado.

En conclusión, hasta ahora se ha estudiado la relación de la procrastinación con la edad y el curso académico separadamente, de modo que algunos trabajos relacionan la procrastinación académica con el curso de los alumnos (e.g., Clariana et al., 2012), y otros, establecen una relación entre esta variable y la edad de los estudiantes (e.g., Blouin-Hudon & Pychyl, 2015). Sin embargo, y a pesar del incuestionable interés de estos análisis, todavía no se tiene constancia de cómo actúan las dos variables conjuntamente y, sobre todo, todavía se desconoce cuál de las dos variables, la edad o el curso, afecta más a la demora innecesaria en la realización de las tareas de estudio. Por este motivo el presente trabajo pretende estudiar la edad y el curso conjuntamente, y su probable afectación sobre la procrastinación académica.

Objetivos de este Trabajo

En consonancia con todo lo anterior, el propósito de esta investigación es aportar más información empírica sobre la relación entre la procrastinación académica y las variables curso académico y edad del alumno. Se quiere descubrir si la demora académica disminuye a lo largo del tiempo, y si esta disminución se explica por el factor edad, por el factor curso académico, o por una combinación de ambas variables. Un estudio en una muestra universitaria nos permitirá observar si existe o no interacción entre la edad y el curso y la procrastinación académica, ya que en la universidad, nos encontramos con estudiantes de todas las edades, y por consiguiente, el curso académico del estudiante no depende tan estrechamente de la edad como sucede en etapas educativas previas.

Así pues, este estudio se plantea los siguientes objetivos:

1. Analizar la relación entre la procrastinación y el curso académico que, de acuerdo a trabajos anteriores, debería ser inversa o de signo negativo, de modo que, en términos generales, a mayor nivel académico, menor procrastinación.
2. Igualmente, analizar la relación entre la procrastinación y la edad del alumno que, de acuerdo a algunos trabajos anteriores —pero no todos— debería también ser inversa o de signo negativo, de modo que, a mayor edad, menor procrastinación.
3. Averiguar si hay presencia de interacción entre las variables curso académico y edad en relación a la procrastinación. Puesto que este aspecto es absolutamente novedoso, no se puede hipotetizar si habrá alguna relación, ni cuál será la dirección de la misma.

Método

Participantes

Para llevar a cabo este estudio, durante el inicio del segundo semestre del curso 2014-2015, se pidió la colaboración de estudiantes universitarios

de la carrera de Sociología. La muestra resultante fue de 105 alumnos que, a efectos descriptivos se pueden repartir en cuatro grupos: grupo A, mujeres de primer curso ($n=42$, M edad=24.02, $DE=7.17$); grupo B, mujeres de cuarto curso ($n=42$, M edad=23.64, $DE=5.42$); grupo C, varones de primer curso ($n=15$, M edad=21.80, $DE=6.29$); y grupo D, varones de cuarto curso ($n=6$, M edad=25.75, $DE=5.24$).

La legislación en España prevé que, a partir de los 25 años de edad, las personas que, por el motivo que sea, se han desvinculado del sistema educativo, pueden volver a integrarse en él si superan un examen de admisión, aunque no tengan los requisitos habituales de haber cursado el Bachillerato y haber aprobado la Selectividad. La ley educativa ofrece esta posibilidad porque prevé que, a partir de los 25 años, las personas pueden desear retomar un camino en relación a la educación formal que anteriormente, siendo más jóvenes, rechazaron. Además, tal como se ha mencionado en la Introducción, algunos estudios psicofisiológicos demuestran que el desarrollo de las funciones cognitivas superiores se extiende en la ontogenia hasta la juventud, momento que coincide con el desarrollo de los lóbulos frontales y el pleno control, a nivel conductual, de la toma de decisiones y el manejo de la memoria de trabajo. Finalmente, los 25 años también representan el final de los estudios reglados, después de la graduación y los postgrados, y el inicio de la actividad laboral para la mayoría de estudiantes, que dan por concluido de este modo su periodo formativo vital. Parece pues que la educación formal considera que con 25 años los jóvenes han recibido ya todos los recursos instruccionales que el sistema puede ofrecer, y están en disposición de iniciar y definir su camino personal en la vida que tienen por delante.

Por todos estos motivos, legales, neuronales y educativos, distintos, pero íntimamente entrelazados entre sí, se eligió el corte de los 25 años, pues a la luz de estos argumentos, es plausible pensar que los alumnos de esta edad, o mayores, pueden tener

una disposición distinta a la de los más jóvenes en relación a sus estudios. Así, cuando ha sido conveniente agrupar a los alumnos en dos grupos nominales en relación a la edad, se han juntado por un lado los estudiantes menores de 25 años y, por otro, los que tienen esta edad o la superan.

