



**UNIVERSIDAD RICARDO PALMA**  
**FACULTAD DE PSICOLOGÍA**  
**ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA Y ANSIEDAD ANTE LOS EXÁMENES EN  
ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA

**TESIS**

Para optar el Título Profesional de Licenciada en Psicología

**AUTORAS**

Angosto Rios, Marianella Naidelyn (0009-0001-4912-9775)

Canchumanta Cano, Mayra Nicole (0009-0004-3475-1109)

**ASESORA**

Matos Ramírez, Patricia Roxana (0000-0001-9624-5528)

**Lima, Perú**

**2024**

## **Metadatos Complementarios**

### **Datos de autor**

AUTORA: Angosto Rios, Marianella Naidelyn

Tipo de documento de identidad de la AUTORA: DNI

Número de documento de la AUTORA: 72953808

AUTORA: Canchumanta Cano, Mayra Nicole

Tipo de documento de identidad de la AUTORA: DNI

Número de documento de la AUTORA: 73085260

### **Datos de asesor**

ASESOR: Matos Ramírez, Patricia Roxana

Tipo de documento de identidad del ASESOR: DNI

Número de documento de identidad del ASESOR: 08889873

### **Datos del jurado**

JURADO 1: Espíritu Salinas, Natividad Marina. DNI 09136467. ORCID 0000-0001-6621-4405

JURADO 2: Cossío Ale de Preciado, Ana María. DNI 10061754. ORCID 0000-0002-7112-5340

JURADO 3: Tantaleán Oliva, Leslie Denise. DNI 43082296. ORCID 0000-0002-0534-5513

JURADO 4: Matos Ramírez, Patricia Roxana. DNI 08889873. ORCID 0000-0001-9624-5528

### **Datos de la investigación**

Campo del conocimiento OCDE: 5.01.00

Código del Programa: 313016

ANEXO N°1

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

Yo, Angosto Rios, Marianella Naidelyn,  
con código de estudiante número 201710991, con DNI N° 72953808,  
con domicilio en Jiron Hino Guesada,  
distrito San Miguel, provincia y departamento de Lima,  
en mi condición de bachiller en Psicología de la Facultad  
de Psicología, declaro bajo juramento que la presente tesis titulada:  
" Procrastinación académica y ansiedad ante los  
exámenes, en estudiantes de una Universidad Privada  
de Lima "  
es de mi única autoría, bajo el asesoramiento del docente Patricia Pato,  
y no existe plagio y/o copia de ninguna naturaleza, en especial de otro documento de  
investigación presentado por cualquier persona natural o jurídica ante cualquier institución  
académica o de investigación, universidad, etc; La cual ha sido sometida al antiplagio Turnitin y  
tiene el 22% de similitud final.

Dejo constancia que las citas de otros autores han sido debidamente identificadas en la tesis, el  
contenido de estas corresponde a las opiniones de ellos, y por las cuales no asumo  
responsabilidad, ya sean de fuentes encontradas en medios escritos, digitales o de internet.

Asimismo, ratifico plenamente que el contenido íntegro de la tesis es de mi conocimiento y  
autoría. Por tal motivo, asumo toda la responsabilidad de cualquier error u omisión en la tesis y  
soy consciente de las connotaciones éticas y legales involucradas.

En caso de falsa declaración, me someto a lo dispuesto en las normas de la Universidad Ricardo  
Palma y a los dispositivos legales nacionales vigentes.

Surco, 15 de 07 de 202 4

M. Angosto

Nombres y Apellidos: Marianella Naidelyn Angosto Rios  
DNI Nro. 72953808

ANEXO N°1

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

Yo, Mayra Nicole Canchumanta Cano,  
con código de estudiante número 201710990, con DNI N° 73085260,  
con domicilio en Mz. G Laya 7 Campamento Atocorazo,  
distrito Villa María del Triunfo, provincia y departamento de Lima,  
en mi condición de bachiller en Psicología de la Facultad  
Psicología, declaro bajo juramento que la presente tesis titulada:  
"Procrastinación académica y ansiedad ante los exámenes en  
estudiantes de una Universidad Privada de Lima"

es de mi única autoría, bajo el asesoramiento del docente Mg. Patricia Mator,  
y no existe plagio y/o copia de ninguna naturaleza, en especial de otro documento de  
investigación presentado por cualquier persona natural o jurídica ante cualquier institución  
académica o de investigación, universidad, etc; La cual ha sido sometida al antiplagio Turnitin y  
tiene el 22% de similitud final.

Dejo constancia que las citas de otros autores han sido debidamente identificadas en la tesis, el  
contenido de estas corresponde a las opiniones de ellos, y por las cuales no asumo  
responsabilidad, ya sean de fuentes encontradas en medios escritos, digitales o de internet.

Asimismo, ratifico plenamente que el contenido íntegro de la tesis es de mi conocimiento y  
autoría. Por tal motivo, asumo toda la responsabilidad de cualquier error u omisión en la tesis y  
soy consciente de las connotaciones éticas y legales involucradas.

En caso de falsa declaración, me someto a lo dispuesto en las normas de la Universidad Ricardo  
Palma y a los dispositivos legales nacionales vigentes.

Surco, 15 de 01 de 2024

  
Nombres y Apellidos: Mayra Nicole Canchumanta Cano  
DNI Nro. 73085260

# PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA Y ANSIEDAD ANTE LOS EXÁMENES EN ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA

ORIGINALITY REPORT

*Denise*  
**22%**  
SIMILARITY INDEX

*Paul*  
**22%**  
INTERNET SOURCES

**5%**  
PUBLICATIONS

**10%**  
STUDENT PAPERS

*Denise*  
PRIMARY SOURCES

<b>1</b>	hdl.handle.net Internet Source	<b>7%</b>
<b>2</b>	Submitted to Universidad Ricardo Palma Student Paper	<b>3%</b>
<b>3</b>	1library.co Internet Source	<b>2%</b>
<b>4</b>	repositorio.urp.edu.pe Internet Source	<b>2%</b>
<b>5</b>	repositorio.usmp.edu.pe Internet Source	<b>1%</b>
<b>6</b>	repositorio.upagu.edu.pe Internet Source	<b>1%</b>
<b>7</b>	repositorio.unfv.edu.pe Internet Source	<b>1%</b>
<b>8</b>	repositorio.ucv.edu.pe Internet Source	<b>1%</b>

repositorio.unife.edu.pe



*Denise Denise Tantaleán Ojeda*  
Mg. Leslie Denise Tantaleán Ojeda  
Unidad de Grados y Títulos

## **DEDICATORIA**

Marianella

A mis padres por todo su apoyo en el logro de este  
objetivo.

Mayra

A mis padres por ser mi guía y faro en todo  
momento.

## **AGRADECIMIENTO**

A Dios por permitirnos cumplir con este objetivo.

A aquellas personas que nos brindaron su apoyo constante para  
culminar la tesis.

A la universidad por darnos la oportunidad de poder lograr nuestra  
meta y brindarnos todas las facilidades para seguir con esta  
investigación.

## INTRODUCCIÓN

La procrastinación y la ansiedad son dos conceptos estrechamente asociados a la psicología, ya que son variables que están vinculadas entre sí y repercuten en diversas áreas del funcionamiento humano. Dado que están involucradas y afectan actividades asociadas específicamente a lo académico, laboral y social.

El objetivo principal de este estudio es investigar la ansiedad ante los exámenes y la procrastinación entre los estudiantes universitarios del distrito de Lima teniendo en cuenta variables.

