

Mar Rovira Sánchez

**RELACIÓ ENTRE PERFECCIONISME I PROCRASTINACIÓ
ACADÈMICA EN ESTUDIANTS UNIVERSITARIS**

TREBALL DE FI DE GRAU

dirigit per la Dra. Diana Ribes Fortanet

Grau de Psicologia



UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

Tarragona

2026

Agraïments

A mis amigas por vuestro apoyo incondicional, por escucharme incluso cuando ni yo misma sabía cómo explicar lo que sentía, por ofrecerme nuevas perspectivas cuando me quedaba atrapada en mis propios pensamientos. Gracias por ayudarme a levantarme cada vez que me he caído y por recordarme quién soy cuando más lo necesitaba.

A mis compañeros de trabajo. Aunque probablemente no sean conscientes de ello, han sido una auténtica vía de escape durante estos años. Han conseguido que los días más difíciles fueran más llevaderos y han convertido un trabajo en una de mis dosis semanales de risas, desconexión y buenos momentos.

A mis mascotas, por acompañarme en cada etapa de este recorrido. Han estado presentes durante horas de estudio, trabajos interminables, exámenes y momentos de agotamiento.

A mi abuelo, que ya no está físicamente, pero cuya presencia sigo sintiendo cada día. Sé que me ha acompañado en cada paso que he dado y que sigue cuidándome desde donde esté. Solo espero que se sienta orgulloso de la persona en la que me estoy convirtiendo. Gràcies, Avi.

A mí misma. Por no rendirme cuando las cosas se han complicado, por seguir adelante incluso en los momentos de duda, por la constancia, la perseverancia y la capacidad de mantenerme fiel a mis valores y a aquello que quiero para mi vida.

A mi madre, por encima de todo. Gracias por ser mi refugio cuando sentía que ya no podía más, por tu fuerza, tu comprensión y tu capacidad infinita para recomponer las piezas cuando yo sentía que todo se desmoronaba. Gracias por estar siempre, incluso cuando no sabía cómo pedir ayuda. Si hoy soy la persona que soy, es en gran parte gracias a ti. No existen palabras suficientes para expresar todo lo que te debo y lo agradecida que estaré siempre. Este logro también es tuyo.

RESUM

La procrastinació acadèmica és un fenomen freqüent en població universitària que s'ha relacionat amb dificultats d'autoregulació, malestar emocional i pitjor rendiment acadèmic. Paral·lelament, el perfeccionisme desadaptatiu s'ha associat amb una elevada autoexigència, por al fracàs i tendència a l'autocrítica, factors que podrien afavorir conductes procrastinadores davant tasques percebudes com a exigents o emocionalment amenaçants. A més, la regulació emocional podria actuar com un mecanisme psicològic rellevant en aquesta relació. L'objectiu del present estudi va ser analitzar la relació entre el perfeccionisme i la procrastinació acadèmica en estudiants universitaris, així com explorar el possible paper de les estratègies de regulació emocional en aquesta associació. Es va dur a terme un estudi quantitatiu amb un disseny transversal i correlacional. La mostra va estar formada per 54 estudiants universitaris majors d'edat. Les dades es van recollir mitjançant un qüestionari *online* que incloïa la *Short Almost Perfect Scale (SAPS)*, l'*Emotion Regulation Questionnaire (ERQ)* i l'*Academic Procrastination Scale – Short Form (APS-SF)*. Els resultats van mostrar una relació positiva i estadísticament significativa entre la discrepància perfeccionista i la procrastinació acadèmica ($r = .516, p < .001$), indicant que nivells més elevats de discrepància s'associen amb una major tendència a ajornar les tasques acadèmiques. En canvi, no es van observar relacions estadísticament significatives entre la procrastinació acadèmica i les estratègies de regulació emocional analitzades, ni entre la discrepància perfeccionista i les dimensions de regulació emocional avaluades.

Paraules clau

Procrastinació acadèmica; perfeccionisme desadaptatiu; regulació emocional; estudiants universitaris; perfeccionisme; discrepància perfeccionista

ABSTRACT

Academic procrastination is a common phenomenon in the university population that has been linked to difficulties in self-regulation, emotional distress and worse academic performance. At the same time, maladaptive perfectionism has been associated with high self-demand, fear of failure and a tendency to self-criticism, factors that could favour procrastinating behaviours in the face of tasks perceived as demanding or emotionally threatening. In addition, emotional regulation could act as a relevant psychological mechanism in this relationship. The aim of the present study was to analyze the relationship between perfectionism and academic procrastination in university students, as well as to explore the possible role of emotional regulation strategies in this association. A quantitative study was carried out with a cross-sectional and correlational design. The sample was made up of 54 university students of legal age. Data were collected using an online questionnaire that included the Short Almost Perfect Scale (SAPS), the Emotion Regulation Questionnaire (ERQ) and the Academic Procrastination Scale – Short Form (APS-SF). Results showed a positive and statistically significant relationship between perfectionistic discrepancy and academic procrastination ($r = .516, p < .001$), indicating that higher levels of discrepancy were associated with a greater tendency to delay academic tasks. In contrast, no statistically significant relationships were found between academic procrastination and the emotional regulation strategies analysed, nor between perfectionistic discrepancy and the emotional regulation dimensions assessed.

Keywords

Academic procrastination; maladaptive perfectionism; emotional regulation; university students; perfectionism; perfectionistic discrepancy

Índex

1. Introducció.....	1
2. Marc teòric.....	3
2.1. La procrastinació.....	3
2.1.1. Definició i conceptualització.....	3
2.1.2. Models explicatius de la procrastinació.....	3
2.1.3. Conseqüències psicològiques i acadèmiques.....	4
2.2. El perfeccionisme.....	4
2.2.1. Definició i característiques del perfeccionisme.....	4
2.2.2. Models multidimensionals del perfeccionisme.....	5
2.2.3. Perfeccionisme adaptatiu i desadaptatiu.....	6
2.3. Regulació emocional i processos d'autoregulació.....	7
2.3.1. Concepte de regulació emocional.....	7
2.3.2. Models explicatius de la regulació emocional.....	7
2.3.3. Regulació emocional i procrastinació.....	8
2.3.4. Regulació emocional i perfeccionisme.....	8
2.4. Relació entre perfeccionisme i procrastinació.....	9
2.4.1. Evidència empírica de la relació.....	9
2.4.2. Mecanismes psicològics explicatius.....	10
2.5. Justificació de l'estudi.....	11
3. Objectius.....	13
3.1. Objectiu general.....	13
3.2. Objectius específics.....	13
4. Hipòtesis de l'estudi.....	13
5. Metodologia.....	14
5.1. Disseny de l'estudi.....	14
5.2. Mostra.....	14

5.3. Variables.....	15
5.3.1. Variable d'estudi: Discrepància perfeccionista.....	15
5.3.2. Variable d'estudi: Procrastinació acadèmica.....	15
5.3.3. Variable associada: Estratègies de regulació emocional.....	16
5.4. Instruments.....	17
5.4.1. Short Almost Perfect Scale (SAPS).....	17
5.4.2. Emotion Regulation Questionnaire (ERQ).....	17
5.4.3. Academic Procrastination Scale – Short Form (APS-SF).....	18
5.5. Procediment.....	19
5.6. Anàlisi de dades.....	20
5.7. Consideracions ètiques.....	21
6. Resultats.....	22
6.1. Característiques de la mostra.....	22
6.2. Estadístics descriptius de les variables estudiades.....	23
6.3. Consistència interna de les escales.....	24
6.4. Anàlisi de la normalitat (Shapiro-Wilk).....	25
6.5. Correlacions entre les variables estudiades.....	26
7. Discussió.....	28
8. Conclusions.....	38
9. Bibliografia.....	39
10. Annexos.....	42
Annex A. Consentiment informat.....	42
Annex B. Full informació participant.....	43
Annex C. Instruments utilitzats.....	44
Annex D. Captures del qüestionari.....	46
Annex E. Resultats complementaris.....	49

1. Introducció

La vida universitària implica afrontar exigències acadèmiques constants, terminis ajustats i situacions d'avaluació freqüents que requereixen elevades capacitats d'organització i autoregulació personal. En aquest context educatiu, molts estudiants experimenten dificultats per gestionar adequadament les responsabilitats acadèmiques, fet que pot repercutir negativament tant en el rendiment com en el benestar psicològic de l'estudiant universitari.

En els darrers anys, l'àmbit universitari ha experimentat un increment de les exigències acadèmiques, la competitivitat i la pressió pel rendiment, factors que poden afavorir una major vulnerabilitat psicològica en els estudiants davant situacions d'estrès i dificultats d'adaptació emocional (Curran & Hill, 2019; Svartdal et al., 2020).

Seguint aquesta línia, la procrastinació acadèmica i el perfeccionisme desadaptatiu han adquirit una rellevància creixent dins la recerca psicològica a causa del seu impacte sobre el benestar emocional, el rendiment acadèmic i l'ajust psicològic en població universitària (Curran & Hill, 2019; Beutel et al., 2016).

Diverses investigacions han assenyalat que la procrastinació acadèmica afecta una proporció elevada d'estudiants universitaris, amb prevalences que oscil·len aproximadament entre el 50% i el 70% segons la població estudiada, fet que posa de manifest la rellevància d'aquest fenomen dins l'àmbit acadèmic i psicològic (Steel, 2007).

La procrastinació acadèmica es defineix com la tendència a ajornar voluntàriament tasques importants malgrat ser conscient de les conseqüències negatives que aquest retard pot comportar (Steel, 2007; Ferrari et al., 1995). La recerca científica ha relacionat aquest fenomen amb nivells més elevats d'estrès, ansietat acadèmica, dificultats d'autoregulació i menor satisfacció personal (Sirois, 2014; Beutel et al., 2016).

Simultàniament, diversos estudis han destacat la possible influència de determinats trets de personalitat en el desenvolupament de conductes procrastinadores. Entre aquests factors, el perfeccionisme desadaptatiu ha rebut una especial atenció a causa de la seva relació amb la preocupació excessiva pels errors, la necessitat de control i la por a l'avaluació negativa (Frost et al., 1990; Curran & Hill, 2019). Aquestes característiques podrien dificultar l'afrontament de les demandes acadèmiques i afavorir conductes d'ajornament davant tasques percebudes com a exigents.

A més, diferents investigacions suggereixen que les dificultats en regulació emocional també podrien estar associades amb la procrastinació acadèmica i amb la manera com els estudiants gestionen el malestar vinculat al rendiment i a les expectatives personals (Gross, 2015; Sirois & Pychyl, 2013).

L'interès per l'estudi de la procrastinació acadèmica, el perfeccionisme desadaptatiu i la regulació emocional es fonamenta en l'impacte que aquestes variables poden tenir tant sobre el rendiment acadèmic com sobre el benestar psicològic dels estudiants universitaris.

A més, l'increment observat dels nivells de perfeccionisme en les darreres dècades i l'elevada prevalença de la procrastinació en població universitària posen de manifest la necessitat d'aprofundir en els mecanismes psicològics que poden explicar aquesta relació. Una millor comprensió d'aquests factors podria contribuir al disseny d'estratègies preventives i d'intervenció orientades a afavorir l'adaptació acadèmica i el benestar emocional dels estudiants (Curran & Hill, 2019; Steel, 2007).

En aquest context, el present treball té com a objectiu analitzar la relació entre procrastinació acadèmica i perfeccionisme en estudiants universitaris, així com explorar la possible associació de la regulació emocional amb aquestes variables.

Per tal d'assolir aquests objectius, el present treball s'estructura en un primer apartat teòric dedicat a la revisió de la literatura científica sobre procrastinació acadèmica, perfeccionisme i regulació emocional i, posteriorment, es presenta l'estudi empíric dut a terme, incloent-hi la metodologia emprada, els resultats obtinguts i la discussió final dels principals resultats.

2. Marc teòric

2.1. La procrastinació

2.1.1. Definició i conceptualització

La procrastinació és un fenomen psicològic que es defineix com la tendència a ajornar voluntàriament tasques previstes malgrat ser conscient de les conseqüències negatives derivades d'aquest retard (Steel, 2007; Ferrari et al., 1995).

Diferents autors han relacionat la procrastinació amb dificultats en la planificació i amb una tendència a infraestimar el temps necessari per completar tasques, fet que contribueix al manteniment de conductes d'ajornament crònic (Steel, 2007; Svartdal et al., 2020).

Tot i que tradicionalment s'ha relacionat amb una deficient gestió del temps o amb manca de disciplina personal, actualment la literatura científica considera que aquesta explicació resulta insuficient per comprendre la complexitat del fenomen (Sirois & Pychyl, 2013; Svartdal et al., 2020).

És per aquest motiu que la procrastinació s'ha conceptualitzat progressivament com un fenomen complex en què intervenen factors cognitius, emocionals i motivacionals que dificulten l'inici i el manteniment de conductes orientades a objectius (Steel, 2007; Sirois & Pychyl, 2013).

