

Número Expresivo de Suspensos en la Disciplina de Contabilidad de Costes: ¿Cuáles son los Posibles Motivos?

Resumen

El presente artículo tiene por objetivo identificar los posibles motivos del alto índice de suspensos en la disciplina de Contabilidad de Costes ofrecida a los alumnos del curso de graduación en Ciencias Contables de la Universidad Estatal de Maringá (UEM), representando una media de suspensos del 42% en relación al período de 2008 a 2013. Fueron utilizados como técnica de colecta de datos unos cuestionarios con cuestiones abiertas y cerradas y, en lo referente a la estrategia de pesquisa, se utilizó para la tabulación y análisis de los datos obtenidos en las cuestiones abiertas el Discurso del Sujeto Colectivo (DSC). El porcentual referente a los alumnos que suspendieron por nota y los alumnos que suspendieron por falta son, respectivamente, del 16% y 27%. De esta forma, para una tentativa de análisis parcial sobre los alumnos reprobados por nota, se hizo uso de la variable *ansiedad*, que presentó un porcentual de percepción por parte de los alumnos de, aproximadamente, un 60% de la muestra, a partir del abordaje de la Psicología Cognitiva basada en la Teoría del Procesamiento de la Información. Y, para el análisis parcial sobre los alumnos suspendidos por falta, se hizo uso de la variable *falta de dedicación y desinterés*, que presentó un porcentual de percepción por parte de los alumnos del 47% de la muestra, utilizando para fundamentación la Teoría de la Procrastinación.

Palabras clave: Motivos del suspenso; Desempeño académico; Contabilidad de Costes.

Iasmini Turci Borges

Cursando Máster en Ciencias Contables por la Universidad Estatal de Maringá. Contacto: Av. Colombo, 5790, bloco C-23, Zona 07. CEP.: 87020-900. Maringá-PR. E-mail: iasminiborges@gmail.com

Aline dos Santos

Cursando Máster en Ciencias Contables por la Universidad Estatal de Maringá. Contacto: Av. Colombo, 5790, bloco C-23, Zona 07. CEP.: 87020-900. Maringá-PR. E-mail: Aline.santos91@hotmail.com

Kata Abbas

Doctora en Ingeniería de Producción por la Universidad Federal de Santa Catarina y Profesora de la Universidad Estatal de Maringá. Contacto: Av. Colombo, 5790, bloco C-23, Zona 07. CEP.: 87020-900. Maringá-PR. E-mail: kabbas@uem.br

Kelly Cristina Mucio Marques

Doctora en Controladuría y Contabilidad por la FEA-USP y Profesora en la Universidad Estatal de Maringá. Contacto: Av. Colombo, 5790, bloco C-23, Zona 07. CEP.: 87020-900. Maringá-PR. E-mail: kcmmarques@uem.br

Joyce Menezes da Fonseca Tonin

Máster en Contabilidad por la Universidad Federal de Paraná y Profesora en la Universidad Estatal de Maringá. Contacto: Av. Colombo, 5790, bloco C-23, Zona 07. CEP.: 87020-900. Maringá-PR. E-mail: joycemftonin@gmail.com

1. Introducción

La educación es un derecho fundamental asegurado por la Constitución Federal en su artículo n.º 205, la cual determina como siendo responsabilidad del Estado y de la familia, involucrando la preparación para ejercicio de la ciudadanía, desarrollo personal y calificación para el trabajo (Brasil, 1988). En este último abordaje, la educación en nivel superior resguarda significativa importancia al promover la diseminación de conocimientos esenciales para el ejercicio profesional.

Las inversiones en educación no se limitan a los valores monetarios transferidos por el gobierno o pagos en mensualidades, representan la propagación del saber, trascendiendo fronteras, tiempo y generaciones. Dada su vitalidad para sociedades desarrolladas y su poder intrínseco de transformación económico-social, estudios desarrollados para mejor acompañar esta área se han tornado direccionadores para políticas públicas (Costa & Boruchovitch, 2004; Garzella, 2013; Silva, Mainier & Passos, 2006).

Según Hipólito (2011), en 2009 las pérdidas financieras con la evasión en la enseñanza superior llegaron a nueve mil millones de reales y cada alumno cuesta alrededor de quince mil reales al año en las universidades públicas. Para Silva Filho, Motejunas, Hipólito y Lobo (2007), la evasión estudiantil en la enseñanza superior es un problema internacional que afecta al resultado de los sistemas educacionales, siendo desperdicios sociales, académicos y económicos. La evasión anual y total depende de los niveles de suspensos y de las tasas de evasión por año a lo largo del curso (Silva Filho *et al.*, 2007). Por eso, es importante el análisis de los motivos que pueden llevar a altos índices de suspensos, una vez que ese factor puede generar la evasión.

Por medio de un reciente estudio efectuado por estudiantes del Programa de Posgraduación en Ciencias Contables del Departamento de Ciencias Contables de la Universidad Estatal de Maringá (UEM), fue constatado que el índice medio de suspensos en la disciplina Contabilidad de Costes, entre 2008 y 2013, varía del 43,41% al 41,83% de los alumnos matriculados, los cuales suspenden como mínimo una vez. Para efecto de comparación, Rissi y Marcondes (2011) identificaron que el índice de suspensos en la misma disciplina en la Universidad Estatal de Londrina fue del 27,78% para el curso nocturno y del 28,89% para el diurno, en el año 2009. Vieira y Cristóvão (2009) comentan que la Universidad de Évora, en Portugal, posee un documento con orientaciones de combate al fracaso escolar, especialmente direccionado a las unidades curriculares, con tasas de suspensos iguales o superiores al 25%. Si comparado con ese porcentual de fracaso, las tasas de suspensos encontradas en la disciplina de Contabilidad de Costes son consideradas altas. No obstante, no fueron encontrados estudios que relatasen los motivos de los suspensos en esa disciplina, la cual forma parte de la matriz curricular del curso de Ciencias Contables.

En ese contexto, debido a los índices de suspensos de la disciplina de Contabilidad de Costes, se pretende verificar, de forma detallada, motivos que pueden contribuir para esa situación, planteando la siguiente cuestión a ser respondida por la presente pesquisa: **¿Qué motivos pueden explicar el alto índice de suspensos en la disciplina de Contabilidad de Costes en la percepción de los alumnos?**

Para tanto se buscó relatar la posición de los alumnos del segundo año del curso de graduación en Ciencias Contables frente a la didáctica, contenido, carga horaria y otros atributos de la disciplina de Contabilidad de Costes ministrada en el primer semestre de 2013. Paralelamente, se buscó verificar la existencia de un perfil de los alumnos suspendidos en esta disciplina, destacando sus personalidades, habilidades, afinidades y dificultades. Los resultados fueron analizados con base en la Teoría de la Procrastinación y en la Teoría del Procesamiento de la Información.

Esta pesquisa tuvo por objetivo identificar posibles motivos para el alto índice de suspensos en la disciplina de Contabilidad de Costes ofrecida a los alumnos del curso de graduación en Ciencias Contables de la Universidad Estatal de Maringá. Como contribución teórica, la pesquisa presenta una discusión de los motivos que pueden estar relacionados con los suspensos en la percepción de los alumnos, respaldados y explicados por teorías. Como contribución práctica, los resultados de la pesquisa ponen de relieve

ve la necesidad de reflexión sobre el proceso de enseñanza/aprendizaje, focalizando el papel del alumno para entender los problemas y verificar de qué forma los profesores y las instituciones pueden auxiliar en su resolución. Se destaca que, aunque el estudio haya sido realizado en solo una institución de enseñanza, este puede ofrecer parámetros para que otras instituciones evalúen su situación, además de provocar la reflexión con el cuerpo docente sobre posibles causas de suspensos.

2. Teoría de la Procrastinación

La palabra Procrastinación significa “Dejar para otro día, o para un tiempo futuro, por motivos reprecensibles; posponer.” (Michaelis, 2014). El acto de procrastinar puede ser considerado tan antiguo como la propia academia. Inclusive se puede decir que la Procrastinación es paralela a la evolución de la civilización humana, cuando los primeros habitantes se agrupaban en pequeños clanes y dentro de estos, algún individuo tomaba la decisión de adiar innecesariamente alguna tarea.