Asimismo, se trabajó con primero y cuarto curso para tener dos grupos bien diferenciados en cuanto al nivel académico, pues se pensó que de este modo las diferencias referidas al curso serían más patentes que si se tomaban alumnos de primero, segundo, tercero y cuarto curso.

Las pruebas de Chi Cuadrado (χ^2) demuestran que el porcentaje de chicos y chicas en primero y cuarto curso es el mismo estadísticamente ($\chi^2=3.11$, $p=.08$), y también que la edad de los alumnos se distribuye equilibradamente, tanto entre géneros ($\chi^2=.10$, $p=.75$), como entre cursos ($\chi^2=.03$, $p=.87$).

Así pues, los criterios de inclusión para formar parte de la muestra fueron estar cursando el Grado de Sociología en la Universidad Autónoma, estar matriculado en primero o cuarto curso, y contestar voluntariamente el cuestionario, tal como se expone en los siguientes apartados.

Puesto que no hay diferencias entre chicos y chicas en la composición de la muestra no se han llevado a cabo análisis separadamente por género. Al final, se han analizado las relaciones que se establecen en la procrastinación de cuatro grupos independientes de alumnos, a saber: grupo 1, alumnos y alumnas de primer curso con edades inferiores a los 25 años ($n=40$); grupo 2, alumnos y alumnas de primer curso con edades iguales o superiores a los 25 años ($n=17$); grupo 3, alumnos y alumnas de cuarto curso con edades inferiores a los 25 años ($n=33$); y grupo 4, alumnos y alumnas de cuarto curso con edades iguales o superiores a los 25 años ($n=15$).

Instrumentos y Variables

Se administró a los estudiantes que forman la muestra una versión traducida y adaptada del test *Procrastination Assessment Scale Students* (PASS,

de ahora en adelante) de las autoras Solomon y Rothblum (1984), una prueba ampliamente utilizada, que en su versión original identifica un primer factor, denominado miedo al fracaso, que explica el 49.40% de la varianza, y un segundo factor, que se ha llamado aversión hacia la tarea, que se refiere a un 18% de la varianza. Además, las autoras constatan que el PASS no detecta diferencias de género en la procrastinación académica y que correlaciona significativamente con la depresión $r=.44$, la autoestima $r=-.23$ y la organización en el estudio $r=-.24$.

La versión adaptada se había utilizado en ocasiones anteriores en las que había arrojado una fiabilidad Alfa de Cronbach de .85 (Clariana et al., 2011). Estos mismos autores cuentan con una base de datos acumulados, no publicada hasta este momento, con una muestra de más de tres mil alumnos desde secundaria (15 años) hasta la universidad (30 años), en la que el PASS obtiene una alfa de .84 y una correlación bivariada de Pearson con el test Escala de Demora Académica (EDA; Clariana, 2009) de $r=.69$. Puesto que la escala EDA mide también procrastinación académica, pero con preguntas diferentes, del tipo 'A pesar de mis buenos propósitos, dejo para el último día el trabajo académico' o bien 'He de estudiar y leer, pero no encuentro el momento de ponerme', se puede considerar esta correlación como una medida de la buena validez empírica de la versión adaptada del PASS.

En cuanto a su composición, el PASS está conformado por 12 ítems, formulados de manera que, a mayor puntuación, mayor nivel de procrastinación académica. El cuestionario contiene dos sub-escalas, cada una con seis ítems y puntuación de 6 a 30 puntos:

1. La primera evalúa la procrastinación propiamente dicha, y en la muestra del presente trabajo presenta una fiabilidad alfa de .83. Este aspecto está formado por preguntas como 'Me cuesta ponerme a estudiar para un examen', o bien, 'Me da pereza ir a clase'.

2. La segunda sub-escala del PASS se refiere a la ansiedad para cambiar, controlar, o disminuir la procrastinación académica, y en esta ocasión obtiene una fiabilidad alfa también de .83. Todos los ítems de esta sub-escala rezan: 'Esto me trae problemas y me agrada cambiarlo', y cada uno de ellos se sitúa justamente detrás de cada uno de los ítems de la sub-escala anterior.