2.1.2. Models explicatius de la procrastinació

Diversos models teòrics han intentat explicar els mecanismes psicològics implicats en la procrastinació acadèmica. Un dels models teòrics més influents és la teoria de la motivació temporal proposada per Steel (2007), segons la qual la procrastinació apareix quan les recompenses immediates adquireixen major valor subjectiu que els beneficis futurs associats a completar una tasca.

Segons aquest model, variables com la impulsivitat, la baixa expectativa d'èxit o la percepció de recompenses llunyanes augmenten la probabilitat d'ajornar activitats importants (Steel, 2007).

Paral·lelament, altres perspectives han destacat el paper dels processos d'autoregulació i regulació emocional en la procrastinació. En aquest sentit, alguns autors suggereixen que l'ajornament de les tasques podria actuar com una estratègia temporal d'evitació davant emocions desagradables associades a l'esforç, la frustració o la possibilitat d'obtenir un rendiment percebut com a insuficient (Sirois & Pychyl, 2013).

2.1.3. Conseqüències psicològiques i acadèmiques

La procrastinació acadèmica s'ha associat amb diverses conseqüències negatives tant en l'àmbit psicològic com acadèmic. Diferents investigacions han observat que els estudiants amb majors nivells de procrastinació acostumen a presentar nivells més elevats d'estrès percebut, ansietat acadèmica i sentiments de culpa (Steel, 2007; Sirois, 2014).

En l'àmbit acadèmic, la procrastinació també s'ha relacionat amb pitjor rendiment, dificultats en la gestió del temps i menor satisfacció amb el mateix rendiment (Svartdal et al., 2020). Addicionalment, alguns estudis suggereixen que aquest patró d'ajornament podria contribuir a esgotament acadèmic, disminució de la motivació i percepcions més baixes d'autoeficàcia (Beutel et al., 2016).

En síntesi, pel que fa a les conseqüències a curt termini, el fet d'ajornar les tasques pot generar una sensació temporal d'alleujament emocional. Tanmateix, quan fem referències a les conseqüències a llarg termini aquesta estratègia acostuma a mantenir el problema i incrementar el malestar psicològic associat a les demandes acadèmiques (Sirois, 2014; Sirois & Pychyl, 2013).

2.2. El perfeccionisme

2.2.1. Definició i característiques del perfeccionisme

El perfeccionisme es defineix com un tret de personalitat caracteritzat per l'establiment d'estàndards extremadament elevats de rendiment i per una autoavaluació excessivament crítica basada en el compliment d'aquests estàndards (Frost et al., 1990; Hewitt & Flett, 1991).

Tot i que tradicionalment s'ha associat amb esforç i excel·lència acadèmica, la literatura científica ha demostrat que determinades formes de perfeccionisme poden tenir conseqüències negatives sobre el benestar psicològic i l'ajust emocional (Limburg et al., 2017; Curran & Hill, 2019).

Diverses investigacions han assenyalat que les persones amb elevats nivells de perfeccionisme acostumen a mostrar una elevada sensibilitat davant l'error i una tendència a l'autocrítica, característiques que poden afavorir sentiments persistents d'insatisfacció personal i pressió psicològica (Flett & Hewitt, 2002; Curran & Hill, 2019).

2.2.2. Models multidimensionals del perfeccionisme

La recerca científica ha proposat diferents models multidimensionals per explicar la naturalesa complexa del perfeccionisme. Un dels models més influents és el desenvolupat per Hewitt i Flett (1991), que diferencia entre perfeccionisme autoorientat, socialment prescrit i orientat als altres. El perfeccionisme socialment prescrit fa referència a la percepció que l'entorn estableix expectatives molt elevades i que l'acceptació personal depèn del rendiment obtingut. Ha estat aquest el que ha mostrat una relació més consistent amb malestar psicològic, ansietat acadèmica i dificultats d'ajust emocional (Flett & Hewitt, 2002; Curran & Hill, 2019).

Paralelament, Frost et al. (1990) van destacar dimensions com la preocupació pels errors i els dubtes sobre les mateixes accions, factors especialment relacionats amb ansietat de rendiment i procrastinació acadèmica (Stoeber & Otto, 2006).

Més recentment, diferents investigacions han utilitzat el model bidimensional proposat per Slaney et al. (2001), en el qual es basa la *Short Almost Perfect Scale (SAPS)*. Aquest model diferencia entre dues dimensions principals: els estàndards personals i la discrepància. Els estàndards personals reflecteixen la tendència a establir objectius elevats i expectatives exigents envers un mateix, mentre que la discrepància fa referència a la percepció persistent que el rendiment propi no arriba als estàndards establerts (Slaney et al., 2001; Rice et al., 2014).

Diversos estudis han assenyalat que és principalment la dimensió de discrepància la que mostra una associació més consistent amb malestar psicològic, autocrítica, baixa satisfacció personal i dificultats d'ajust emocional (Slaney et al., 2001; Rice et al., 2014; Limburg et al., 2017).

Per aquest motiu, diferents autors consideren que aquesta dimensió representa l'aspecte més desadaptatiu del perfeccionisme i constitueix un indicador especialment rellevant per comprendre les dificultats emocionals i acadèmiques associades a aquest constructe (Slaney et al., 2001; Rice et al., 2014; Limburg et al., 2017).

2.2.3. Perfeccionisme adaptatiu i desadaptatiu

La literatura contemporània diferencia entre perfeccionisme adaptatiu i perfeccionisme desadaptatiu (Stoeber & Otto, 2006). El perfeccionisme adaptatiu s'associa principalment amb esforç, persistència i motivació d'assoliment, mentre que el perfeccionisme desadaptatiu implica preocupació excessiva pels errors, por intensa al fracàs i autocrítica constant (Limburg et al., 2017).

Diverses investigacions han assenyalat que són principalment les dimensions desadaptatives del perfeccionisme les que mostren una relació més consistent amb ansietat, estrès psicològic, malestar emocional i dificultats d'ajust acadèmic (Egan et al., 2011).

Adicionalment, el perfeccionisme desadaptatiu s'ha relacionat amb una major rigidesa cognitiva i amb dificultats per adaptar-se a situacions imprevistes o ambigües. Aquestes característiques poden dificultar l'adaptació davant situacions imprevistes o percebudes com insuficientment controlables (Egan et al., 2011; Limburg et al., 2017).

Dins d'aquesta perspectiva, la dimensió de discrepància ha estat considerada una de les manifestacions més representatives del perfeccionisme desadaptatiu, ja que reflecteix la distància percebuda entre els estàndards personals i el rendiment real (Slaney et al., 2001; Rice et al., 2014).

2.3. Regulació emocional i processos d'autoregulació

2.3.1. Concepte de regulació emocional

La regulació emocional fa referència al conjunt de processos mitjançant els quals les persones influeixen en les emocions que experimenten, en el moment en què apareixen i en la manera com aquestes són expressades i gestionades. Aquest procés inclou tant estratègies conscients com automàtiques dirigides a modificar la intensitat, durada o expressió de les emocions (Gross, 1998).

La capacitat de regular adequadament les emocions constitueix un element fonamental per al benestar psicològic i l'adaptació personal. Diverses investigacions han assenyalat que les dificultats en regulació emocional s'associen amb majors nivells d'ansietat, estrès, impulsivitat i conductes desadaptatives (Aldao et al., 2010; Gross, 2015).

2.3.2. Models explicatius de la regulació emocional

Entre els diferents models teòrics de regulació emocional, un dels més influents és el model processual proposat per Gross. Aquest model planteja que les emocions poden ser regulades en diferents moments del procés emocional, des de la modificació de la situació fins a la modulació de la resposta emocional (Gross, 1998).

Dins d'aquest model destaquen especialment dues estratègies de regulació emocional àmpliament estudiades: la reavaluació cognitiva i la supressió expressiva. La reavaluació cognitiva consisteix a modificar la interpretació d'una situació amb l'objectiu d'alterar el seu impacte emocional, mentre que la supressió expressiva implica inhibir l'expressió externa de les emocions experimentades (Gross & John, 2003).

La literatura científica ha assenyalat que aquestes estratègies presenten conseqüències diferencials sobre l'ajust psicològic. Mentre que la reavaluació cognitiva acostuma a associar-se amb nivells més elevats de benestar psicològic, adaptació emocional i satisfacció vital, la supressió expressiva s'ha relacionat amb majors dificultats emocionals, menor expressió afectiva i nivells més elevats de malestar psicològic (Gross & John, 2003; Aldao et al., 2010).

Atesa la seva rellevància en l'estudi dels processos emocionals, aquestes dues dimensions constitueixen la base de l'*Emotion Regulation Questionnaire (ERQ)*, instrument utilitzat en la present investigació per avaluar les estratègies de regulació emocional dels participants (Gross & John, 2003).

2.3.3. Regulació emocional i procrastinació

La procrastinació acadèmica s'ha relacionat sovint amb dificultats en la regulació emocional, especialment en aquelles situacions que impliquen estrès, exigència acadèmica o possibilitat d'avaluació negativa (Sirois & Pychyl, 2013; Pollack & Herres, 2020).

D'aquesta manera, aquelles activitats percebudes com a estressants o d'avaluació negativa poden generar emocions com ansietat, frustració o inseguretat, afavorint conductes d'ajornament (Pychyl & Sirois, 2016; Pollack & Herres, 2020).

Alguns estudis han assenyalat que les persones amb elevada procrastinació presenten una major tendència a l'evitació experiencial. Així doncs, la procrastinació podria actuar com una estratègia temporal per reduir el malestar associat a l'esforç, la incertesa o la possibilitat d'obtenir un resultat percebut com a insuficient (Pollack & Herres, 2020; Pychyl & Sirois, 2016).

A curt termini, l'ajornament de les tasques pot generar un alleujament emocional immediat. No obstant això, diferents investigacions suggereixen que aquesta estratègia d'evitació contribueix al manteniment del problema a llarg termini, incrementant posteriorment sentiments de culpa, estrès i insatisfacció acadèmica (Sirois, 2014).

2.3.4. Regulació emocional i perfeccionisme

La regulació emocional també manté una relació estreta amb el perfeccionisme, especialment amb les seves formes més desadaptatives. Diverses investigacions han assenyalat que les persones amb elevats nivells de perfeccionisme acostumen a experimentar una major sensibilitat davant l'error, por al fracàs i dificultats per tolerar resultats percebuts com a insuficients (Flett & Hewitt, 2002; Limburg et al., 2017).

A més, alguns estudis suggereixen que les persones perfeccionistes tendeixen a utilitzar estratègies menys adaptatives de regulació emocional, com la supressió emocional o la rumiació, especialment davant situacions acadèmiques estressants o d'elevada exigència (Gross & John, 2003; Aldao et al., 2010).

Aquestes dificultats en la regulació emocional podrien afavorir un major malestar psicològic davant situacions acadèmiques exigents i dificultar una adequada gestió de la frustració i de l'error en persones amb elevats nivells de perfeccionisme desadaptatiu (Sirois & Pychyl, 2013).

2.4. Relació entre perfeccionisme i procrastinació

2.4.1. Evidència empírica de la relació

La relació entre perfeccionisme i procrastinació ha estat àmpliament investigada en població universitària durant les darreres dècades. Diverses investigacions han evidenciat que els estudiants amb nivells elevats de perfeccionisme desadaptatiu presenten una major tendència a ajornar tasques acadèmiques, especialment davant activitats associades a avaluació, rendiment o possibilitat de fracàs (Flett et al., 1992; Steel, 2007).

La literatura científica suggereix que aquesta relació és especialment evident en dimensions com la preocupació excessiva pels errors, els dubtes constants sobre el propi rendiment i el perfeccionisme socialment prescrit (Hewitt & Flett, 1991; Curran & Hill, 2019).

De manera similar, diferents estudis han relacionat la discrepància entre els estàndards personals i el rendiment percebut amb majors nivells de procrastinació acadèmica i malestar psicològic (Slaney et al., 2001; Limburg et al., 2017).

Una possible explicació d'aquesta relació és que els estudiants amb elevats nivells de discrepància perfeccionista tendeixen a percebre les tasques acadèmiques com a situacions potencialment amenaçadores per a la seva autoimatge. Quan existeix la percepció que el resultat final podria no assolir els estàndards personals establerts, poden aparèixer emocions negatives com ansietat, inseguretat o por al fracàs (Limburg et al., 2017; Stoeber, 2018).

Davant aquest malestar emocional, l'ajornament de la tasca pot actuar com una estratègia d'evitació temporal que permet reduir momentàniament la tensió associada al rendiment acadèmic. En aquest sentit, diversos autors han suggerit que la procrastinació no respon únicament a dificultats d'organització o planificació, sinó també a intents de regular emocions desagradables a curt termini (Sirois & Pychyl, 2013; Pychyl & Sirois, 2016).

Tanmateix, aquest alleujament acostuma a ser temporal. A llarg termini, l'ajornament de les tasques pot contribuir al manteniment de la procrastinació i afavorir l'aparició de majors nivells d'estrès, culpa i insatisfacció personal, reforçant així el cercle entre perfeccionisme desadaptatiu i dificultats d'autoregulació acadèmica (Sirois, 2014; Limburg et al., 2017).