A continuación, se mencionará los capítulos del presente estudio el cual está dividido del siguiente modo:

En el capítulo I, se muestra la formulación del problema, los objetivos (generales y específicos), la importancia y la justificación; así como las limitaciones de la investigación.

En el capítulo II, se muestran las bases teóricas que parten de las dos variables que permitirán esclarecer el contenido del tema, las investigaciones relacionadas con el tema y las definiciones de términos básicos para tener conocimiento previo de ambos constructos.

En el capítulo III, se presentan los supuestos científicos, las hipótesis generales y las específicas, así como también las variables a analizar de la presente investigación.

En el capítulo IV, comprende la población, muestra a usar en la investigación, enfoque, diseño, tipo de investigación además se especifican las técnicas e instrumentos de recolección de datos.

En el capítulo V, se presentan los resultados analizados en base al estudio, siendo dividido en la exposición y tabulación general de los datos, asimismo se exhibirá la discusión de resultados.

Para finalizar, en el capítulo VI, se presenta el resumen, las conclusiones y las recomendaciones del estudio.

## ÍNDICE

### INTRODUCCIÓN

<b>CAPÍTULO I: Planteamiento del estudio</b>	<b>13</b>
1.1. Formulación del problema	15
1.2. Objetivos	15
1.2.1. General	15
1.2.2. Específicos	15
1.3. Importancia y justificación del estudio	16
1.4. Limitaciones de estudio	17
<b>CAPÍTULO II: Marco Teórico</b>	<b>18</b>
2.1. Investigaciones relacionadas al tema	18
2.1.1. Investigaciones internacionales	18
2.1.2. Investigaciones nacionales	20
2.2. Bases teóricas – científicos del estudio	22
2.2.1. Procrastinación académica	22
2.2.2. Ansiedad	29
2.2.3. Perfil de los estudiantes según carrera profesional	37
2.3. Definición de términos básicos	46
<b>CAPÍTULO III: Hipótesis y Variables</b>	<b>47</b>
3.1. Supuestos científicos básicos	47
3.2. Hipótesis	48
3.2.1. General	48

3.2.2. Específicos	49
3.3. Variables de estudio o áreas de análisis	50
<b>CAPÍTULO IV: Método</b>	<b>52</b>
4.1. Población, muestra y muestreo	52
4.1.1. Población	52
4.1.2. Muestra y muestreo	52
4.1.3. Criterios de inclusión y exclusión	53
4.2. Tipo y diseño de investigación	53
4.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	55
4.4. Técnicas de procesamiento y análisis de datos	64
<b>CAPÍTULO V: Resultados</b>	<b>66</b>
5.1. Presentación de datos	66
5.2. Análisis de datos	68
5.2.1. Estadística descriptiva	68
5.2.2. Estadística inferencial	71
5.3. Análisis y discusión de resultados	77
<b>CAPÍTULO VI: Conclusiones y recomendaciones</b>	<b>83</b>
6.1. Conclusiones generales y específicas	83
6.2. Recomendaciones	84
6.3. Resumen. Términos clave	85
6.4. Abstract. Key words	86

<b>REFERENCIAS</b>	<b>87</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>99</b>
• Anexo 1: Matriz de consistencia	99
• Anexo 2: Consentimiento informado	100

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.	50
Matriz de operacionalización de la variable procrastinación académica de Busko validada por Domínguez Villegas y Centeno (2014)	
Tabla 2.	51
Matriz de operacionalización de la variable Ansiedad ante los exámenes validada por Domínguez (2016)	
Tabla 3.	51
Variables de control: sexo y carrera profesional	
Tabla 4.	58
Estadísticas de fiabilidad del Alfa de Cronbach de la prueba EPA	
Tabla 5.	59
Niveles y puntuaciones de la Escala de la Procrastinación académica	
Tabla 6.	63
Estadísticas de fiabilidad del Alfa de Cronbach de la prueba TAI-E	
Tabla 7.	63
Niveles y puntuaciones del Inventario de Ansiedad ante los exámenes	
Tabla 8.	64
Grado de correlación según coeficiente de correlación	
Tabla 9	66
Distribución de frecuencia de los datos sociodemográficos de la muestra de estudio	
Tabla 10.	67
Distribución de frecuencias y porcentajes de los niveles de la variable de ansiedad ante los exámenes	
Tabla 11.	67
Distribución de frecuencias y porcentajes de los niveles de la variable procrastinación académica	
Tabla 12.	68
Distribución de frecuencias y porcentajes de los niveles de las dimensiones de la variable procrastinación académica	
Tabla 13.	69
Estadísticos descriptivos de la variable ansiedad ante los exámenes	
Tabla 14.	69

Estadísticos descriptivos de la variable procrastinación académica	
Tabla 15.	70
Estadísticos descriptivos de las dimensiones de la variable procrastinación académica	
Tabla 16.	70
Prueba de normalidad para la variable ansiedad ante los exámenes	
Tabla 17.	71
Prueba de normalidad para la variable ansiedad ante los exámenes	
Tabla 18.	72
Correlación de Spearman entre las variables de procrastinación académica y ansiedad ante los exámenes	
Tabla 19.	73
Prueba U de Mann-Whitney de la variable procrastinación académica según sexo	
Tabla 20.	74
Prueba U de Mann-Whitney de la variable ansiedad ante los exámenes según sexo	
Tabla 21.	75
Prueba de Kruskal Wallis de la variable ansiedad ante los exámenes según carrera profesional	
Tabla 22.	76
Prueba de Kruskal Wallis de la variable procrastinación académica según carrera profesional	
Tabla 23.	77
Correlación entre la dimensión autorregulación académica y ansiedad ante los exámenes.	

# CAPÍTULO I

## PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

### 1.1 Formulación del problema

A pesar de ser un hecho común en la sociedad, la procrastinación es un problema del que la mayoría de la gente no son conscientes. La idea, que tiene siglos de antigüedad, describe un problema de autocontrol y gestión del tiempo que afecta a la capacidad de una persona para cumplir con sus obligaciones. Se caracteriza por la tendencia a posponer tareas que exigen atención en favor de otras más agradables, pero sin importancia (Cardona, 2015).

El presente estudio se enfoca en la procrastinación académica, la cual se relaciona a la tendencia que muestran los alumnos de posponer sus responsabilidades educativas (Furlan et al., 2014). El estudiante exhibe distintas manifestaciones de procrastinación, tales como la falta de cumplimiento de los horarios fijados, la entrega tardía de las asignaciones y el aplazamiento en la ejecución de los trabajos, entre otras. Es típico aplazar la elaboración de informes o la preparación de exámenes hasta el último momento (Cardona, 2015).

En el entorno mundial, se detalla la procrastinación como el acto deliberado de posponer actividades que se perciben como incómodas o desagradables. En otras palabras, las personas o estudiantes retrasan la realización de sus responsabilidades debido a la incomodidad que estas les generan. Esta conducta tiene repercusiones en la vida profesional, ya que establece patrones de comportamiento que perjudican la organización, el auto control, la confianza y la autoestima (OMS, 2003).

Alrededor del 20% de las personas de la región latinoamericana sufre de procrastinación crónica, que se caracteriza como un patrón persistente de postergación de las obligaciones y deberes que se deben realizar. Aproximadamente el 61% de las personas de la región procrastina (Ferrari et al., 2004).