A todos los efectos se han utilizado las puntuaciones de las dos sub-escalas del PASS sumadas, que presentan una fiabilidad alfa de .88. Por tanto, en la presente investigación se ha trabajado con una medida general de la procrastinación académica, que incorpora tanto la demora en los estudios como el malestar que provoca. Todos los ítems del PASS se responden sobre una escala *Likert* de 5 puntos que indica la frecuencia con la que se dan las conductas o sensaciones descritas en sus reactivos.

En resumen, las variables que se han analizado en este estudio son las siguientes:

1. Edad: variable independiente. Es una variable cuantitativa discreta, pero que por el objeto del presente estudio, se transformará en variable nominal, dividiendo las edades en dos categorías: menores de 25 años y 25 años o más.
2. Curso académico: variable independiente nominal con dos categorías, primero y cuarto de Sociología.
3. Procrastinación: variable dependiente cuantitativa continua. Puede tomar un valor mínimo de 12 y un valor máximo de 60 puntos.

Procedimiento

Se elaboró un cuestionario con los 12 ítems del PASS, más la edad del alumno, su fecha de nacimiento y curso académico, y una pequeña introducción sobre cómo responder a las preguntas. El cuestionario informaba de que la respuesta era anónima y solo se utilizaría con fines estadísticos para la investigación, y se hizo

hincapié verbalmente en este aspecto antes de que los alumnos lo contestaran. Se fue a las aulas, y antes de que los estudiantes iniciaran la clase, se les explicó de forma general la finalidad del estudio, se pidió su colaboración y se administró el formulario a los estudiantes que accedieron a participar. El tiempo de administración no superó los cinco minutos y todos los cuestionarios administrados se aprovecharon para el trabajo, no hubo en ningún caso datos perdidos.

Análisis de Datos

El diseño del estudio es factorial intersujeto 2x2, como hemos dicho, compuesto por cuatro grupos independientes de alumnos. Se elaboró un formulario de entrada de datos con *Microsoft Access* 2007 para evitar cometer errores en esta fase del proceso. Se especificó para cada campo el tipo de dato que se puede escribir, el rango de valores válidos y la condición lógica que debe cumplir el valor introducido. Una vez introducidos los datos en *Access*, se realizó una base de datos, determinando el tamaño y formato de cada campo, y añadiendo los campos calculados necesarios. De esta forma, se facilitó la exportación de los datos al programa estadístico.

Para los análisis estadísticos se utilizó el programa STATA Versión 12. En primer lugar, se llevó a cabo una descripción de los datos, o sea, se calculó la media y la desviación típica de la procrastinación según el PASS para el total de la muestra, y también para sus cuatro subgrupos, alumnos de primero y cuarto curso y alumnos de menos y más de 25 años de edad. Puesto que, como hemos dicho, la muestra está equilibrada en cuanto al género, los análisis estadísticos no han tenido en cuenta esta variable que, por otra parte, tampoco era un objetivo en el presente estudio.

Finalmente se realizó un Análisis de la varianza (ANOVA) del plan factorial compuesto por los efectos principales Curso y Edad, y el efecto de interacción entre Curso y Edad sobre el nivel de procrastinación académica de los alumnos.

Resultados

La Tabla 1 muestra los descriptivos de la procrastinación para cada grupo de alumnos. Estos datos corroboran los supuestos iniciales ya que, a simple vista, se puede observar que los alumnos de primero tienen medias superiores de procrastinación que los alumnos de cuarto de la misma edad. También se aprecian medias superiores en los alumnos menores de 25 años en comparación con los alumnos de más edad.

En los grupos de primero y cuarto de los alumnos menores de 25 años, el valor máximo observado es de 58 y 55 respectivamente, resultados muy cercanos al valor más alto posible (60). En los grupos de los alumnos mayores de 25, el valor máximo observado es 43 para los de primero y 48 para los de cuarto, valores alejados de la puntuación máxima que se puede obtener con el cuestionario que, como hemos dicho, es de 60 puntos.

La media de las puntuaciones de procrastinación de los grupos de alumnos mayores de 25 años se aleja bastante de la media total de la muestra ($n=105$, $M=34.88$, $DE=10.27$, $Mín.=14$, $Máx.=58$), lo que informa que su nivel de procrastinación es bajo, y la puntuación media de los alumnos menores de 25 que cursan cuarto se encuentra muy cerca del punto medio, lo que indica un nivel de procrastinación moderado. Por el contrario, los alumnos menores de 25 años que cursan primero, han obtenido una puntuación media en demora académica que se encuentra un poco por encima del punto medio y, por tanto, son los alumnos más procrastinadores de la muestra, con un nivel de la variable moderado-alto.