En conjunt, l'evidència científica disponible suggereix que les dimensions més desadaptatives del perfeccionisme mantenen una relació consistent amb la procrastinació acadèmica, especialment en contextos caracteritzats per elevades exigències de rendiment i por a l'error (Steel, 2007; Limburg et al., 2017).

2.4.2. Mecanismes psicològics explicatius

Un dels principals mecanismes explicatius de la relació entre perfeccionisme i procrastinació és la por al fracàs i la necessitat d'assolir estàndards elevats de rendiment. D'aquesta manera, les persones amb elevats nivells de perfeccionisme acostumen a percebre els errors com una amenaça pel propi valor personal (Elliot & Church, 1997).

Paral·lelament, diferents investigacions han assenyalat que la discrepància entre els estàndards personals elevats i el rendiment percebut podria afavorir sentiments persistents d'insuficiència i baixa autoeficàcia acadèmica (Slaney et al., 2001; Stoeber, 2018). Així doncs, quan els estudiants perceben que no podran assolir els resultats esperats, poden experimentar majors dificultats per iniciar o completar determinades tasques acadèmiques (Stoeber, 2018; Limburg et al., 2017).

A més, alguns autors suggereixen que el perfeccionisme desadaptatiu també podria afavorir un estil de funcionament més rígid i excessivament centrat en la necessitat de control i en l'evitació de l'error. Aquesta rigidesa cognitiva podria contribuir al bloqueig conductual davant activitats percebudes com especialment exigents o situacions acadèmiques d'elevada pressió (Egan et al., 2011; Curran & Hill, 2019).

2.5. Justificació de l'estudi

La literatura científica revisada suggereix que la procrastinació acadèmica és un fenomen complex influït per factors cognitius, emocionals i motivacionals. En aquest context, el perfeccionisme desadaptatiu, especialment la discrepància perfeccionista, s'ha relacionat amb una major autocrítica, por al fracàs i insatisfacció personal, factors que poden afavorir l'ajornament de tasques acadèmiques.

Paral·lelament, diferents investigacions han destacat el paper de la regulació emocional en els processos d'adaptació acadèmica. Estratègies com la reavaluació cognitiva i la supressió expressiva s'han associat amb diferències en la manera com les persones gestionen les emocions derivades de les demandes acadèmiques i les situacions d'avaluació.

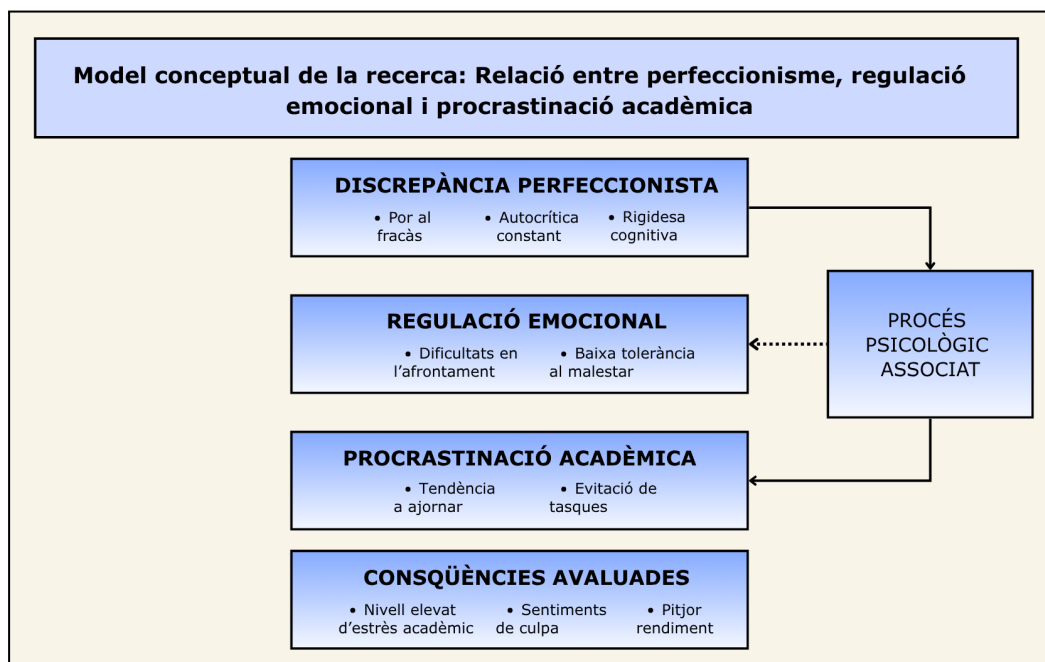
En conjunt, l'evidència disponible justifica l'interès d'analitzar la relació entre la discrepància perfeccionista, la procrastinació acadèmica i les estratègies de regulació emocional en població universitària. L'estudi d'aquestes variables pot contribuir a una millor comprensió dels factors psicològics implicats en l'ajust acadèmic dels estudiants i orientar futures estratègies de prevenció i intervenció psicològica.

Per a finalitzar i amb l'objectiu d'integrar els principals conceptes desenvolupats al llarg del marc teòric i visualitzar les relacions plantejades entre les variables estudiades, es presenta a continuació un esquema conceptual elaborat a partir de la literatura científica revisada.

Aquest model resumeix la relació proposada entre la discrepància perfeccionista, la procrastinació acadèmica i les estratègies de regulació emocional, constituint la base teòrica sobre la qual es fonamenten els objectius i les hipòtesis del present estudi.

Figura 1

Model conceptual de la relació entre discrepància perfeccionista, regulació emocional i procrastinació acadèmica.



Font: Elaboració pròpia a partir de Steel (2007), Hewitt i Flett (1991), Sirois i Pychyl (2013), Gross (2015) i Curran i Hill (2019).

3. Objectius

3.1. Objectiu general

Analitzar la relació entre la discrepància perfeccionista i la procrastinació acadèmica en estudiants universitaris.

3.2. Objectius específics

1. Descriure els nivells de discrepància perfeccionista, regulació emocional i procrastinació acadèmica de la mostra estudiada.
2. Analitzar la relació entre la discrepància perfeccionista i la procrastinació acadèmica.
3. Analitzar la relació entre les estratègies de regulació emocional (reavaluació cognitiva i supressió expressiva) i la procrastinació acadèmica.
4. Analitzar la relació entre la discrepància perfeccionista i les estratègies de regulació emocional.

Aquests objectius permetran aprofundir en la comprensió de la relació entre perfeccionisme desadaptatiu i procrastinació acadèmica, així com del possible paper de la regulació emocional en aquest fenomen.

4. Hipòtesis de l'estudi

H1. S'espera trobar una relació positiva entre la discrepància perfeccionista i la procrastinació acadèmica.

H2. Una menor utilització de la reavaluació cognitiva i una major utilització de la supressió expressiva s'associaran amb majors nivells de procrastinació acadèmica.

H3. La discrepància perfeccionista es relacionarà amb una menor utilització de la reavaluació cognitiva i una major utilització de la supressió expressiva.

5. Metodologia

5.1. Disseny de l'estudi

El present estudi va seguir una metodologia quantitativa amb un disseny transversal, descriptiu i correlacional. Aquest tipus de disseny va permetre analitzar la relació existent entre diferents variables psicològiques sense manipular-les experimentalment, observant com aquestes s'associaven dins d'un context natural.

Per dur a terme la investigació, es van utilitzar qüestionaris autoadministrats en format *online*. Aquest procediment va facilitar l'accés a la població universitària, va afavorir l'anonimat de les respostes i va permetre recollir les dades de manera eficient.

A més, la utilització de qüestionaris *online* va possibilitar obtenir dades de manera ràpida i eficient, minimitzant possibles influències externes durant la resposta.

En tractar-se d'un estudi transversal, les dades es van recollir en un únic moment temporal, amb la finalitat d'obtenir una visió general de la relació existent entre les variables estudiades dins de la mostra seleccionada.

Atesa la naturalesa correlacional del disseny, els resultats obtinguts permeten identificar associacions entre les variables estudiades, però no establir relacions de causalitat.

5.2. Mostra

La mostra va estar formada per 54 estudiants universitaris majors d'edat matriculats en diferents titulacions universitàries. La selecció dels participants es va realitzar mitjançant un mostreig no probabilístic per conveniència, a través de la difusió d'un qüestionari *online* en xarxes socials, plataformes digitals i altres canals freqüentats habitualment per població universitària.

La participació en l'estudi va ser totalment voluntària, anònima i confidencial. Com a criteris d'inclusió, els participants havien de tenir divuit anys o més, estar cursant estudis universitaris en el moment de la participació i comprendre adequadament la llengua del qüestionari. No es van establir criteris específics d'exclusió més enllà del no compliment d'aquests requisits.

Amb la finalitat d'obtenir una visió àmplia del fenomen estudiat, es va procurar obtenir una mostra diversa pel que fa a l'edat, el gènere i el curs universitari dels participants.

5.3. Variables

5.3.1. Variable d'estudi: Discrepància perfeccionista

La discrepància perfeccionista va constituir una de les variables principals de l'estudi i es va avaluar mitjançant la subescala de Discrepància de la *Short Almost Perfect Scale (SAPS)*. Aquesta variable fa referència a la percepció que el propi rendiment no arriba als estàndards personals establerts, així com a la insatisfacció davant el propi rendiment.

Les puntuacions més elevades van indicar majors nivells de discrepància perfeccionista.

5.3.2. Variable d'estudi: Procrastinació acadèmica

La procrastinació acadèmica va constituir una altra variable principal de l'estudi i es va avaluar mitjançant l'*Academic Procrastination Scale – Short Form (APS-SF)*. Aquesta variable fa referència a la tendència a ajornar tasques acadèmiques, retardar l'inici d'activitats importants i substituir obligacions universitàries per activitats alternatives menys prioritàries.

Les puntuacions més elevades van indicar majors nivells de procrastinació acadèmica.

5.3.3. Variable associada: Estratègies de regulació emocional

Les estratègies de regulació emocional es van considerar una variable associada dins de l'estudi i es van avaluar mitjançant l'*Emotion Regulation Questionnaire (ERQ)*. Concretament, es van analitzar les dimensions de reavaluació cognitiva i supressió expressiva.

Les puntuacions més elevades en cada dimensió van indicar una major utilització de l'estratègia corresponent.

La Taula 1 presenta un resum de les variables incloses en l'estudi, així com la seva definició operativa i l'instrument utilitzat per a la seva avaluació.

Taula 1

Variables estudiades i instruments d'avaluació

Variable	Definició operativa	Instrument
Discrepància perfeccionista	Percepció que el rendiment propi no assolix els estàndards personals establerts.	SAPS (subescala discrepància)
Reavaluació cognitiva	Tendència a reinterpretar una situació per modificar-ne l'impacte emocional	ERQ
Supressió expressiva	Tendència a inhibir l'expressió externa de les emocions	ERQ
Procrastinació acadèmica	Tendència a ajornar tasques acadèmiques malgrat les possibles conseqüències negatives	APS-SF

Nota. SAPS = *Short Almost Perfect Scale*; ERQ = *Emotion Regulation Questionnaire*; APS-SF = *Academic Procrastination Scale – Short Form*.

5.4. Instruments

5.4.1. *Short Almost Perfect Scale (SAPS)*

Per avaluar el perfeccionisme es va utilitzar la *Short Almost Perfect Scale (SAPS)*, versió abreujada derivada de l'*Almost Perfect Scale-Revised* desenvolupada per Rice et al. (2014). Aquesta escala està formada per 8 ítems amb format de resposta Likert de 7 punts, on 1 corresponia a "Totalment en desacord" i 7 a "Totalment d'acord".

La *SAPS* avalua dues dimensions diferenciades: Estàndards i Discrepància. La dimensió d'estàndards avalua la tendència a establir objectius elevats i expectatives exigents envers un mateix, mentre que la dimensió de discrepància fa referència a la percepció que el rendiment propi no assoleix els estàndards personals establerts, així com a la insatisfacció associada a aquesta diferència.

La puntuació de la dimensió Estàndards es va calcular mitjançant la mitjana dels ítems 1, 3, 4 i 7, mentre que la puntuació de la dimensió Discrepància es va obtenir a partir de la mitjana dels ítems 2, 5, 6 i 8. Les puntuacions més elevades indiquen majors nivells de la dimensió avaluada.

La *SAPS* ha mostrat adequades propietats psicomètriques en població universitària, presentant bons nivells de consistència interna i evidència de validesa convergent amb altres mesures de perfeccionisme (Rice et al., 2014).

En el present estudi, es va considerar especialment rellevant la dimensió de discrepància, atès el seu vincle amb els aspectes més desadaptatius del perfeccionisme.

5.4.2. *Emotion Regulation Questionnaire (ERQ)*

Les estratègies de regulació emocional es van avaluar mitjançant l'*Emotion Regulation Questionnaire (ERQ)*, desenvolupat per Gross i John (2003). Aquesta escala està formada per 10 ítems amb format de resposta Likert de 7 punts, on 1 corresponia a "Totalment en desacord" i 7 a "Totalment d'acord".

L'ERQ avalua dues estratègies principals de regulació emocional: la reavaluació cognitiva i la supressió expressiva. La reavaluació cognitiva fa referència a la capacitat de modificar la interpretació d'una situació amb la finalitat de regular la resposta emocional, mentre que la supressió expressiva implica inhibir l'expressió externa de les emocions experimentades.