En el Perú, el fenómeno de la procrastinación se manifiesta en varones como en mujeres puesto que los datos revelan que tienden a procrastinar en porcentajes similares. Además, la procrastinación implica el aplazamiento del principio o la finalización de un trabajo obligatorio postergándola para realizar actividades que son incompatibles con ella. Se destaca que alrededor del 80% de las personas participan en esta conducta y que hasta el 50% lo realiza de manera consciente, es decir, sin tomar conciencia de estos actos y persistiendo en un patrón de comportamiento similar (Álvarez, 2010).

Es importante recordar que varios estudios han descubierto un vínculo entre la preocupación y la procrastinación persistente a la hora de terminar las tareas académicas. Dado que el mecanismo desencadenado permite a las personas mantenerse alerta en situaciones peligrosas, se sabe que la ansiedad tiene una finalidad adaptativa innata (Alegre, 2014).

De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2018), la mayoría de las veces, las enfermedades mentales no se diagnostican ni se tratan, pero es frecuente que se manifiesten en la edad adulta, más allá de los 14 años. La octava causa más frecuente de la incapacidad y enfermedad, es la ansiedad. Basándose en la información (Banco Mundial, 2017), se puede concluir que alrededor del 22% de las personas de la región de América Latina y el Caribe sufren problemas de salud mental, incluida ansiedad grave.

En Perú, entre el 60% y 70% de los pacientes que reciben atención en salud mental son menores de 18 años, según datos del Ministerio de Salud del país. Los problemas emocionales, particularmente la ansiedad, son la causa más común de consulta para este grupo de pacientes (Perú21, 2019). En base a datos del Ministerio de Educación (MINEDU, 2019), el 85% de las instituciones peruanas ha reportado problemas de salud mental que afectan a su alumnado. La ansiedad es el problema más común, representando el 82% de los casos. Además, se ha demostrado que la ansiedad afecta negativamente el rendimiento académico, en particular las calificaciones de los exámenes (Ávila-Toscano, 2011).

Es crucial analizar tanto la procrastinación como la ansiedad, ya que tienen un impacto directo en los procesos de los estudiantes universitarios. Numerosos estudios (Pardo et al., 2014; Giannoni, 2015; Vallejos, 2015; Mamani, 2017) han descubierto evidencias de una asociación positiva entre estas variables, mientras que otros estudios (Marquina et al., 2018) han encontrado evidencias de una relación negativa. Debido a que los hallazgos de estos estudios harán avanzar nuestro conocimiento sobre estas variables, pondrán a prueba a los profesionales en sus intentos de comprender la relación entre la ansiedad académica y la procrastinación en un entorno universitario. El objetivo principal de este trabajo es responder a la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuál es la relación entre la procrastinación académica y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes de una Universidad Privada de Lima?

## **1.2. Objetivos**

### **1.2.1. General**

- Conocer la relación entre la procrastinación académica y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes de una Universidad Privada de Lima.

### **1.2.2. Específicos**

- Identificar el nivel de procrastinación académico en los estudiantes de una Universidad Privada de Lima.
- Identificar el nivel de ansiedad ante los exámenes en los estudiantes de una Universidad Privada de Lima.
- Comparar la procrastinación académica según el sexo de los estudiantes de una Universidad Privada de Lima.
- Comparar la ansiedad ante los exámenes según el sexo de los estudiantes de una Universidad Privada de Lima.

- Comparar la ansiedad ante los exámenes según carrera profesional de los estudiantes de una Universidad Privada de Lima.
- Comparar la procrastinación académica según la carrera profesional de los estudiantes de una Universidad Privada de Lima.
- Establecer la relación entre la dimensión de autorregulación de la procrastinación y la ansiedad ante los exámenes en los estudiantes de una Universidad Privada de Lima.

### **1.3. Importancia y justificación del estudio**

Los siguientes niveles en los que la investigación es relevante la hacen significativa:

El objetivo teórico de nuestro estudio es investigar la conexión entre la ansiedad ante los exámenes y la procrastinación académica teniendo en cuenta factores como la edad y el sexo. Nuestro objetivo es determinar si estas dos ideas están correlacionadas positivamente o si no existe ninguna relación significativa discernible.

En términos prácticos, esta investigación será de gran utilidad para desarrollar planes de intervención específicos dirigidos a los estudiantes, ya que podría revelar la necesidad de adquirir herramientas que les sean beneficiosas a nivel personal.

La utilización de instrumentos que han sido ajustados y verificados en entornos institucionales similares a los de la población objetivo garantizando la pertinencia y fiabilidad de los resultados, lo que contribuye a la utilidad metodológica del estudio.

#### **1.4. Limitaciones del estudio**

La falta de estudios a nivel nacional que investiguen conjuntamente las dos variables y la población de interés dificultó la búsqueda de literatura relevante para respaldar nuestro marco teórico.

Además, llevó mucho tiempo obtener los consentimientos necesarios de la población investigada, así como las herramientas utilizadas para recopilar los datos.

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **2.1. Investigaciones relacionadas al tema**

En el contexto de este estudio, se llevaron a cabo revisiones exhaustivas de diversas fuentes de información, tanto internacionales como nacionales, con el objetivo de recopilar trabajos de diferentes autores que proporcionaran apoyo y guía para el desarrollo de nuestra investigación.

##### **2.1.1. Investigaciones internacionales**

Una investigación realizada en España por Manchado y Hervías (2021) examinó la relación entre el rendimiento académico de los estudiantes universitarios, la ansiedad ante los exámenes y la procrastinación. Se utilizó una estrategia correlacional transversal y una metodología cuantitativa. La muestra estuvo compuesta por 201 estudiantes de ambos sexos. Se utilizaron como instrumentos de medida el Inventario de Ansiedad ante los Exámenes modificado (GTAI-A) y la Escala de Procrastinación Académica (EPA). Los datos mostraron que el 45.3% de los alumnos presentaban ansiedad moderada. Los investigadores llegaron a la conclusión de que existe una correlación directa entre las dos variables y las dimensiones examinadas, con un valor  $p$  de 0.0054.

Los investigadores iraníes Bolbolian et al. (2021) estudiaron la conexión entre la procrastinación académica (PA) y la ansiedad (A). Se empleó un diseño no experimental, transversal y correlacional, y la muestra comprendió 152 estudiantes de odontología de la Universidad de Qazvin en Irán. Se utilizó el Inventario de Ansiedad de Friedman para medir la

ansiedad y la escala PASS para evaluar la procrastinación académica. Mediante el análisis de correlación de Pearson se halló una relación significativa ( $p < 0.01$ ) entre ambos. Los investigadores descubrieron que los procrastinadores académicos mostraban mayores grados de estrés, preocupación y miedo irracional, además de mayores niveles de ansiedad.

El objetivo principal del estudio de Altamirano y Rodríguez (2021) en Ecuador fue conocer la relación entre la procrastinación y la ansiedad de los estudiantes de psicología clínica de la Universidad Técnica de Ambato. Para cumplir con este objetivo se realizó un estudio no experimental descriptivo correlacional. La muestra estuvo conformada por 50 estudiantes, a quienes se les aplicó el cuestionario EPA para medir la AF y la escala de Hamilton para cuantificar la ansiedad. Los resultados mostraron que el 52% de los estudiantes de la muestra admitían niveles moderados de procrastinación académica, siendo mayor la proporción de mujeres que presentaban este comportamiento. Además, se descubrió una correlación de 0.309, poco significativa, entre ambas variables.

Estremadoiro y Schultze (2021) estudiaron una muestra de 319 estudiantes de la Universidad Privada de Santa Cruz en Bolivia para determinar el grado de procrastinación académica. El instrumento empleado fue la Escala de Evaluación de la Procrastinación Académica (PASS). Los resultados mostraron que el 54% de los estudiantes mostraban un grado moderado de procrastinación académica; no se observaron diferencias en términos de rendimiento académico, género o facultad. En conclusión, se descubrió que, por lo general, los estudiantes posponen hasta cierto punto la finalización de sus deberes.