Delante de la evolución de las civilizaciones, las demandas de los agentes culturales aumentaron, surgieron compromisos, tareas, horarios a ser cumplidos y, juntamente, las oportunidades de Procrastinación también crecieron. Postergar tareas que deberían ser tratadas como prioritarias en función de la realización de otras tareas con menos importancia en el momento, postergando la toma de decisión y las tareas necesarias para el alcance de un determinado objetivo, puede ser visto como una tendencia de comportamiento llamada de Procrastinación. Con la revolución industrial, el acto de Procrastinación ganó una mayor visibilidad debido a la creciente relación entre el uso eficaz del tiempo y el valor social del individuo (Knaus, 2000).

Conforme Fontes (2012), la Procrastinación es dividida en dos factores: en relación al uso eficaz del tiempo, es notoria esta necesidad en ambientes académicos. La convivencia diaria de los alumnos con la realización de incontables tareas curriculares, tests, exámenes y pruebas de diferentes disciplinas, además del ritmo de trabajo cadenciado por sus inevitables plazos de cumplimiento, corroboran para que el tiempo sea debidamente planeado y organizado. Otro factor es la presencia de la gran influencia social a que estos alumnos están sujetos en los ambientes académicos, que es por sí solo un aspecto continuo de sentimientos y acontecimientos que podrán corroborar y ser determinantes para estimular comportamientos procrastinatorios por parte de ellos.

Para Enumo y Kerbauy (1999), la Procrastinación académica puede ser presentada de diversas formas, como: el comportamiento de postergar la realización de tareas, la divergencia entre el relato sobre la intención de realizar la tarea y su real realización, substituyéndola por otras actividades, y la no realización, por el miedo de fallar. Una característica de los alumnos que procrastinan es el rutinario acto de dedicarse a la realización de sus tareas solamente próximo del plazo límite para el cumplimiento de ellas (Fontes, 2012), aumentando así las oportunidades de falla u obteniendo un desempeño no satisfactorio.

Algunos estudios anteriores fueron desarrollados con el intuito de relacionar la Procrastinación académica con el desempeño académico. La Tabla 1 presenta un resumen de algunos de los estudios anteriores que encontraron asociación sobre el efecto de la Procrastinación en el desempeño académico. Muchos estudios constataron que la Procrastinación académica está negativamente relacionada con el desempeño académico; por su parte otros no encontraron ninguna asociación entre ellos. Para cada estudio presentado, están identificados, de forma sintética, el tamaño de la muestra, la medida de Procrastinación, la medida del desempeño y el resumen de los resultados (Rotenstein, Davis & Tatum, 2009).

Tabla 1

Estudios sobre los efectos de la Procrastinación académica en el desempeño académico

Estudo	Amostra	Medida de Procrastinação	Medida de Desempenho	Resultados
Lloyd e Knutzen (1969)	35	Cantidad anticipada de tiempo que los alumnos entregan una cantidad apreciable de trabajo en sala de clase.	"Course grade"	Correlación negativa fuerte.
Schwartz (1976)	24	Cantidad de tiempo que los alumnos llevaron para concluir un curso de autoestudio.	Nota del test inicial	Los mejores alumnos no presentaban Procrastinación.
Henneberry (1976)	304	Velocidad en que los alumnos comenzaron un sistema de instrucción personalizada.	Nota final; diferencia entre el grado de expectativa actual y el esperado	Correlación positiva y significativa; estudiantes por debajo de la media fueron más perjudicados por la Procrastinación que los estudiantes por encima de la media.
Semb, Glick, e Spencer (1977)	159 e 80	Conclusión de las unidades iniciales de trabajo en el curso.	Desempeño en el curso	Los alumnos procrastinadores son más propensos a tener un mal desempeño en el curso y más propensos a abandonar el curso (medida únicamente descriptiva).

 Fuente: traducción libre, adaptado de Rotenstein *et al.* (2009)

En el Brasil, el estudio de Ribeiro, Avelino, Colauto y Casa Nova (2014) tuvo como objetivo investigar la relación entre el comportamiento procrastinador y el desempeño académico de alumnos del curso de graduación en Ciencias Contables de la Universidad Federal de Paraná. Como resultado, se verificó que las puntuaciones normalizadas sugieren que estudiantes con altos niveles de Procrastinación tienden a tener su desempeño escolar reducido.

Existen actualmente incontables pesquisas que están siendo desarrolladas con el objetivo de desvelar la Procrastinación académica, involucrando diversas variables de investigación, como: la baja auto-eficacia; el papel de la esperanza como una estrategia de enfrentamiento; el uso de la internet como problema en estudiantes universitarios; la Procrastinación académica en estudiantes universitarios relacionada al perfeccionismo y trastorno obsesivo; personalidad; Procrastinación digital; diferencia de géneros; auto-estima; y auto-desventajas, entre otros (Specter & Ferrari, 2000; Beck, Koons & Milgrim, 2000; Burns, Dittmann, Nguyen & Mitchelson, 2000; Brownlow & Reasinger, 2000; Fee & Tangney, 2000; Specter & Ferrari, 2000; Jackson, Weiss & Lundquist, 2000; Knaus, 2000; Meyer, 2000; Onwuegbuzie, 2000; Owens & Newbegin, 2000; Pychyl, Lee & Blunt, 2000; Howell, Watson, Powell & Buro 2006; Alexander & Onwuegbuzie, 2007; Klassen, Krawchuk & Rajani, 2008; Rotenstein *et al.*, 2009; Kağan, Çakir, İlhan & Kandemir, 2010; Conceição, 2011; Odaci, 2011; Fontes, 2012).

Recientemente un estudio sobre Procrastinación académica en alumnos de posgraduación en Contabilidad, desarrollado por Rotenstein *et al.* (2009, p. 231), tuvo como objeto de estudio tareas para la realización en casa de forma *on-line*, los resultados indicaron "[...] una correlación negativa significativa entre la Procrastinación académica y el desempeño académico."

3. Ansiedad en Situaciones de Evaluación, Ansiedad Escolar y el Abordaje de la Psicología Cognitiva Basada en la Teoría del Procesamiento de la Información

La percepción de que el estado emocional o psicológico del ser humano tiene relación directa con su desempeño cuando sometido a situaciones diversas de evaluaciones, suena muy natural en los tiempos actuales. Tal fenómeno viene siendo estudiado por varios investigadores, principalmente del área de la Psicología (José & Silva, 1989; Wigfield & Eccles, 1989; Costa & Boruchovitch, 2004; Borralha, 2012).

Estudiantes ansiosos también pueden presentar baja habilidad estudiantil y dificultades en organizar materiales, por consecuencia, no procesan adecuadamente las informaciones presentadas a ellos durante las clases. Tal situación corrobora que el desempeño en las evaluaciones no sea tan favorable a estos alumnos, visto que cuanto menos adecuadamente las informaciones son procesadas, menor será el entendimiento sobre estas (Culler & Holahan, 1980; Benjamin, Mckeachie, Lin & Holinger, 1981).

La ansiedad escolar fue objetivo intenso de pesquisas entre las décadas de 1960 a 1970 y, después de ese período, la gran mayoría de las pesquisas desarrolladas en el contexto académico parte de las investigaciones realizadas por los teóricos de la Psicología Cognitiva basada en el Procesamiento de la Información. Tales investigadores defienden que la utilización de forma adecuada de estrategias de aprendizaje y el mantenimiento del estado de satisfacción interna favorecen el desempeño escolar. En lo que se refiere al estado de satisfacción interna, se engloban el control de diversas variables, como la motivación que el individuo tiene que aprender, las atribuciones de causalidad dadas para los eventos de éxito y fracaso escolar, el control de la ansiedad, entre otros (Costa & Boruchovitch, 2004).

A los adeptos del abordaje del procesamiento de la información, la ansiedad asume el papel como siendo un constructo multidimensional, formado por dos aspectos distintos, pero que tienen relación entre sí: la preocupación y la emotividad. El primer aspecto, la preocupación, tiene referencia en las expectativas negativas que el individuo tiene sobre sí mismo, preocupación referente a las consecuencias potenciales, o sea, se refieren al componente cognitivo. El segundo aspecto, la emotividad, tiene referencia en la parte fisiológica del individuo, como síntomas físicos, sentimientos relacionados a la sensación de incomodidad, nerviosismo y tensión (Wigfield & Eccles, 1989; Costa & Boruchovitch, 2004).