La puntuació de reavaluació cognitiva es va calcular mitjançant la mitjana dels ítems 1, 3, 5, 7, 8 i 10, mentre que la puntuació de supressió expressiva es va obtenir a partir de la mitjana dels ítems 2, 4, 6 i 9. Les puntuacions més elevades indiquen una major utilització de l'estratègia corresponent.

L'ERQ ha mostrat adequades propietats psicomètriques en diferents poblacions, incloent-hi població universitària, presentant bons nivells de consistència interna i evidència de validesa convergent en l'avaluació de les estratègies de regulació emocional (Gross & John, 2003).

5.4.3. Academic Procrastination Scale – Short Form (APS-SF)

La procrastinació acadèmica es va avaluar mitjançant l'*Academic Procrastination Scale – Short Form (APS-SF)*, desenvolupada per Yockey (2016). Aquesta versió abreujada està formada per 5 ítems amb format de resposta Likert de 5 punts, on 1 correspon a "Mai" i 5 a "Sempre".

L'escala avalua la tendència a ajornar tasques acadèmiques, retardar l'inici d'activitats importants, dificultats per començar responsabilitats acadèmiques i la preferència per activitats alternatives davant les obligacions universitàries. La puntuació total de procrastinació acadèmica es va calcular mitjançant la mitjana dels cinc ítems que conformen l'escala. Les puntuacions més elevades indiquen majors nivells de procrastinació acadèmica.

L'*APS-SF* ha mostrat adequades propietats psicomètriques i bons nivells de consistència interna en població universitària, així com evidència de validesa en l'avaluació de la procrastinació acadèmica (Yockey, 2016), fet que la converteix en una eina adequada per a l'avaluació de la procrastinació acadèmica en estudiants universitaris.

Els ítems complets dels instruments utilitzats en aquesta investigació es poden consultar a l'Annex C.

5.5. Procediment

La recollida de dades es va dur a terme mitjançant un qüestionari *online* elaborat amb Microsoft Forms. El qüestionari es va difondre principalment a través de xarxes socials i diferents plataformes digitals freqüentades per estudiants universitaris.

Abans d'accedir al qüestionari, els participants van visualitzar una primera pantalla amb la descripció general de l'estudi, la informació relativa a la confidencialitat i el corresponent consentiment informat. Només aquelles persones que van acceptar voluntàriament participar van poder accedir al qüestionari (vegeu Annex A). La informació facilitada als participants abans de la seva participació es presenta a l'Annex B.

Posteriorment, els participants van respondre una breu secció de dades sociodemogràfiques bàsiques, incloent-hi edat, gènere i curs universitari. A continuació, es van presentar les diferents escales psicològiques incloses en l'estudi. Les captures del qüestionari administrat es poden consultar a l'Annex D.

L'ordre de presentació dels qüestionaris va ser el següent: en primer lloc, la *Short Almost Perfect Scale (SAPS)*, posteriorment l'*Emotion Regulation Questionnaire (ERQ)* i finalment l'*Academic Procrastination Scale – Short Form (APS-SF)*.

La participació va ser totalment anònima i confidencial, i no es va recollir cap dada que permetés identificar personalment les persones participants. La durada aproximada del qüestionari va ser d'entre 5 i 10 minuts.

Les dades recollides es van utilitzar exclusivament amb finalitats acadèmiques i d'investigació i es van emmagatzemar de manera segura durant tot el procés d'investigació.

5.6. Anàlisi de dades

L'anàlisi estadística de les dades es va realitzar mitjançant el programa IBM SPSS Statistics (versió 31). Prèviament a la realització de les anàlisis, es va revisar la base de dades amb la finalitat de comprovar la correcta codificació de les respostes i garantir la qualitat de la informació recollida.

En primer lloc, es van calcular les puntuacions de les diferents dimensions avaluades a partir de les respostes als qüestionaris administrats. Concretament, es van obtenir les puntuacions d'Estàndards i Discrepància de la *SAPS*, de Reavaluació Cognitiva i Supressió Expressiva de l'*ERQ* i la puntuació global de procrastinació acadèmica de l'*APS-SF*, seguint els criteris de correcció establerts pels autors de cada instrument.

Posteriorment, es van calcular estadístics descriptius de les variables psicològiques i de les característiques sociodemogràfiques de la mostra amb l'objectiu de descriure les dades obtingudes. Es van analitzar les freqüències i percentatges de les variables categòriques, així com les mitjanes, desviacions estàndard, valors mínims i màxims de les variables quantitatives.

A continuació, es va avaluar la consistència interna de les escales administrades mitjançant el coeficient alfa de Cronbach. Aquesta anàlisi va permetre estimar la fiabilitat interna de cadascuna de les dimensions estudiades i determinar el grau d'homogeneïtat existent entre els ítems que conformaven les diferents escales.

Amb la finalitat de determinar l'adequació de l'ús de proves estadístiques paramètriques, es van examinar els supòsits de normalitat de les variables mitjançant la prova de Shapiro-Wilk. Aquesta comprovació va permetre valorar la distribució de les puntuacions obtingudes en cadascuna de les dimensions incloses en l'estudi i determinar l'ús de proves estadístiques paramètriques o no paramètriques en les anàlisis posteriors.

Concretament, aquesta informació es va tenir en compte per valorar l'adequació de l'ús de correlacions de Pearson o Spearman en funció del compliment dels supòsits estadístics corresponents.

Finalment, per analitzar les relacions existents entre la discrepància perfeccionista, la procrastinació acadèmica i les estratègies de regulació emocional, es van realitzar correlacions bivariades de Pearson.

Aquest procediment va permetre determinar la direcció, la intensitat i la significació estadística de les associacions entre les variables analitzades, donant resposta als objectius i hipòtesis plantejades en la investigació.

La força de les correlacions es va interpretar seguint els criteris proposats per Evans (1996), considerant valors inferiors a .20 com a correlacions molt febles, entre .20 i .39 com a febles, entre .40 i .59 com a moderades, entre .60 i .79 com a fortes i iguals o superiors a .80 com a molt fortes.

Tots els resultats es van interpretar considerant un nivell de significació estadística de $p < .05$.

5.7. Consideracions ètiques

Aquest estudi es va desenvolupar d'acord amb els principis ètics aplicables a la investigació amb éssers humans i amb la normativa vigent en matèria de protecció de dades personals.

La participació va ser voluntària i totes les persones participants van rebre informació prèvia sobre els objectius generals de l'estudi, les característiques de la seva participació i el tractament de la informació recollida. Només aquelles persones que van acceptar el consentiment informat van poder accedir al qüestionari.

La participació va ser anònima i confidencial, i no es va recollir cap informació que permetés identificar personalment els participants. Així mateix, no es van obtenir mostres biològiques ni cap altra dada especialment sensible.

La informació recollida es va utilitzar exclusivament amb finalitats acadèmiques i d'investigació, i es va emmagatzemar de manera segura durant tot el procés. L'accés a les dades va quedar restringit a la investigadora responsable de l'estudi.

6. Resultats

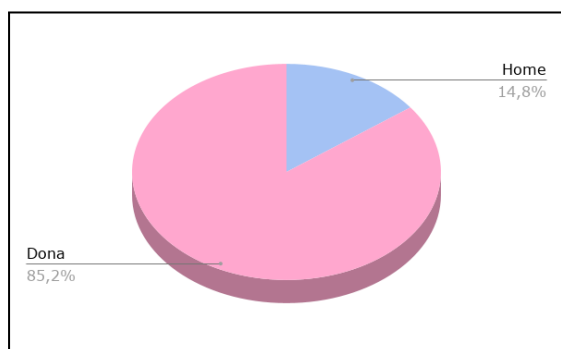
6.1. Característiques de la mostra

La mostra va estar formada per 54 estudiants universitaris majors d'edat. L'edat dels participants oscil·lava entre els 18 i els 57 anys ($M = 22,35$; $DT = 4,99$).

Pel que fa al gènere, la major part de la mostra estava formada per dones ($n = 46$; 85,2%), mentre que els homes representaven el 14,8% dels participants ($n = 8$).

Figura 2

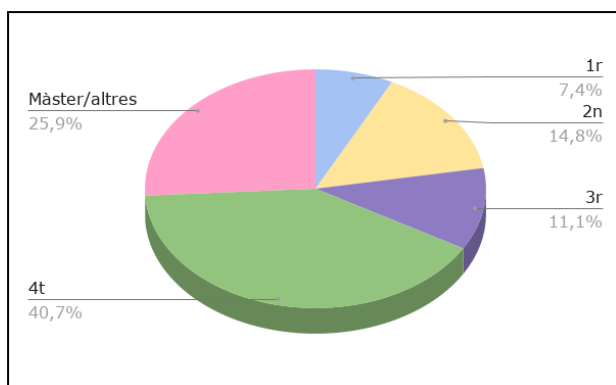
Distribució de la mostra segons el gènere



Respecte al curs acadèmic, el 7,4% dels participants cursava primer curs ($n = 4$), el 14,8% segon curs ($n = 8$), l'11,1% tercer curs ($n = 6$) i el 40,7% quart curs ($n = 22$). Addicionalment, el 25,9% de la mostra corresponia a estudiants de màster o altres estudis superiors ($n = 14$).

Figura 3

Distribució de la mostra segons el curs acadèmic



La Taula 2 presenta les principals característiques sociodemogràfiques de la mostra estudiada.

Taula 2

Característiques sociodemogràfiques de la mostra

Variable	n	%
Gènere		
Homes	8	14,8
Dones	46	85,2
Curs acadèmic		
1r curs	4	7,4
2n curs	8	14,8
3r curs	6	11,1
4t curs	22	40,7
Màster/altres	14	25,9

Nota. Edat: $M = 22,35$; $DT = 4,99$; rang = 18-57 anys.

6.2. Estadístics descriptius de les variables estudiades

La Taula 3 presenta els estadístics descriptius de les variables psicològiques analitzades en l'estudi.

Pel que fa al perfeccionisme, la dimensió d'Estàndards va presentar una puntuació mitjana de 5,66 ($DT = 0,88$), mentre que la dimensió de Discrepància va obtenir una puntuació mitjana de 4,60 ($DT = 1,27$).

Respecte a les estratègies de regulació emocional, la Reavaluació Cognitiva va mostrar una puntuació mitjana de 4,76 ($DT = 1,20$), superior a la registrada per la Supressió Expressiva ($M = 3,84$; $DT = 1,50$).

Finalment, la puntuació mitjana de procrastinació acadèmica va ser de 3,39 ($DT = 0,89$), amb valors observats entre 1,60 i 5,00.

Taula 3*Estadístics descriptius de les variables estudiades*

Variable	N	Mínim	Màxim	M	DT
Estàndards (SAPS)	54	3,50	7,00	5,66	0,88
Discrepància (SAPS)	54	2,25	7,00	4,60	1,27
Reavaluació cognitiva (ERQ)	54	1,00	6,83	4,76	1,20
Supressió expressiva (ERQ)	54	1,00	6,75	3,84	1,50
Procrastinació acadèmica (APS-SF)	54	1,60	5,00	3,39	0,89

Nota. M = mitjana; DT = desviació estàndard.

6.3. Consistència interna de les escales

Amb l'objectiu d'avaluar la fiabilitat interna dels instruments utilitzats, es van calcular els coeficients alfa de Cronbach de les diferents escales i subescales incloses en l'estudi.

Tal com es mostra a la Taula 4, la subescala de Discrepància de la SAPS va presentar una consistència interna adequada ($\alpha = .796$). Pel que fa a l'*Emotion Regulation Questionnaire* (ERQ), tant la Reavaluació Cognitiva ($\alpha = .829$) com la Supressió Expressiva ($\alpha = .851$) van mostrar bons nivells de fiabilitat interna. De manera similar, l'*Academic Procrastination Scale – Short Form* (APS-SF) va presentar una consistència interna adequada ($\alpha = .855$).

En canvi, la subescala d'Estàndards de la SAPS va obtenir un coeficient alfa inferior ($\alpha = .570$), indicant una consistència interna més limitada en comparació amb la resta de dimensions analitzades.

Taula 4

Coeficients alfa de Cronbach de les escales administrades

Escala	α de Cronbach
<i>SAPS</i> - Estàndards	.570
<i>SAPS</i> - Discrepància	.796
<i>ERQ</i> - Reavaluació Cognitiva	.829
<i>ERQ</i> - Supressió Expressiva	.851
<i>APS-SF</i> - Procrastinació acadèmica	.855

Nota. α = coeficient alfa de Cronbach.

6.4. Anàlisi de la normalitat (Shapiro-Wilk)

Amb la finalitat de comprovar el compliment del supòsit de normalitat, es va aplicar la prova de Shapiro-Wilk a les variables incloses en l'estudi.

Tal com es mostra a la Taula 5, les puntuacions de Discrepància ($p = .058$), Reavaluació Cognitiva ($p = .139$) i Supressió Expressiva ($p = .214$) no van presentar desviacions estadísticament significatives respecte a una distribució normal. De manera similar, la variable de Procrastinació Acadèmica va obtenir un valor limítrof ($p = .050$).

