

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, TURISMO Y PSICOLOGÍA
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

**PROCRASTINACIÓN Y ANSIEDAD ANTE LOS
EXÁMENES EN ESTUDIANTES DE UNIVERSIDADES
PRIVADAS EN LIMA METROPOLITANA**

PRESENTADA POR

KARELY ALEXANDRA RODRIGUEZ CABRERA

CIRO TEODOSIO TREJO DIAZ

ASESOR

GUSTAVO ADOLFO GONZÁLES IBAÑEZ

TESIS

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN
PSICOLOGÍA

LIMA – PERÚ

2024



**Reconocimiento - No comercial - Sin obra derivada
CC BY-NC-ND**

El autor sólo permite que se pueda descargar esta obra y compartirla con otras personas, siempre que se reconozca su autoría, pero no se puede cambiar de ninguna manera ni se puede utilizar comercialmente.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>



USMP
UNIVERSIDAD DE
SAN MARTÍN DE PORRES

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, TURISMO Y PSICOLOGÍA
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

**PROCRASTINACIÓN Y ANSIEDAD ANTE LOS EXÁMENES EN
ESTUDIANTES DE UNIVERSIDADES PRIVADAS EN LIMA
METROPOLITANA**

**TESIS PARA OPTAR
EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN PSICOLOGÍA**

**PRESENTADO POR:
KARELY ALEXANDRA RODRIGUEZ CABRERA
CIRO TEODOSIO TREJO DIAZ**

**ASESOR:
Mg. GUSTAVO ADOLFO GONZÁLES IBAÑEZ
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7317-9505>**

**LIMA, PERÚ
2024**

DEDICATORIA

A nuestros padres, hermanos porque son las personas que más apoyaron a la consecución de nuestros objetivos académicos y mascotas porque son quienes nos acompañaron día y noche, lo cual nos fortaleció emocionalmente para la culminación de nuestro trabajo de investigación.

AGRADECIMIENTO

En primer lugar, queremos expresar nuestro agradecimiento a nuestros directores de la escuela por el constante apoyo que significaron para nosotros durante todo el desarrollo de esta investigación, así como por los recursos que nos proporcionaron. También deseamos agradecer a todos los docentes que aportaron a nuestra formación académica. Por último, extendemos un agradecimiento especial a nuestro asesor, el Mg. Gustavo Gonzáles, cuyos conocimientos y apoyo fueron fundamentales para la exitosa finalización de este trabajo de investigación.

ÍNDICE DE CONTENIDO

CARÁTULA

Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento.....	iii
Índice de contenido.....	iv
Índice de tablas.....	vi
Resumen.....	vii
Abstract.....	viii
CAPÍTULO 1: MARCO TEÓRICO.....	12
1.1 Bases teóricas.....	12
1.1.1. Procrastinación.....	12
1.1.2 Ansiedad ante los exámenes.....	15
1.2. Evidencias empíricas.....	18
1.3. Planteamiento del problema.....	20
1.3.1 Descripción de la realidad problemática.....	20
1.3.2 Formulación del problema.....	24
1.4 Objetivos de la investigación.....	24
1.4.1 Objetivo general.....	24
1.4.2 Objetivos específicos.....	24
1.5 Hipótesis.....	25
1.5.1.Hipótesis general.....	25
1.5.2. Hipótesis específicas.....	25
1.6 Operacionalización de variables.....	26
CAPÍTULO 2: MÉTODO.....	28
2.1 Tipo y diseño de la investigación.....	28
2.2 Participantes.....	28
2.3. Medición.....	29
2.4 Procedimiento.....	31
2.5 Aspectos éticos.....	32
CAPÍTULO 3: RESULTADOS.....	34
CAPÍTULO 4: DISCUSIÓN.....	41

Conclusiones.....	46
Recomendaciones.....	47
Referencias.....	48
Anexos.....	57

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Matriz de operacionalización de variable procrastinación académica	26
Tabla 2. Matriz de operacionalización de variable ansiedad ante los exámenes	27
Tabla 3. Características sociodemográficas en la muestra de estudiantes de universidades privadas en Lima Metropolitana (n=197)	29
Tabla 4. Índice de confiabilidad de la escaña de procrastinación académica a través del Alfa de Cronbach)	30
Tabla 5. Índice de confiabilidad del Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante Exámenes a través del Alfa de Cronbach	31
Tabla 6. Análisis descriptivo de la variable procrastinación académica y sus dimensiones	36
Tabla 7. Análisis descriptivo de la variable ansiedad ante los exámenes y sus dimensiones	36
Tabla 8. Prueba de normalidad de Kolmogorov- Smirnov de las variables procrastinación académica y ansiedad ante los exámenes y sus dimensiones	37
Tabla 9. Coeficiente de correlación Rho de Spearman entre los puntajes totales de las variables procrastinación académica y ansiedad ante los exámenes (N=197)	38
Tabla 10. Coeficiente de correlación Rho de Spearman entre los puntajes de la dimensión autorregulación académica y la dimensión emocionalidad ante los exámenes (N=197)	39
Tabla 11. Coeficiente de correlación Rho de Spearman entre los puntajes de la dimensión autorregulación académica y la dimensión preocupación ante los exámenes (N=197)	39
Tabla 12. Coeficiente de correlación Rho de Spearman entre los puntajes de la dimensión postergación de actividades y la dimensión emocionalidad ante los exámenes (N=197)	40
Tabla 13. Coeficiente de correlación Rho de Spearman entre los puntajes de la dimensión postergación de actividades y la dimensión preocupación ante los exámenes (N=197)	40

RESUMEN

El objetivo de este estudio es investigar la asociación entre la procrastinación y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana debido a que la procrastinación y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes universitarios es un problema bastante frecuente en la actualidad. La metodología empleada fue la empírica, no experimental y la técnica asociativa correlacional directa. Participaron en el estudio 200 estudiantes universitarios, de 18 a 24 años, de una universidad del tercer al décimo ciclo de Lima Metropolitana. Los instrumentos utilizados fueron la Escala de Procrastinación Académica (EPA) de Busko (1998) y el Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante los Exámenes (IDASE) de Bauermeister et al. (1983). Los hallazgos más cruciales muestran que los dos factores tienen una relación directa, significativa y de cierto tamaño. Finalmente, se concluye que pueden existir variaciones en las correlaciones entre las dimensiones y subdimensiones de las variables mencionadas.

Palabras clave: Procrastinación, Postergación de actividades, Preocupación, Ansiedad ante los exámenes, Autorregulación académica.

ABSTRACT

The goal of this study is to investigate the association between procrastination and test anxiety in university students in Metropolitan Lima. Procrastination and test anxiety in university students is a problem that is quite prevalent nowadays. Empirical, non-experimental, and straightforward correlational associative technique was the methodology employed. 200 college students, ages 18 to 24, from a university in Metropolitan Lima's third to tenth cycle, participated in the study. The Academic Procrastination Scale (EPA) by Busko (1998) and the Inventory of Self-Assessment of Test Anxiety (IDASE) by Bauermeister et al. (1983) were the instruments utilized. The most crucial findings show that the two factors have a direct, meaningful, and somewhat sized link. Finally, it is concluded that there may be variations in the correlations between the dimensions and subdimensions of the aforementioned variables.

Keywords: Procrastination, Postponement of activities, Worry, Anxiety before exams, Academic self-regulation.

RESUMEN DEL REPORTE DE SIMILITUD

Reporte de similitud

NOMBRE DEL TRABAJO

Reporte-PROCRASTINACIÓN Y ANSIEDAD ANTE LOS EXÁMENES

AUTOR

KARELY ALEXANDRA RODRIGUEZ CAB KARELY ALEXANDRA RODRIGUEZ CABRERA

RECuento de palabras

12464 Words

RECuento de caracteres

76011 Characters

RECuento de páginas

66 Pages

Tamaño del archivo

1.1MB

Fecha de entrega

Sep 19, 2024 7:58 AM GMT-5

Fecha del informe

Sep 19, 2024 7:59 AM GMT-5

● 20% de similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base de datos.

- 18% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 15% Base de datos de trabajos entregados
- 3% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

● Excluir del Reporte de Similitud

- Material bibliográfico
- Coincidencia baja (menos de 10 palabras)
- Material citado

Mg. GUSTAVO ADOLFO GONZÁLES IBAÑEZ

INTRODUCCIÓN

El tránsito de la vida escolar a la universitaria promueve una serie de cambios que, entre otros aspectos, implica elevar el nivel de exigencia académica a los alumnos debutantes de las distintas instituciones educativas de nivel superior. Para su adecuado proceso de adaptación el estudiante debe desarrollar un conjunto de habilidades acorde al nivel de dificultad que este tránsito plantea. Sin embargo, muchos alumnos a medida que avanzan y están próximos a culminar la etapa universitaria no logran alcanzar este objetivo y sufren altos grados de decepción afectando su rendimiento y adecuación a su espacio educativo, desarrollando problemas de ansiedad y procrastinación. La ansiedad y la procrastinación en niveles adecuados pueden resultar positivas, pero cuando los niveles son altos e incontrolables afecta el comportamiento general del individuo (Barahona, 2018).

Diversos estudios recientes han demostrado que buen número de alumnos universitarios presentan inconvenientes para gestionar apropiadamente sus labores educativas; con serios problemas de ansiedad y de aplazamiento de las tareas; lo que señala la dificultad para presentar oportunamente sus asignaciones académicas: Esto demuestra además que, gran número de universitarios por diversas razones, no han aprendido a gestionar su tiempo distrayéndose en actividades poco productivas, dejando de hacer lo que debería ser más importante para ellos (Aspur & Falconí, 2020).

Ante esta realidad esta investigación buscó como objetivo determinar la relación entre la procrastinación y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes de universidades privadas en Lima Metropolitana.

Este trabajo se realizó mediante una metodología de tipo empírica, no experimental y de estrategia asociativa correlacional simple (Ato et al., 2013). La

población fue de 200 universitarios, con edades de 19 a 25 años, de nacionalidad peruana y que se encuentran estudiando en Lima Metropolitana. Además, el presente trabajo utilizará la técnica de muestreo por conveniencia, por tanto, se seleccionará en función al criterio del investigador, buscando el acceso a la muestra (Otzen & Manterola, 2017).

Para una mejor revisión y análisis la tesis presente se ha organizado en los siguientes capítulos:

Capítulo 1, donde se exponen el marco teórico que abarcó los las bases teóricas y las evidencias empíricas; el planteamiento del problema, así como los objetivos y las hipótesis de trabajo.

Capítulo 2, describe la metodología utilizada, las características de los participantes de la muestra, los instrumentos de medición aplicados y sus propiedades psicométricas, los aspectos éticos y los procedimientos para procesar y analizar los datos.

Capítulo 3, expuso los resultados del estudio, mediante un conjunto de tablas estadísticas descriptivas e inferenciales según los objetivos e hipótesis planteados.

Capítulo 4, se planteó la discusión mediante la comparación de los resultados con los fundamentos teóricos y los hallazgos producidos por investigaciones anteriores.

Finalmente, se presentan las conclusiones, recomendaciones, las referencias y los anexos.