Para intentar explicar el bajo desempeño en pruebas de alumnos ansiosos, surgieron dos interpretaciones no excluyentes y que se complementan: el primer modelo denominado Interferencia (Wine, 1971; Wigfield & Eccles, 1989) y el segundo modelo denominado *déficit* (Benjamin *et al.*, 1981). La primera interpretación, por el modelo denominado Interferencia, presenta y defiende la idea de que en situaciones de tensión, la capacidad de recordar o recuperar un contenido aprendido en momentos anteriores puede ser interferido por la ansiedad (Costa & Boruchovitch, 2004). En su estudio, los autores Wigfield y Eccles (1989) resaltan que individuos con alta ansiedad tienden a dividir su atención entre las tareas que están realizando y sus inquietudes de cómo las están realizando. Así pues, se concentran menos en sus tareas, y sus *performances* acaban por ser inferiores a las de los demás individuos. Se concluye que el proceso de aprendizaje ocurrió, pero el alumno, debido a la ansiedad en función de la situación de evaluación, pierde la capacidad de demostrar lo que fue aprendido.

Para la segunda interpretación, el modelo denominado *déficit*, la relación de la ansiedad pasa a ser con el inicio y progreso del proceso de aprendizaje, contemplando los hábitos de estudio y las estrategias de aprendizaje (Costa & Boruchovitch, 2004). Los investigadores que defienden tal modelo teórico alegan que existen dos explicaciones posibles para que alumnos altamente ansiosos presenten bajo desempeño: la ausencia de métodos eficientes en los hábitos de estudio y la ausencia de métodos eficientes en las estrategias de aprendizaje que son utilizadas para la preparación de situaciones de evaluación (Costa & Boruchovitch, 2004). De esta forma, las ineficiencias ocurren en el momento de la adquisición del conocimiento, y también, en el momento de almacenamiento del mismo. Asimismo, según Costa y Boruchovitch (2004), pesquisas están demostrando que los alumnos poco ansiosos poseen hábitos de estudio y estrategias para la preparación de situaciones de evaluación más adecuados que comparado a los alumnos muy ansiosos, que no poseen calidad en su dedicación a los estudios y sufren con el bajo desempeño, resultado de este proceso deficiente.

Retomando la relación de complementariedad de estas dos interpretaciones, la de la Interferencia y del *déficit*, una tercera hipótesis propuesta fue la de la capacidad de procesamiento cognitivo limitada. Al adoptar la idea de que los individuos ansiosos poseen una capacidad de procesamiento de información limitada, hubo la consideración de que el componente cognitivo de la ansiedad consumiría parte de esta capacidad y las necesidades de realización de las tareas consumirían la otra parte. Tal situación interferiría en el proceso de aprendizaje, pues excedería la capacidad de procesamiento de información disponible en aquel momento, teniendo así como consecuencia el mal desempeño del alumno en las evaluaciones (Costa & Boruchovitch, 2004).

4. Metodología

El curso de graduación en Ciencias Contables de la UEM fue creado por la Resolución n.º 07/72, del Consejo Universitario, el 30 de octubre de 1972. A partir del primer semestre de 1986, pasó a ser ofrecido también en el campus regional de Cianorte. Actualmente, el curso totaliza una oferta de 160 vagas, siendo 120 para la sede en Maringá (80 nocturno y 40 diurno) y 40 para el campus regional de Cianorte (nocturno). La pesquisa fue elaborada con datos de los alumnos del curso de Maringá.

La matriz curricular del curso cuenta con disciplinas ofertadas por el Departamento de Ciencias Contables juntamente con otros departamentos, entre ellos, el de Administración, de Economía, de Matemáticas, entre otros. Las disciplinas ofertadas pueden ser anuales o semestrales, siendo la duración del curso con un plazo mínimo de conclusión de 4 años y máximo de 7 años.

Específicamente en el segundo semestre del curso de graduación o primer año de la graduación, los alumnos cuentan con 4 (cuatro) disciplinas que son impartidas por los profesores del Departamento de Ciencias Contables, siendo ellas: Contabilidad General I, Contabilidad General II, Iniciación a la Pesquisa en Contabilidad y Contabilidad de Costes. De entre estas, por medio de una elección aleatoria, la presente pesquisa tuvo como objeto de estudio la disciplina de Contabilidad de Costes. Esta cuenta con su matriz curricular orientada a la enseñanza referente a las terminologías, conceptos y clasificaciones que son rutinariamente utilizadas en Costes, elementos que componen los costes, el método de costeo por absorción, que es el único aceptado por la Legislación del Impuesto de Renta, y los sistemas de producción (Orden de Producción, Proceso o Continuo y Producción Conjunta).

El alto índice de suspensos en la disciplina de Contabilidad de Costes constituye, evolutivamente, una inquietud por parte de los docentes y de todo el departamento del curso de graduación en Ciencias Contables de la UEM. Tal problema ha sido objeto de discusión y ha instigado cada vez más una investigación, a fin de intentar identificar causas y perfiles de los discentes que componen el conjunto de los suspendidos.

Específicamente en relación al período de 2008 a 2013, es posible observar el alto índice de suspensos en esta disciplina, aproximadamente una media del 42%, mientras que los aprobados representan en media 53%, y los otros 5% se dividen entre evasiones y bloqueo de matrícula. En la Figura 1m se presenta la distribución y la evolución de los alumnos alocados en aprobados, suspendidos, evasión y bloqueo de matrícula.

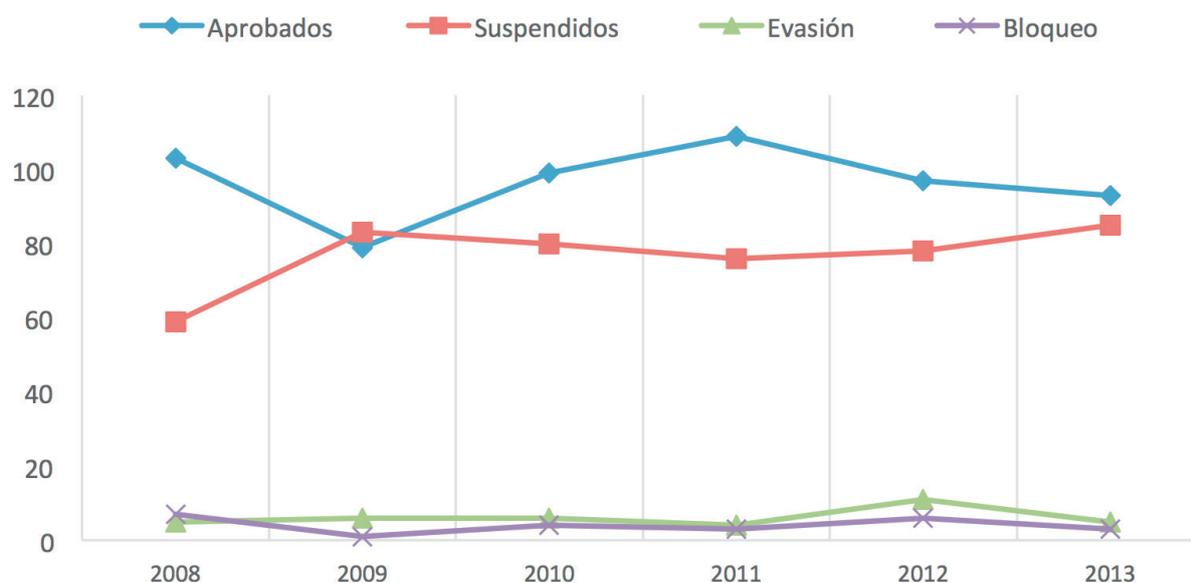


Figura 1. Evolución de los alumnos en la disciplina de Contabilidad de Costes

Los datos son relativos al período de 2008 a 2013 y muestra cómo la curva referente a los alumnos suspendidos en la disciplina tuvo un alza relativa del año de 2008 para el año 2009 y, después de esta mudanza, se ha mantenido estable en un nivel considerablemente alto.