En Colombia, Ávila et al. (2019) realizaron un estudio cuyo objetivo era conocer la relación de los estudiantes de medicina de la Universidad de Ciencias Aplicada y Ambientales

U.D.C.A. con la ansiedad, la adicción a Internet y la procrastinación académica. Hubo 412 unidades analíticas en la muestra. Los instrumentos utilizados fueron el Índice de Adicción a Internet (IAT), la Escala Cognitiva de Ansiedad ante los Exámenes (CTAS) y la Escala de Procrastinación Académica (PASS). Se utilizaron enfoques cuantitativos con un diseño transversal no experimental utilizando un enfoque cuantitativo a nivel descriptivo correlacional. Los resultados mostraron que no había relación entre la procrastinación y la ansiedad.

### **2.1.2. Investigaciones nacionales**

Estrada y Mamani (2020) realizaron un estudio a nivel nacional en una universidad de Madre de Dios sobre la conexión entre la procrastinación académica y la ansiedad en estudiantes de educación. El estudio utilizó un diseño correlacional no experimental y una técnica cuantitativa. Se aplicaron los cuestionarios EPA y EAA a 220 estudiantes de la muestra para medir sus grados de procrastinación académica y ansiedad, respectivamente. Los resultados mostraron que el 48,2% de los estudiantes tenían niveles significativos de procrastinación y el 39% de los estudiantes declararon tener ansiedad moderada. Las dos variables estaban directa y significativamente correlacionadas, con un coeficiente de correlación de 0.359 y un valor de ( $p=0.000$ ).

La investigación de Marquina et al. (2019) examinó la conexión entre la procrastinación académica y la ansiedad de una muestra de estudiantes universitarios. Se empleó un diseño descriptivo-correlacional, no experimental y transversal. Utilizando la Rho de Spearman para analizar la relación entre ambas variables, los hallazgos indicaron que existía una correlación negativa.

En su estudio, Mestanza (2019) indagó sobre la relación entre la procrastinación académica y la ansiedad en estudiantes de universidades privadas de Trujillo. El método fue cuantitativo, no experimental y se centró en correlaciones. Las variables se midieron con el Inventario de Ansiedad Estado-Rasgo (IDARE) y la Escala de Procrastinación de Tuckman. La muestra estuvo compuesta por 172 estudiantes de psicología de una universidad privada. Los resultados indicaron que existía una correlación positiva relativamente fuerte ( $r = 0.40$ ) entre las dos variables.

Maldonado y Zenteno (2018), por su parte, realizaron un estudio para indagar los posibles vínculos entre la ansiedad ante los exámenes y la procrastinación académica en estudiantes de universidades privadas de Lima. Estos atributos fueron medidos a través de las escalas (EPA) y (CAEX). La muestra estuvo conformada por 313 estudiantes, de 16 a 36 años, de dos universidades privadas de Lima Este. Los resultados demostraron una correlación positiva estadísticamente significativa entre la ansiedad ante los exámenes y la procrastinación académica ( $\rho = 0.128^*$ ,  $p < 0.023$ ). Estos resultados implican que los estudiantes universitarios no sólo procrastinan académicamente en gran medida, sino que también muestran algún grado de ansiedad ante los exámenes.

Abado y Cáceres (2018) en su estudio "Procrastinación académica y ansiedad ante los exámenes y entre estudiantes universitarios afiliados a la UNSA". La investigación empleó una metodología cuantitativa descriptiva correlacional con un diseño transversal no experimental. Mediante un muestreo intencional no probabilístico, se eligió a 143 estudiantes de primer curso de psicología. Los dos instrumentos utilizados para la recogida de datos fueron la Escala de Procrastinación Académica (PASS), creada por Solomon y Rothblum (1984), y la Escala de Receptividad a los Exámenes (RTT), creada por Sarason (1984). Los resultados recogidos

demonstraron que las dos variables tienen una relación positiva y que no existen diferencias de género en el grado de procrastinación académica.

## **2.2. Bases teórico- científicas del estudio**

### **2.2.1. Procrastinación académica**

La procrastinación se define como un comportamiento inoportuno reforzado por la evitación de tareas que el alumno identifica como incómodas. Entonces, el estudiante huye inmediatamente de la ansiedad que le provocan estas tareas realizando alguna tarea agradable y consigue así la ansiedad asociada a la formación académica. (Ferrari et al., 1995).

Además, Ferrari y Díaz (2007) señalan el hecho de que quienes aplazan constantemente la realización de sus tareas muestran comportamientos inadecuados, como un bajo rendimiento académico, dispensas engañosas y la tendencia a culpar al tiempo perdido por no terminar las tareas, lo que les provoca ansiedad antes de las evaluaciones.

De igual manera, la procrastinación académica es definida por Tuckman (1990) como la incapacidad de terminar un trabajo académico como resultado de que el individuo aplaza o no termina las acciones necesarias. La procrastinación también se refiere a la incapacidad de empezar o terminar una tarea y a la decisión de renunciar a ella en favor a actividades de retribución personal. La persona que procrastina acusa a las circunstancias de falsas pretensiones.

Por otro lado, Solomon y Rothblum (1984) demuestran que el aplazamiento voluntario de las tareas hasta que se produce una sensación incómoda en el estudiante se conoce como procrastinación académica. Del mismo modo, este comportamiento se deriva de su incapacidad para demostrar un autocontrol académico adecuado cuando permiten que su trabajo se retrase (Steel, 2007).

### **2.2.1.1. Características de la procrastinación**

Knaus (1997) sugiere un acervo de aspectos propios de los sujetos que demuestran las circunstancias que conducen a la postergar. Hay varias razones por las que la gente aplaza las cosas. Seguidamente, se detallan brevemente seis rasgos de prorrogar:

- A ciertas personas les cuesta ponerse en marcha y seguir adelante con sus prioridades. Con frecuencia se desvían u olvidan, retrasando el trabajo que es especialmente importante para la revisión de los proyectos. Se enfrentan a dos molestias cuando dejan de prestar atención a tareas y calendarios aburridos: la tarea que tienen entre manos y los posibles retos adicionales que puedan surgir debido al aplazamiento.
- Las personas que posponen la realización de su trabajo académico pueden experimentar sentimientos de impotencia, agonía y autocompasión. También pueden creer que sus esfuerzos serán en vano, lo que conduce a la frustración.
- Los individuos que albergan animadversión y posponen deliberadamente vengarse de los demás se hieren a sí mismos intencionadamente, como un niño pequeño que rompe un juguete para evitar que sus amigos jueguen con él.

- Ciertas personas paternalistas reaccionan negativamente ante las rutinas y los horarios porque quieren vivir según sus propias reglas y exigen que los demás las sigan; por ejemplo, aplazan su trabajo para favorecer sus propios intereses.
- Las personas advierten desasosiego porque otros individuos pospongan sus actividades para no ser juzgados por los demás. En consecuencia, se retraen cuando creen que están actuando de forma inadecuada para evitar sentirse culpables o indignos. Así pues, se afanan para tener una representación apropiada en público, igualmente, de manera frecuente eximen sus errores o fracasos revelando que no tuvieron conveniente tiempo para elaborar una adecuada actividad.