CAPÍTULO 1: MARCO TEÓRICO

1.1 Bases teóricas

1.1.1. Procrastinación

Cuando aparece el concepto de procrastinación la idea principal de su definición estaba centrada en la conducta de aplazar tareas, noción aceptado y comprendido no solo por los científicos del comportamiento, sino también por muchos sectores de la sociedad; sin embargo, con el paso del tiempo se le ha conferido un matiz negativo a este constructo, debido a que la productividad y competitividad, valores positivos de la social actual se contraponen al de postergar actividades (Steel, 2007).

Asimismo, esta práctica inapropiada influye en la solución de dificultades y discrepancias, lo que implica que al tomar decisiones el individuo elige postergar el desarrollo y la conclusión de sus actividades o desentenderse de las exigencias cotidianas (Chan, 2011). En otras palabras, viene a ser el retraso del desempeño en los deberes académicas. La procrastinación tiene un carácter multidimensional, debido a que abarca las áreas: intelectual, emocional y comportamental del ser humano (Vargas, 2017). Por lo cual es importante mencionar distintos enfoques que describen esta variable.

Dentro de las principales teorías relacionadas al estudio de la procrastinación se encuentra la teoría desarrollada por Steel y König (2006), que pone en perspectiva la relación entre el enfoque motivacional y el enfoque económico. Estos autores sostienen que un alto nivel de motivación es necesario para evitar la procrastinación, una buena mirada de logro hacia el futuro, acompañadas de un adecuado compromiso a las actividades; así como desarrollar hábitos apropiados relacionados a la disciplina de trabajo; cuando esta ecuación se activa de forma correcta, las probabilidades de la

presencia de la procrastinación desaparecen; por el contrario, cuando esta ecuación no se produce aparece la procrastinación inevitablemente.

Desde otro ángulo, el enfoque psicodinámico señala que, la procrastinación es el factor a través del cual se busca retrasar trabajos esenciales, donde se percibe angustia y amenaza en forma de alerta. De manera inconsciente, el cuerpo reacciona y la mente activa una serie de justificaciones racionales para disminuir el sentimiento de irresponsabilidad y culpa frente a la relegación de actividades (Ferrari et al., 2009); tal como se manifiesta en el temor del niño, cuando percibe que sus conductas le generan efectos negativos; con lo cual intentará no ser castigado; donde la acumulación de la carga académica, incrementará la ansiedad en los infantes, lo cual influye directamente en el aplazamiento de sus actividades pendientes (Burka & Yuen, 2008). Además, este modelo teórico considera que la procrastinación es el resultado de una educación mediante estilos parentales autocráticos (Angarita, 2012).

Según el conductismo la procrastinación es un comportamiento permanente y reiterativo que ha sido reforzado en el tiempo por determinadas circunstancias o situaciones sociales (Álvarez, 2010). Se ha demostrado que los individuos que procrastinan y persisten en retrasar sus tareas, generalmente, no llegan a cumplir sus metas ni mucho menos alcanzan el éxito, justamente por esas circunstancias que los han llevado a seguir procrastinando sin un mecanismo de control externo que resuelva o revierta la situación (Burka & Yuen, 2008).

De otro lado, Ellis y Knaus (2002) se encargaron de postular la teoría Racional Emotiva Conductual, estableciendo que la inestabilidad emocional es producida por creencias irracionales acerca de las experiencias de vida del individuo, lo cual trae consigo repercusiones desfavorables de diferente índole (Álvarez, 2010). De acuerdo con esta teoría, el fenómeno de la procrastinación está basado en ideas equivocadas

acerca de la calidad del resultado del trabajo realizado, vinculado a la baja adaptación a situaciones frustrantes. Esto sucede cuando las personas se trazan metas altas, y los resultados no son favorables. Por esta razón, la persona experimenta una molestia emocional, bloqueando el inicio y desarrollo de las actividades programadas; evitando juzgar sus propias competencias.

En el marco de la misma teoría racional emotiva, García (2009) ensaya una explicación sobre el patrón A-B-C desarrollado por Ellis, acerca de la procrastinación: “A” es la circunstancia o situación activadora, “B” son las creencias, y “C” viene a ser el conjunto de efectos en los niveles comportamental y emocional de la persona. Este patrón está basado principalmente en la situación y las creencias, es decir, en la característica particular del evento y en la percepción de sí mismo y del entorno. Cuando las percepciones son bastante subjetivas y poco comprobables, e impiden alcanzar las metas, es que hubo un mal planteamiento para hacer frente a una situación determinada. De acuerdo con este patrón, los jóvenes implicados en conductas de postergación de tareas académicas lo hacen dirigido por un pensamiento equivocado sobre las expectativas de éxito en las tareas universitarias (Atalaya & García, 2019).

En una persona de 20 años, edad promedio de un estudiante universitario, le rodea el pensamiento que el tiempo es efímero para cumplir con sus objetivos académicos, y que las posibilidades de logro son efímeras, lo cual le produce una gran ansiedad; por lo que procrastinar, se convierte en una acción recurrente a lo largo de los años si no se controla a tiempo (Silva, 2022).

Finalmente, el modelo teórico realizado por Busko (1998), quien sustenta su planteamiento en base a los hallazgos obtenidos de su trabajo de investigación sobre

procrastinación y perfeccionismo, donde explica la relación que existe entre ambas variables a partir de tres perspectivas.

Primero, el perfeccionismo influye en la procrastinación, esto explica que el estudiante aplaze sus actividades al intentar realizarlas de manera perfecta, lo cual resulta imposible. En una línea similar, el perfeccionismo y la procrastinación están relacionados. Esto sugiere que la procrastinación aumenta la sensación de que las tareas deben completarse de forma impecable para retrasarlas. Finalmente, se concluye que ambas variables mutuamente se correlacionan, por lo cual se confirma una interdependencia donde ambos constructos se potencian de modo irracional.

De acuerdo con lo anteriormente mencionado, Busko (1998), teniendo en cuenta los impactos sobre el perfeccionismo, su naturaleza causal y sus efectos, presenta su modelo teórico como una convergencia entre la perfección perfeccionada y la PA. Además, evidencia la causalidad entre perfeccionismo y procrastinación debido a que participan variables externas que se organizan en cuatro grupos: psicosociales, sociodemográficos, individuales e instrumentales. Por otro lado, Domínguez et al. (2014), a partir del postulado teórico de Busko, propone dos dimensiones de la PA: Autorregulación académica, que se relaciona al nivel de preparación ante los exámenes, búsqueda de apoyo educativo y dedicación para mejorar en sus actividades académicas. Postergación de actividad, el estudiante busca postergar el cumplimiento de actividades que le desagradan, ejecutándolas con poca anticipación.

1.1.2 Ansiedad ante los exámenes

La ansiedad, condición emotiva activada mediante un estímulo o circunstancia específicas que el individuo percibe como amenazantes, la cual se puede describir como una reacción ante diversas situaciones, que sirve como mecanismo para eludir,

bloquear, asumir o afrontar el peligro percibido. Cuando se produce en niveles incontrolables pasa a ser un problema de salud, lo cual limita el desenvolvimiento de las distintas actividades de la persona (Furlán, 2006). Es, además, considerada como una estructura hipotética, es decir, una ficción o una imaginación que algo resulta amenazante; asimismo la ansiedad no se produce con la misma intensidad en todos los momentos ni en todas las circunstancias (Martínez-Otero Pérez, 2014). También, se caracteriza por ser una reacción emocional desagradable que produce cambios en el organismo del sujeto (Schmidt & Shoji, 2018). En concordancia con lo expresado, la ansiedad frente a los exámenes cuenta con un carácter singular activado por un evento determinado, como es la de no poder rendir satisfactoriamente un control académico (Alegre, 2013). Este tipo de ansiedad como otros es percibido notablemente debido a los cambios que experimenta el estudiante a nivel fisiológico, emocional, conductual y cognitivo, causado por la gran preocupación que siente (Heredia et al., 2008).

Entre los principales modelos teóricos que se han ocupado de estudiar este constructo, se encuentra el modelo de (Mandler & Sarason, 1952, citado en Domínguez, 2016) donde se distingue dos tipos de impulso. El primer tipo, sucede cuando la responsabilidad de la carga académica activa un impulso ansioso dirigido a resolver las tareas; y en el segundo tipo, la pulsión ansiosa activa reacciones que no se relación con la tarea (influyen negativamente). En general, todas aquellas respuestas que no se conectan con las tareas alejan las posibilidades de cualquier tipo de éxito en la labor del estudiante, ya que no desarrolla atención ni dirección a la solución de actividades educativas; mientras que en las respuestas vinculadas a la tarea el individuo atiende y soluciona adecuadamente las labores derivadas de la carga académica. El argumento vinculado a la desatención de la tarea es conocido

como hipótesis de interferencia, muy presente y de gran importancia en las investigaciones sobre ansiedad de estado (Nicholson, 1958, citado en Alegre, 2013). Asimismo, (Wine, 1971, citado en García, 2008) brinda una explicación con base en proceso atencional, donde se le confiere a las personas con elevada ansiedad de estado un mayor puntaje de preocupación, la cual indicaría claramente que esta interfiere en la tarea.

De otro lado, el enfoque Multidimensional de (Endler, 1973, citado en Barrera & Reyes, 2020) plantea un debate de explicaciones sobre la conducta, donde se le confiere a los “rasgos” un poder de causalidad, y al ambiente una forma predominante. Esta teoría asume que las expresiones puntuales de ansiedad son producto de la interinfluencia de un factor predisponente o rasgo ansioso y las condiciones de un contexto o circunstancia ambiental en particular. Cuánto influye el contexto en el comportamiento del sujeto está limitada por la impresión y manejo que tiene sobre dicho evento o circunstancia; es decir, por la explicación que se hace así mismo de la situación que atraviesa.

Según el modelo (Hodapp, 1991, citado en Piemontesi, et al., 2012) la ansiedad frente a los exámenes, presenta las dimensiones siguientes: 1) preocupación, que se encuentra relacionado a las cavilaciones sobre los efectos desfavorables de un bajo desempeño; 2) interferencia, referido a los pensamientos obstaculizantes en el momento del examen, independiente de la complejidad de la materia académica a rendir; 4) emocionalidad, son las reacciones fisiológicas que siente el alumno; y, 5) falta de confianza, inseguridad del estudiante sobre el rendimiento propio y de autocontrol durante la evaluación (Musch & Broder, 1999, citado en Keith & Hodapp et al., 2003).

Desde el modelo dual o bidimensional, se distingue dos dimensiones de este constructo: la preocupación y la emocionalidad'. Se define "preocupación" como fijar la atención en pensamientos sin importancia para la tarea pendiente; por ejemplo, contemplar consecuencias de fracaso, compararse a los demás con y por encima de sí mismo, etc. Y la "emocionalidad" viene a ser la impresión que se tiene sobre las reacciones físicas y estado afectivo que le generan los exámenes. Esta teoría, sostiene que este fenómeno es acompañado de manifestaciones como: taquicardia, intranquilidad, tensión, transpiración, entre otras. (Liebert & Morris, 1972, citado en Smith et al., 2006). Las escalas de medición que surgieron a partir de estas concepciones y con una trascendencia mayor son la prueba Anxiety Scale (Sarason, 1978) y la versión modificada del Test Anxiety Inventory- TAI (Spielberger, 1980). La Teoría de la Ansiedad Estado-Rasgo de Spielberger, quien es uno de los tratadistas más influyentes durante muchos años, define la ansiedad de estado como un «estado emocional» instantáneo y dinámico en el que están presentes síntomas como preocupación, pensamientos inquietantes, nerviosismo, tensión y aprensión, junto con alteraciones fisiológicas. Por el contrario, caracteriza la ansiedad rasgo como variaciones individuales constantes de la ansiedad que indican una inclinación o temperamento persistente.