Para la realización de la pesquisa, la técnica de colecta de datos utilizada fue la aplicación de cuestionario, siendo compuesto por dos bloques. El primero contiene cinco cuestiones abiertas, que, según Mattar (2001), posee como ventajas el estímulo a la cooperación del que responde y proporcionan al pesquisador datos significativos. El segundo bloque, usado para la construcción de perfiles de personalidad, fue compuesto por quince cuestiones cerradas, que posee como ventaja el hecho de ser altamente objetivo y proporcionar un menor riesgo de parcialidad por cuenta del pesquisador (Mattar, 2001).

Fue realizado el pre-test del cuestionario, siendo esto aplicado con 3 alumnos que no formaban parte de la muestra. Algunos de los objetivos, al aplicarse el pre-test, están relacionados a cronometrar el tiempo, confirmar el entendimiento de las preguntas por parte de los que respondieron y verificar si la forma y secuencia de las preguntas están coherentes, entre otros (Mattar, 2001). El tiempo medio de respuesta del cuestionario es de seis minutos y, por medio del pre-test, algunas cuestiones fueron reestructuradas para mejor entendimiento de los pesquisados.

La aplicación de los cuestionarios tuvo lugar de forma presencial en junio de 2014 en la institución de enseñanza objetivo de esta pesquisa. La muestra no probabilística fue compuesta por 102 académicos del segundo año de la graduación en Ciencias Contables.

En relación a la estrategia de pesquisa, se utilizó para la tabulación y análisis de los datos obtenidos en las cuestiones abiertas el Discurso del Sujeto Colectivo (DSC). Según Lefèvre, Lefèvre y Marques (2009), el DSC puede ser definido como una técnica utilizada para reunir en un discurso único, redactado en la primera persona del singular, por medio del procesamiento de declaraciones, contenidos con sentidos semejantes.

El objetivo del DSC, de acuerdo con Martins y Theóphilo (2007), es sintetizar los pensamientos de los entrevistados de manera encadenada, partiendo de un conjunto de respuesta sobre un determinado tema que se busca comprender, obtenido en entrevistas de manera discursiva, constituyendo así un discurso colectivo.

Para alcanzar la correcta constitución del DSC, Lefèvre y Lefèvre (2005) presentan como figuras metodológicas algunos instrumentos o pasos a ser seguidos, que son: expresiones clave, ideas centrales, anclaje y el propio DSC.

Las expresiones clave son pedazos, trechos o transcripciones literales del discurso y deben ser diferenciadas o destacadas por el autor. Las ideas centrales son presentadas como un nombre o expresión lingüística que revela y describe el sentido de cada uno de los discursos analizados. En relación a los anclajes, son las manifestaciones lingüísticas de forma explícita de una dada teoría, o ideología, o creencia que el autor del discurso profesa y es usada por el enunciador para “*encuadrar*” una situación específica. Y, por fin, la junción de pensamientos en común sobre un dado tema resulta en un DSC, o sea, un discurso-síntesis redactado en la primera persona del singular y compuesto por las expresiones clave que tienen la misma idea central o anclaje (Lefèvre & Lefèvre; 2005). En la Tabla 2, se presentan, de forma compacta, los instrumentos de análisis de discurso.

Tabla 2

Instrumentos de Análisis de Discurso

Expresiones Clave	Ideas Centrales	Anclaje
Copiar íntegramente el contenido de todas las respuestas (por cuestión).	Identificar las ideas centrales; se puede tener más de una en cada respuesta.	Solo deben ser considerados los anclajes que estuvieren presentes concreta y explícitamente.

Fuente: adaptado de Lefèvre y Lefèvre (2005, p. 47)

Por medio de esta estrategia de pesquisa, este estudio buscó también expresar la opinión, el posicionamiento o pensamiento sobre cuáles son las posibles causas o motivos de que los alumnos suspendan en la disciplina de Contabilidad de Costes.

5. Presentación y Discusión de los Resultados

A partir de las respuestas obtenidas en los 102 cuestionarios, la primera etapa del análisis fue contemplada por la lectura, transcripción literal de las respuestas y tabulación de los datos obtenidos. A partir de esta etapa, hubo la aglomeración de los perfiles de los respondientes y el análisis más profundizado, permitiendo, así, la creación de un posible perfil para los alumnos aprobados y para los alumnos suspendidos en la disciplina de Contabilidad de Costes.

Juntamente con el análisis de los datos, fue posible el desarrollo de un diseño de la pesquisa (Figura 2), partiendo del objetivo principal de este estudio, que es el índice de suspensos en la disciplina de Contabilidad de Costes. Posteriormente, surgieron dos desdoblamientos referentes al objetivo principal, siendo estos el porcentual referente a los alumnos que suspendieron por nota y los alumnos que suspendieron por falta, respectivamente, 16% y 27%.

Para cada desdoblamiento referente al porcentual de suspensos, después de los análisis de las respuestas, fue posible observar que existen dos vertientes de posibles causas para los suspensos de esos alumnos, clasificadas en este estudio como dificultad y desinterés. Partiendo entonces de esas dos vertientes encontradas, la primera está relacionada con algunas de las posibles variables: adaptación a la universidad, dificultad con cálculos, interpretación de texto y ansiedad, entre otras. Por otro lado, la segunda vertiente, el desinterés, está relacionada con algunas de las posibles variables, como otras prioridades por parte del alumno: frecuencia del alumno en las clases, otros intereses que no están de acuerdo con la disciplina, falta de dedicación y desinterés, entre otras.

Asimismo vale resaltar la gran relación presentada en los análisis entre las vertientes “dificultad” y “desinterés”. La presencia de la vertiente “dificultad” puede corroborar el apareamiento del desinterés por parte del alumno, llevando, de esa forma, a su suspenso.