Chun y Choi (2005) esbozan la posibilidad de discriminar tanto a los procrastinadores activos como a los pasivos. El individuo que muestra nerviosismo por terminar a tiempo sus tareas, objetivos o actividades se identifica como procrastinador pasivo. Por otro lado, el procrastinador activo se describe como alguien que se siente presionado para completar las tareas previstas e intenta ganar algo con su procrastinación.

#### **2.2.1.2. Tipos de procrastinación**

A través de la revisión bibliográfica se identificaron tres categorías de procrastinación: familiar, emocional y académica. A continuación, se describen con más detalle:

##### **a. Procrastinación familiar:**

Según Angarita (2012) alude que, en el espacio familiar, los comportamientos de procrastinación se definen como la incapacidad para completar los deberes rutinarios a tiempo, lo que significa que la persona se siente obligada a posponerlas o abandonarlas a pesar de que tenía la intención de terminar las tareas domésticas a una hora determinada.

**b. Procrastinación emocional:**

Ferrari y Emmons (1995) indican que este tipo de actitud se determina por el hecho de que la persona que se retrasa puede padecer una serie de emociones, ya que es muy enérgica. Cuando las tareas se terminan y se entregan a tiempo, la persona se siente bien consigo misma; cuando no es así, tiene baja autoestima.

**c. Procrastinación académica:**

Solomon y Rothblum (1984) aluden que este tipo ocurre cuando un alumno soslaya sus tareas. Esto puede originar que el estudiante se siente desanimado para emprender sus actividades porque piensa que son incómodos. A esto, Parisi y Paredes (2007) añaden que la prórroga académica es un fallo en el orden de los acontecimientos, ya que afecta a nuestras capacidades emotivas, cognitivas y de gestión. Chun y Choi (2005) comentan que esta variable está asociada a actitudes de inseguridad para determinar las acciones en un plazo determinado. Podría estar relacionada a la demora de la tarea al poner de manifiesto el mayor grado de estrés de la persona, lo que podría llevar al sujeto a explayarse sobre sus acciones. De forma similar, Sánchez (2010) asume que la procrastinación académica se ve normalmente como un proceso que crea justificaciones y excusas para el tiempo perdido en las tareas; también, puede ayudar al procrastinador a evitar sentirse ansioso cuando el trabajo del estudiante finalmente se vence.

### **2.2.1.3. Factores asociados a la procrastinación**

Según Flett et al. (1992) el perfeccionismo está vinculado con la procrastinación y es un modo de personalidad multimodal que implica una serie de procedimientos relacionados con el objetivo de alcanzar la perfección tanto en el ámbito social como en el personal.

Ferrari et al. (1995) sostiene que, aunque una persona que aplaza sus actividades puede conseguir el tiempo para realizar un trabajo de alta calidad, no podrá hacerlo a tiempo si empieza a tener pensamientos desfavorables al respecto. Dicho de otro modo, existe una correlación entre las ideas que acompañan a la actividad de posponer.

Por último, un factor que contribuye en gran medida a la procrastinación académica es la ansiedad. Rosario et al. (2008), que estudiaron las variables mencionadas y descubrieron una asociación positiva y sustancial, lo corroboran. Además, las investigaciones indican que la procrastinación puede verse favorecida por niveles bajos de ansiedad, mientras que el comportamiento de los procrastinadores no se ve afectado por niveles altos de ansiedad.

Furlan et al. (2010) efectuaron una investigación de la gradación de procrastinación de Tuckman de 72 ítems a partir de 1990. Teniendo en cuenta las descripciones de las dimensiones, también investigaron las cualidades psicométricas de este constructo. Descubrieron que la procrastinación está vinculada a un bajo rendimiento académico, melancolía, problemas para seguir instrucciones, baja autoeficacia, autoestima frágil y falta de autocontrol por las dificultades para condensar, baja responsabilidad, ansiedad, miedo al fracaso y perfeccionismo.

Del mismo modo, la procrastinación está vinculada a una baja autoeficacia, procrastinación, impulsividad, distracción, estructura y motivación de logro, según Steel (2007).

#### **2.2.1.4. Modelos teóricos de la procrastinación**

Seguidamente, se exponen los diversos modelos teóricos de la procrastinación:

##### **a. Modelo psicodinámico**

Baker indica que este modelo es el primero en analizar las actitudes que se conectan con la postergación de tareas. La procrastinación está vinculada a la desmotivación, un estado de baja motivación que fomenta el fracaso o el abandono de los esfuerzos, y que se considera como un temor a fracasar. Del mismo modo, esta teoría sugiere que el deber de los padres ha erosionado la autonomía de sus hijos, lo que ha provocado infelicidad, y que esto ha contribuido al miedo a la frustración (citado por Rothblum, 1990).

##### **b. Modelo conductual**

Carranza y Ramírez (2013), muestran cómo el modelo conductista aclara que cuando la conducta de un sujeto se consolida, se mantiene. Los individuos que posponen la preparación y proyección de sus estudios e inician las acciones que pronto abandonan, lo hacen porque no están arraigadas en las ventajas que experimentarían al terminar su trabajo.

##### **c. Modelo motivacional**

Ferrari et al. (1995) alegan que el placer del individuo al iniciar una tarea se baraja como un aspecto inmutable de la persona, por lo que el sujeto utiliza múltiples comportamientos para

alcanzar el objetivo en cualquier situación. Como resultado, la persona puede elegir entre dos cosas: o tiene la certeza de que logrará el objetivo remitiéndose al objetivo motivador y consiguiendo lo que ha planeado, o teme frustrarse evitando un escenario que sabe que es improductivo. Los sujetos priorizan las tareas en las que tienen la certeza de tener éxito garantizado por encima de aquellas que les resultan difíciles o para las que creen carecer de los recursos necesarios cuando su miedo a la frustración supera su confianza en alcanzar la meta.

#### **d. Modelo cognitivo - conductual**

Natividad (2014) expone cómo las personas practican y utilizan sus pensamientos, actos y autorreflexiones, además de sus emociones hacia otras personas. Dado que estos elementos no existen en algunas otras particularidades, son típicamente adaptativos. Cabe aclarar que las desviaciones cognitivas, los reflejos negativos, etc., son los principales protagonistas. De forma similar, se hallan algunas actitudes asociadas a los procrastinadores; los procrastinadores emocionales crónicos son aquellos que aplazan tareas que creen más importantes y que les causan placer y gracia. Además, si consiguen sus objetivos, es más probable que terminen sus responsabilidades en el último momento. Estos individuos disfrutan sintiéndose presionados para hacer proyectos y se ponen ansiosos cuando los aplazan. A pesar de su capacidad para completar el trabajo en el último minuto, estas personas suelen disfrutar haciéndolo y con frecuencia explican sus retrasos.

El modelo de Wolters sostiene que la prórroga está vinculada al proceso de información y se pone de manifiesto en los planes que no encajan, que están ligados a la incapacidad para completar la tarea y al miedo al rechazo social, esa actitud es cavilado por el individuo. De igual manera, los sujetos meditan obsesivamente cuando no consiguen completar una actividad o cuando se acerca la fecha límite para entregar el trabajo. En otras palabras, se

sienten obligados a completar las tareas académicas, pero cuando llega ese momento y son incapaces de concluir, brotan pensamientos negativos que les imposibilita terminar (Carranza y Ramírez, 2013).

### **2.2.2. Ansiedad**

Según Mandler y Sarason (1952) la ansiedad ante las evaluaciones puede definirse como la expectativa de mostrar niveles elevados de estrés, así como la reacción del organismo ante un único detalle académico.