En vista de que el TAI, ha cobrado relevancia internacionalmente en años recientes, aplicándose en muchos estudios empíricos y psicométricos. Del TAI original se realizaron adaptaciones al español y otros cuestionarios cortos como el Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad sobre Exámenes (IDASE) de Bauermeister et al., (1983). Es así que se eligió el IDASE de Spielberger, específicamente en su adaptación peruana hecha por Aliaga et al. (2001), validado al contexto universitario por Domínguez et al. (2014) para evaluar dicha variable en la presente investigación

por contar con una considerable importancia, así como un amplio uso en investigaciones actuales.

1.2. Evidencias empíricas

Para la elaboración de esta investigación tuvimos acceso a la base de datos, permitidos por la universidad como: Scopus, SciELO y Redalyc, entre otros; asimismo, las palabras claves utilizadas para facilitar la búsqueda de artículos y libros que sirvan de referencia científico-académicas, apropiadas para la investigación, fueron ansiedad ante los exámenes, procrastinación, estudiantes universitarios, etc. Finalmente, se eligieron los criterios de inclusión tales como: alumnos universitarios, de 18 a 24 años, que radican en la ciudad de Lima Metropolitana y documento entre los años 2018 al 2022. Por otro lado, como criterios de exclusión tuvimos a: alumnos fuera del intervalo de edad solicitado, residentes externos a la ciudad de Lima y que no estén estudiando en la universidad y artículos, libros, tesis, etc., que no superen los seis años de antigüedad a la fecha en la que se sustenta esta investigación.

Núñez y Gavilanes (2023) realizaron un estudio para analizar la relación entre la PA y la AE en 433 universitarios de enfermería y nutrición en una universidad de Ecuador, con edades entre los 18 y 36 años. Su diseño fue descriptivo correlacional.

Se emplearon los instrumentos, Escala de Ansiedad ante los Exámenes (C-TAS) y la Escala de Procrastinación Académica (EPA). Las correlaciones son estadísticamente significativas, según los datos. Se observó una relación inversa entre autorregulación y AE y una relación directa entre procrastinación y AE. Se emplearon la Escala de Ansiedad ante los Exámenes (C-TAS) y la Escala de Procrastinación Académica (EPA). Las correlaciones son estadísticamente significativas, según los datos. Se observó una relación inversa entre autorregulación y AE y una relación directa entre procrastinación y AE.

En un estudio publicado en 2021, Sánchez examinó la relación entre la procrastinación, la AE y la autoeficacia académica en 200 estudiantes universitarios de Lima que tenían entre 18 y 35 años y representaban una gama de antecedentes profesionales. Su diseño fue correlacional multivariado.

Los instrumentos utilizados fueron la Escala de Autoeficacia Percibida en Situaciones Académicas-EAPESA (Domínguez et al., 2014), el Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante los Exámenes-IDASE (Domínguez-Lara, 2016), y la Escala de Procrastinación Académica de Domínguez et al. (2014). Los alcances de la investigación evidenciaron que la procrastinación se relaciona a la autoeficacia y la AE ejerce influencia sobre la autoeficacia; lo que quiere decir que, la procrastinación está relacionada a la presencia de una pobre autoeficacia y a una elevada carga ansiosa a los controles académicos.

Manchado y Hervías (2021) se propusieron determinar si la procrastinación se relaciona con la AE y el rendimiento académico, con una metodología fue de tipo *ex post facto* retrospectivo de grupo simple, de diseño correlacional. Además, participaron una muestra de 201 estudiantes entre alumnos y alumnas de España. Para la medición, se utilizaron dos instrumentos: El Inventario Alemán de Ansiedad frente a los Exámenes Adaptado (GTAI-A), y la Escala de Procrastinación Académica-EPA (Busko, 1998) Con los datos y su respectiva interpretación se determinó que el 45.3 % de la muestra registró ansiedad promedio; que, un 28.9 % presentó una ansiedad alta; y, que un 25.9 % obtuvo un bajo nivel. Finalmente, se encontró baja significación en la relación de las variables.

Estrada y Mamani (2020) efectuaron una investigación cuyo fin principal fue identificar la asociación que hay entre la PA y la ansiedad en alumnos de universidades de Madre de Dios. El estudio fue cuantitativo, no experimental y de tipo

correlacional. Los participantes de la muestra fueron 220 alumnos, los instrumentos de medición empleados fueron: la Escala de Procrastinación Académica y la Escala de Autoevaluación de Ansiedad de Zung. El análisis de los datos permitió encontrar que, el 48,2% tuvo un nivel alto de procrastinación, el 39% registro una ansiedad moderada. Asimismo, se pudo determinar que hay una relación directa y significativa entre las dos variables ($r_s = 0,359$; $p = 0,000 < 0,05$). En conclusión, a mayor procrastinan también habrá mayor ansiedad.

Alessio y Main (2019) desarrollaron una investigación en el cual se relaciona la procrastinación con la ansiedad ante exámenes en universitarios de Argentina. Con una metodología correlacional y transversal. Asimismo, contó con la participación de 171 estudiantes, y un muestreo por conveniencia. Además, el análisis estadístico reveló que existe una asociación marginalmente mayor entre la AE y la PA que entre la AE y la procrastinación general. Por último, se concluyó que entre la ansiedad ante exámenes y los dos tipos de procrastinación existe una relación significativa; en consecuencia, a mayor ansiedad también mayor procrastinación.

En un estudio publicado en 2018, Escobar y Corzo se propusieron determinar si la procrastinación académica, la ansiedad y la autorregulación del aprendizaje están relacionadas en universitarios. Fue un estudio cuantitativo y correlacional, donde participaron 407 alumnos. Los resultados permitieron concluir que la ansiedad se relacionaba de forma directa con la procrastinación educativa; esto significa que los elevados niveles de ansiedad están asociados al pobre rendimiento educativo, acompañados de efectos negativos a nivel emocional. En consecuencia, a mayor postergación del estudiante también mayor ansiedad.

En su investigación sobre diseño no experimental y correlacional, Barahona (2018) buscó determinar la relación entre AAE y la PA, con la participación de 259

entre alumnos y alumnas de 17 y 19 años, ingresantes de una institución universitaria de Lima, como muestra del estudio; se administraron dos instrumentos: el Inventario de Autoevaluación Frente a Exámenes y la Escala de Procrastinación Académica. Los resultados, según los criterios orientadores de Cohen (1988), presentaron una relación directa, pobre ($r = 0,069$) e insignificante ($r = 0,268$) entre las variables de estudio. La dimensión procrastinación y la preferencia por el estudio independiente resultaron estar relacionadas, entre otros hallazgos, se confirmó diferencias significativas con respecto al sexo y la emoción ansiosa frente a los exámenes, registrándose en el grupo de mujeres más ocurrencias de procrastinación.

1.3 Planteamiento del problema

1.3.1 Descripción de la realidad problemática

La vida en la universidad implica muchas exigencias académicas, que el estudiante debe cumplir satisfactoriamente, si quiere mantenerse en carrera. Ello implica desarrollar adecuados hábitos, una apropiada disciplina y una buena organización al momento de estudiar. Aprobar cada ciclo académico, es una exigencia que para muchos estudiantes significa un reto difícil de superar, si se considera la cantidad de evaluaciones que requieren rendir. Frente a este escenario, es común encontrar ansiedad y procrastinación entre los universitarios, lo cual se ve afectado si se produce en un nivel elevado, bloqueando el aprendizaje de estos estudiantes.

Estas nuevas condiciones académicas hacen que el estudiante tenga que realizar un esfuerzo de adaptación. Entonces cuando el estudiante no logra adaptarse con la facilidad requerida sufre primero frustración, después ansiedad y finalmente puede procrastinar. Tanto la ansiedad como la procrastinación en niveles adecuados pueden servir de mecanismos de activación para realizar las tareas con empeño y

entusiasmo. Lo contrario sucede cuando los niveles son altos e incontrolables, entonces el estudiante universitario puede experimentar angustia y su capacidad de rendimiento académico se ve mermada considerablemente (Barahona, 2018).

De otro lado, se considera que la emergencia sanitaria del Covid 19 ha evidenciado las dificultades de los sistemas universitarios, para adaptarse y poder afrontar las exigencias que demanda la nueva realidad, el escenario se torna mucho más desfavorable para la comunidad universitaria. Sin duda, los más afectados de la crisis producida por la pandemia, son los estudiantes que, en muchos casos presentan síntomas de ansiedad académica, así como, una notable desatención en sus actividades educativas, influyendo de manera considerable en sus rendimientos académicos (Téllez et al., 2020).

En cuanto a la ansiedad ante los exámenes, esta variable da cuenta de la preocupación insistente de sentirse fracasado antes de tiempo por el mal cumplimiento de las tareas académicas y las repercusiones negativas contra la propia autoestima del estudiante, asociado a un sentimiento de minusvalía, ausencia de reconocimiento y de valoración externa (Zeidner, 2007). Situación que es bastante común y que se sobredimensiona si se considera que un considerable número de estudiantes universitarios es adolescente, y, por tanto, se encuentra en una etapa de desarrollo muy compleja y por tanto atraviesa un momento bastante vulnerable.

Navas (1989) y Zeidner (2007) Mencionan que este tipo de ansiedad como otros, se manifiesta de forma cognitiva, fisiológica y conductual. A nivel cognitivo, aparece caracterizada por pensamientos negativos, irrelevantes y obsesivos acompañados de sentimientos de inferioridad e inadecuación; asimismo, de una continua preocupación al fracaso académico. En el aspecto funcional orgánico, aparecen alteraciones que pueden producir dificultades en el inicio del proceso de

dormir, o de lo contrario pueden producir mayor cantidad de horas de sueño. En el proceso alimenticio puede generar ingestas muy por encima o por debajo del apetito acostumbrado por la persona; otras manifestaciones, están relacionadas fatigas abdominales, presión en el pecho, respiración entrecortada, ritmo cardíaco acelerado, cefalea, sudoración, arcadas, xerostomía y tensión muscular. Y de manera conductual, se expresa con comportamientos inadecuados que alejan al estudiante de los asuntos académicos.

Según Nadal (2019), la ansiedad representa una de las problemáticas más frecuentes en la población internacional. Al respecto, muchas investigaciones han demostrado que una población de alto riesgo es el conformado por los estudiantes universitarios, debido a que enfrentan un conjunto de demandas académicas, sociales e intelectuales que afectan su estado emocional, en mayor o menor medida. Los alcances de un estudio realizado en el Perú sobre la ansiedad en alumnos de diversas universidades, determinó que, un aproximado del 67% de universitarios tienden a estar ansiosos en sus épocas de exámenes, refiere que, entre los síntomas frecuentes, suelen tener la mente en blanco, distorsionan sus pensamientos, se llenan de frases negativas lo cual afecta a su rendimiento académico (Fundación Santillana, 2017).