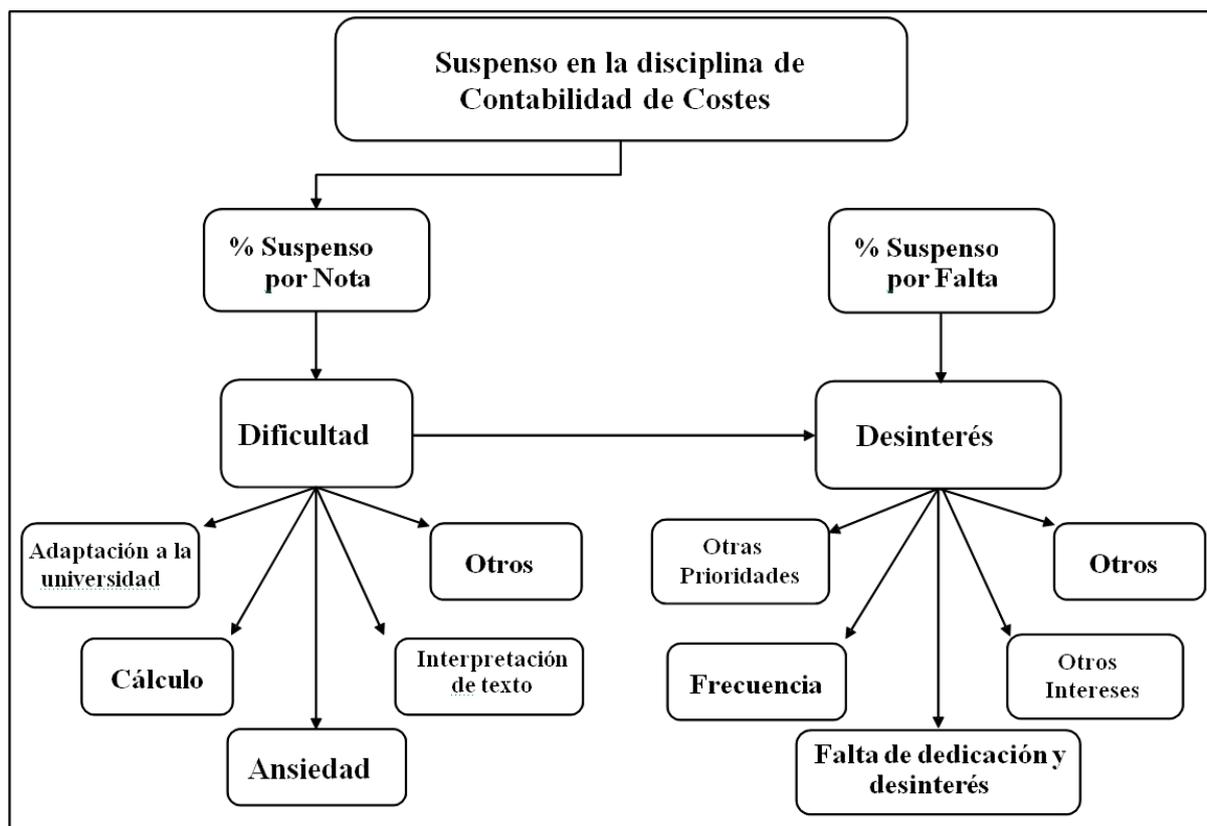


Figura 2. Diseño de la pesquisa

Como una tentativa de análisis parcial sobre los alumnos suspendidos por nota, fue utilizada la variable “ansiedad” como posible colaboradora, a partir del abordaje de la Psicología Cognitiva basada en la Teoría del Procesamiento de la Información. Y, para el análisis parcial sobre los alumnos suspendidos por falta, se utilizó la variable “falta de dedicación” y “desinterés”, con su fundamentación en la Teoría de la Procrastinación.

5.1 Falta de Dedicación, Desinterés y su Relación con la Teoría de la Procrastinación

Dentro de las opciones relacionadas por los que respondieron como posibles causas o motivos que llevan a los alumnos al suspenso en la disciplina de Contabilidad de Costes, como demostrado en la Tabla 3, cabe dar destaque a la falta de dedicación, al desinterés y también a la complejidad de la disciplina. En lo que atañe a esta última, la mayoría de las justificativas fue por el hecho de que la disciplina demanda involucramiento con cálculos y muchos detalles específicos de cada método de costeo, siendo considerada por algunos alumnos como “muy difícil”.

Tabla 3

Posibles causas de suspensos en la disciplina de Contabilidad de Costes

Posibles Causas	Frecuencia	%
Adaptación a la Universidad	3	1,8%
Ansiedad o nerviosismo en el examen	1	0,6%
Asimilación	2	1,2%
Complejidad de la disciplina	20	11,7%
Comprensión	16	9,4%
Corto tiempo de duración	13	7,6%
Dedicación de los profesores	4	2,3%
Dificultad	1	0,6%
Dificultad con cálculos	2	1,2%
Dificultades personales	1	0,6%
Dificultades	1	0,6%
Falta de conocimiento en la práctica	6	3,5%
Falta de dedicación	59	34,5%
Falta de interés	21	12,3%
Frecuencia	3	1,8%
Interpretación	3	1,8%
Más ejercicios	1	0,6%
Método de enseñanza del profesor	8	4,7%
Otras prioridades	1	0,6%
Otros intereses	4	2,3%
Práctica de ejercicios	1	0,6%
Total General	171	100,0%

En relación a la falta de dedicación y el desinterés por parte de alumno, los aspectos frecuentemente relacionados por los que respondieron fueron la falta de resolución de ejercicios, la falta de interés del alumno en participar en la clase, la frecuencia con que el alumno frecuentaba las clases y la falta de tiempo dedicada a los estudios fuera y, inclusive, dentro de la sala de clase. Es posible retomar parte de lo que la Teoría de la Procrastinación en el ámbito académico presenta, que, según Enumo y Kerbauy (1999), puede ser presentada de diversas formas, como: el comportamiento de postergar la realización de tareas, la divergencia entre el relato sobre la intención de realizar la tarea y su real realización, substituyéndola por otras actividades, y la no realización por el miedo de fallar.

Una característica de los alumnos que procrastinan es el rutinario acto de dedicarse a la realización de sus tareas solamente próximo del plazo límite para su cumplimiento (Fontes, 2012), aumentando así las oportunidades de falla u obteniendo un desempeño no satisfactorio. También ese comportamiento de postergar la realización de tareas afecta directamente a la frecuencia del alumno en sala de clase, visto que, al colocar otras actividades en el lugar de las actividades académicas, el alumno puede acumular faltas durante el período lectivo y, al final, obtener un suspenso por falta. Para Ribeiro *et al.* (2014), los reflejos del comportamiento procrastinador pueden variar desde un simple trastorno hasta pérdidas financieras significativas y, aunque la Procrastinación pueda ser entendida como un fenómeno que se manifiesta de modo voluntario, tratándose, por tanto, de una decisión individual, tal comportamiento implica consecuencias negativas para el estudiante, una vez que la vida de este se caracteriza por el cumplimiento de plazos.

Fontes (2012) resalta que la Procrastinación es un fenómeno que puede tener características permanentes o temporales, pudiendo ser crónico o disfuncional a partir del momento en que sus efectos bloquean recurrente-

temente la propia condición de ejecutar tareas. El resultado de la pesquisa de Solomon y Rothblum (1984) aponte que la Procrastinación no es solamente un *déficit* en los hábitos de estudio o en la administración del tiempo, pero involucra una interacción compleja de componentes de comportamiento, cognitivos y afectivos. Se percibe, de este modo, que esto es un problema que puede contribuir para el bajo desempeño en la realización de tareas.

Otro motivo también relacionado a la Procrastinación académica y que puede llevar al alumno a abandonar la disciplina, obteniendo el suspenso por falta, es el mal desempeño ya desde el inicio del período de la disciplina al postergar la realización de las tareas o, inclusive, postergar el acto en sí de estudiar; el alumno obtiene un desempeño extremadamente insatisfactorio y el sentimiento de falla lo lleva al abandono de la disciplina, contribuyendo así para que este suspenda por falta. El estudio de Sampaio y Bariani (2011) registró que sentimientos, como ansiedad, preocupación y auto-depreciación, estaban presentes en los alumnos que procrastinaban, indicando que ese acto afecta de modo negativo a la vida del individuo.

Estudios constataron que la Procrastinación académica está negativamente relacionada con el desempeño académico (Lloyd & Knutzen, 1969; Ackerman & Gross, 2005), inclusive entre estudiantes de Contabilidad (Rotenstein *et al.*, 2009). Esta pesquisa, por no utilizar ningún modelo de medida de Procrastinación o medida de desempeño, no puede colaborar de forma directa para la constatación de esta relación. No obstante, colabora de una forma indirecta, pues buscó de los alumnos, fuente de esta muestra, cuál es el pensamiento sobre los posibles motivos o causas de los suspensos de la disciplina Contabilidad de Costes y, juntamente con los resultados, la aparición resaltada sobre la Procrastinación académica corrobora para la necesidad de pesquisas con las medidas de Procrastinación.

5.2 Ansiedad y su Relación con el Desempeño Durante las Evaluaciones: Psicología Cognitiva basada en la Teoría del Procesamiento de la Información

Como ya se ha mencionado, la relación entre ansiedad y desempeño en situaciones pertinentes a la evaluación, ha conquistado su debida atención frente a los estudiosos. Analizando los datos encontrados en el bloque II del cuestionario, se percibe que gran parte de los que respondieron realmente atesta la relación arriba referida.

La Figura 3 se refiere a las respuestas obtenidas en la cuestión número 18: ¿Siente usted nerviosismo o ansiedad durante los exámenes?