Tabla 1
Estadísticos descriptivos del nivel de procrastinación de cada grupo

Procrastinación	M	DE	Mín.	Máx.
Primero, <25	40.27	8.37	18	58
Primero, ≥25	26.82	8.29	15	43
Cuarto, <25	35.21	10.03	14	55
Cuarto, ≥25	28.86	8.86	20	48

Seguidamente, como ya se ha comentado, se realizó un análisis de la varianza (ANOVA) para estudiar el efecto de la edad y el curso académico en el nivel de procrastinación, y para comprobar si existe interacción entre ambas variables categóricas. Los resultados de este análisis se encuentran en la Tabla 2. La prueba de Levene de igualdad de varianzas de este ANOVA da un resultado de $F=.99$, $p=.40$, por lo que se asume la homogeneidad de varianzas que da crédito al análisis estadístico de las mismas.

Tabla 2
*Resultado del análisis de la varianza del plan factorial compuesto por los efectos principales Curso y Edad, y el efecto de la interacción Curso*Edad sobre la procrastinación académica de los alumnos ($n=105$)*

	F	P
Curso	.62	.43
Edad	26.84	.00
Interacción Curso*Edad	3.46	.07

La interacción entre los factores Curso y Edad no es estadísticamente significativa, así pues, el nivel de procrastinación de los universitarios no depende de la combinación de los dos factores, o lo que es lo mismo, el efecto de la edad es igual para los dos cursos académicos. El factor curso tampoco es estadísticamente significativo, así que el nivel de procrastinación no depende del curso académico en que el alumno esté matriculado.

Como dos de los componentes del modelo no son significativos, se procedió a su ajuste, eliminando el factor curso y la interacción para sumar su variabilidad en el término de error. Se volvió a realizar un análisis de la varianza para conocer el efecto de la edad sobre el nivel de procrastinación, obteniéndose un resultado claramente significativo, $F=27.57$, $p<.000$. Además, el factor edad considerado individualmente explica un 20.35% de la variabilidad del modelo y la correlación biviada de Pearson entre la procrastinación académica y la edad es de $-.43$ que, lógicamente, es significativa, con una $p <.000$.

Asimismo, como las medias observadas anteriormente no son estadísticamente significativas, se procedió a calcular las medias marginales, que se encuentran en la Tabla 3. Dicha tabla pone en evidencia que el promedio de procrastinación de la submuestra de alumnos con 25 años o más es inferior al de los estudiantes más jóvenes.

Tabla 3
Medias marginales estimadas del nivel de procrastinación por edades (n=105)

	<i>M</i>	<i>n</i>
Alumnos <25	37.44	73
Alumnos ≥25	27.85	32

Posteriormente se realizó un contraste para interpretar el efecto de la edad sobre la procrastinación (Tabla 4). La submuestra de alumnos menores de 25 años presenta un nivel de procrastinación de 10.20 puntos más que los alumnos de mayor edad. El valor del contraste es estadísticamente significativo, y con un intervalo de confianza del 95%, el nivel de procrastinación de los alumnos universitarios con una edad igual o superior a 25 años es entre 14 y 6.30 puntos más bajo que los alumnos menores de 25 años.

Tabla 4
Comparaciones entre grupos de edad de las medianas

	Contraste	DE	T	p> t	95 % IC
Edad	-10.20	1.94	-5.25	.00	-14.06 -6.35

Discusión y Conclusiones

El objetivo del presente estudio era investigar si la procrastinación disminuye a lo largo del tiempo, y si esta disminución se explica por la edad, el curso académico que se está cursando o por una combinación de los dos factores. Los resultados han mostrado que, por un lado, el nivel de procrastinación de los estudiantes universitarios no depende del curso académico que estén cursando, y por otro, que no existe interacción entre las variables curso

y edad en este nivel educativo. Aunque las medias observadas de procrastinación de los alumnos menores de 25 años eran diferentes según si cursaban primero o cuarto de carrera, esta diferencia no es estadísticamente significativa. Así pues, los resultados apuntan a que, en la universidad, la procrastinación académica solo depende de la edad.

Por otra parte, se ha analizado el efecto de la edad sobre la demora académica y los resultados muestran que los alumnos menores de 25 años procrastinan significativamente más que los alumnos de mayor edad. Además, se trata de una diferencia relevante ya que las medias de las puntuaciones varían más de 10 puntos entre ambos grupos.