Con respecto a la procrastinación, es la predisposición para postergar el desarrollo de labores, eludiendo temporalmente compromisos, así como la atención de otros asuntos importantes (Steel, 2007). Al ser voluntario el retraso, se debe entender que al principio es intencional e innecesario, para el estudiante, completar o programar las actividades académicas, por una falta de interés inmediato o descuido (Awuni, 2011). Además, cuando un adolescente cambia de condición académica y se inicia en la vida universitaria afronta un entorno con nuevas características, no

habituales hasta ese momento (Zimmerman et al. 1996). Sin embargo, estas causas de abandono también podrían revertirse si es que fueran identificadas a tiempo por los profesionales competentes.

Algunos resultados de investigaciones a nivel internacional reportaron que quienes procrastinan más son los que presentan una economía más pobre; en cambio, se evidenció que procrastinan menos aquellos estudiantes que provienen de hogares con economía más solventes (Cevallos, 2019). En otros estudios, se identificó que la procrastinación de los discípulos no está relacionado a la asignatura, sino más bien está asociado fuertemente con la edad; esto significa que, a menor edad crecen las probabilidades de aplazar el cumplimiento de las tareas académicas, lo cual podría estar relacionado con el nivel de maduración y responsabilidad de los universitarios mayores (Rodríguez & Clariana 2017).

Mientras a nivel nacional, los resultados de estudios recientes demostraron que, un 61.3% de alumnos universitarios registró inconvenientes para gestionar apropiadamente sus labores universitarias y el 53.5% de estos estudiantes presentó rangos más arriba del promedio respecto al aplazamiento de las tareas; esto refleja que más de la mitad posee la tendencia de efectuar sus responsabilidades a destiempo (Aspur & Falconí, 2020). Esto quiere decir, que, gran número de universitarios por diversas razones, no han aprendido a gestionar su tiempo distrayéndose en actividades poco productivas, postergando sus compromisos estudiantiles.

Será relevante desde el punto de vista teórico, ya que los alcances de diversos antecedentes, han demostrado resultados divergentes; por un lado, estudios como los de Sánchez (2021) y Estrada y Mamani (2020) encontraron correlación entre los dos

constructos; por otro lado, investigaciones como la Manchado y Hervías (2021) refieren que no hay relación. Por lo tanto, en el presente trabajo se buscará verificar si esta relación se produce o no en el escenario de los estudiantes universitarios peruanos.

A nivel práctico, es importante conocer el proceso de procrastinación y qué efectos negativos derivan en los estudiantes universitarios peruanos. Y sobre esto, si los modelos interventivos que abordan el proceso de la procrastinación, también se enfocan en mejorar el desempeño del estudiante en los exámenes. A través de los hallazgos se podrán proponer y promover estrategias de intervención que permitan revertir en cierta medida la problemática planteada; con ello, se podrán implementar actividades como: capacitación, talleres de sensibilización, programas de relajación, así como, otras acciones dirigidas tanto a visibilizar esta realidad como a combatirla, y, de este modo beneficiar a la población de estudiantes que atraviesan por esta problemática, mejorando su rendimiento académico.

1.3.3 Formulación del problema

Problema general

Por todo lo anteriormente expuesto, se hace necesario profundizar en la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuál es la relación que existe entre la procrastinación y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana?

Problemas específicos

¿Existe relación entre la dimensión autorregulación académica y la dimensión emocionalidad ante los exámenes en estudiantes universitarios?

¿Existe relación entre la dimensión autorregulación académica y la dimensión preocupación ante los exámenes en los participantes de la muestra?

¿Existe relación entre la dimensión postergación de actividades y la dimensión emocionalidad ante los exámenes en los sujetos del estudio?

¿Existe relación entre la dimensión postergación de actividades y la dimensión preocupación ante los exámenes en participantes del estudio?

1.4 Objetivos de la investigación

1.4.1 Objetivo general

Analizar la relación que existe entre la procrastinación y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.

1.4.2 Objetivos específicos

Determinar la relación entre la dimensión autorregulación académica y la dimensión emocionalidad ante los exámenes en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.

Conocer la relación entre la dimensión autorregulación académica y la dimensión preocupación ante los exámenes en los estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.

Determinar la relación entre la dimensión postergación de actividades y la dimensión emocionalidad ante los exámenes en los estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.

Conocer la relación entre la dimensión postergación de actividades y la dimensión preocupación ante los exámenes en los estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.

1.5 Hipótesis

1.5.1. Hipótesis general

Hg: La procrastinación y la ansiedad ante los exámenes se relacionan significativamente en los estudiantes universitarios de Lima Metropolitana

1.5.2. Hipótesis específicas

H₁: La dimensión autorregulación académica se relaciona significativamente con la dimensión emocionalidad ante los exámenes en los estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.

H₂: La dimensión autorregulación académica se relaciona significativamente con la dimensión preocupación ante los exámenes en los estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.

H₃: La dimensión postergación de actividades se relaciona significativamente con la dimensión emocionalidad ante los exámenes en los estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.

H₄: La dimensión postergación de actividades se relaciona significativamente con la dimensión preocupación ante los exámenes en los estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.

1.5.3. Operacionalización de variables

Tabla 1

Matriz de operacionalización de variable procrastinación académica

Variable	Definición operacional	Dimensiones	Ítems	Instrumento
Procrastinación académica	La procrastinación académica es definida operacionalmente por la puntuación obtenida en el cuestionario de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) de Busko adaptada por Álvarez (2010).	Autorregulación Académica	2,3,4,5,8,9,10,11, 12	Escala de Procrastinación Académica (EPA) de Busko Nunca (1) Pocas Veces (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)
		Postergación de actividades	1,6,7	

Tabla 2

Matriz de operacionalización de variable ansiedad ante los exámenes

Variable	Definición operacional	Dimensiones	Ítems	Instrumento
Ansiedad ante los exámenes	La ansiedad ante los exámenes se define operacionalmente por la puntuación obtenida en el Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante Exámenes - IDASE (Bauermeister, et al., 1983).	Emocionalidad ante los exámenes	1, 2, 8, 9, 10, 11, 12, 15, 16 y 18	Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante Exámenes (IDASE) A = Casi nunca (1) B= Algunas veces (2) C= Frecuentemente (3) D= Casi siempre (4)
		Preocupación ante los exámenes	3, 4, 5, 6, 7, 13, 14, 17, 19 y 20	

CAPÍTULO 2: MÉTODO

2.1 Tipo y diseño de la investigación

El trabajo presente de investigación fue de tipo empírico y no experimental, debido a que se recogieron los datos, se observaron y analizaron de manera deductiva sin ningún tipo de intervención. Del mismo modo, se trataba de un corte asociativo con un diseño correlacional directo porque el objetivo era determinar si la procrastinación y la ansiedad ante los exámenes estaban correlacionadas tanto en una muestra específica como en la población general (Ato et al., 2013).

2.2 Participantes

La muestra estuvo conformada por 197 estudiantes universitarios, con edades de 18 a 24 años, que cursan entre el 3er al 10mo ciclo, de nacionalidad peruana y que se encuentran estudiando en Lima Metropolitana. Además, en esta investigación se empleó la técnica de muestreo por conveniencia y, como tal, la muestra se eligió de acuerdo con los criterios del investigador, que incluían la cercanía y la accesibilidad a la misma (Otzen & Manterola, 2017).

Los criterios de inclusión fueron: alumnos universitarios, de 18 a 24 años y que radican en la ciudad de Lima Metropolitana. Por el contrario, los criterios de exclusión incluían a los habitantes externos de Lima, los estudiantes no universitarios y los estudiantes que no se ajustaban al rango de edad determinado.

Tabla 3

Características sociodemográficas en la muestra de estudiantes de universidades privadas en Lima Metropolitana (n=197)

	F	%
Edad		
18 – 19	22	11.17
20 – 22	83	42.13
23 – 24	92	46.70
Género		
Femenino	101	51.27
Masculino	96	48.73
Ciclo de estudios		
3 – 5	38	19.29
6 – 7	64	32.49
8 – 10	95	48.22

2.3. Medición

2.3.1. Escala de Procrastinación Académica

Utilizando la Escala de Procrastinación Académica (EPA) de Busko (1998), se examinó la primera variable de estudio. Consta 2 dimensiones y 12 ítems. En el cual, 09 ítems componen la primera dimensión, "Autorregulación Académica", y 03 ítems componen el segundo nivel, "Procrastinación de Actividades". Además, se ofrecen cinco opciones tipo Likert en formato ordinal: Nunca (1), Pocas veces (2), A veces (3), Casi siempre (4) y Siempre (5). Los resultados del examen se interpretan directamente, lo que significa que el comportamiento procrastinador de un estudiante universitario está positivamente correlacionado con su puntuación.

Para el presente estudio se utilizó la versión adaptada al Perú por Álvarez (2010) y validada en una muestra de estudiantes universitario por Domínguez et al. (2014). Versión en la que se validó la estructura interna del instrumento. Asimismo, se determinó mediante consistencia interna su confiabilidad.

La validación se realizó mediante el análisis factorial confirmatorio por medio de CFI (1.00)1111, GFI (.97), AGFI (.96), RMR (.064), RMSEA (.078). Con respecto a la confiabilidad, que se efectuó aplicando el estadístico Alfa Cronbach (F1 =.821 y F2 = .752), se pudo corroborar que en el factor 1 (F1) autorregulación académica, las cargas factoriales oscilan entre (.43, .58) y en el factor 2 (F2) postergación de actividades, las cargas factoriales varían entre (.45, .88).

La Tabla 4 del presente estudio muestra el índice de confiabilidad de la escala de procrastinación académica mediante el alfa de Cronbach (.961). Además, los resultados de autorregulación (.961) y postergación (.839) obtenidos a través de las puntuaciones totales.

Tabla 4

Índice de confiabilidad de la escala de procrastinación académica a través del Alfa de Cronbach

	Número de ítems	Alfa de Cronbach
Procrastinación académica	12	.961
Autorregulación	9	.961
Postergación	3	.839

2.3.2. Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante Exámenes (IDASE)

Para la segunda variable se utilizó el Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante los Exámenes (IDASE), desarrollado por Bauermeister et al. (1983).

Constaba 2 dimensiones y 20 ítems. Tanto la dimensión de preocupación como la de emocionalidad que incluían 10 ítems cada una. Las alternativas de respuestas se dieron a través una escala ordinal de 04 opciones tipo Likert: A = Casi nunca (1), B = Algunas veces (2), C = Frecuentemente (3), y D = Casi siempre (4). Su aplicación fue tanto de manera individual como colectiva, desde los 11 años a más, con un tiempo de duración de 15 minutos en promedio.

Para el presente trabajo se utilizó la adaptación peruana desarrollada por Aliaga et al. (2001). En dicha versión se realizó un proceso de validación por contenido; y, un procedimiento de confiabilidad elaborada según el método del test-retest. La validación se realizó mediante el análisis factorial confirmatorio por intermedio del coeficiente alfa, así como la unidimensionalidad, como resultado se pudo concluir que tiene validez de constructo. Y con respecto al sexo, se vieron correlaciones negativas estadísticamente significativas (-.230,-.282). Con respecto a la confiabilidad, se pudo corroborar una relación estadísticamente significativa del .05. lo que significa que la puntuación de la prueba se mantiene estable a lo largo del tiempo. Asimismo, los valores con respecto al total de mujeres fueron calificados con nivel alto (.81), en comparación al de varones con un nivel moderado (.72).