De igual manera, Bausela (2005) destaca que la reacción emocional del alumno durante una evaluación se denomina ansiedad ante los exámenes. Asimismo, una baja nota en el examen puede ser consecuencia de este estado si se demuestra en un grado elevado o si el alumno es incapaz de gestionarlo. La ansiedad ante las pruebas académicas es una respuesta emocional que experimentan las personas cuando se evalúan sus capacidades. Su principal componente es el miedo a suspender o a obtener malos resultados en las tareas, lo que puede repercutir negativamente en la posición social y la autoestima (Gutiérrez & Avero, 1995).

Por último, para la Clasificación Internacional de las Enfermedades - CIE 10, una de las ansiedades especiales que pueden provocar una fobia excesiva en circunstancias como encuentros sociales, exposiciones públicas o zonas en las que hay muchas personas presentes es la ansiedad ante los exámenes, que se limita a espacios muy concretos (OMS, 2016).

#### **2.2.2.1. Síntomas de la ansiedad**

Reyes (2003) afirma que existen tres tipos de categorías principales de síntomas en las que se manifiesta la ansiedad:

- El primero es motor, demostrado por acciones como el deseo de huir o de salir de una circunstancia incómoda.

- El segundo tipo es fisiológico y se refiere a la reacción del organismo. Por ejemplo, disnea, taquicardia, sensación de ahogo, sudoración profusa de las manos, boca reseca, aturdimiento, desmayo, problemas estomacales, etc.

- Por último, está el sistema cognitivo, que se caracteriza por conceptos ilógicos y problemas con las operaciones mentales. La ansiedad puede presentarse como síntomas cognitivos y físicos, incluida una respuesta de evitación en la que la persona que la padece trata de reducir el peligro, ya que se trata de una respuesta motora (Sierra et al., 2003).

#### **2.2.2.2. Síntomas de la ansiedad ante los exámenes**

Según Zeidner (2007), la ansiedad puede exponerse en tres niveles, y hablaremos de ello a continuación:

- A nivel fisiológico, surgen síntomas como presión en el pecho, tensión muscular, sensación de inmovilización, migraña, dolor de estómago y problemas para conciliar el sueño.

- A nivel comportamental, el alumno podría no ser capaz de concentrarse antes de la prueba, mostrar una conducta evitativa y, en última instancia, no presentarse a la evaluación.

También pueden observarse problemas similares en el ámbito motor, como temblor de voz, repeticiones y bloqueo, así como manifestaciones no verbales como tics y temblor de manos.

- A nivel psicológico, muestra una autoconversación negativa distorsionada junto con complejos de inferioridad como "No llegaré a estudiar todo", "No se me da bien estudiar" y "Voy a jalar en examen". Luego, en medio de sus pensamientos, empieza a imaginar que ocurrirán cosas malas, "¿Qué pensarán mis padres?", "No podré concluir mis estudios", etc. Dicho de otro modo, el alumno exterioriza los problemas relacionados con el examen, como la falta de concentración y la negligencia a la hora de prestar atención al material pertinente del examen.

Cassady y Johnson (2002) señalan que los alumnos que experimentan ansiedad antes de las evaluaciones tienen ideas automáticas distorsionadas y baja autoeficacia a nivel cognitivo, lo que explica por qué rara vez emplean técnicas de estudio. Simultáneamente, los individuos muestran una tendencia a ver los exámenes como circunstancias peligrosas y muestran menos preocupación durante un examen.

En cuanto a Montaña (2011) destaca la existencia de regresiones visuales, restricciones en la velocidad de lectura y problemas de enlace de palabras. De manera similar, Salinas, Guzmán y Rodas (2008) coinciden al señalar que el problema demuestra una serie de factores consistentemente desfavorables que obstruyen un curso de acción apropiado. Por otro lado, los signos corporales de la ansiedad ante los exámenes incluyen taquicardia, náuseas, mareos y pánico (Cassady & Johnson, 2002). Cuando se trata de su comportamiento, los niños exhiben principalmente conductas esquivas que expresan su deseo de escapar de la circunstancia. Del

mismo modo, exponen un pobre autocontrol y les resulta difícil manejar circunstancias incómodas (Montaña, 2011).

### **2.2.2.3. Factores asociados a la ansiedad ante los exámenes**

Las estrategias de afrontamiento tienen un impacto en la ansiedad ante los exámenes, como demuestra un estudio de Casari et al. (2014), que encontraron una fuerte asociación entre estos factores. También van acompañadas de otros factores, como el año de estudios del alumno y el sexo. Dado que Álvarez et al. (2012) sugieren que existe una relación entre el tiempo de estudio y la ansiedad ante los exámenes en el aula, habría más síntomas de ansiedad ante las notas cuanto más tiempo se dedicara a estudiar. A esto, Rosário et al. (2008) especifican que hombres y mujeres muestran distintos grados de nerviosismo antes de las evaluaciones. Según los informes, las mujeres presentan mayores grados de ansiedad que los hombres, pero que disminuyen a medida que aumenta el porcentaje de cursos realizados, la categoría de estudios de los padres y las calificaciones en matemáticas.

### **2.2.2.4. Modelos teóricos sobre la ansiedad**

En la siguiente sección, se analizarán modelos teóricos explicativos que pretenden aclarar los fenómenos asociados a la ansiedad.

#### **a. Modelo psicodinámico.**

Freud (1893) indica tres teorías de la angustia - ansiedad:

- Según la primera teoría, un individuo puede controlar su miedo o su libido cuando reconoce una conexión entre él mismo y el mundo exterior, o cuando es consciente de una amenaza en su ambiente.

- La segunda teoría, basada en la ansiedad neurótica, difiere en gran medida de las otras teorías en que inicialmente surge de un acontecimiento traumático del pasado con el que la persona todavía está lidiando. Como resultado, se reprime y puede manifestarse como un miedo intenso e inconsciente que aparece de repente.

- La tercera teoría, la ansiedad es el resultado de que la persona vuelve a sentirse amenazada por el entorno social. Este sentimiento impregna el Superyó, que busca ser parcialmente reflexivo en cuestiones morales y éticas. Como resultado, la persona practica el sentimiento de culpa, vergüenza y miedo a ser castigada, entre otros sentimientos. Del mismo modo, Freud sostenía que las tensiones sexuales eran la fuente de la preocupación, ya que eran difíciles de expresar y, por lo tanto, se mantenían en el interior. La ansiedad es un estado de tensión en el que la persona experimenta emociones intensas e incontrolables.

## **b. Modelo biológico**

La relación entre las diferentes emociones que se experimentan y la estructura de las conformaciones límbicas, la formación reticular y los cambios en la activación del arousal cuando un individuo pasa por un acontecimiento estresante es lo que conduce a la ansiedad Papez (1937). Cuando se habla de investigación sobre la ansiedad, también es crucial tener en cuenta los estudios relacionados con la neurobiología, la endocrinología, la psicofisiología y la genética. Un desarrollo esencial de los síntomas de los trastornos de ansiedad es el componente hereditario, que desencadena trastornos de ansiedad como el pánico o la fobia específica. En

este sentido, otros estudios descubren que el neurotransmisor espinoso GABA adelanta los componentes de adaptación en diversos estados de ansiedad, de ahí que se vincule la ansiedad con los efectos de diversos fármacos sedantes y ansiolíticos. Del mismo modo, las tácticas inducidas por la ansiedad no se consideran muy precisas, y se crean vínculos de investigación con otros sistemas de neurotransmisión. Por ello, la ansiedad está vinculada a varios sistemas, incluido el sistema serotoninérgico, además del sistema GABA (Barlow, 2004).