Estos resultados son, en parte, similares a los del estudio realizado por Clariana et al. (2012) que mostró cómo la procrastinación académica decae significativamente a medida que se acerca el final del grado universitario. Sin embargo, estos autores argumentan que la posible explicación de esta disminución era el sistema de evaluación continua implantado en las universidades con el Plan Bolonia. En cambio, los resultados de este estudio implican un paso más y contribuyen a la ampliación y concreción del conocimiento en este campo de la procrastinación académica, pues demuestran que el efecto de la edad sobre la demora injustificada en la realización de las tareas de estudio es el mismo, tanto en el primero como en el último año del grado universitario.

Así pues, es posible afirmar que el curso académico que se está cursando no influye en la procrastinación y que únicamente influye la edad del estudiante. Estos datos, siguiendo la línea de autores como Steel (2007) y Van Eerde (2003), reafirman que la procrastinación disminuye a medida que nos hacemos mayores. Sin embargo, se debe tener presente que esta investigación solo confirma que la postergación académica disminuye a partir de los 25 años. No podemos olvidar que las investigaciones de Rosario et al. (2009) y Clariana et al. (2012) muestran cómo entre los adolescentes la procrastinación va aumentando progresivamente hasta llegar al bachillerato.

Una posible explicación de este incremento de la procrastinación académica en la adolescencia y posterior disminución en la adultez podría ser la incapacidad que tienen los más jóvenes de rechazar tentaciones y distracciones (Dewitte & Schouwenburg, 2002). Quizás a los estudiantes más jóvenes de la muestra les resulta más complicado posponer gratificaciones inmediatas, aunque esto signifique la pérdida de una recompensa mayor en el futuro. De hecho, Green, Fry y Myerson (1994) comprobaron que el descuento por demora (*temporal discounting*), fenómeno por el que el valor de una cosa disminuye proporcionalmente al tiempo que se tarda en alcanzarla, decrece con la edad.

Esta tendencia a valorar favorablemente las recompensas inmediatas por encima de las recompensas a largo plazo, se explica por la orientación temporal de la persona. Como se ha dicho anteriormente, la procrastinación correlaciona negativamente con la orientación al futuro, y los procrastinadores suelen ser personas orientadas en el presente (Ferrari & Díaz-Morales, 2007; Ferrari, Johnson, & McCown, 1995; Specter & Ferrari, 2000). En este mismo sentido, Steinberg et al. (2009) comprobaron que la orientación al futuro aumenta con la edad y que, en especial, los adolescentes tienen una orientación al futuro más débil puesto que tienen más disposición a aceptar una recompensa a corto plazo más pequeña que una gratificación mayor en el futuro.

En referencia con lo anterior, se debe tener presente que la corteza prefrontal, encargada de las funciones ejecutivas, aún se encuentra en proceso de maduración durante la adolescencia. De hecho, una de las funciones de la corteza prefrontal es precisamente la capacidad de regular nuestra conducta, controlar los impulsos y visualizar las consecuencias de nuestros actos. Según Giedd (2004), la corteza dorsolateral prefrontal, parte importante para el control de impulsos, no alcanza su mayor nivel de desarrollo hasta la adultez temprana. Y, tal como se ha visto anteriormente, la procrastinación se relaciona

negativamente con la capacidad de autocontrol (Ferrari & Emmons, 1995; Rothblum et al., 1986).

Otra posible explicación a los resultados obtenidos podría ser que con la edad disminuye la procrastinación por aprendizaje, o sea que los procrastinadores ‘aprenden’ a no demorar sus tareas. Tal y como se ha dicho en la introducción, la procrastinación tiene muchas repercusiones negativas, y los procrastinadores acaban sufriendo las consecuencias de dejar injustificadamente las cosas para más adelante. Estas consecuencias negativas se almacenan en la memoria, construyendo así una base de experiencia y conocimiento, que permite al procrastinador dar una respuesta más óptima en situaciones futuras. O lo que es lo mismo, aprenden de los errores del pasado. De este modo, con el paso del tiempo, eliminan las conductas de demora y adquieren hábitos más adaptativos para evitar experiencias aversivas.

Otro punto importante a tener en cuenta es que, posiblemente, los estudiantes mayores de 25 años tienen una motivación intrínseca muy alta y, por lo tanto, gozan de la experiencia que les ofrece la universidad. O bien, tienen motivaciones extrínsecas autodeterminadas, como, por ejemplo, tener mejores oportunidades laborales. Difícilmente un estudiante mayor de 25 años decidirá retomar los estudios, y menos en la universidad, si no tiene algún tipo de motivación intrínseca. Contrariamente, los estudiantes universitarios más jóvenes suelen tener menos niveles de autodeterminación, y pueden haberse matriculado en la universidad movidos por presiones externas, o simplemente para seguir el camino que el sistema educativo les dicta. Está claro que si una persona goza de la dedicación al estudio o lo percibe como una elección personal, será más difícil que acabe procrastinando.