En canvi, la dimensió d'Estàndards de la SAPS va mostrar una desviació significativa de la normalitat ($p = .005$). Tot i això, atès que les variables principals objecte d'anàlisi van presentar una distribució compatible amb la normalitat, es va considerar adequat utilitzar proves estadístiques paramètriques en les anàlisis posteriors.

Taula 5

Resultats de la prova de normalitat de Shapiro-Wilk

Variable	<i>W</i>	<i>p</i>
SAPS - Estàndards	.933	.005
SAPS - Discrepància	.958	.058
ERQ - Reavaluació Cognitiva	.967	.139
ERQ - Supressió Expressiva	.971	.214
APS-SF - Procrastinació acadèmica	.957	.050

Nota. *W* = estadístic de Shapiro-Wilk.

6.5. Correlacions entre les variables estudiades

Amb l'objectiu d'analitzar les relacions entre les variables incloses en l'estudi, es van realitzar correlacions bivariades de Pearson. Els resultats obtinguts es presenten a la Taula 6.

Pel que fa a la primera hipòtesi, es va observar una correlació positiva, moderada i estadísticament significativa entre la discrepància perfeccionista i la procrastinació acadèmica ($r = .516, p < .001$).

Aquest resultat indica que nivells més elevats de discrepància perfeccionista s'associen amb majors nivells de procrastinació acadèmica.

Respecte a la segona hipòtesi, no es van observar correlacions estadísticament significatives entre la procrastinació acadèmica i les estratègies de regulació emocional analitzades. Concretament, la relació entre procrastinació acadèmica i reavaluació cognitiva va ser negativa però no significativa ($r = -.109, p = .434$), mentre que la relació amb la supressió expressiva va ser positiva però tampoc significativa ($r = .140, p = .313$).

Finalment, en relació amb la tercera hipòtesi, tampoc es van obtenir correlacions estadísticament significatives entre la discrepància perfeccionista i les estratègies de regulació emocional. La discrepància perfeccionista va mostrar una correlació negativa no significativa amb la reavaluació cognitiva ($r = -.174$, $p = .209$) i una correlació positiva no significativa amb la supressió expressiva ($r = .233$, $p = .090$).

Els resultats complementaris de les anàlisis realitzades es presenten a l'Annex E.

Taula 6

Correlacions de Pearson entre les variables estudiades

Variable	1	2	3	4	5
1. Estàndards	-				
2. Discrepància	.477**	-			
3. Reavaluació cognitiva	.086	-.174	-	-	
4. Supressió expressiva	-.115	.233	-.169	-	
5. Procrastinació acadèmica	.133	.516**	-.109	.140	-

Nota. $p < .05$; $p < .01$.

7. Discussió

L'objectiu d'aquest estudi va ser analitzar la relació entre la discrepància perfeccionista i la procrastinació acadèmica en estudiants universitaris, així com explorar el possible paper de les estratègies de regulació emocional en aquesta relació.

Els resultats obtinguts ens mostren troballes particularment interessants. Per una banda, es posa en evidència que els estudiants que percebien una major distància entre allò que esperaven d'ells mateixos i allò que consideraven que assolien, també tendien a mostrar nivells més elevats de procrastinació acadèmica. Per altra banda, les estratègies de regulació emocional analitzades no van mostrar relacions significatives amb cap de les variables estudiades.

A primera vista, aquests resultats poden semblar contradictoris. Si la procrastinació acadèmica s'ha relacionat sovint amb processos emocionals i la discrepància perfeccionista acostuma a associar-se amb experiències de malestar, per què, doncs, no observem relacions significatives amb les estratègies de regulació emocional avaluades? Aquesta qüestió convida a reflexionar sobre els mecanismes psicològics que poden estar intervenint darrere d'aquests fenòmens i constitueix el punt de partida de la present discussió.

En termes generals, els resultats obtinguts proporcionen suport parcial a les hipòtesis plantejades. Concretament, es va observar una relació positiva, moderada i estadísticament significativa entre la discrepància perfeccionista i la procrastinació acadèmica. En canvi, no es van trobar associacions estadísticament significatives entre la procrastinació acadèmica i les estratègies de regulació emocional analitzades, ni entre aquestes estratègies de regulació emocional i la discrepància perfeccionista.

Pel que fa a la primera hipòtesi, es va observar una relació positiva i estadísticament significativa entre la discrepància perfeccionista i la procrastinació acadèmica. Aquest resultat dona suport a la hipòtesi plantejada i és coherent amb investigacions prèvies que han relacionat les dimensions més desadaptatives del perfeccionisme amb una major tendència a ajornar tasques acadèmiques (Steel, 2007; Limburg et al., 2017).

Més enllà de la coherència amb la literatura, aquesta relació sembla fàcil d'entendre si es pensa en què implica conviure constantment amb la sensació de no arribar mai a les pròpies expectatives. Per a moltes persones amb elevada discrepància perfeccionista, obtenir un bon resultat no és sempre suficient, ja que l'atenció acostuma a centrar-se en allò que falta, en els errors comesos o en la distància entre el resultat obtingut i el resultat idealitzat.

Amb el temps, aquesta manera d'interpretar el propi rendiment pot fer que moltes tasques acadèmiques deixin de percebre's com una oportunitat per aprendre i passin a convertir-se en situacions carregades d'exigència, pressió personal i avaluació constant. Davant d'un treball, examen o entrega, no només hi ha la possibilitat de fer-ho bé o malament, sinó la possibilitat de confirmar la sensació de no estar a l'altura del que un s'espera de si mateix.

No resulta estrany, per tant, que aquestes situacions puguin generar preocupació, dubtes sobre el propi rendiment o por a cometre errors. Davant d'aquest malestar, ajornar temporalment la tasca pot convertir-se en una alternativa emocionalment més suportable que afrontar-la de manera immediata. Així doncs, la procrastinació podria entendre's com una forma d'evitació que permet allunyar temporalment les emocions desagradables associades a la possibilitat de fracassar o de no complir les pròpies expectatives.

Aquesta interpretació coincideix amb les aportacions de Pychyl i Sirois (2016), que descriuen la procrastinació com una conducta orientada a obtenir un alleujament emocional immediat davant d'una situació percebuda com a aversiva. Tot i que aquesta estratègia pot reduir momentàniament el malestar, no resol la situació i sovint acaba mantenint el cercle de preocupació i evitació.

Les dades obtingudes reforcen la idea que no són els estàndards elevats els que semblen relacionar-se amb la procrastinació acadèmica, sinó la percepció persistent de no arribar a complir-los. Aquesta distinció resulta especialment rellevant, ja que posa de manifest la importància de diferenciar entre els components més adaptatius i més desadaptatius del perfeccionisme. Tenir objectius elevats no sembla ser el problema. El que podria afavorir l'aparició de conductes procrastinadores és la dificultat per sentir que aquests objectius són prou assolits.

En referència a la segona hipòtesi, no es van observar relacions estadísticament significatives entre la procrastinació acadèmica i les estratègies de regulació emocional analitzades. De manera específica, ni la reavaluació cognitiva ni la supressió expressiva van mostrar una associació significativa amb la procrastinació acadèmica. Per tant, les dades obtingudes no permeten donar suport a la hipòtesi inicial.

A primera vista, aquest resultat pot resultar sorprenent. Una part important de la literatura ha assenyalat que la procrastinació manté una estreta relació amb els processos emocionals i que les dificultats per gestionar determinades emocions poden afavorir la tendència a ajornar tasques (Sirois i Pychyl, 2013; Pollack i Herres, 2020). No obstant això, els resultats del present estudi suggereixen que aquesta relació podria ser més complexa del que normalment es planteja.

Una possible explicació és que la procrastinació no sigui simplement una conseqüència de les dificultats emocionals, sinó que pugui actuar com una forma de gestionar-les. Quan un estudiant es troba davant d'una tasca que percep com difícil, avorrida o potencialment amenaçadora per al seu rendiment acadèmic, ajornar-la pot generar un alleujament immediat del malestar. Des d'aquesta perspectiva, la procrastinació no apareixeria després del procés de regulació emocional, sinó que podria constituir una estratègia reguladora en sí mateixa.

Aquesta idea podria ajudar a entendre per què no s'han observat relacions significatives amb les dimensions avaluades per l'ERQ. És possible que els estudiants no regulin principalment el seu malestar a través de la reavaluació cognitiva o de la supressió expressiva, sinó mitjançant conductes d'evitació com la pròpia procrastinació. En aquest cas, la manca d'associació no indicaria necessàriament que les emocions no siguin importants, sinó que les estratègies analitzades podrien no ser les més rellevants per comprendre aquest fenomen.

Una altra possible explicació és que les estratègies avaluades per l'ERQ reflecteixen tendències generals de regulació emocional, mentre que la procrastinació acadèmica acostuma a aparèixer en situacions molt específiques.

És possible que un estudiant utilitzi habitualment la reavaluació cognitiva o la supressió expressiva en la seva vida quotidiana, però que davant d'un examen important, una entrega o una situació percebuda com especialment exigent actuï de manera diferent. Això podria dificultar l'aparició de relacions directes entre una mesura general de regulació emocional i una conducta tan vinculada al context acadèmic com la procrastinació.

Una altra explicació addicional podria relacionar-se amb les característiques de la mostra. Una part important dels participants es trobava en els darrers cursos universitaris o en estudis de postgrau, fet que podria haver influït en els resultats observats.

Després d'anys afrontant exigències acadèmiques similars, és possible que alguns estudiants hagin desenvolupat una major consciència sobre les seves pròpies tendències procrastinadores i sobre les emocions associades a aquestes situacions. Aquesta experiència acumulada podria afavorir l'adquisició de recursos personals per gestionar el malestar acadèmic, reduint així la relació directa entre la procrastinació i les estratègies de regulació emocional avaluades.

En conjunt, l'absència de relacions significatives no sembla qüestionar la importància dels factors emocionals en la procrastinació acadèmica. Més aviat suggereix que la connexió entre ambdós fenòmens podria dependre de mecanismes més específics dels que han estat considerats en aquest treball.

Pel que fa a la tercera hipòtesi, no es van observar relacions estadísticament significatives entre la discrepància perfeccionista i les estratègies de regulació emocional avaluades. Concretament, ni la reavaluació cognitiva ni la supressió expressiva van mostrar una associació significativa amb aquesta dimensió del perfeccionisme. Per tant, les dades obtingudes no permeten donar suport a la hipòtesi plantejada inicialment.

De manera superficial, aquest resultat pot semblar inesperat. Diverses investigacions han relacionat el perfeccionisme desadaptatiu amb majors nivells de malestar psicològic, ansietat, autocrítica i insatisfacció personal (Limburg et al., 2017; Aldao et al., 2010).

No obstant això, experimentar emocions negatives i regular-les no són processos equivalents. Una persona pot sentir una elevada pressió personal, preocupar-se excessivament pels seus resultats o experimentar por al fracàs sense que això impliqui necessàriament un major ús de la supressió expressiva o un menor ús de la reavaluació cognitiva.

Una possible explicació és que la discrepància perfeccionista estigui més relacionada amb la manera com les persones es miren a si mateixes que no pas amb la manera com regulen les seves emocions. Quan una persona tendeix a fixar-se constantment en allò que li falta per aconseguir o en els errors que ha comès, és probable que desenvolupi una visió especialment crítica del seu rendiment. D'aquesta manera, la discrepància no reflectiria una dificultat per gestionar les emocions, sinó que seria una tendència a sentir que el que es fa mai és prou bo o prou satisfactori.

A més, és possible que la relació entre discrepància perfeccionista i regulació emocional sigui menys directa del que inicialment es plantejava. Variables com l'autocrítica, la por al fracàs, l'autoestima o l'ansietat davant l'avaluació podrien actuar com a mecanismes intermedis entre ambdós fenòmens. Si això fos així, la manca d'associacions significatives observada en aquest estudi no indicaria necessàriament l'absència de relació, sinó l'existència d'un procés més complex en què intervenen altres factors psicològics no avaluats.

També resulta interessant considerar que la discrepància perfeccionista podria constituir una característica relativament estable en la manera com les persones es perceben a si mateixes. Quan aquesta sensació d'insuficiència es manté durant anys, és possible que acabi integrant-se en la forma habitual d'interpretar el propi rendiment. En aquest cas, la discrepància continuaria present, però les persones podrien haver desenvolupat recursos personals per conviure amb el malestar que genera. Això podria explicar per què la percepció de no assolir les pròpies expectatives continua associant-se amb determinades conductes, com la procrastinació acadèmica, però no necessàriament amb diferències en les estratègies de regulació emocional avaluades.

Aquesta idea adquireix especial rellevància si es considera que una part important de la mostra estava formada per estudiants dels darrers cursos universitaris o de postgrau. Després d'anys afrontant exàmens, treballs i situacions d'avaluació, és possible que molts d'ells hagin après a gestionar les emocions associades a les seves pròpies exigències, fins i tot quan continuen mantenint nivells elevats de discrepància perfeccionista.