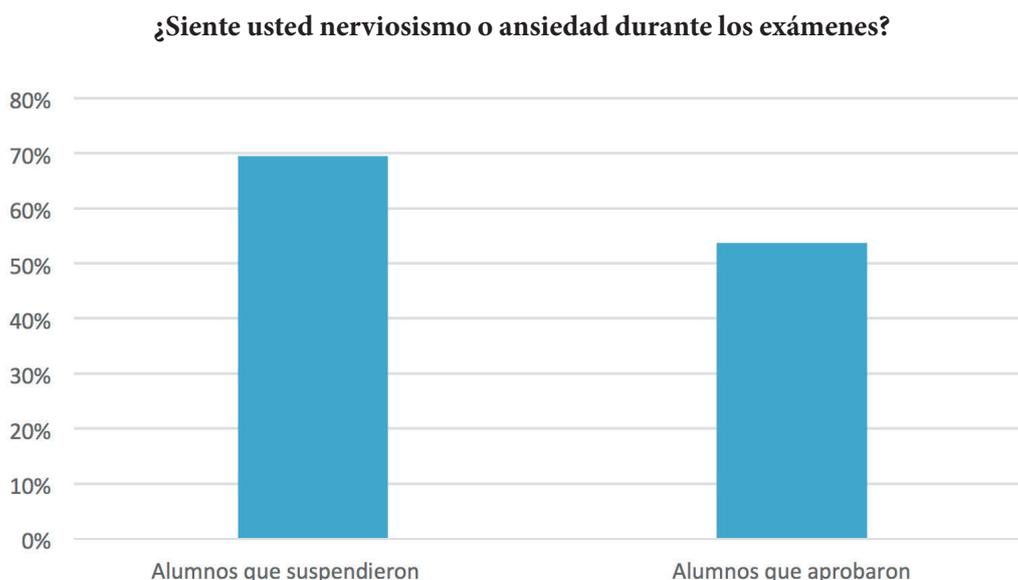


Figura 3. Alumnos que sienten nerviosismo y ansiedad durante los exámenes

Es posible, a partir de los datos, observar que la mayoría de los alumnos, el 70% de los suspendidos

y el 54% de los aprobados, alegaron que sienten mucho o razonable nerviosismo o ansiedad durante los exámenes y que eso les pone en dificultades. En relación a la muestra general, estos alumnos representan, aproximadamente, el 60% del total, lo que permite concluir que existe una relación de percepción por parte de los alumnos, de la ansiedad en situación de evaluación y su posible relación con el desempeño, visto que la mayoría de los alumnos que suspendieron en la disciplina alegó tener el factor “ansiedad” como causa de influencia del mal desempeño. Para Wigfield y Eccles (1989), la ansiedad puede afectar tanto a alumnos con alto y bajo desempeño. La Figura 3 permite verificar que ese comportamiento apareció tanto en los alumnos que suspendieron como en aquellos aprobados.

Pesquisas sobre ansiedad desarrolladas en el contexto académico parte de las investigaciones realizadas por los teóricos de la Psicología Cognitiva basada en el Procesamiento de la Información (Costa & Boruchovitch, 2004). A los adeptos de ese abordaje, la ansiedad asume el papel de un constructo multidimensional, formado por dos aspectos distintos, pero que tienen relación entre sí: la preocupación y la emotividad (Costa & Boruchovitch, 2004, Wigfield & Eccles, 1989). En los análisis conjuntos de las respuestas del bloque I y del bloque II, fue posible observar que los alumnos relatan uno de estos aspectos: la emotividad. Esta asume su papel frente a la percepción de los alumnos, que va al encuentro del nivel que la ansiedad y el nerviosismo les causan dificultades durante las situaciones de evaluación.

Para intentar explicar el bajo desempeño de alumnos ansiosos en exámenes, dos interpretaciones son usadas, la interferencia (Wine, 1971; Wigfield & Eccles, 1989) y el *déficit* (Benjamin *et al.*, 1981). En relación a la interferencia, la hipótesis es que alumnos con alta ansiedad fracasan en la situación de examen porque dividen su atención entre las exigencias de la tarea y sentimientos de auto-depreciación, lo que disminuye el nivel de concentración y el desempeño (Costa & Boruchovitch, 2004). En ese caso, se asume que existió el aprendizaje, pero que, debido a la ansiedad causada por la situación de evaluación, el alumno no consigue demostrar. Por los resultados de la pesquisa, fue destacado por los alumnos que existe la presencia de la ansiedad como barrera en el momento de retomar lo que se fue aprendiendo, o sea, durante los exámenes o evaluaciones.

En lo referente al *déficit*, el bajo desempeño de alumnos altamente ansiosos puede ser explicado por dos aspectos: las deficiencias en los hábitos de estudio y en las estrategias de aprendizaje usadas en la preparación para las situaciones de evaluación, siendo que esos déficits ocurren tanto en el momento de la adquisición como en el almacenamiento del conocimiento (Costa & Boruchovitch, 2004).

De esa forma, el problema está en la interferencia que la ansiedad tiene en el proceso de aprendizaje. Los alumnos ansiosos tienden a tener dificultad en absorber el contenido que es repasado a ellos y presentan también deficiencias en los hábitos adoptados para los estudios, agravando todavía más la situación. Tal interpretación no puede ser encontrada de forma clara en este estudio, no obstante, hubo relatos de que posibles causas de los suspensos fueron que los alumnos no realizaban la resolución de los ejercicios o no conseguían adoptar una manera correcta de estudiar tal materia, dejando de lado los detalles que son extremadamente fundamentales en tal disciplina. Esa situación es presentada por Costa y Boruchovitch (2004), que afirman que pesquisas están demostrando que los alumnos poco ansiosos poseen hábitos de estudio y estrategias para la preparación de situaciones de evaluación más adecuados cuando comparados a los alumnos muy ansiosos, pues estos no poseen calidad en su dedicación a los estudios y sufren con el bajo desempeño.

5.3 Discurso del Sujeto Colectivo (DSC)

Una de las metodologías adoptadas para el análisis de los datos fue el DSC, siendo utilizado para el análisis de las respuestas obtenidas con la cuestión de n.º 5: ¿Por qué cree usted que los alumnos suspenden en la disciplina de Contabilidad de Costes?

Conforme abordado anteriormente, según Lefèvre y Lefèvre (2005), para la construcción del DSC, es necesaria la utilización de las figuras metodológicas, siendo estas: expresiones clave, ideas centrales y

anclaje. Como procedimiento inicial, fue realizada la lectura y la transcripción literal de todas las respuestas. Después de esta primera etapa, las ideas centrales de cada respuesta fueron debidamente destacadas y clasificadas en tres categorías: dificultad, desinterés y ambas. Posteriormente, con base en esas categorías, hubo una clasificación de las respuestas con el objetivo de elaborar el DSC de la muestra objetivo de esta pesquisa. De esta forma, el discurso presentado en la Tabla 4 engloba las respuestas obtenidas de los alumnos aprobados y suspendidos en la disciplina de Contabilidad de Costes. Destacadas en el grupo están las ideas retiradas y transcritas literalmente de los discursos analizados.

Tabla 4

Discurso del Sujeto Colectivo

Yo creo que los alumnos suspenden en la disciplina de contabilidad de costes, pues es una materia difícil y exige mucha dedicación por parte de los alumnos y también por parte de los profesores. De las disciplinas cursadas en el 1er año, esta presentó gran dificultad para algunos alumnos, tal vez la complejidad en algunos asuntos, como conceptos y departamentalización y la falta de asimilación del contenido hayan contribuido para los suspensos en esta disciplina.

Los suspensos también *pueden ser por varios factores, por dificultad de aprendizaje, falta de comprometimiento o, inclusive, la ansiedad o el nerviosismo durante los exámenes son considerados factores agravantes. Es posible relacionar que el tiempo de duración de la disciplina también puede dificultar el proceso de aprendizaje. Asimismo, la falta de dedicación también agrava la situación, además de la comprensión del contenido impartido en sala de clase; es necesario también que haya la realización de los ejercicios sobre el contenido; la no realización y la no comprensión de estos contribuyen a los suspensos. Existen también algunos casos en que los alumnos, por no poseer base de conocimientos suficiente para interpretar el contenido propuesto, no consiguen un buen desempeño en la disciplina.*

Asimismo, otro posible motivo para que los suspensos en la disciplina de Contabilidad de Costes sea tan elevada, pienso que sea *por tener que aprender una cantidad de contenido muy grande en poco tiempo. Así pues, por ser una materia que no es tan fácil y por el tiempo de contenido reducido, no hay mucho tiempo para asimilarla, haciendo que los alumnos tengan más dificultad para conseguir la aprobación.*