### **c. Modelo conductista**

Skinner (citado por Grandis, 2009) presenta a la ansiedad solo cuando un incentivo se precede a otro incentivo repulsivo después de cierto tiempo, lo cual, ocasiona transformaciones en la conducta. De forma similar, Valiente et al. (2002) sugieren en su idea inicial sobre la base de las fobias que la ansiedad es una reproducción que se produce por condicionamiento clásico, dado que la ansiedad es una reacción condicionada. Los resultados corroboran la afirmación de Bandura en su teoría del aprendizaje social de que la imitación de modelos, que fomenta comportamientos similares, también puede provocar reacciones de aprensión ante incentivos predeterminados.

Conjuntamente, Watson subraya que los seres humanos experimentan ansiedad como respuesta fisiológica y conductual a una amenaza. Continúa diciendo que esta mentalidad se basa en experiencias previas porque la ansiedad se considera una reacción predeterminada que impulsa a una persona a actuar de una determinada manera (Cano et al., 1994).

### **d. Modelo cognitivo**

Beck hace hincapié en su modelo y demuestra cómo, en el caso de una distorsión emocional, ésta también revela anomalías en el funcionamiento cognitivo durante el proceso

de procesamiento de la información. Así, la ansiedad está asociada a la percepción de peligro de la persona, así como a sus creencias lúdicas, que le impiden enfrentarse a la amenaza (Sanz, 1993). Añade Clark y Beck (2012), el grado de ansiedad cambiará en función de cómo lo maneje la persona, ya que vincula su miedo al presente más que a la reflexión. Cuando se trata de exámenes, los estudiantes que están nerviosos por su capacidad de organización y piensan que la prueba sería un reto suelen sentirse más ansiosos. Por el contrario, si prevén que la prueba académica será sencilla y confían en sus capacidades, experimentarán la menor preocupación. Beck sugiere además que a una persona ansiosa puede resultarle difícil advertir los indicios de advertencia de una amenaza e incluso puede denigrarse a sí misma en un intento de negar la existencia de una amenaza (Clarck & Beck, 2012).

#### **e. Modelo cognitivo conductual**

Rasco y Suárez (2010), alegan que el comportamiento de un individuo es el resultado de sus rasgos personales y experiencias con circunstancias que inducen ansiedad. En ocasiones, esto puede desencadenar ideas irracionales y otras situaciones que exigen actuar. Sierra et al. (2003) estima que la ansiedad, una reacción emocional que puede clasificarse en tres categorías: cognitiva, fisiológica y motora, es una parte normal de la personalidad. Asimismo, las ideas tienen sentido para el individuo, por lo que existe un alto grado de credibilidad. En respuesta, Rodríguez y Vetere (2011) destacan que los pensamientos, las ideas y las creencias son réplicas que inducen ansiedad.

#### **f. Modelo tridimensional de Lang**

Según Martínez et al. (2012), la ansiedad fue caracterizada por la teoría tridimensional de Lang como un conjunto de reacciones presentes en tres sistemas. Seguidamente, se representan estos sistemas:

- Sistema Cognitivo: Este mecanismo se pone en marcha porque la ansiedad suele caracterizarse por sentimientos y pensamientos distorsionados. Al mismo tiempo, la ansiedad patológica supone una amenaza mayor que la primera y, como consecuencia, pueden producirse con frecuencia episodios de pánico o ansiedad.

- Sistema motor o conductual: como causa de los sistemas ya nombrados se pueden apreciar modificaciones en la actitud de la persona. Dos paradigmas pueden verse afectados por estos cambios.

- Cambios directos: aparición de temblores, tics, tartamudeo e inquietud motora, entre otros síntomas. Además, puede provocar alteraciones en el procesamiento de tareas complejas, la percepción visuoespacial, la memoria a corto plazo y las habilidades motoras.

- Cambios indirectos: La persona muestra comportamientos que le impiden cumplir obligaciones que podrían estar fuera de su control.

- Sistema fisiológico: Los Sistemas Nerviosos Autónomo y Somático están conectados a este sistema, y la ansiedad aumenta específicamente la función de estos sistemas. El Sistema Nervioso Central en su conjunto maximiza su función neuroendocrina. Además de lo anterior, es posible que se produzcan cambios en el tono de la piel, actividad electrodérmica, recurrencia respiratoria y aumento del ejercicio cardiovascular.

### **2.2.3. Perfil de los estudiantes según carrera profesional**

#### **2.2.2.1. Perfil del estudiante de psicología**

Una de las principales características del programa de formación de psicólogos en este campo es su duración, que abarca de cuatro a cinco años tras la graduación del psicólogo. La mayoría de las universidades la imparten dentro del programa de psicología general, lo que indica que los dominios clínico, social, organizacional y educativo son los más importantes que se cubren en el plan de estudios. Las prácticas se promueven para fomentar la experiencia laboral, al igual que en la mayoría de las profesiones. En toda América Latina se pueden encontrar organismos de acreditación, asociaciones y organizaciones que reúnen a especialistas del sector. Considerado un pionero en el campo de la psicología en América Latina, Rubén Ardila realizó investigaciones sobre las primeras carreras de psicología, que abarcan los años 1930-1970. Según Ardila (1986), la psicología en el área alcanzó su apogeo en la década de 1950, centrándose en el análisis experimental de la conducta, la psicología social y transcultural, la psicometría, el psicoanálisis y la psicología evolutiva del ciclo vital.

Dado que es bien sabido que los conocimientos, habilidades, talentos y actitudes de un profesional forman parte de su perfil, Möller y Gómez (2014) definieron un perfil de la siguiente manera: “se concibe como un instrumento que dota de sentido a los programas de formación, por lo que resulta fundamental que los perfiles incluyan mecanismos para evaluar su cumplimiento” (p. 25). Como resultado de los continuos cambios en una sociedad global y de las demandas que se plantean a los psicólogos en diversos campos, el perfil ideal para el campo está siempre siendo revisado para satisfacer la amplia gama de actividades que los psicólogos deben realizar. Cuatro factores sustentan a la psicología como disciplina, según Blanco (1989), citado por Herrera (1993): a) su capacidad para abordar temas a nivel familiar, individual, micro y macrogrupal; b) su carácter interdisciplinario; c) su enfoque en la conducta humana como objeto de estudio y d) su avance científico y laboral.

Sin embargo, en la actualidad existen diversas perspectivas o métodos que definen el perfil de un psicólogo, por lo que es importante informarse sobre los avances más recientes en el campo de la psicología. Un licenciado en psicología debe ser capaz de actuar en respuesta a las demandas del entorno y manejar las diversas relaciones que surgen en esta interacción, según Herrera, Restrepo y Uribe (2009), para tener una comprensión cabal de la relación entre la psicología y el trabajo propio de la disciplina. Pero para llegar a este punto, es necesario que el currículo sea visto como el principal motor del desarrollo de la profesión. Esto es posible gracias a un plan de estudios sólido que se cumpla religiosamente y que ayude de forma coherente a los numerosos actores en la producción de un graduado cualificado.

Como todas las profesiones, la psicología tiene la obligación de formar licenciados que puedan satisfacer las demandas del mercado laboral. Si esto no se hace, pueden surgir problemas que podrían incluir actividades inadecuadas realizadas por psicólogos o una falta de incorporación laboral. Además, para Bravo González et al. (2012), la psicología es una actividad profesional conductual que se define por una serie de características, entre las que destacan la autonomía profesional, las áreas de intervención claramente definidas, el crecimiento de la especialización, la racionalidad y eficacia, la formación suficiente y de calidad y la habilitación para el ejercicio.