En resum, els resultats suggereixen que la discrepància perfeccionista podria estar més relacionada amb la manera com les persones interpreten i valoren el seu rendiment que no pas amb les estratègies específiques de regulació emocional analitzades en aquest estudi. Això reforça la idea que els efectes més desadaptatius del perfeccionisme podrien manifestar-se a través de processos cognitius i conductuals més amplis dels inicialment plantejats.

Considerant conjuntament les tres hipòtesis plantejades, els resultats obtinguts semblen apuntar cap a una idea particularment interessant. Tot i que inicialment es plantejava que les estratègies de regulació emocional podrien tenir un paper rellevant en la relació entre discrepància perfeccionista i procrastinació acadèmica, les dades no permeten confirmar aquesta proposta.

L'única associació significativa observada va ser la que vinculava la discrepància perfeccionista amb la procrastinació acadèmica. Aquest fet suggereix que els estudiants que experimenten amb més freqüència la sensació de no estar a l'altura de les seves pròpies expectatives també tendeixen a ajornar més les seves tasques acadèmiques. Tanmateix, aquesta relació no sembla explicar-se a través de les estratègies de regulació emocional avaluades.

Una possible interpretació és que la procrastinació no sigui simplement una conseqüència de les dificultats emocionals, sinó que pugui actuar com una resposta davant d'aquestes. Quan una tasca acadèmica desperta preocupació, inseguretat o por de no obtenir el resultat esperat, ajornar-la permet reduir temporalment aquest malestar. Des d'aquesta perspectiva, la procrastinació deixaria de ser únicament un problema d'organització o d'autocontrol per convertir-se també en una forma d'evitació emocional.

Aquesta interpretació permet entendre per què la discrepància perfeccionista sí que es relaciona amb la procrastinació acadèmica mentre que les estratègies de regulació emocional analitzades no ho fan. Potser el factor diferencial no és tant la manera com els estudiants regulen les seves emocions, sinó el fet que la pròpia procrastinació estigui exercint aquesta funció. Si ajornar una tasca ja proporciona un alleujament immediat del malestar, és possible que la reavaluació cognitiva o la supressió expressiva perdin protagonisme en aquest procés.

Des d'aquesta perspectiva, la relació observada entre discrepància perfeccionista i procrastinació acadèmica adquireix un significat especialment rellevant. No seria la dificultat per gestionar les emocions el que explicaria la tendència a procrastinar, sinó la necessitat d'allunyar-se temporalment d'aquelles situacions que poden confirmar la sensació de no estar a l'altura de les pròpies expectatives.

Tot i l'interès dels resultats obtinguts, és important considerar diverses limitacions que poden influir en la seva interpretació. En primer lloc, la mostra utilitzada va estar formada per un nombre relativament reduït de participants i es va obtenir mitjançant un mostreig per conveniència. Aquest fet podria haver limitat la detecció d'associacions de menor magnitud entre les variables estudiades i dificulta la generalització dels resultats a la població universitària en conjunt.

En segon lloc, la mostra va estar formada majoritàriament per dones, aspecte que podria haver condicionat els resultats observats. Tot i que aquesta distribució és habitual en estudis realitzats amb població universitària, una mostra més equilibrada pel que fa al gènere hauria permès obtenir una visió més diversa de les relacions analitzades.

Una altra limitació rellevant fa referència al disseny transversal de l'estudi. Aquest tipus de disseny permet analitzar l'existència de relacions entre variables en un moment concret, però no permet establir relacions causals ni determinar la direcció temporal de les associacions observades. Per aquest motiu, no és possible concloure si la discrepància perfeccionista afavoreix la procrastinació acadèmica o si existeixen altres variables implicades en aquesta relació.

També cal tenir en compte que totes les dades van ser recollides mitjançant qüestionaris d'autoinforme. Tot i que aquesta metodologia és àmpliament utilitzada en investigació psicològica, pot estar influïda per biaixos associats a la percepció subjectiva dels participants, a la desitjabilitat social o, simplement, a la manera com cada persona interpreta els ítems.

Finalment, la regulació emocional es va avaluar exclusivament mitjançant l'ERQ. Tot i tractar-se d'un instrument àmpliament usat, aquest qüestionari avalua únicament dues estratègies específiques: la reavaluació cognitiva i la supressió expressiva. Per aquest motiu, altres processos que podrien ser rellevants per comprendre la procrastinació acadèmica, com la rumiació, l'evitació experiencial, la tolerància al malestar o la por al fracàs, no van poder ser examinats en aquest estudi.

Malgrat aquestes limitacions, el present estudi també presenta fortaleeses. En primer lloc, aborda una temàtica d'especial rellevància dins del context universitari actual. Tant la procrastinació acadèmica com el perfeccionisme són fenòmens freqüents entre els estudiants i s'han relacionat amb conseqüències importants sobre el rendiment acadèmic, el benestar psicològic i la salut mental.

En segon lloc, es van utilitzar instruments àmpliament emprats en la literatura científica i que, en general, van mostrar nivells adequats de fiabilitat en la mostra estudiada. Aquest aspecte contribueix a reforçar la qualitat de les dades obtingudes i facilita la comparació dels resultats amb investigacions prèvies.

Una altra fortaleesa rellevant és l'enfocament específic adoptat respecte al perfeccionisme. En lloc d'analitzar aquest constructe de manera global, el present estudi es va centrar en la discrepància perfeccionista, una dimensió especialment vinculada a les conseqüències més desadaptatives del perfeccionisme. Aquest fet ha permès aprofundir en la comprensió dels processos psicològics que podrien estar relacionats amb la procrastinació acadèmica.

A partir de les limitacions identificades i dels resultats obtinguts, futures investigacions podrien continuar aprofundint en la relació entre perfeccionisme, procrastinació acadèmica i regulació emocional mitjançant mostres més àmplies i heterogènies que permetin incrementar la capacitat de generalització dels resultats. Així doncs, seria interessant incorporar una distribució més equilibrada pel que fa al gènere i ampliar la participació d'estudiants procedents de diferents titulacions i etapes formatives.

Els resultats del present estudi també suggereixen la necessitat d'explorar amb més profunditat aquells factors que podrien estar darrere de la relació observada entre discrepància perfeccionista i procrastinació acadèmica. Variables com la por al fracàs, l'autocrítica, l'autoestima o l'ansietat davant l'avaluació podrien ajudar a comprendre millor per què alguns estudiants tendeixen a ajornar les seves tasques quan perceben que no estan a l'altura de les seves pròpies expectatives.

De la mateixa manera, seria interessant continuar investigant el paper de la regulació emocional en aquest fenomen. Tot i que en el present estudi no s'han observat relacions significatives amb les estratègies avaluades, això no implica necessàriament que les emocions no siguin importants. Futurs estudis podrien incorporar altres processos emocionals que podrien estar més relacionats amb la procrastinació acadèmica, com ara la rumiació, l'evitació experiencial o la tolerància al malestar.

A més, futurs estudis podrien beneficiar-se de la utilització d'instruments que permetin avaluar una gamma més extensa de processos relacionats amb la regulació emocional. Tal com s'ha comentat anteriorment, constructes com la rumiació, l'evitació experiencial, la tolerància al malestar o la flexibilitat psicològica podrien aportar una comprensió més completa dels mecanismes emocionals implicats en la procrastinació acadèmica.

Finalment, la realització d'estudis longitudinals permetria analitzar com evolucionen aquestes variables al llarg del temps i aprofundir en la direcció de les relacions observades.

Aquest tipus de dissenys podrien ajudar a determinar si la discrepància perfeccionista afavoreix l'aparició de conductes procrastinadores o si, per contra, la procrastinació contribueix a reforçar la percepció persistent de no assolir les pròpies expectatives.

Pel que fa a les implicacions pràctiques, els resultats del present estudi suggereixen que les intervencions dirigides a reduir la procrastinació acadèmica podrien beneficiar-se d'anar-ne més enllà de les estratègies tradicionals centrades exclusivament en la planificació del temps o l'organització de les tasques.

Les dades obtingudes indiquen que la percepció persistent de no assolir les pròpies expectatives podria tenir un paper especialment rellevant en la comprensió de la procrastinació acadèmica. Per aquest motiu, les intervencions desenvolupades en contextos universitaris podrien incorporar espais orientats a treballar la relació que els estudiants mantenen amb el seu propi rendiment, afavorint una visió més flexible dels errors, una menor autocrítica i una millor tolerància davant la possibilitat de no assolir resultats perfectes.

Així doncs, els resultats conviden a considerar que, en alguns casos, la procrastinació podria estar complint una funció d'alleujament emocional temporal. Si aquesta interpretació és correcta, abordar únicament els aspectes organitzatius podria resultar insuficient per a determinats estudiants. Comprendre quines emocions apareixen davant les exigències acadèmiques i quina funció compleix la procrastinació en cada cas podria contribuir al desenvolupament d'intervencions més ajustades a les necessitats reals dels estudiants i afavorir un major benestar psicològic durant la seva trajectòria universitària.

8. Conclusions

L'objectiu principal d'aquest estudi consistia a estudiar la relació entre la discrepància perfeccionista, la procrastinació acadèmica i la possible relació de les estratègies de regulació emocional com a possible mediador en estudiants universitaris. Els resultats obtinguts permeten assolir aquest objectiu i aportar nova informació sobre la relació entre aquests constructes en població universitària.

En relació amb les hipòtesis plantejades, es va confirmar l'existència d'una relació positiva i significativa entre la discrepància perfeccionista i la procrastinació acadèmica. En canvi, no es van observar relacions estadísticament significatives entre la procrastinació acadèmica i les estratègies de regulació emocional analitzades, ni entre aquestes estratègies i la discrepància perfeccionista. Per tant, els resultats ofereixen suport a la primera hipòtesi, però no a la segona ni a la tercera.

En conjunt, els resultats indiquen que la discrepància perfeccionista constitueix un factor especialment rellevant en la comprensió de la procrastinació acadèmica en estudiants universitaris. Així, aquest estudi reforça la idea que no és l'exigència personal en si mateixa la que sembla relacionar-se amb la procrastinació, sinó la percepció persistent de no assolir els propis estàndards. Aquestes troballes contribueixen a ampliar el coneixement existent sobre els factors psicològics associats a la procrastinació acadèmica i posen de manifest la importància de continuar investigant aquesta problemàtica en l'àmbit universitari.

9. Bibliografia

- Aldao, A., Nolen-Hoeksema, S., & Schweizer, S. (2010). Emotion-regulation strategies across psychopathology: A meta-analytic review. *Clinical Psychology Review*, 30(2), 217–237. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2009.11.004>
- Beutel, M. E., Klein, E. M., Aufenanger, S., Brähler, E., Dreier, M., Müller, K. W., Quiring, O., Reinecke, L., Schmutzer, G., Stark, B., & Wölfling, K. (2016). Procrastination, distress and life satisfaction across the age range – A German representative community study. *PLOS ONE*, 11(2), e0148054. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0148054>
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates.
- Curran, T., & Hill, A. P. (2019). Perfectionism is increasing over time: A meta-analysis of birth cohort differences from 1989 to 2016. *Psychological Bulletin*, 145(4), 410–429. <https://doi.org/10.1037/bul0000138>
- Egan, S. J., Wade, T. D., & Shafran, R. (2011). Perfectionism as a transdiagnostic process: A clinical review. *Clinical Psychology Review*, 31(2), 203–212. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2010.04.009>
- Elliot, A. J., & Church, M. A. (1997). A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72(1), 218–232. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.72.1.218>
- Ferrari, J. R., Johnson, J. L., & McCown, W. G. (1995). *Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-1-4899-0227-6>
- Flett, G. L., & Hewitt, P. L. (2002). Perfectionism and maladjustment: An overview of theoretical, definitional, and treatment issues. En G. L. Flett & P. L. Hewitt (Eds.), *Perfectionism: Theory, research, and treatment* (pp. 5–31). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10458-001>

- Flett, G. L., Blankstein, K. R., Hewitt, P. L., & Koledin, S. (1992). Components of perfectionism and procrastination in college students. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 20(2), 85–94. <https://doi.org/10.2224/sbp.1992.20.2.85>
- Frost, R. O., Marten, P., Lahart, C., & Rosenblate, R. (1990). The dimensions of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research*, 14(5), 449–468. <https://doi.org/10.1007/BF01172967>
- Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 2(3), 271–299. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.271>
- Gross, J. J. (2015). Emotion regulation: Current status and future prospects. *Psychological Inquiry*, 26(1), 1–26. <https://doi.org/10.1080/1047840X.2014.940781>
- Gross, J. J., & John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(2), 348–362. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.2.348>
- Hewitt, P. L., & Flett, G. L. (1991). Perfectionism in the self and social contexts: Conceptualization, assessment, and association with psychopathology. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60(3), 456–470. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.60.3.456>
- Limburg, K., Watson, H. J., Hagger, M. S., & Egan, S. J. (2017). The relationship between perfectionism and psychopathology: A meta-analysis. *Journal of Clinical Psychology*, 73(10), 1301–1326. <https://doi.org/10.1002/jclp.22435>
- Pollack, J. M., & Herres, J. (2020). Prioritizing emotion regulation in the treatment of procrastination. *Cognitive and Behavioral Practice*, 27(2), 168–179. <https://doi.org/10.1016/j.cbpra.2019.01.005>