En el presente estudio, se observa en la tabla 5 el índice de confiabilidad del Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante Exámenes a través del Alfa de Cronbach (.930). Además, los resultados de emocionalidad (.845) y preocupación (.896) obtenidos a través de las puntuaciones totales.

Tabla 5

Índice de confiabilidad del Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante Exámenes a través del Alfa de Cronbach

	Número de ítems	Alfa de Cronbach
Ansiedad ante los exámenes	20	.930

Emocionalidad	10	.845
Preocupación	10	.896

2.4 Procedimiento

Los instrumentos fueron adaptados en un formulario de Google, para obtener los datos virtualmente a raíz de las circunstancias que se vivieron durante el confinamiento por el COVID 19, para facilitar su aplicación y esté al alcance de mayor número de estudiantes universitarios. Dicha encuesta contó con el consentimiento informado, la presentación, el objetivo de esta y las instrucciones a seguir; así como la información para conservar la identidad de los participantes. El formulario se compartió mediante las redes sociales: Instagram, WhatsApp y Facebook.

Finalmente, se continuó con el recojo de los datos, los cuales fueron depurados de los formularios según la selección instaurada para su posterior procesamiento e interpretación.

2.5 Aspectos éticos

En todos los tramos del trabajo se tomaron en cuenta los aspectos 1éticos que rigen a los profesionales en psicología a nivel internacional, recomendados por la Asociación de Psicólogos Americanos- APA (2010). Asimismo, para cumplir con los principios a la protección de la identidad, intimidad y a la autodeterminación, preceptos ordenados en la (Asociación Médica Mundial-AMM, 2013). Además, a los estudiantes que aceptaron participar del estudio, firmaron su conformidad y compromiso de participar voluntariamente en el estudio. De igual modo, se verificó la autenticidad del contenido de la tesis procesando su índice de similitud por medio del Turnitin. Por

último, los instrumentos se utilizaron con el permiso formal de los autores; asimismo, con la validez y la confiabilidad que se requiere para su uso.

2.6 Análisis de datos

Se utilizaron dos programas: Microsoft Excel para Windows y SSPS (Statistical Package for Social Sciences) versión 28, por tratarse de un estudio de tipo empírico no experimental. En consecuencia, se utilizaron tablas de frecuencias y porcentajes para hacer el análisis descriptivo de la muestra, registrando la media y la desviación estándar integralmente a partir de los valores tomados de la ficha sociodemográfica y de los resultados de las escalas de medición. También se utilizó la prueba de bondad de ajuste de Kolmogórov-Smirnov para examinar la normalidad de las puntuaciones en ambos instrumentos, permitiendo determinar la relación entre las puntuaciones observadas en la muestra y la distribución teórica (Siegel & Castellan, 2003).

Finalmente, para comparar las hipótesis planteadas y de acuerdo a la distribución no normal de los puntajes de ambas variables, se utilizó el estadístico no paramétrico coeficiente de correlación de Rho de Spearman; estadístico que permite medir el grado de asociación de dos variables en una misma muestra (Ortiz & Ortiz, 2021). Asimismo, para la elaboración del tamaño del efecto se utilizó los criterios de Cohen (Cohen, 1998, citado en Domínguez, 2017). Correlación de tamaño (.2=pequeño), (.5=mediano), y (.8=grande)

CAPÍTULO 3: RESULTADOS

En este capítulo se brindan los resultados del procesamiento y análisis estadístico de la investigación. Primero se presentan los resultados descriptivos de los instrumentos aplicados, seguidamente, se ofrece la descripción de análisis inferencial.

3.1. Análisis Descriptivos

El análisis de las dimensiones de la variable procrastinación académica se presenta en la Tabla 6, donde los valores de asimetría y curtosis se encuentran dentro de los límites aceptables e indican una distribución aceptable porque están cercanos a +/- 1,5. Para interpretar estos valores hemos tenido en cuenta las referencias realizadas por Pérez y Medrano (2010).

Tabla 6

Análisis descriptivo de la variable procrastinación académica y sus dimensiones

Variable	Media	DS	g1	g2
Procrastinación académica	49.88	10.663	.311	-.419
Autorregulación Académica	40.08	11.208	.266	-.551
Postergación de actividades	9.80	2.665	-1.26	-.157

Nota. M: media; DE: desviación estándar; g1: coeficiente de asimetría de Fisher; g2: coeficiente de curtosis de Fisher

Podemos inferir que los valores de asimetría y curtosis de la Tabla 7 se encuentran dentro de un rango aceptable debido a que el puntaje es cercano a +/- 1,5. Para interpretar estos valores hemos tenido en cuenta la información proporcionada por Pérez y Medrano (2010).

Tabla 7

Análisis descriptivo de la variable ansiedad ante los exámenes y sus dimensiones

Variable	Media	DS	g1	g2
Ansiedad ante los exámenes	46.58	12.960	.442	-.367

Emocionalidad ante los exámenes	23.20	6.080	.342	-.538
Preocupación ante los exámenes	23.39	7.419	.534	-.251

Nota. M: media; DE: desviación estándar; g1: coeficiente de asimetría de Fisher; g2: coeficiente de curtosis de Fisher.

3.2. Prueba de normalidad de los datos

Para analizar la distribución de los datos en esta sección se utiliza el estadístico de Kolmogorov-Smirnov (KS), que indica la normalidad de los datos y las pruebas que deben emplearse de acuerdo con los objetivos y la comprobación de hipótesis.

Los resultados de la prueba de bondad de ajuste de la curva normal de Kolmogorov-Smirnov para las variables procrastinación académica y ansiedad ante los exámenes, junto con sus correspondientes dimensiones, se muestran en la Tabla 8. Dado que el valor de p-significancia es inferior a .05, los resultados indicaron que las puntuaciones de las pruebas aplicadas a las muestras no seguían una distribución normal (Romero, 2016). En función a estos resultados, se empleó el estadístico no paramétrico coeficiente de correlación Rho de Spearman..

Tabla 8

Prueba de normalidad de Kolmogorov- Smirnov de las variables procrastinación académica y ansiedad ante los exámenes y sus dimensiones

Variables	K-S	P
Procrastinación académica	.119	.00
Autorregulación académica	.097	.00
Postergación de actividades	.319	.03
Ansiedad ante los exámenes	.106	.00
Emocionalidad ante los exámenes	.082	.00
Preocupación ante los exámenes	.113	.00

Nota: p – valor <.05

3.2. Análisis inferencial

En la tabla 9, se aprecia que existe correlación significativa ($p < .01$), directa (positiva) y de magnitud moderada (.723) entre la procrastinación académica y la ansiedad ante los exámenes, es decir que a mayor procrastinación académica mayores serían los niveles de ansiedad ante los exámenes, y viceversa. Por lo tanto, se corrobora la hipótesis general de la investigación.

Tabla 9

Coefficiente de correlación Rho de Spearman entre los puntajes totales de las variables procrastinación académica y ansiedad ante los exámenes (N=197)

			Ansiedad ante los exámenes
Rho de Spearman	Procrastinación	Coefficiente de correlación	.723**
		Sig. (p valor)	.000

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

En la tabla 10, se aprecia que existe correlación significativa ($p < .01$), directa (positiva) y de magnitud grande (.841) entre la dimensión autorregulación académica y la dimensión emocionalidad ante los exámenes; es decir que a mayor autorregulación académica mayores serían los niveles de emocionalidad ante los exámenes, y viceversa. Por lo tanto, se corrobora la hipótesis específica 1 de esta investigación.

Tabla 10

Coeficiente de correlación Rho de Spearman entre los puntajes de la dimensión autorregulación académica y la dimensión emocionalidad ante los exámenes (N=197)

		Emocionalidad ante los exámenes	
Rho de Spearman	Autorregulación académica	.841**	
		Sig. (p valor)	.000

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

En la tabla 11, se destaca que existe correlación significativa ($p < .01$), directa (positiva) y de magnitud grande (.854) entre la dimensión autorregulación académica y la dimensión preocupación ante los exámenes; es decir que a mayor autorregulación académica mayores serían los niveles de preocupación ante los exámenes y viceversa. Por lo tanto, se corrobora la hipótesis específica 2.

Tabla 11

Coeficiente de correlación Rho de Spearman entre los puntajes de la dimensión autorregulación académica y la dimensión preocupación ante los exámenes (N=197)

		Preocupación ante los exámenes	
Rho de Spearman	Autorregulación académica	.854**	
		Sig. (p valor)	.000

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

En la tabla 12, se observa que existe una correlación significativa ($p < .01$), inversa (negativo) y de magnitud moderada (-.621) entre la dimensión postergación de actividades y la dimensión emocionalidad ante los exámenes; es decir que los estudiantes postergan sus actividades para no sentir emocionalidad ante los

exámenes (tensión y nerviosismo), y viceversa. Por ende, se corrobora la hipótesis específica 3.

Tabla 12

Coefficiente de correlación Rho de Spearman entre los puntajes de la dimensión postergación de actividades y la dimensión emocionalidad ante los exámenes (N=197)

			Emocionalidad ante los exámenes
Rho de Spearman	Postergación de actividades	Coefficiente de correlación	-.621**
		Sig. (p valor)	.000

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

En conclusión, la Tabla 13 indica una asociación fuerte ($p < .01$), directa (positiva) y moderadamente significativa (.604) entre las dimensiones de procrastinación y preocupación por los exámenes; en otras palabras, los estudiantes que más se retrasan tienden a preocuparse más, y viceversa. En una línea similar, se verifica la hipótesis específica 4.

Tabla 13

Coefficiente de correlación Rho de Spearman entre los puntajes de la dimensión postergación de actividades y la dimensión preocupación ante los exámenes (N=197)

			Preocupación ante los exámenes
Rho de Spearman	Postergación de actividades	Coefficiente de correlación	.604**
		Sig. (p valor)	.000

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

CAPÍTULO 4: DISCUSIÓN

Este estudio tuvo como objetivo general analizar la relación existente entre la PA y la AE de estudiantes en universidades privadas de Lima Metropolitana, y se obtuvieron los siguientes hallazgos.