En algunas situaciones, los suspensos pueden haber ocurrido debido a la *dificultad en tratar con cálculos, dificultades personales, o por ser una materia difícil que exige más dedicación, tanto de los alumnos como de los profesores. Asimismo, por ser una disciplina que involucra muchos detalles, los alumnos pueden y la mayoría de las veces no dan la debida preocupación a ciertos puntos y detalles, faltando dedicación y empeño.*

Otra cuestión que forma parte del abanico de motivos de los suspensos en la disciplina de Contabilidad de Costes y merece atención es que los alumnos *no reconocen su importancia justamente por no conocer su práctica en el mercado, y una vez más genera la falta de dedicación y, por consecuencia, hace que los alumnos no lleven la disciplina con tanto rigor y dedicación.*

Algunos alumnos sienten dificultades con el método de clase adoptado por el profesor, *o no se identifican con el método de clase utilizado, causando así deficiencia en el aprendizaje. Falta también, por parte de los alumnos, la interpretación correcta y la aplicabilidad del contenido; la falta de estos contribuye para que los alumnos demuestren cada vez más la falta de dedicación y de interés por la disciplina.*

Es importante destacar también que existen alumnos que sienten dificultades y alumnos que no se interesan por la materia y *se preocupan más con las otras disciplinas por pensar que la Contabilidad de Costes no es importante. Tal vez falte la debida noción de aplicación en el mercado de trabajo, o esta falta de interés sea realmente solo por la falta de aptitud o voluntad.*

Mediante este proceso metodológico adoptado (DSC), fue posible verificar, por parte de los alumnos, cuál es la visión sobre las posibles causas de suspensos en la disciplina. El abanico de posibles motivos y causas fue variado, pero siempre tendiendo a razones que llevan a la falta de dedicación y a la falta de interés por parte de los alumnos.

6. Consideraciones Finales

El índice de suspensos en la disciplina de Contabilidad de Costes, objeto de este estudio, representa aproximadamente una media del 42% en relación al período de 2008 a 2013. Siendo este porcentual significativo para la institución, hubo la investigación para un análisis más profundo, teniendo como mues-

tra los propios alumnos que ya cursaron tal disciplina, con el objetivo de identificar los posibles motivos de ese índice de suspensos. Después de colectados los datos, este estudio buscó base teórica en la Teoría de la Procrastinación y en abordaje de la Psicología Cognitiva basada en la Teoría del Procesamiento de la Información para entender sus resultados.

A partir de las respuestas obtenidas en los 102 cuestionarios, hubo la aglomeración de los perfiles de los que respondieron y el análisis más profundo, permitiendo así la creación de un posible perfil para los alumnos aprobados y para los alumnos suspendidos en la disciplina de Contabilidad de Costes. Posteriormente surgieron dos desdoblamientos referentes al objetivo principal, siendo estos el porcentual referente a los alumnos que suspendieron por nota y los alumnos que suspendieron por falta, respectivamente, 16% y 27%.

Para cada desdoblamiento referente al porcentual de suspensos, fue posible observar que existen dos vertientes de posibles causas para los suspensos de estos alumnos, clasificadas en este estudio como dificultad y desinterés. Para una tentativa de análisis parcial sobre los alumnos suspendidos por nota, se utilizó la variable ansiedad, clasificada como dificultad como posible colaboradora, a partir del abordaje de la Psicología Cognitiva basada en la Teoría del Procesamiento de la Información. Para el análisis parcial sobre los alumnos suspendidos por falta, se utilizó la variable falta de dedicación y desinterés, con su fundamentación en la Teoría de la Procrastinación.

Fue posible observar que la mayoría de los alumnos (el 70% de los suspendidos y el 54% de los aprobados) alegaron que sienten mucho o razonable nerviosismo o ansiedad durante los exámenes y eso les causa dificultades. Esos datos indican que existe la percepción de la ansiedad por parte de los alumnos en situación de evaluación y su posible relación con el desempeño. Corroborando eso, la mayoría de los alumnos que suspendieron en la disciplina alegó tener el factor ansiedad como influenciador del mal desempeño. Para los alumnos, existe la presencia de la ansiedad como barrera en el momento de retomar lo que se fue aprendiendo durante los exámenes o evaluaciones. Esos resultados son semejantes a los de la literatura sobre la ansiedad en situaciones de evaluación, ansiedad escolar y el abordaje de la Psicología Cognitiva basada en la Teoría del Procesamiento de la Información.

Hubo también relatos con las posibles causas de los suspensos, cuyos alumnos no realizaban la resolución de los ejercicios o no conseguían adoptar una manera correcta de estudiar tal materia, dejando así de lado los detalles que son extremadamente fundamentales en tal disciplina. Tal situación es presentada por Costa y Boruchovitch (2004), que afirman que algunas pesquisas están demostrando que los alumnos poco ansiosos poseen hábitos de estudio y estrategias para la preparación de situaciones de evaluación más adecuadas cuando comparadas a los alumnos muy ansiosos – estos no poseen calidad la su dedicación a los estudios y sufren con el bajo desempeño.

Dentro del abanico relacionado por los que respondieron como posibles causas o motivos que llevan los alumnos a los suspensos en la disciplina de Contabilidad de Costes, cupo dar destaque a la falta de dedicación, al desinterés y también a la complejidad de la disciplina. En lo que atañe a esta última, la mayoría de las justificativas fue debido a que la disciplina tiene la necesidad de involucramiento con cálculos y muchos detalles específicos de cada método de costeo, siendo así considerada por algunos alumnos como disciplina “muy difícil”.

En lo referente a la falta de dedicación y al desinterés por parte de alumno, los factores más representativos relacionados por los que respondieron fueron la falta de resolución de ejercicios, la falta de interés del alumno en participar en la clase, la frecuencia con que el alumno iba a las clases y la falta de tiempo dedicada a los estudios fuera e, inclusive, dentro de la sala de clase. Esos comentarios son semejantes al abordado por la literatura sobre la Teoría de la Procrastinación.

Fue verificado también que el comportamiento de postergar la realización de tareas afecta directamente a la frecuencia del alumno en sala de clase, visto que, al colocar otras actividades en el lugar de las actividades académicas, este puede acumular faltas durante el período lectivo y al final obtener un suspenso por falta. Otro motivo también relacionando a la Procrastinación académica y que puede llevar al alumno a abandonar la disciplina, obteniendo el suspenso por falta, es el mal desempeño ya desde el inicio del período de la disciplina, al postergar la realización de las tareas o inclusive postergar el acto en sí

de estudiar. El alumno obtiene un desempeño extremadamente insatisfactorio y el sentimiento de fallo lo lleva al abandono de la disciplina y al suspenso por falta.

Los resultados indicaron algunos de los posibles motivos para el suspenso en la disciplina investigada, como la ansiedad, la falta de dedicación, el desinterés y la complejidad de la disciplina. Con eso, es posible verificar que medidas o estrategias pueden ser adoptadas para intentar reducir el índice de suspensos, siendo que algunos dependen del alumno y otros del profesor. Tan importante como mapear las causas de los problemas es intentar resolverlos, pues, conforme ya ha sido comentado, el alto coste de mantener a un alumno en la universidad pública y la necesidad de diseminación del conocimiento como forma de mejorar una sociedad son motivos más que suficientes para promover el análisis y la solución de problemas relacionados con la enseñanza/aprendizaje.

Más pesquisas son necesarias para dar sustentación, contradecir, refinar o expandir los resultados de esta pesquisa. Como sugerencia para futuros trabajos, se puede destacar la necesidad del uso de medidas para la Procrastinación y medidas de desempeño como forma de entender los motivos que llevan a los alumnos al suspenso o a la evasión.