De acuerdo con los razonamientos que se han ido exponiendo, en trabajos posteriores se deberían analizar las razones del porqué la procrastinación académica aumenta progresivamente durante la adolescencia y decae a medida que nos hacemos mayores. La relación entre la edad

y la procrastinación sigue siendo controvertida ya que, por un lado, se ha probado una relación positiva con los niños y adolescentes, y por el otro, una relación negativa en los adultos. Es por ello que sería necesario profundizar en las causas de estas diferencias.

Asimismo, habría que repetir el estudio en una muestra más amplia y heterogénea. Una de las principales limitaciones de este estudio ha sido el tamaño de la muestra. Es importante tener en consideración que al ser una muestra pequeña, los valores extremos han podido tener un gran impacto en las medias muestrales. Además, todos los participantes de esta investigación son estudiantes de Sociología de la Universidad Autónoma de Barcelona (España), y los resultados podrían estar influenciados por variables que no se han controlado, como el tipo de grado universitario o el tipo de enseñanza y las características del alumnado que se dan habitualmente en esta universidad.

Otra de las limitaciones de este trabajo es la desproporción del número de sujetos en las diferentes submuestras. Se ha conseguido que el número de participantes que cursan primero (54%) sea equivalente al de estudiantes de cuarto (46%). Sin embargo, más de dos tercios de la muestra total está formada por estudiantes menores de 25 años. Así pues, sería conveniente nivelar la cantidad de participantes de las dos submuestras.

Y otro obstáculo con el que tropieza este trabajo es que no evalúa las variaciones intrasujeto, ya que al ser de tipo transversal es imposible conocer las variaciones personales de cada uno de sus participantes. Por tanto, y aparte de las mejoras ya señaladas, en un estudio futuro sería necesario aplicar un diseño longitudinal con datos apareados, de al menos cinco años de duración, para arrojar más luz sobre este aspecto.

En último lugar, es necesario recalcar que, por primera vez, se han analizado las variables edad y curso académico de forma separada en un mismo estudio. Y en este sentido, con este

trabajo se ha podido aportar más información empírica sobre la procrastinación académica, y ampliar el conocimiento sobre el papel de la edad en este constructo. La procrastinación académica es un tema de interés tanto para psicólogos, educadores, como para los propios estudiantes, y toda contribución a su entendimiento será de ayuda para encontrar soluciones efectivas para el control de la demora injustificada en la realización de las tareas en el ámbito instruccional.

Referencias

- Balkis, M. & Duru, E. (2015). Procrastination, self-regulation failure, academic life satisfaction, and affective well-being: Underregulation or misregulation form. *European Journal of Psychology of Education*, 31(3), 439-459. doi: <http://dx.doi.org/10.1007/s10212-015-0266-5>
- Blouin-Hudon, E. C. & Pychyl, T. A. (2015). Experiencing the temporally extended self: Initial support for the role of affective states, vivid mental imagery, and future self-continuity in the prediction of academic procrastination. *Personality and Individual Differences*, 86, 50-56. <http://dx.doi.org/10.1016/j.paid.2015.06.003>
- Blunt, A. & Pychyl, T. A. (2000). Task aversiveness and procrastination: A multidimensional approach to task aversiveness across stages of personal projects. *Personality and Individual Differences*, 28, 153-167. doi: [http://dx.doi.org/10.1016/S0191-8869\(99\)00091-4](http://dx.doi.org/10.1016/S0191-8869(99)00091-4)
- Bologna Process. (2010). http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/2010_conference/documents/Budapest-Vienna_Declaration.pdf
- Cerino, E. S. (2015). Relationships between academic motivation, self-efficacy, and academic procrastination. *Psi Chi Journal of Psychological Research*, 19(4), 156-163.
- Clariana, M. (2009). *Procrastinació acadèmica*. Barcelona: Servei de publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona.
- Clariana, M. (2013). Personality, procrastination and cheating in students from different degree programs. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 11(2), 451-472. http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2015.v26.n2.43229