Los resultados alcanzados confirman la hipótesis general por lo que existe una correlación significativa directa y de magnitud moderada (.723) entre las variables de PA y AE. Al respecto se puede inferir que, de acuerdo al contexto, a medida que aumenta la procrastinación académica, también aumenta la AE y viceversa. Dichos hallazgos son sustentados por algunos autores como lo encontrado por Ferrari et al. (2009) quienes mencionan que el enfoque psicodinámico afirma que la procrastinación es el medio a través del cual se busca retrasar trabajos esenciales, donde se percibe ansiedad y amenaza en forma de alerta; puesto que, el compromiso académico incrementará la ansiedad en los estudiantes, lo cual influye directamente en la postergación de sus tareas pendientes (Burka & Yuen, 2008). Asimismo, estos resultados concuerdan con lo encontrado por Estrada y Mamani (2020) quienes determinaron que a mayor procrastinación mayor AE, y viceversa. Asimismo, Alessio y Main (2019) mencionan en su estudio que existe una relación significativa entre la AE y la PA, lo cual afirma que mientras la PA sea mayor lo mismo ocurrirá con la AE. Finalmente, los resultados encontrados en el estudio concuerdan con los trabajos de Escobar y Corzo (2018), y Núñez y Gavilanes (2023) quienes concluyeron que existe una correlación notable entre las variables estudiadas. Su análisis señaló que a medida los alumnos postergan la realización de sus actividades, experimentarán un aumento en sus niveles de ansiedad. Este incremento en la ansiedad se deriva por la disminución del tiempo disponible para completar las tareas, lo que genera que

la ansiedad incrementa al acercarse la fecha de la situación evaluativa, como puede ser un examen, el cual se procrastinó en su realización. Es entonces que la ansiedad ante los exámenes ocurre en dos tiempos; inicialmente con la ansiedad también surge la procrastinación como vía de escape y alivio temporal, como se indica en el modelo teórico de Mandler y Sarason (1952) citado en Domínguez (2016) y a medida que pase el tiempo como consecuencia resurgirá con mayor intensidad debido a la proximidad de la evaluación, esto se relaciona con la información proporcionada por Bausela (2005), quien sugiere que una de los factores que causa ansiedad en los estudiantes antes de un examen es la cantidad de tiempo que disponen, sobre todo si es limitado, lo cual incide sobre los estudiantes aumentando su nivel de ansiedad.

Por otro lado, en la hipótesis específica 1 se observa que existe una correlación significativa, directa y de magnitud grande entre la dimensión de autorregulación académica y emocionalidad, esto indicaría que a medida el estudiante aumenta la realización de las actividades académicas y su dedicación para mejorar en sus estudios, también puede experimentar un incremento en los sentimientos nerviosismo y tensión. Respecto a ello, algunos autores como Mandler y Sarason (1952) citados en Domínguez (2016) describen un tipo de reacción por el impulso ansioso dirigido a resolver, atender y solucionar adecuadamente las labores derivadas de la carga académica; mientras que, el otro tipo de impulso lo alejan de realizar sus actividades. Adicionalmente, según Spielberger (1980) la ansiedad posee una naturaleza anticipatoria que, en ciertos momentos puede ser adaptativa. Sue (1996) citado en Contreras et al. (2005) sugiere que esta ansiedad puede desempeñar un papel beneficioso para el individuo debido a que genera un estado de tensión y alerta que potencialmente mejora el rendimiento (Victor y

Ropper, 2002). Del mismo modo, según el estudio de Gutiérrez y Landeros (2018) los niveles de ansiedad vinculados a la autoeficacia podrían ser más atribuibles a características personales consistentes en la personalidad (rasgo) que a aspectos asociados con la realización de la prueba en sí misma. En este contexto, la ansiedad, cuando no se centra específicamente en la tarea, es decir, la ansiedad de estado podría influir positiva o negativamente en la autoeficacia, siendo relativo este impacto (Quintero et al., 2009).

En cuanto a la hipótesis específica 2, descubrimos una relación significativa, directa y sustancial entre las dimensiones autorregulación académica y AE. Estos resultados se alinean con los hallazgos de Domínguez (2016), que sugieren que incluso los estudiantes que no procrastinan pueden presentar síntomas de AE. Esto se debe a que en la aparición de la preocupación durante un examen también influyen las estrategias de afrontamiento utilizadas antes del examen y la autoestima de los estudiantes. Además, como indicaron Mandler y Sarason (1952) citados en Domínguez (2016) respecto al tipo de reacción en los estudiantes, por el impulso ansioso, enfocado a realizar, ocuparse y resolver las actividades académicas. Lo mencionado, es apoyado por el estudio de León (2023), que descubrió una relación estadísticamente significativa entre la autorregulación académica y las dimensiones de emocionalidad y preocupación de la AE.

Respecto a la hipótesis específica 3, se corroboró que la PA se relaciona de manera inversa, de magnitud moderada y significativa, con la dimensión emocionalidad; es decir que mientras más tiempo se aplacen la realización de las actividades, disminuirán los sentimientos de tensión y nerviosismo. Estos resultados también se relacionan con lo postulado por Mandler y Sarason (1952)

citados en Domínguez (2016) en relación a otro tipo de reacción por el impulso ansioso donde influye negativamente en la resolución de la tarea y genera todas aquellas respuestas que no se conectan con la tarea y alejan las posibilidades de cualquier tipo de éxito en la labor del estudiante, ya que no desarrolla atención ni dirección a la solución de actividades educativas; es decir, que el estudiante opta por evitar la realización de la actividad académica que le genera ansiedad para así reducirla momentáneamente. Del mismo modo, Chan (2011) menciona que la práctica inapropiada de aplazar las actividades influye en la solución de dificultades y discrepancias, lo que implica que al tomar decisiones el individuo elige postergar el desarrollo y la conclusión de sus actividades o desentenderse de las exigencias cotidianas para disminuir los sentimientos de tensión. Al respecto, Silva (2022) menciona que en una persona que oscila los 20 años edad promedio de un estudiante universitario, le rodea la idea de que el tiempo es corto para cumplir con sus objetivos académicos, y que las posibilidades de logro son efímeras, lo cual le produce una gran ansiedad; a fin de evitar tales tensiones la persona termina aplazando tareas y actividades paradójicamente, lo cual se convierte en una acción recurrente a lo largo de los años si no se controla a tiempo.

Finalmente, la hipótesis específica 4 evidencia que la dimensión de postergación de actividades tiene una correlación significativa, directa y de magnitud moderada con la dimensión de preocupación ante los exámenes. Los jóvenes que tienden a postergar tareas académicas suelen hacerlo debido a una percepción errónea sobre las expectativas de éxito en sus quehaceres universitarios (Atalaya & García, 2019). Además, estos resultados concuerdan con lo encontrado por autores como Navas (1989) y Zeidner (2007) quienes mencionan que la ansiedad ante los exámenes se manifiesta a nivel cognitivo con

pensamientos negativos, irrelevantes, obsesivos y una constante preocupación por el fracaso académico, y en el aspecto conductual, esto se manifiesta en comportamientos inadecuados que alejan a los estudiantes de sus responsabilidades académicas, consiguiendo de este modo un alivio temporal ante la preocupación, pero que finalmente sólo consigue aumentarla a medida que se acerca el evento que se buscó evitar atender. De acuerdo con ello, podemos inferir que los estudiantes aplazan sus actividades hasta el último momento, porque presentan sentimientos de preocupación y tensión que inicialmente se buscaron evitar de ese modo, pero dichos sentimientos negativos se mantienen e incluso pueden aumentar al final por miedo a no cumplir con la tarea. Esto es sostenido por Domínguez y Centeno (2014), quienes mencionan que los estudiantes postergan las actividades académicas a fin de evitar malestares, sustituyéndola por diferentes actividades más placenteras y que no demanden mucho tiempo, pero generalmente esto ocasiona una insatisfacción subjetiva.

Durante el presente trabajo se advierte ciertas limitaciones en el procedimiento de reunir antecedentes que relacionen a las dos variables de estudio, cuyas poblaciones y muestras sean estudiantes universitarios, además, de presentarse restricciones para acceder a publicaciones físicas, debido a las condiciones de distanciamiento social impuestas por la pandemia del COVID-19, ya que las muestras del estudio fueron reclutadas durante el 2020.

CONCLUSIONES

Existe una relación directa entre la procrastinación académica y la ansiedad frente a los exámenes en estudiantes de universidades privadas de Lima Metropolitana.

Existe una relación directa y significativa entre la autorregulación académica y la emocionalidad en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.

Existe relación directa y significativa entre la autorregulación académica y preocupación en estudiantes universitarios de una universidad privada de Lima Metropolitana.

Existe una relación inversa relevante entre postergación académica y emocionalidad en estudiantes universitarios de una universidad privada de Lima Metropolitana.

Existe una relación directa y significativa entre postergación académica y la preocupación de los estudiantes universitarios de una universidad privada de Lima Metropolitana.

RECOMENDACIONES

Se recomienda considerar la inclusión de variables externas adicionales que puedan estar contribuyendo a la ansiedad experimentada por los estudiantes. Además, se sugiere aumentar la muestra y contemplar variables sociodemográficas adicionales, como la edad, el sexo, el número de cursos realizados, la facultad, entre otras.

Es fundamental implementar programas destinados a prevenir y reducir la conducta procrastinadora, así como a abordar la ansiedad relacionada con situaciones evaluativas. Estos programas deben centrarse en proporcionar herramientas de afrontamiento efectivas para los estudiantes. Se propone la incorporación de talleres específicos sobre gestión del tiempo y hábitos de estudio para los universitarios.

Además, resulta relevante capacitar al personal docente sobre esta problemática y destacar la importancia de un seguimiento oportuno a los estudiantes universitarios para evaluar su estado emocional.

Finalmente, enfatizar la importancia de continuar la investigación sobre este tema para mejorar el alcance y desarrollar mecanismos de prevención más efectivas en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.

REFERENCIAS

- Ackerman, D., & Gross, B. (2007). I can start JME manuscript next week, can't I? The task. *Journal of Marketing Education*, 29, 97-110.
- Alegre, A. (2013). Ansiedad ante exámenes y estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundaria de Lima Metropolitana. *Propósitos y Representaciones*, 1(1), 107-130.
<https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/9/123>
- Alessio, A., & Main, L. (2019). *Ansiedad ante exámenes y procrastinación general y académica en estudiantes universitarios de primer y último año de la carrera*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Católica Argentina "Santa María de los Buenos Aires"]. Repositorio Institucional UCA.
<https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/10603>
- Aliaga, J., Ponce, C., Bernaola, E., & Pecho, J. (2001). Características psicométricas del inventario de autoevaluación de la ansiedad ante exámenes (IDASE). *Paradigmas. Revista Psicológica de Actualización Profesional*, 2(3-4), 11-29. <https://acortar.link/ezxuMM>
- Álvarez, Ó. (2010). Procrastinación general y académica en una muestra de estudiantes de secundaria de Lima Metropolitana. *Persona*, 159-177.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3646976.pdf>
- Angarita, A. (2012). Una propuesta de tipo investigativo-interventivo para construir resiliencia. *Diversitas: Perspectivas en psicología*, 8(2), 391-404.
<https://acortar.link/rQiYNv>
- APA, (American Psychological Association). (2010). *Ethical Principles of Psychologists and Code of Conduct*, 2010.
<http://www.apa.org/ethics/code/principles.pdf>

- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica 6ta edición*. Editorial episteme. <https://acortar.link/lnah7o>
- Asociación Médica Mundial (AMM). (2013). *Declaración de Helsinki. Principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos*. <http://www.wma.net/es/30publications/10policias/b3/>
- Aspur, J., & Falconí, S. (2020). *Procrastinación académica en estudiantes universitarios de una universidad de Ica 2020*. Ica, Perú, 2020. [Tesis de Licenciatura, Universidad Autónoma de Ica]. Repositorio Universidad Autónoma de Ica. <https://acortar.link/xLw4as>
- Atalaya, C., & García, L. (2019). Procrastinación: Revisión Teórica. *Revista de investigación psicológica*, 22(2).
doi:<https://doi.org/10.15381/rinvp.v22i2.17435>
- Ato, M., López, J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de psicología*, 29(3), 1038-1059. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Awuni, J. (2011). Correlates of course anxiety and academic procrastination in higher education. *Global Journal of Educational Research*, 10(1), 55-65. <https://www.ajol.info/index.php/gjedr/article/view/79048>
- Barahona, K. (2018). *Ansiedad frente a los exámenes y procrastinación académica en estudiantes adolescentes tardíos de una universidad privada de Lima*. Lima, Perú. [Tesis de Maestría, Universidad de San Martín de Porres]. Repositorio USMP. <https://acortar.link/0ke3LQ>
- Barrera, N. & Reyes, J. (2020). *Revisión literaria del trastorno de ansiedad un abordaje desde los enfoques de la psicología*. [Revisión documentaria derivado del diplomado- Habilidades para la intervención Clínica].