7. Referencias

- Ackerman, D. S., Gross, B. L. (2005). My instructor made me do it: task characteristics of procrastination. *Journal of Marketing Education*, 27(1), pp. 5-13.
- Alexander, E. S., Onwuegbuzie, A. J. (2007). Academic procrastination and the role of hope as a coping strategy. *Personality and Individual Differences*, 42(7), pp. 1301-1310.
- Beck, B. L., Koons, S. R. & Milgrim, D. L. (2000). Correlates and consequences of behavioral procrastination: the effects of academic self-esteem and self-handicapping. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), pp. 3-13.
- Benjamin, M., McKeachie, W. J., Lin, Y. & Holinger, D. P. (1981). Test anxiety: deficits in information processing. *Journal of Education Psychology*, 73(6), pp. 816-824.
- Borralha, S. da. (2012) Ansiedade em situações de avaliação. O portal dos psicólogos. Disponível em: <<http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0648.pdf>>. Recuperado em 9/7/2014.
- Brownlow, S. & Reasinger, R. D. (2000). Putting off until tomorrow what is better done today: academic procrastination as a function of motivation toward college work. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), pp. 15-34.
- Burns, L. R., Dittmann, K., Nguyen, N.-L. & Mitchelson, J. K. (2000). Academic procrastination, perfectionism, and control: associations with vigilant and avoidant coping. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), pp. 35-46.
- Conceição, J. P. O. DA. (2011). Personalidade e procrastinação em estudantes universitários. Dissertação de Mestrado - Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias - Lisboa: Portugal.
- Costa, E. R. & Boruchovitch, E. (2004). Compreendendo relações entre estratégias de aprendizagem e a ansiedade de alunos do ensino fundamental de Campinas. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 17(1), pp. 15-24.
- Culler, R. E. & Holahan, C. (1980). Test anxiety and academic performance: the effects of study-related behaviors. *Journal of Educational Psychology*, 72(1), pp. 16-20.
- Enumo, S. R. F. & Kerbauy, R. R. (1999). Procrastinação: descrição de comportamentos de estudantes e transeuntes de uma capital brasileira. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, 1(2), pp. 125-133.

- Fee, R. L. & Tangney, J. P. (2000). Procrastination: A Means of avoiding shame or guilt? *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), pp. 167–184.
- Fontes, J. J. O. (2012). Procrastinação: classificação dos hábitos de procrastinação digital no ambiente acadêmico de uma turma do 1º ano de Design e criação de método curricular pedagógico autorregular da aprendizagem. Dissertação de Mestrado - Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto - Porto: Portugal.
- Garzella, F. A. C. (2013). A disciplina de cálculo I: análise das relações entre as práticas pedagógicas do professor e seus impactos nos alunos. Tese de Doutorado - Universidade Estadual de Campinas - Faculdade de Educação. Campinas, São Paulo-SP. Brasil.
- Hipólito, O. (2011). País perde 9 bolhões com evasão no ensino superior. Recuperado em 04 agosto, 2014 de <http://g1.globo.com/educacao/noticia/2011/02/pais-perde-r-9-bilhoes-com-evasao-no-ensino-superior-diz-pesquisador.html>.
- Howell, A. J., Watson, D. C., Powell, R. A. & Buro, K. (2006). Academic procrastination: The pattern and correlates of behavioural postponement. *Personality and Individual Differences*, 40(8), pp. 1519–1530.
- Jackson, T., Weiss, K. E. & Lundquist, J. J. (2000). Does procrastination mediate the relationship between optimism and subsequent stress? *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), pp. 203–212.
- José, A. B. & Silva, R. (1989). O Problema da Ansiedade nas provas: perspectivas contemporâneas. *Revista Semina*, 10(3), pp. 190–195.
- Kağan, M., Çakir, O., İlhan, T. & Kandemir, M. (2010). The explanation of the academic procrastination behaviour of university students with perfectionism, obsessive – compulsive and five factor personality traits. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2(2), pp. 2121–2125.
- Henneberry, J. K. (1976). Initial progress rates as related to performance in a personalized system of instruction. *Teaching of Psychology*, 3, pp. 178–181.
- Klassen, R. M., Krawchuk, L. L. & Rajani, S. (2008). Academic procrastination of undergraduates: low self-efficacy to self-regulate predicts higher levels of procrastination. *Contemporary Educational Psychology*, 33(4), pp. 915–931.
- Knaus, W. J. (2000). Procrastination, blame, and change. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), pp. 153–166.
- Lefèvre, F. & Lefèvre, A. M. C. (2005). *Discurso do sujeito coletivo: um novo enfoque em pesquisa qualitativa (desdobramentos)*. 2ª ed. Caxias do Sul, RS: Educs.
- Lefèvre, F., Lefèvre, A. M. C. & Marques, M. C. DA C. (2009). Discurso do sujeito coletivo, complexidade e auto-organização. *Ciência e Saúde Coletiva*, 14(4), pp. 1193–1204.
- Lloyd, K. E. & Knutzen, N. J. (1969). A self-paced programmed undergraduate course in the experimental analysis of behavior. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 2(2), pp. 125–133.
- Mattar, F. N. (2001). *Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada*. 3ª ed. São Paulo: Atlas.
- Martins, G. A. & Theóphilo, C. R. (2007). *Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas*. São Paulo: Atlas.
- Meyer, C. L. (2000). Academic Procrastination and self-handicapping: gender differences in response to noncontingent feedback. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), pp. 87–102.
- Michaelis, on line. Recuperado em 05 agosto, 2014 de <http://www.michaelis.uol.com.br/>.
- Odaci, H. (2011). Academic self-efficacy and academic procrastination as predictors of problematic internet use in university students. *Computers & Education*, 57(1), pp. 1109–1113.

- Onwuegbuzie, A. J. (2000). Academic procrastinators and perfectionistic tendencies among graduate students. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), pp. 103–109.
- Owens, A. M. & Newbegin, I. (2000). Academic procrastination of adolescents in english and mathematics: gender and personality variations. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), pp. 111–124.
- Pychyl, T. A., Lee, J. M. & Blunt, A. (2000). Five days of emotion: an experience sampling study of undergraduate student procrastination. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), pp. 239–254.
- Resolução do Conselho Universitário nº 07, 1972. Universidade Estadual de Maringá [UEM].
- Ribeiro, F., Avelino, B. C., Colauto, R. D., Casa Nova, S. P. C. (2014). Comportamento procrastinador e desempenho acadêmico de estudantes do curso de Ciências Contábeis. *Anais VIII Congresso Anp-cont*. Rio de Janeiro, RJ, Brasil.
- Rissi, M. C. & Marcondes, M. A. S. (2011). Estudo sobre a reprovação e retenção nos cursos de graduação: 2009. UEL. Londrina, PR, Brasil.
- Rotenstein, A., Davis, H. Z. & Tatum, L. (2009). Early birds versus just-in-timers: the effect of procrastination on academic performance of accounting students. *Journal of Accounting Education*, 27(4), pp. 223–232.
- Sampaio, R. K. N. & Bariani, I. C. D. (2011). Procrastinação acadêmica: um estudo exploratório. *Estudos Interdisciplinares em Psicologia*, 2(2), pp. 242–262.
- Schwartz, G. E. (1976). What is doing the teaching in PSI courses. In L. E. Fraley & E. A. Vargas (Eds.), *Behavior research and technology in higher education*. Gainesville, FL: Society for Behavioral Technology and Engineering, University of Florida. pp. 35–40
- Semb, G., Glick, D.M., & Spencer, R.E. (1977). Programmatic research: An analysis of student withdrawals in behavioral systems of instruction. In: *Fourth national conference on behavior research and technology in higher education*, Pittsburg, September 30–October 1.
- Silva, R. R. C. M., Mainier, F. B. & Passos, F. B. A (2006). Contribuição da disciplina de introdução à engenharia química no diagnóstico da evasão. *Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação*, 14(51), pp. 261–277.
- Silva Filho, R. L. L., Motejunas, P. R., Hipólito, O. & Lobo, M. B. C. M. (2007). A evasão no ensino superior brasileiro. *Cadernos de Pesquisa*, 37(132), pp. 641-659.
- Specter, M. H. & Ferrari, J. R. (2000). Time orientations of procrastinators: focusing on the past, present, or future? *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), pp. 197–202.
- Solomon, L. J. & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31(4), pp. 503-509.
- Vieira, C. & Cristóvão, D. (2009). Contributos para um diagnóstico do insucesso escolar no ensino superior: a experiência da Universidade de Évora. *Cadernos PRPQI*, n.º 10.
- Wigfield, A. & Eccles, J. S. (1989). Test anxiety in elementary and secondary school students. *Educational Psychologist*, 24(2), pp. 159–183.
- Wine, J. (1971). Test anxiety and direction of attention. *Psychological Bulletin*, 76(2), pp. 92-104.