- Pychyl, T. A., & Sirois, F. M. (2016). Procrastination, emotion regulation, and well-being. In F. M. Sirois & T. A. Pychyl (Eds.), *Procrastination, health, and well-being* (pp. 163–188). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-802862-9.00008-6>
- Rice, K. G., Richardson, C. M. E., & Tueller, S. (2014). The Short Form of the Revised Almost Perfect Scale. *Journal of Personality Assessment*, 96(3), 368–379. <https://doi.org/10.1080/00223891.2013.838172>
- Sirois, F. M. (2014). Procrastination and stress: Exploring the role of self-compassion. *Self and Identity*, 13(2), 128–145. <https://doi.org/10.1080/15298868.2013.763404>
- Sirois, F. M., & Pychyl, T. A. (2013). Procrastination and the priority of short-term mood regulation: Consequences for future self. *Social and Personality Psychology Compass*, 7(2), 115–127. <https://doi.org/10.1111/spc3.12011>
- Slaney, R. B., Rice, K. G., Mobley, M., Trippi, J., & Ashby, J. S. (2001). The revised almost perfect scale. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 34(3), 130–145. <https://doi.org/10.1080/07481756.2002.12069030>
- 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>
- Stoeber, J. (2018). *The psychology of perfectionism: Theory, research, applications*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315536255>
- Stoeber, J., & Otto, K. (2006). Positive conceptions of perfectionism: Approaches, evidence, challenges. *Personality and Social Psychology Review*, 10(4), 295–319. https://doi.org/10.1207/s15327957pspr1004_2
- Svartdal, F., Dahl, T. I., Gamst-Klaussen, T., Koppenborg, M., & Klingsieck, K. B. (2020). How study environments foster academic procrastination: Overview and recommendations. *Frontiers in Psychology*, 11, 540910. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.540910>

10. Annexos

Annex A. Consentiment informat



Full de consentiment informat

Títol de l'estudi: Relació entre perfeccionisme i procrastinació acadèmica en estudiants universitaris

Dades de contacte de l'investigador principal: Mar Rovira Sánchez
(mar.rovira@estudiants.urv.cat)

Grup de recerca, si escau:

Jo amb DNI

- He llegit el full d'informació al participant sobre l'estudi del qual se m'ha entregat una còpia.
- He pogut fer preguntes i resoldre els meus dubtes sobre l'estudi i la meva participació.
- Comprenc la meva participació a l'estudi d'acord amb allò expressat al full d'informació al participant sobre l'estudi i de les respostes a les meves preguntes, així com els riscos i beneficis que comporta.
- Accepto que la meva participació és voluntària i dono lliurement la meva conformitat per participar a l'estudi.
- Conec que em puc retirar en qualsevol moment de la participació a l'estudi sense que això em pugui causar cap perjudici.
- Estic informat sobre el tractament que es realitzarà de les meves dades personals.
- Dono el meu consentiment per a l'accés i utilització de les meves dades en les condicions detallades al full d'informació al participant sobre l'estudi.

☐ Sí ☐ No

- Un cop finalitzada la investigació, és possible que les dades obtingudes siguin d'interès per a altres estudis relacionats. En relació amb això, s'ofereixen les següents opcions:
 - ☐ **NO autoritzar** l'ús de les seves dades en altres projectes d'investigació relacionats.
 - ☐ **SÍ autoritzar** l'ús de les seves dades en altres projectes d'investigació relacionats.

I per expressar aquest consentiment, el participant signa en data i lloc aquest full de consentiment:

Signatura del participant

I per expressar aquest consentiment, el representant legal del participant signa en data i lloc aquest full de consentiment:

Nom del representant legal.....

Relació del representant legal amb el participant

Signatura del representant legal

Full de consentiment informat



Projectes de recerca / Tesis doctorals / Treballs de Fi de Màster / Treballs de Fi de Grau de la URV

Informació bàsica de protecció de dades

Informació bàsica sobre protecció de dades (format tabular)

INFORMACIÓ DE PROTECCIÓ DE DADES PERSONALS	
Responsable	El responsable del tractament de les seves dades personals és la Universitat Rovira i Virgili amb CIF Q9350003A i amb domicili fiscal al carrer de l'Escorxador, s/n, 43003 de Tarragona.
Finalitat	Participar en l'estudi del Treball Final de Grau, en els termes que es descriuen al full d'informació al participant. En el cas que l'estudi prevegi la publicació, difusió i reutilització dels resultats obtinguts incloent dades personals, les dades personals seran utilitzades per a aquesta finalitat sempre que l'interessat hagi atorgat el seu consentiment.
Drets	Pot exercir els drets d'accés, rectificació, supressió, portabilitat, limitació o oposició al tractament, mitjançant un escrit adreçat al Registre General de la URV a la mateixa adreça del domicili fiscal o mitjançant la seva presentació al Registre General de la Universitat, presencialment o telemàtica, segons s'indica a https://spuielectronica.urv.cat/registre.html .
Informació addicional	Pot consultar informació addicional sobre aquest tractament de dades personals denominat Treballs de Fi de Grau i els seus drets al Registre d'Activitats del Tractament de la URV publicat a https://spuielectronica.urv.cat/rpd on també s'hi pot consultar la Política de Privacitat de la URV. Així mateix, pot consultar aquesta informació al Full d'informació al participant sobre l'estudi. Addicionalment, pot adreçar als nostres delegats de protecció de dades qualsevol consulta sobre protecció de dades personals a la direcció de correu electrònic del dpd@urv.cat .

Full de consentiment informat

Annex B. Full informació participant



UNIVERSITAT
ROVIRA I VIRGILI

Edifici Reial
Carrer de l'Escorxador, s/n
43003 - Tarragona
Tel. +34 977 558 021
Fax +34 977 558 022
www.urv.cat

TÍTOL DE L'ESTUDI

Relació entre perfeccionisme i procrastinació acadèmica en estudiants universitaris

INVESTIGADOR PRINCIPAL - ESTUDIANT

Mar Rovira Sánchez (mar.rovira@estudiant.urv.cat)
Telèfon: 622 45 45 82
Codi postal: 43820

CENTRE

Facultat de Ciències de l'Educació i Psicologia- Universitat Rovira i Virgili (URV)

GRUP DE RECERCA

Aquest estudi no s'emmarca dins de cap grup de recerca específic.

FONT DE FINANÇAMENT

Aquest estudi no disposa de finançament extern.

INTRODUCCIÓ

Ens dirigim a vostè per tal d'informar-lo sobre l'estudi d'investigació en el que se'l convida a participar.

Aquest estudi ha estat aprovat pel Comitè d'Ètica d'Investigació en Persones, Societat i Medi Ambient (CEIPSA) de la Universitat Rovira i Virgili.

La nostra intenció és que rebí la informació correcta i suficient perquè pugui avaluar i decidir si vol o no participar en aquest estudi. Per aquest motiu, llegeixi aquest full informatiu amb atenció i nosaltres li aclarim els dubtes que li puguin sorgir. Adicionalment, li informem que vostè és lliure de consultar amb les persones que consideri oportú abans de decidir sobre la seva participació a l'estudi.

PARTICIPACIÓ VOLUNTÀRIA

La seva participació en aquest estudi és totalment voluntària. Pot decidir no participar-hi o abandonar el qüestionari en qualsevol moment sense necessitat de donar explicacions ni que això comporti cap conseqüència negativa.



UNIVERSITAT
ROVIRA I VIRGILI

Edifici Reial
Carrer de l'Escorxador, s/n
43003 - Tarragona
Tel. +34 977 558 021
Fax +34 977 558 022
www.urv.cat

Per al tractament de les dades s'utilitzaran els sistemes d'informació propis de la Universitat Rovira i Virgili instal·lats a la seva xarxa informàtica aplicant-se les mesures de seguretat de la informació establertes pel Reial Decret 3/2010 que regula l'Esquema Nacional de Seguretat.

Concretament, les dades es recolliran mitjançant Microsoft Forms i s'introduiran en el sistema d'informació de la Universitat Rovira i Virgili. Posteriorment, per analitzar les dades s'utilitzarà el programa estadístic SPSS.

El personal investigador de l'estudi es compromet a complir la Llei orgànica 3/2018, de 5 de desembre, de protecció de dades personals i garantia dels drets digitals, a més del Reglament (UE) núm. 2016/679, del Parlament europeu i del Consell, de 27 d'abril de 2016, relatiu a la protecció de les persones físiques pel que fa al tractament de dades personals, i signarà un compromís de participació i confidencialitat.

La finalitat del tractament de les dades és la participació en l'estudi d'acord amb el consentiment de la persona participant.

La persona participant podrà interrompre la seva participació a l'estudi retirant el seu consentiment en qualsevol moment, sense que sigui necessària la seva justificació. En aquest cas, les dades no es podran eliminar per tal de garantir la validesa dels resultats i complir amb les obligacions legals aplicables a l'estudi, però sí que quedaran codificades de manera que no sigui possible vincular-les a la seva persona.

INFORMACIÓ AMPLIADA SOBRE EL TRACTAMENT DE DADES PERSONALS

De conformitat amb el que disposa la legislació vigent en matèria de protecció de dades aplicable a la Universitat Rovira i Virgili (URV) i publicada a l'apartat "Legislació aplicable" de l'espai "Protecció de dades de caràcter personal" de la Seu Electrònica (<https://seuelectronica.urv.cat/ngpd/>), es posa en coneixement de les persones interessades la informació següent:

a) Qui és el responsable del tractament de les seves dades?

• Identificació	Universitat Rovira i Virgili CIF: Q9350003A
• Adreça Postal	Carrer de l'Escorxador, s/n 43003 Tarragona
• Dades de contacte dels DPD	DPD - Delegats de protecció de dades de la URV Correu electrònic: dpd@urv.cat



UNIVERSITAT
ROVIRA I VIRGILI

Edifici Reial
Carrer de l'Escorxador, s/n
43003 - Tarragona
Tel. +34 977 558 021
Fax +34 977 558 022
www.urv.cat

DESCRIPCIÓ GENERAL DE L'ESTUDI¹

Aquest estudi té com a objectiu analitzar la relació entre el perfeccionisme i la procrastinació acadèmica en estudiants universitaris, així com explorar el possible paper de les estratègies de regulació emocional en aquesta associació.

La participació consistirà en respondre un qüestionari online format per preguntes sociodemogràfiques i diferents escales psicològiques relacionades amb el perfeccionisme, la procrastinació acadèmica i la regulació emocional.

La durada aproximada del qüestionari és d'entre 10 i 15 minuts.

No serà necessària cap visita presencial ni cap intervenció psicològica o mèdica.

BENEFICIS I RISCOS

Aquest estudi no comporta beneficis directes per a les persones participants. Tot i això, la seva participació pot contribuir a ampliar el coneixement científic sobre la relació entre perfeccionisme, procrastinació acadèmica i regulació emocional en estudiants universitaris.

La participació en aquest estudi no suposa riscos rellevants per a les persones participants més enllà del possible cansament derivat de la resposta al qüestionari.

CONFIDENCIALITAT I PROTECCIÓ DE DADES

Tota la informació recopilada sobre les persones participants en el marc d'aquest estudi es mantindrà estrictament confidencial i amb aplicació de les corresponents mesures de seguretat que garanteixin, a més de la seva confidencialitat, la seva integritat, disponibilitat, autenticitat i traçabilitat.

Les dades personals recollides per a l'estudi estaran identificades mitjançant un codi i només l'investigador principal o els seus col·laboradors podran relacionar aquestes dades amb els participants. Mai s'identificarà a les persones participants en cap informe, presentació ni publicació que sorgeixi d'aquest estudi. Per tant, la seva identitat no serà revelada a cap persona, excepte quan sigui requerit pel Comitè d'Ètica al que es sotmet l'estudi amb la finalitat de comprovar les dades i procediments de l'estudi.



UNIVERSITAT
ROVIRA I VIRGILI

Edifici Reial
Carrer de l'Escorxador, s/n
43003 - Tarragona
Tel. +34 977 558 021
Fax +34 977 558 022
www.urv.cat

b) Quines dades personals tractem i amb quina finalitat?

Les dades personals són tractades amb la finalitat de participar en un estudi sobre la relació entre perfeccionisme, procrastinació acadèmica i estratègies de regulació emocional en estudiants universitaris, en els termes que es descriuen al full d'informació al participant. En els termes que es descriuen al full d'informació al participant. En el cas que l'estudi prevegi la publicació, difusió i reutilització dels resultats obtinguts incloent dades personals, les dades personals seran utilitzades per a aquesta finalitat sempre que l'interessat hagi atorgat el seu consentiment.

c) A quins destinataris es comunicaran les seves dades?

En el marc del tractament mencionat, les seves dades no es cediran a tercers tret que existeixi obligació legal o s'indiqui expressament en el full d'informació al participant.

d) Quina és la legitimitat per al tractament de les seves dades?