Repositorio Institucional de la Universidad Cooperativa de Colombia.
<https://repository.ucc.edu.co/items/701d3887-83ed-4d6d-8859-05aa696543f5>

Bauermeister, J., Collazo, J., & Spielberger, C. (1983). The construction and validation of the Spanish form of the Test Anxiety Inventory: Inventario de AutoEvaluación sobre Exámenes (IDASE). *Series in Clinical and Community Psychology Stress and Anxiety*, 2, 67-85.

Bausela, E. (2005). Ansiedad ante los exámenes: evaluación e intervención psicopedagógica. *La Revista Venezolana de Educación (Educere)*, 9(31).
http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102005000400017

Burka, J., y Yuen, L. (2008). *Procrastination why you do it, what to do about it now*. Da Capo Press

Busko, D. (1998). *Causes and consequences of perfectionism and procrastination: A structural equation model*. [Tesis de maestría, University of Guelph].
Repositorio, University of Guelph.
<https://atrium.lib.uoguelph.ca/items/e42af446-ed92-44b7-9ebe-d842068fe363>.

Cevallos, E. (2019). *Relación entre la edad, año escolar y procrastinación académica en una muestra de adolescentes de una institución educativa en la Ciudad de Salcedo*. [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. Repositorio Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato.
<https://repositorio.pucesa.edu.ec/bitstream/123456789/2727/1/76895.pdf>

- Chan, L. (2011). Procrastinación académica como predictor en el rendimiento académico en jóvenes de educación superior. *Temática Psicológica*, 7(1), 53-62.
- Chan, L. (2011). Procrastinación académica como predictor en el rendimiento académico en jóvenes de educación superior. *Temática Psicológica*, 7(1), 53-62. Recuperado de <https://revistas.unife.edu.pe/index.php/tematicapsicologica/article/view/807>
- Contreras, F., Espinosa, J. C., Esguerra, G., Haikal, A., Polanía, A., & Rodríguez, A. (2005). Autoeficacia, ansiedad y rendimiento académico en adolescentes. *Diversitas: perspectivas en psicología*, 1(2), 183-194. https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Autoeficacia%2C+ansiedad+y+rendimiento+acad%C3%A9mico+en+adolescentes&btnG=
- Domínguez, S., Villegas, G., & Centeno, S. (2014). Procrastinación académica: validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada. *Liberabit*, 20(2), 293-304. <https://redalyc.org/articulo.oa?id=68632617010>
- Domínguez, S. (2016). Inventario de la ansiedad ante exámenes-estado: análisis preliminar de validez y confiabilidad en estudiantes de psicología. *Liberabit*, 22(2), 219-228. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272016000200009
- Domínguez, S. (2017). Magnitud del efecto, una guía rápida. *Educación médica*, 19(4), 251-254. <https://www.elsevier.es/es-revista-educacion-medica-71-articulo-magnitud-del-efecto-una-guia-S1575181317301390>
- Ellis, A., & Knaus, W. (2002). *Overcoming procrastination*. New American Library.

- Escobar, A., & Corzo, L. (2018). *Procrastinación académica, autorregulación del aprendizaje y ansiedad en estudiantes de recién ingreso a comunidades universitarias*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Abierta y a Distancia Colombia]. Repositorio UNAD.
<https://repository.unad.edu.co/handle/10596/19280>
- Estrada, E., & Mamani, H. (2020). Procrastinación académica y ansiedad en estudiantes universitarios de Madre de Dios, Perú. *Apuntes Universitarios*, 10(4), 322-337.
<https://apuntesuniversitarios.upeu.edu.pe/index.php/revapuntes/article/view/517/612>
- Ferrari, J., Barnes, K., & Steel, P. (2009). Life regrets by avoidant and arousal procrastinators: Why put off today what you will regret tomorrow?. *Journal of Individual Differences*, 30(3), 163-168.
<https://econtent.hogrefe.com/doi/abs/10.1027/1614-0001.30.3.163>
- Furlán, L. (2006). Ansiedad ante los exámenes. ¿Qué se evalúa y cómo? *Evaluar*, 6 (2006), 32 – 51.
<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/revaluar/article/view/533>
- Fundación Santillana. (2017). *¿Son felices los alumnos? Resultados PISA 2015: El bienestar de los estudiantes*.
[https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisainfocus/PIF-71-\(esp\).pdf](https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisainfocus/PIF-71-(esp).pdf)
- García-Ayala, C. (2009). Comprendiendo la procrastinación con el modelo ABC de Albert Ellis. *Gaceta de la escuela de medicina Justo Sierra*, 2(1), 4-5.
https://www.researchgate.net/profile/Carlos-Amadeo-Garcia-Ayala/publication/264421119_Comprendiendo_la_procrastinacion_con_el_

Modelo_ABC_de_Albert_Ellis/links/53dd8f6f0cf216e4210c1d57/Comprendiendo-la-procrastinacion-con-el-Modelo-ABC-de-Albert-Ellis.pdf

García, F. (2008). *Motivar para el aprendizaje desde la actividad orientadora* [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid]. Repositorio UAM. <https://acortar.link/wf62wG>

Gutiérrez-García, A. G., & Landeros-Velázquez, M. G. (2018). Autoeficacia académica y ansiedad, como incidente crítico, en mujeres y hombres universitarios. *Revista Costarricense de psicología*, 37(1), 1-25. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1659-29132018000100001&script=sci_arttext

Heredia, D., Piemontesi, S., Furlan, L., & Pérez, E. (2008). Adaptación de la escala de afrontamiento ante la ansiedad e incertidumbre pre-examen (COPEAU). *Avaliação psicológica*, 7(1), 1-9. <https://www.redalyc.org/pdf/3350/335027183003.pdf>

Keith, N., Hodapp, V., Schermelleh-Engel, K., & Moosbrugger, H. (2003). Cross-sectional and longitudinal confirmatory factor models for the German Test Anxiety Inventory: A construct validation. *Anxiety, Stress & Coping*, 16(3), 251-270. <https://acortar.link/8hGYxa>

León, L. (2023). *Procrastinación académica y ansiedad frente a exámenes en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Sur* [Tesis de Licenciatura, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio UAP <https://repositorio.autonoma.edu.pe/handle/20.500.13067/2383>

Manchado, M., & Hervías, F. (2021). Procrastinación, ansiedad ante los exámenes y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Interdisciplinaria*,

38(2), 242-258. http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1668-70272021000200242&script=sci_abstract&tlng=en

Martínez-Otero, V. (2014). Ansiedad en estudiantes universitarios: estudio de una muestra de alumnos de la Facultad de Educación. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*(29-2). <http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos>

Nadal, M. (2019, 19 de noviembre). Cuatro formas en que la ansiedad afecta a tu día a día en el trabajo. *El país*
https://elpais.com/retina/2019/11/19/talento/1574163680_356820.html

Navas, J. (1989). Ansiedad en la toma de exámenes: Algunas explicaciones cognoscitivas y comportamiento. *Revista de aprendizaje y comportamiento*, 7, 21-41.

Núñez, K., & Gavilanes, D. (2023). Procrastinación académica y ansiedad ante exámenes en estudiantes universitarios. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(1).
<https://latam.redilat.org/index.php/lt/article/view/358>

Ortiz, J., & Ortiz, A. (2021). ¿Pearson y Spearman, coeficientes intercambiables? *Comunicaciones en Estadística*, 14(1), 53–63.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8709934>

Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International journal of morphology*, 35(1), 227-232.
https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S071795022017000100037&script=sci_arttext&tlng=pt

Piemontesi, S., Heredia, D., Furlan, L., Rosas, J., & Martínez, M. (2012). Ansiedad ante los exámenes y estilos de afrontamiento ante el estrés académico en estudiantes universitarios. *Anales de Psicología/Annals of*

- Quintero, M., Córdoba, E., & Gutiérrez, S. (2009). La relación entre la autoeficacia y la ansiedad ante las ciencias en estudiantes del nivel medio superior. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, 19(2), 69-91. <https://www.redalyc.org/pdf/654/65415854004.pdf>
- Rocco, L., & Oliari, N. (2007). *La encuesta mediante internet como alternativa metodológica. VII jornadas den Sociología*. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Buenos Aires.
- Rodriguez, A., & Clariana, M. (2017). Procrastinación en estudiantes universitarios: su relación con la edad y el curso académico. *Revista colombiana de psicología*, 26(1), 45-60. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcps/v26n1/0121-5469-rcps-26-01-0>
- Sánchez, K. (2021). *Procrastinación académica, ansiedad ante exámenes y autoeficacia académica en estudiantes de una universidad particular de Lima* [Tesis de doctorado, Universidad Femenina del Sagrado Corazón]. Repositorio Institucional UNIFÉ. <https://acortar.link/laUTNh>.
- Schmidt, V., & Shoji, A. (2018). *La ansiedad estado-rasgo y el rendimiento académico en adolescentes de 14 a 16 años*. [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica Argentina]. Repositorio Institucional UCA <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/558>
- Siegel, S., & Castellan, J. (2003). *Estadística no paramétrica aplicada a las ciencias de la conducta*.

- Silva, M. (2022). Estudio comparativo de la procrastinación académica en estudiantes universitarios en tiempos de pandemia. *Educa-UMCH*(20). <https://doi.org/10.35756/educaumch.202220.244>
- Smith, R., Smoll, F., Cumming, S, & Grossbard, J. (2006). Measurement of multidimensional sport performance anxiety in children and adults: The Sport Anxiety Scale-2. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 28(4), 479-501. <https://psycnet.apa.org/record/2006-22413-004>
- Spielberger, C. (1980). *Tensión y Ansiedad*. Harla.
- Steel, P. (2007). The Nature of Procrastination: A meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure. *Psychological Bulletin*(133), 65-94. <https://doi.apa.org/doiLanding?doi=10.1037/0033-2909.133.1.65>
- Steel, P., & König, C. (2006). Integrating theories of motivation. *Academy of management review*, 31(4), 889-913. <https://journals.aom.org/doi/abs/10.5465/AMR.2006.22527462>
- Téllez, E., Gámez, L., Cardona, M., & Ramírez, P. (2020). *¿Cuáles fueron los síntomas de ansiedad académica en los estudiantes de psicología, del tecnológico de Antioquia institución universitaria frente al modelo de aprendizaje durante la contingencia sanitaria en el segundo período del 2020?* Tecnológico de Antioquia, Institución Universitaria. <https://acortar.link/k1IrpP>
- Vargas, M. (2017). Academic Procrastination: The Case of Mexican Researchers in Psychology. *American Journal of Education and Learning*, 2(2), 103–120. <https://doi.org/10.20448/804.2.2.103.120>

Victor, M. & Ropper, A. (2002). *Principios de neurología*. McGraw-Hill.