- Clariana, M., Cladellas, R., Gotzens, C., Badia, M., & Dezcallar, T. (2014). Typology of extracurricular activities and academic procrastination in primary education students. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 12(2), 419-446.
- Clariana, M., Gotzens, C., & Badia, M. (2011). Continuous assessment in a large group of psychology undergraduates. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 9(1), 95-112.
- Clariana, M., Gotzens, C., Badia, M., & Cladellas, R. (2012). Procrastination and cheating from secondary school to university. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(2) 737-754.
- Conklin, H. M., Luciana, M., Hooper, C. J., & Yarger, R. S. (2007). Working memory performance in typically developing children and adolescents: Behavioral evidence of protracted frontal lobe development. *Developmental Neuropsychology*, 31(1), 103-128. doi: 10.1207/s15326942dn3101_6
- Dewitte, S. & Schouwenburg, H. (2002). Procrastination, temptations, and incentives: The struggle between the present and the future in procrastinators and the punctual. *European Journal of Personality*, 16, 469-489.
- Ferrari, J. R. (1992). Psychometric validation of two procrastination inventories for adults: Arousal and avoidance measures. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 14, 97-110. doi: 10.1007/BF00965170
- Ferrari, J. R. & Díaz-Morales, J. F. (2007). Procrastination: Different time orientations reflect different motives. *Journal of Research in Personality*, 41, 707-714. doi: 10.1016/j.jrp.2006.06.006
- Ferrari, J. R. & Emmons, R. A. (1995). Methods of procrastination and their relation to self-control and self-reinforcement: An exploratory study. *Journal of Social Behavior & Personality*, 10(1), 135-142.
- Ferrari, J. R. & Pychyl, T. A. (2012). "If I wait, my partner will do it": The role of conscientiousness as a mediator in the relation of academic procrastination and perceived social loafing. *North American Journal of Psychology*, 14(1), 13-24.
- Ferrari, J. R., Johnson, J. L., & McCown, W. G. (Eds.) (1995). *Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment*. New York: Plenum. doi: 10.1007/978-1-4899-0227-6
- Ferrari, J. R., Barnes, K. L., & Steel, P. (2009). Life regrets by avoidant and arousal procrastinators. Why put off today what you will regret tomorrow? *Journal of Individual Differences*, 30, 163-168. doi: 10.1027/1614-0001.30.3.163
- Ferrari, J. R., Parker, J. T., & Ware, C. B. (1992). Academic procrastination: Personality correlates with Myers-Briggs types, self-efficacy, and academic locus of control. *Journal of Social Behavior and Personality*, 7, 495-502.
- Giedd, J. N. (2004). Structural magnetic resonance imaging of the adolescent brain. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1021, 77-85.
- Green, L., Fry, A. F., & Myerson, J. (1994). Discounting of delayed rewards: A life-span comparison. *Psychological Science*, 5(1), 33-36. doi: 10.1111/j.1467-9280.1994.tb00610.x
- Grunschel, C., Patrzek, J., & Fries, S. (2012). Exploring different types of academic delayers: A latent profile analysis. *Learning and Individual Differences*, 23, 225-233. doi: 10.1016/j.lindif.2012.09.014
- Haghighin, M., McCaffrey, A., & Pychyl, T. A. (2012). The complexity of the relation between fear of failure and procrastination. *Journal of Rational-Emotive and Cognitive-Behavior Therapy*, 30(4), 249-263. doi: 10.1007/s10942-012-0153-9
- Howell, A. J. & Watson, D. C. (2007). Procrastination: Associations with achievement goal orientation and learning strategies. *Personality and Individual Differences*, 43, 167-178. doi: 10.1016/j.paid.2006.11.017
- Kim, K. R. & Seo, E. H. (2015). The relationship between procrastination and academic performance: A meta-analysis. *Personality and Individual Differences*, 82, 26-33. doi: 10.1016/j.paid.2015.02.038
- Lee, E. (2005). The relationship of motivation and flow experience to academic procrastination in university students. *The Journal of Genetic Psychology*, 166(1), 5-14. doi: 10.3200/GNTP.166.1.5-15