La legitimitat d'aquest tractament es basa en el consentiment que dona la persona interessada de forma expressa.

e) Quines mesures de seguretat apliquem en el tractament de les seves dades?

La Universitat es responsabilitza d'aplicar les mesures de seguretat i la resta d'obligacions derivades de la legislació de protecció de dades de caràcter personal, d'acord amb l'Esquema Nacional de Seguretat, Reial Decret 3/2010.

En aquest sentit, La Universitat Rovira i Virgili s'ha dotat d'una Política de Seguretat que pot ser consultada a la secció sobre "Legislació i normativa" de la pàgina web de la Universitat dintre de "Normativa pròpia" i "Altres normes", <http://www.urv.cat/ca/universitat/normatives/altres-normes/>.

Adicionalment, al Full d'informació al participant es concreten algunes mesures de seguretat específiques que es tindran en compte durant la realització de l'estudi.

f) Quins són els drets dels interessats?

L'interessat té dret a accedir a les seves dades personals; a demanar la rectificació de les dades inexactes; a sol·licitar la cancel·lació i supressió; a oposar-se al tractament, inclosa l'elaboració de perfils; a limitar fins a una data determinada el tractament de les seves dades; i a la portabilitat de les mateixes en format electrònic.

La persona participant pot interrompre la seva participació a l'estudi retirant el seu consentiment en qualsevol moment, sense donar explicacions. En aquest cas, les dades no es podran eliminar per tal de garantir la validesa dels resultats i complir amb les obligacions legals aplicables a l'estudi, però no serà possible vincular-les a la seva persona.

Podrà exercir els drets d'accés, rectificació, cancel·lació, oposició, limitació i portabilitat mitjançant comunicació escrita, detallant motivadament la sol·licitud, adreçada al Registre General (Carrer de l'Escorxador, s/n, 43003 de Tarragona) o mitjançant la seva presentació al Registre General de la Universitat, presencialment o telemàtica, segons s'indica a <https://seuelectronica.urv.cat/registre.html>.

Així mateix, l'informem que té dret a presentar una reclamació davant l'Autoritat Catalana de Protecció de Dades mitjançant el mecanisme que estableixi. Pot consultar més informació a <https://apdcat.gencat.cat/ca/inici>.

Finalment, l'informem que podrà sol·licitar informació relacionada amb la protecció de dades personals mitjançant correu electrònic als nostres delegats de protecció de dades a la direcció del dpd@urv.cat.

g) Quant de temps conservarem les seves dades?

El període de conservació de les dades és de 5 anys un cop finalitzat l'estudi, tret que el full d'informació al participant estableixi un període diferent. En qualsevol cas, es conservaran les dades fins a la revocació del consentiment per part de la persona interessada.

MOSTRES A RECOLLIR

No es recollirà cap mostra biològica.

Annex C. Instruments utilitzats

C.1. Short Almost Perfect Scale (SAPS)

Taula 7

Ítems de la Short Almost Perfect Scale (SAPS)

Ítem	Enunciat
1	Tinc expectatives elevades sobre mi mateix/a.
2	Donar el millor de mi mai no sembla ser suficient.
3	Em poso estàndards molt elevats.
4	Espero el millor de mi mateix/a.
5	El meu acompliment poques vegades està a l'alçada dels meus estàndards.
6	Gairebé mai no estic satisfet/a amb el meu acompliment.
7	Necessito esforçar-me per l'excel·lència.
8	Sovint em sento decebut/da en completar una tasca perquè sé que ho podria haver fet millor.

C.2. Emotion Regulation Questionnaire (ERQ)

Taula 8

Ítems de l'Emotion Regulation Questionnaire (ERQ)

Ítem	Enunciat
1	Quan vull sentir més emocions positives (com alegria o diversió), canvio el que estic pensant.
2	Em guardo les meves emocions per a mi mateix/a.
3	Quan vull sentir menys emocions negatives (com tristesa o enuig), canvio el que estic pensant.
4	Quan estic sentint emocions positives, tinc cura de no expressar-les.
5	Quan em trobo en una situació estressant, intento pensar-hi d'una manera que em permeti estar en calma.
6	Controlo les meves emocions no expressant-les.
7	Quan vull sentir una emoció més positiva, canvio la manera com estic pensant sobre la situació.
8	Controlo les meves emocions canviant la manera de pensar sobre la situació en què estic.
9	Quan sento emocions negatives, em tinc cura de no expressar-les.
10	Quan vull sentir una emoció menys negativa, canvio la manera com estic pensant sobre la situació.

C.3. Academic Procrastination Scale - Short Form (APS-SF)

Taula 9

Ítems de l'Academic Procrastination Scale - Short Form (APS-SF)

Ítem	Enunciat
1	Posposo els projectes o feines fins a l'últim minut.
2	Em trobo esperant fins al dia anterior per començar un projecte important.
3	Sóc conscient que hauria de treballar en les meves tasques acadèmiques, però simplement no ho faig.
4	Quan estic realitzant tasques acadèmiques, acostumo a distreure'm amb altres coses.
5	Perdo molt de temps en activitats poc importants.

Annex D. Captures del qüestionari

D.1. Pantalla inicial

Relación entre perfeccionismo y procrastinación académica en estudiantes universitarios

¡Hola! Me llamo **Mar Rovira** y soy estudiante de 4º curso del **Grado de Psicología** de la Universitat Rovira i Virgili. Este cuestionario forma parte de mi **Trabajo de Fin de Grado**, dirigido por la tutora correspondiente de la universidad.

El objetivo del estudio es analizar la **relación entre el perfeccionismo y la procrastinación académica** en estudiantes universitarios, así como explorar el **posible papel de las estrategias de regulación emocional** en esta asociación.

La participación es totalmente **voluntaria y anónima**, y el cuestionario tiene una **duración aproximada de 10 minutos**. Las respuestas serán confidenciales y se utilizarán únicamente con finalidades académicas y de investigación. Puede dejar de responder el cuestionario en cualquier momento si así lo desea.

Antes de comenzar, puede consultar la hoja de información del estudio en los siguientes enlaces:

https://drive.google.com/file/d/1qLLbO4yD_24bm_8jigamUNuVYoVInoEK/view?usp=sharing

<https://drive.google.com/file/d/1XZe8puBLXqFSeGDSMZbCQe19bFtzUJf6/view?usp=sharing>

Cualquier duda o comentario puede dirigirse al siguiente correo: mar.rovira@estudiants.urv.cat.

¡Muchas gracias por vuestra participación!

Cuando envíe este formulario, no recopilará automáticamente sus detalles, como el nombre y la dirección de correo electrónico, a menos que lo proporcione usted mismo.

* Obligatorio

1. He leído y comprendido la información relativa al estudio, manifiesto que mi participación es voluntaria y doy mi consentimiento para participar en él. * ☐

☐ He leído y acepto las condiciones.

Siguiente

Página 1 de 5

D.2. Dades addicionals

Relación entre perfeccionismo y procrastinación académica en estudiantes universitarios

* Obligatorio

Datos sociodemográficos

A continuación, se recogen algunos datos sociodemográficos básicos con finalidades exclusivamente académicas y estadísticas.

2. Edad *

Escriba su respuesta

3. Género *

☐ Mujer

☐ Hombre

☐ No binario

☐ Otro

☐ Prefiero no responder

4. Curso universitario *

☐ 1º

☐ 2º

☐ 3º

☐ 4º

☐ Máster/otros

D.3. SAPS

Relación entre perfeccionismo y procrastinación académica en estudiantes universitarios

* Obligatorio

5. Escala de perfeccionismo *

A continuación se presentan diferentes afirmaciones relacionadas con las expectativas personales y la manera en que valoras tu rendimiento y tus resultados. No hay respuestas correctas o incorrectas. Responde según tu funcionamiento habitual.

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ligeramente en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Ligeramente de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Tengo expectativas elevadas sobre mí mismo/a.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Dar lo mejor de mí nunca parece ser suficiente.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Me pongo estándares muy elevados.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Espero lo mejor de mí mismo/a.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Mi desempeño rara vez está a la altura de mis estándares.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Casi nunca estoy satisfecho/a con mi desempeño.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Necesito esforzarme por la excelencia.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
A menudo me siento decepcionado/a al completar una tarea porque sé que podría haberlo hecho mejor.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

D.4. ERQ

Relación entre perfeccionismo y procrastinación académica en estudiantes universitarios

* Obligatorio

6. Estrategias de regulación emocional *

A continuación se presentan diferentes afirmaciones sobre la manera en que las personas gestionan sus emociones. Algunas hacen referencia a cómo experimentas las emociones internamente, mientras que otras se relacionan con la manera en que expresas esas emociones ante los demás. No hay respuestas correctas o incorrectas. Responde según tu funcionamiento habitual.

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ligeramente en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Ligeramente de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Cuando quiero sentir más emociones positivas (como alegría o diversión), cambio lo que estoy pensando.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Me guardo mis emociones para mí mismo/a.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Cuando quiero sentir menos emociones negativas (como tristeza o enojo), cambio lo que estoy pensando.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Cuando estoy sintiendo emociones positivas, tengo cuidado de no expresarlas.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Cuando me encuentro en una situación estresante, trato de pensar en ella de un modo que me permita estar en calma.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Controlo mis emociones no expresándolas.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Cuando quiero sentir una emoción más positiva, cambio la manera en que estoy pensando sobre la situación.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Controlo mis emociones cambiando la forma de pensar acerca de la situación en la que estoy.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Cuando siento emociones negativas, me cuido de no expresarlas.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Cuando quiero sentir una emoción menos negativa, cambio la manera en que estoy pensando sobre la situación.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

D.5. APS-SF

Relación entre perfeccionismo y procrastinación académica en estudiantes universitarios

* Obligatorio

7. Procrastinación académica *

Las siguientes afirmaciones hacen referencia a situaciones relacionadas con las tareas y responsabilidades académicas. No hay respuestas correctas o incorrectas. Responde según la frecuencia con la que estas situaciones se aplican a tu caso.

	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Frecuentemente	Siempre
Pospongo los proyectos o trabajos hasta el último minuto.	☐	☐	☐	☐	☐
Me encuentro esperando hasta el día anterior para empezar un proyecto importante.	☐	☐	☐	☐	☐
Soy consciente de que debería trabajar en mis tareas académicas, pero, simplemente, no lo hago.	☐	☐	☐	☐	☐
Cuando estoy realizando tareas académicas, suelo distraerme con otras cosas.	☐	☐	☐	☐	☐
Pierdo mucho tiempo en actividades poco importantes.	☐	☐	☐	☐	☐

Annex E. Resultats complementaris

E.1. Proves de normalitat (Shapiro-Wilk)

Figura 4

Proves de normalitat (Shapiro-Wilk)

Pruebas de normalidad						
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
MediaSAPSEstandards	,135	54	,016	,933	54	,005
MediaSAPSDiscrepancia	,107	54	,178	,958	54	,058
MediaERQreavaluació	,134	54	,017	,967	54	,139
MediaERQsupressió	,095	54	,200*	,971	54	,214
MediaAPS	,134	54	,017	,957	54	,050

*. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.
a. Corrección de significación de Lilliefors

E.2. Fiabilitat de les escales (alfa de Cronbach)

Figura 5

Estadístics de fiabilitat SAPS-Estàndards

Estadísticas de fiabilidad SAPS-Estándards	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,570	4

Figura 6

Estadístics de fiabilitat SAPS-Discrepància

Estadísticas de fiabilidad SAPS-Discrepància	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,796	4

Figura 7

Estadístics de fiabilitat ERQ-Reavaluació congitiva

Estadísticas de fiabilidad ERQ-Reavaluació cognitiva

Alfa de Cronbach	N de elementos
,829	6

Figura 8

Estadístics de fiabilitat ERQ-Supressió expressiva

Estadísticas de fiabilidad ERQ-Supressió expressiva

Alfa de Cronbach	N de elementos
,851	4

Figura 9

Estadístics de fiabilitat APS-SF

Estadísticas de fiabilidad APS-SF

Alfa de Cronbach	N de elementos
,855	5

E.3. Matriu completa de les correlacions

Figura 10

		Correlaciones				
		MediaSAPSEstandards	MediaSAPSDiscrepancia	MediaERQreavaluació	MediaERQsupressió	MediaAPS
MediaSAPSEstandards	Correlación de Pearson	1	,477**	,086	-,115	,133
	Sig. (bilateral)		<,001	,535	,408	,338
	N	54	54	54	54	54
MediaSAPSDiscrepancia	Correlación de Pearson	,477**	1	-,174	,233	,516**
	Sig. (bilateral)	<,001		,209	,090	<,001
	N	54	54	54	54	54
MediaERQreavaluació	Correlación de Pearson	,086	-,174	1	-,169	-,109
	Sig. (bilateral)	,535	,209		,222	,434
	N	54	54	54	54	54
MediaERQsupressió	Correlación de Pearson	-,115	,233	-,169	1	,140
	Sig. (bilateral)	,408	,090	,222		,313
	N	54	54	54	54	54
MediaAPS	Correlación de Pearson	,133	,516**	-,109	,140	1
	Sig. (bilateral)	,338	<,001	,434	,313	
	N	54	54	54	54	54

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).