<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/diver/v1n2/v1n2a07.pdf>

Zeidner, M. (2007). *Test anxiety in educational contexts: Concepts, findings, and future directions*. In *Emotion in education*.

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9780123725455500113>

Zimmerman, B., Bonner, S., & Kovach, R. (1996). *Developing self-regulated learners: Beyond achievement to self-efficacy*. American Psychological Association.

<https://psycnet.apa.org/record/1996-98621-000>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de Consistencia

Tabla 3: Procrastinación y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de universidades privadas en Lima Metropolitana

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	MÉTODO	INSTRUMENTOS
Problema general	Objetivo general	Hipótesis general			Tipo	
¿Cuál es la relación que existe entre la procrastinación y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana?	Analizar la relación que existe entre la procrastinación y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.	La procrastinación y la ansiedad ante los exámenes se relacionan significativamente en los estudiantes universitarios de Lima Metropolitana		X1: Autorregulación Académica	empírico, no experiment al y de	Técnica: Encuesta
Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas	X: Procrastinación		estrategia asociativa	Instrumentos: Escala de Procrastinación Académica (EPA) de Busko (1998)
PE. 1: ¿Existe relación entre la dimensión autorregulación académica y la dimensión emocionalidad ante los exámenes en estudiantes universitarios?	OE. 1: Identificar el nivel de procrastinación en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.	HE. 1: La dimensión autorregulación académica se relaciona significativamente con la dimensión emocionalidad ante los exámenes en los estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.		X2: Postergación de actividades		Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante Exámenes (IDASE) de Bauermeister et al. (1983)
PE. 2: ¿Existe relación entre la dimensión autorregulación académica y la dimensión	OE. 2: Identificar el nivel de ansiedad ante los exámenes en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.	HE. 2: La dimensión autorregulación académica se relaciona significativamente con la dimensión preocupación ante los exámenes en los sujetos de la muestra.				

preocupación ante los exámenes en los participantes de la muestra?

PE. 3:

¿Existe relación entre la dimensión postergación de actividades y la dimensión emocionalidad ante los exámenes en los sujetos del estudio?

PE. 4:

¿Existe relación entre la dimensión postergación de actividades y la dimensión preocupación ante los exámenes en los participantes del estudio?

OE. 3:

Determinar la relación entre la dimensión autorregulación académica y la dimensión emocionalidad ante los exámenes en los estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.

OE. 4:

Conocer la relación entre la dimensión autorregulación académica y la dimensión preocupación ante los exámenes en los sujetos de la muestra.

OE. 5:

Determinar la relación entre la dimensión postergación de actividades y la dimensión emocionalidad ante los exámenes en los participantes del estudio.

OE. 6:

HE. 3.

La dimensión postergación de actividades se relaciona significativamente con la dimensión emocionalidad ante los exámenes en los participantes del estudio.

HE. 4:

La dimensión postergación de actividades se relaciona significativamente con la dimensión preocupación ante los exámenes en los sujetos de la muestra.

Y:

Ansiedad ante los exámenes

Y1:

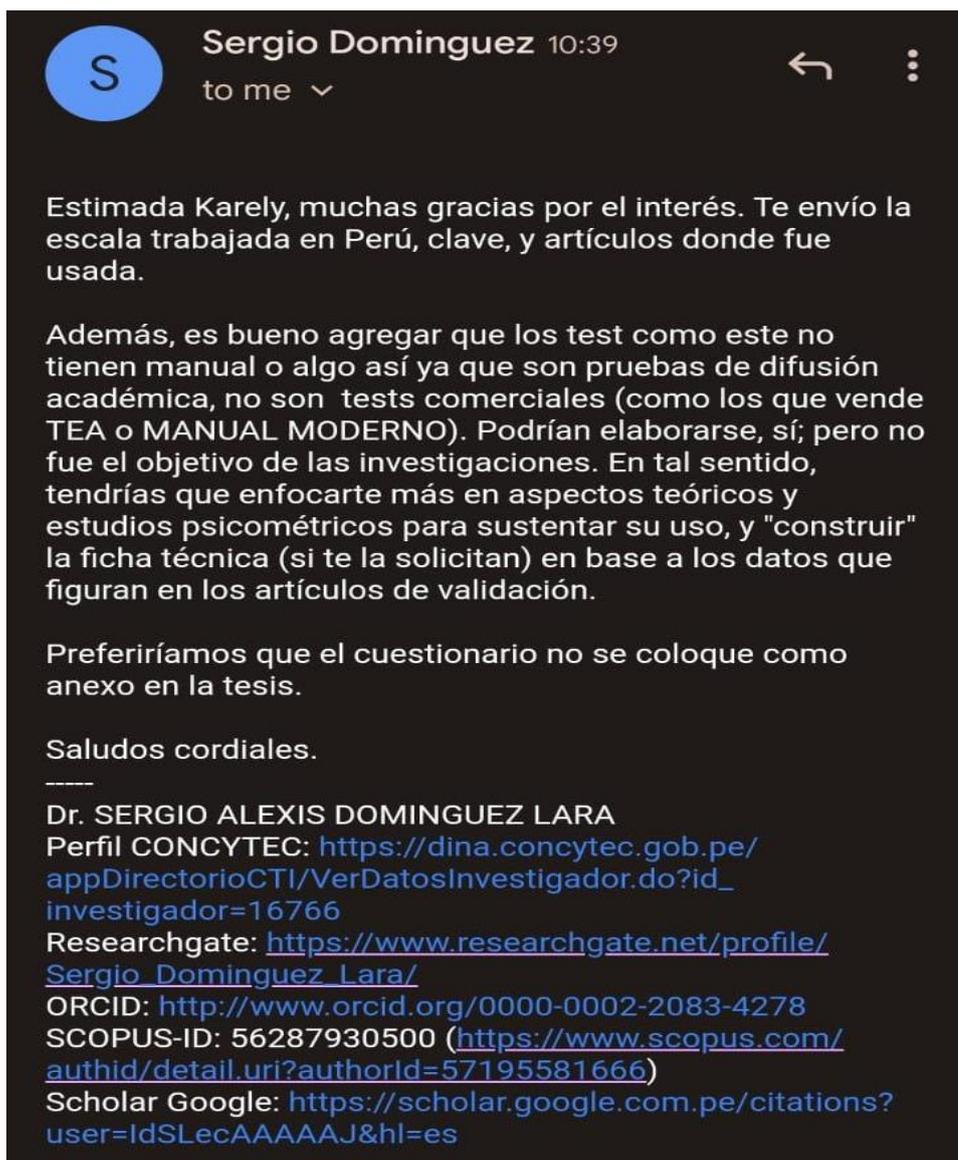
Emocionalidad ante los exámenes

Y2:

Preocupación ante los exámenes

Conocer la relación
entre la dimensión
postergación de
actividades y la
dimensión
preocupación ante
los exámenes en
los sujetos de la
muestra.

Anexo 2: Correos de aprobación de los autores de las pruebas



Anexo 3: Protocolos de instrumentos de medición

Escala de Procrastinación Académica (EPA)

Instrucciones

A continuación, encontrará una serie de expresiones que hacen referencia a su modo de estudiar. Lea cada frase y conteste según sus últimos doce meses como estudiante, marcando con una X de acuerdo con la siguiente escala. Agradezco su disposición.

N°	AFIRMACIÓN	N U N C A	CA SI NU NC A	A V E C E S	C A S I S I E M P R E	S I E M P R E
1	Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto					
2	Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes					
3	Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda					
4	Asisto regularmente a clase					
5	Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible					
6	Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan					
7	Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan					
8	Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio					
9	Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido					
10	Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio					
11	Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra					
12	Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas					

INVENTARIO DE AUTOEVALUACIÓN ANTE LOS EXÁMENES (IDASE)

Instrucciones

Lea cuidadosamente cada una de las siguientes oraciones y marque la letra (A, B, C, D) para indicar cómo se siente generalmente respecto a exámenes. No hay respuestas buenas o malas. No emplee mucho tiempo en cada oración, pero trate de marcar la respuesta que mejor describa lo que siente generalmente respecto a pruebas y exámenes. A= Casi nunca B= Algunas veces C= Frecuentemente D= Casi siempre

N°	ITEMS	ALTERNATIVAS			
1	Me siento confiado(a) y tranquilo(a) mientras contesto los exámenes.	A	B	C	D
2	Mientras contesto los exámenes finales me siento inquieto(a) y perturbado(a).	A	B	C	D
3	El pensar en la calificación que pueda obtener en un curso interfiere con mi trabajo en los exámenes.	A	B	C	D
4	Me paraliza el miedo en los exámenes finales.	A	B	C	D
5	Durante los exámenes pienso si alguna vez podré terminar mis estudios.	A	B	C	D
6	Mientras más me esfuerzo en un examen más me confundo.	A	B	C	D
7	El pensar que pueda salir mal interfiere con mi concentración en los exámenes.	A	B	C	D
8	Me siento muy agitado(a) mientras contesto un examen importante.	A	B	C	D
9	Aun estando preparado(a) para un examen me siento angustiado(a) por el mismo.	A	B	C	D
10	Empiezo a sentirme muy inquieto(a) justo antes de recibir el resultado de un examen	A	B	C	D
11	Durante los exámenes siento mucha tensión	A	B	C	D
12	Quisiera que los exámenes no me afectaran tanto.	A	B	C	D
13	Durante los exámenes importantes me pongo tan tenso (a) que siento malestar en el estómago.	A	B	C	D
14	Me parece que estoy en contra de mí mismo(a) mientras contesto exámenes importantes.	A	B	C	D
15	Me coge fuerte el pánico cuando rindo un examen importante.	A	B	C	D
16	Si fuera a rendir un examen importante, me preocuparía muchísimo antes de hacerlo	A	B	C	D
17	Durante los exámenes pienso en las consecuencias que tendría al fracasar.	A	B	C	D
18	Siento que el corazón me late muy rápidamente durante los exámenes importantes.	A	B	C	D
19	Tan pronto como termino un examen trato de no preocuparme más de él, pero no puedo.	A	B	C	D
20	Durante el examen de un curso me pongo tan nervioso(a) que se me olvidan datos que estoy seguro(a) que sé	A	B	C	D

**ACTA DE COMPROMISO DE TESIS
(MODALIDAD ELABORACIÓN DE TESIS EN PARES)**

Por el presente documento, yo, Karely Alexandra Rodriguez Cabrera, identificado/a con DNI N° 72302915, egresado/a/alumno/a de la carrera de Psicología de la Universidad de San Martín de Porres, dejo constancia de mi compromiso de elaborar la tesis para obtener el título de licenciatura con la responsabilidad, ética y dedicación pertinentes, en conjunto con mi compañero/a de investigación **Ciro Teodosio Trejo Díaz** identificado/a con DNI N° 70389826.

Asimismo, informo que doy mi consentimiento de que, en caso incumpla con este compromiso, mi compañero de investigación estará en la potestad de continuar con el desarrollo de la tesis de manera individual, sin hallarme yo en oportunidad de emitir reclamo alguno relacionados a derechos de autoría.

Lima, 05 de Diciembre de 2023



.....
Karely Alexandra Rodriguez Cabrera

Ciro Teodosio Trejo Díaz