- Lin, L. & Xin-wen, B. (2014). A study of academic procrastination based on the theory of planned behavior. *Chinese Journal of Clinical Psychology*, 22(5), 855-859.
- Lowinger, R. J., He, Z., Lin, M., & Chang, M. (2014). The impact of academic self-efficacy, acculturation difficulties, and language abilities on procrastination behavior in Chinese international students. *College Student Journal*, 48(1), 141-152.
- Moon, S. M. & Illingworth, A. J. (2005). Exploring the dynamic nature of procrastination: A latent growth curve analysis of academic procrastination. *Personality and Individual Differences*, 38, 297-309. doi: 10.1016/j.paid.2004.04.009
- Rabin, L. A., Fogel, J., & Nutter-Upham, K. E. (2011). Academic procrastination in college students: The role of self-reported executive function. *Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology*, 33(3), 344-357. doi: 10.1080/13803395.2010.518597
- Roig, M. & DeTommaso, L. (1995). Are college cheating and plagiarism related to academic procrastination? *Psychological Reports*, 77, 691-698. doi: 10.2466/pro.1995.77.2.691
- Rosario, P., Costa, M., Nuñez, J. C., González-Pienda, J., Solano, P., & Valle, A. (2009). Academic procrastination: Associations with personal, school, and family variables. *The Spanish Journal of Psychology*, 12(1), 118-127.
- Rothblum, E. D., Solomon, L. J., & Murakami, J. (1986). Affective, cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of Counseling Psychology*, 33(4), 387-394. doi: 10.1037/0022-0167.33.4.387
- Schouwenburg, H. C. (2004). Procrastination in academic settings: General introduction. En H. C. Schouwenburg, C. H. Lay, T. A. Pychyl, & J. R. Ferrari (Eds.), *Counseling the procrastinator in academic settings* (pp. 3-17). Washington: American Psychological Association.
- Senécal, C., Koestner, R., & Vallerand, R. J. (1995). Self-regulation and academic procrastination. *The Journal of Social Psychology*, 135(5), 607-619. doi: 10.1080/00224545.1995.9712234
- Simpson, W. K. & Pychyl, T. A. (2009). In search of the arousal procrastinator: Investigating the relation between procrastination, arousal-based personality traits and beliefs about procrastination motivations. *Personality and Individual Differences*, 47, 906-911. doi: 10.1016/j.paid.2009.07.013
- Sirois, F. M. (2007). "I'll look after my health, later": A replication and extension of the procrastination health model with community-dwelling adults. *Personality and Individual Differences*, 43, 15-26. doi: 10.1016/j.paid.2006.11.003
- Sirois, F. M., Melia-Gordon, M. L., & Pychyl, T. A. (2003). "I'll look after my health later": An investigation of procrastination and health. *Personality and Individual Differences*, 35, 1167-1184. doi: 10.1016/S0191-8869(02)00326-4
- Solomon, L. J. & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31, 503-509. doi: 10.1037/0022-0167.31.4.503
- Specter, M. H. & Ferrari, J. R. (2000). Time orientations of procrastinators: Focusing on the past, present, or future? *Journal of Social Behavior & Personality*, 15(5), 197-202.
- Stead, R., Shanahan, M. J., & Neufeld, R. W. J. (2010). "I'll go to therapy, eventually": Procrastination, stress, and mental health. *Personality and Individual Differences*, 49, 175-180. doi: 10.1016/j.paid.2010.03.028
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65-94. doi: 10.1037/0033-2909.133.1.65
- Steel, P. (2010). Arousal, avoidant and decisional procrastinators: Do they exist? *Personality and Individual Differences*, 48, 926-934. doi: 10.1016/j.paid.2010.02.025
- Steel, P. & Ferrari, J. (2012). Sex, education and procrastination: An epidemiological study of procrastinators' characteristics from a global sample. *European Journal of Personality*, 27, 51-58. doi: 10.1002/per.1851
- Steinberg, L., Graham, S., O'Brien, L., Woolard, J., Cauffman, E., & Banich, M. (2009). Age differences in future orientation and delay discounting.

- Child Development*, 80, 28-44. doi: 10.1111/j.1467-8624.2008.01244.x
- Tibbett, T. P. & Ferrari, J. R. (2015). The portrait of the procrastinator: Risk factors and results of an indecisive personality. *Personality and Individual Differences*, 82, 175-184. doi: 10.1016/j.paid.2015.03.014
- Van Eerde, W. (2003). A meta-analytically derived nomological network of procrastination. *Personality and Individual Differences*, 35, 1401-1418. doi: 10.1016/S0191-8869(02)00358-6
- Wesley, J. C. (1994). Effects of ability, high-school achievement and procrastinatory behavior on college performance. *Educational and Psychological Measurement*, 54, 404-408. doi: 10.1177/0013164494054002014
- West, G. L., Mendizábal, S., Carrière, M-P., & Lippé, S. (2014). Linear age-correlated development of inhibitory saccadic trajectory deviations. *Developmental Psychology*, 50(9), 2285-2290. doi: 10.1037/a0037383