La dificultad de recomendar o crear un perfil de egreso se deriva del hecho de que debe ser satisfecho por el plan de estudios, lo que requiere contar con puntos de partida distintos, además de instructores que posean las calificaciones y la experiencia necesarias para impartir determinados cursos. Los ocho componentes esenciales del perfil de un psicólogo, según Rodolfo, Eisman, Nelson y Rehm (2005), son la evaluación, diagnóstico, conceptualización,

intervención, investigación, supervisión, docencia y la gestión administrativa. Sin embargo, es un reto cumplir con los fundamentos de la psicología si no existen grupos académicos que se enfoquen en temas específicos como diagnóstico, evaluación u otro campo.

Las seis áreas de formación que sugieren asociaciones como la APA (2007) incluyen el conocimiento de los fundamentos de la psicología, los métodos de investigación, la capacidad de pensamiento crítico, la aplicación de la psicología, los valores en psicología, la información y, por último, el conocimiento tecnológico. Es evidente que esta idea, a diferencia de otras, ésta incorpora conocimientos tecnológicos y valores, siendo estos últimos novedosos e imprescindibles. En la actualidad, los programas informáticos se utilizan con frecuencia en la administración de pruebas psicométricas, en los programas de formación de Recursos Humanos e incluso en el uso de plataformas de videoconferencia para el estudio de casos. En cuanto a los valores, que han sido evaluados para este trabajo, no existen muchos trabajos en México que definan la ética o los valores como un componente del perfil del estudiante o como una competencia integrada en la enseñanza de la psicología.

En el examen del Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL, 2015) para psicólogos aspirantes a su titulación, se establecen tres áreas: primero, evaluación psicológica, que comprende a) diagnóstico de conductas y procesos, b) evaluación e intervención; segundo, intervención psicológica, que abarca a) diseño de intervención y b) realización de la intervención; y c) investigación y medición psicológica, que se divide en tres etapas: diseño de proyectos de investigación, b) realización de investigación fundamental o aplicada, y c) creación de instrumentos de medición y evaluación. Las áreas sugeridas por el CENEVAL sólo resultan pertinentes si se determina que los egresados poseen experiencia en la materia que se evalúa; en otros casos, el alumno será evaluado sobre temas que no ha estudiado a fondo o

desconoce. En consecuencia, las universidades mexicanas deberían considerar estos temas, siempre y cuando exista la posibilidad de que el alumno apruebe el examen final.

Un psicólogo debe formarse en seis áreas, según Ballesteros, González y Peña (2010): formulación de objetivos, desarrollo, intervención, evaluación y comunicación. Aunque se trata de campos altamente especializados con materias aún más especializadas, su enumeración proporciona un sentido amplio de lo que se espera de un psicólogo graduado. En cada una de las ideas mencionadas se enfatiza la necesidad de distintos ejes, dominios o líneas de conocimiento para los psicólogos. Sin embargo, este proceso dentro de la academia o institución requiere de análisis sistemáticos periódicos, o volver al proceso de revisión curricular para asegurar que se están cumpliendo sus objetivos.

### **2.2.3.2. Perfil del estudiante de administración**

EL perfil de un administrador es el de un profesional proactivo con formación académica, científica y humanística, con visión de generar y dirigir empresas en las áreas de finanzas, marketing, recursos humanos, operaciones y sistemas de información. Desarrolla proyectos en diversos sectores de la economía.

#### **Competencias del administrador**

Las competencias son el mayor patrimonio del Administrador, su capital intelectual, su mayor riqueza. Sin embargo, en un mundo de cambios y transformaciones constantes, la adquisición de una competencia implica casi siempre, el abandono de otra ya obsoleta. La clave está en adquirir competencias durables: aquellas que, aun en tiempos de cambio, no se vuelven descartables no obsoletas. Ante estos desafíos, el administrador (para tener éxito

profesionalmente) debe desarrollar tres competencias durables: el conocimiento, las perspectivas y la actitud. (Chiavenato, 2007).

### **A) Conocimiento**

Es todo el acervo de informaciones, conceptos, ideas, experiencias y aprendizajes que el administrador tiene sobre su especialidad. Dado que el conocimiento cambia a cada instante en virtud de las transformaciones y las innovaciones que ocurren con intensidad cada vez más mayor, el administrador debe actualizarlo y renovarlo constantemente. Esto implica aprender a aprender, a leer, a establecer contacto con otras personas y profesionales y, en especial a actualizarse continuamente para no volverse obsoleto en sus conocimientos. Las empresas están llenas de profesionales con excelente currícula y un enorme caudal de conocimientos, pero que no son capaces de transformar ese capital personal de contribuciones efectivas para el negocio y crear valor para la organización. Estos administradores tienen el conocimiento para sí mismos, pero no está disponible para la organización; tienen el conocimiento, pero no saben cómo aplicarlo o utilizarlo. El conocimiento es necesario y fundamental, pero no es suficiente para el éxito profesional. Para alcanzar este, es necesario añadirle perspectiva y actitud, otras dos competencias durables (Chiavenato, 2007).

### **B) Perspectiva**

Es la capacidad de poner el conocimiento en acción, de saber transformar la teoría en práctica, aplicar el conocimiento al análisis de situaciones y a la solución de problemas y la dirección del negocio. No basta tener el conocimiento porque este puede permanecer en estado potencial. El necesario saber utilizarlo y aplicarlo en diversas situaciones y en la solución de problemas. La perspectiva es la capacidad de ejecutar las ideas y conceptos abstractos que están en la mente del administrador, así como ver las oportunidades (no siempre percibidas por las

personas comunes) y transformarlas en productos nuevos, servicios o acciones personales. En realidad, la perspectiva es la condición personal que permite al administrador diagnosticar situaciones y proponer soluciones creativas e innovadoras. Es la perspectiva la que da autonomía e independencia al administrador, quien no precisa preguntar a su jefe lo que debe hacer y cómo hacer sus actividades. Aunque el conocimiento y la perspectiva son fundamentales, requieren de una tercera competencia durable: la actitud (Chiavenato, 2007).

### **C) Actitudes**

Significa el comportamiento personal del administrador frente a las situaciones de trabajo; representa el estilo personal de hacer que las cosas sucedan. La manera de dirigir, motivar, comunicar y sacar adelante las cosas. Incluye el impulso y la determinación de innovar, la convicción de mejorar continuamente, el espíritu emprendedor, la inconformidad frente a los problemas actuales y, en especial, la capacidad de trabajar con otras personas y confiar en ellas. Esta competencia permite que el administrador sea no solo agente de conservación, sino también un agente de cambio de las empresas y organizaciones. Estas tres actividades durables son la santísima trinidad que lleva al administrador al éxito de sus actividades (Chiavenato, 2007).

#### **2.2.3.3. Perfil del estudiante de ingeniería**

Luego de haber utilizado fuentes bibliográficas sobre competencias profesionales, estudios sobre modelos de competencias aptos para la formación de ingenieros, analizar la actualidad de la ingeniería en el país, fue posible definir las características idóneas en un ingeniero en la actualidad en el Perú.

La primera agrupación de competencias da lugar a que el egresado de esta carrera desarrolle la adaptabilidad en su desarrollo profesional. Esta característica es importante porque permite el desenvolvimiento en cualquier entorno impulsando el desempeño multidisciplinar de esta rama de la ingeniería. También, está la ayuda que el profesional sea el principal responsable de su proceso formativo, participando activamente en su educación y motivándolo en la búsqueda de habilidades y conocimientos que lo ayuden a desenvolverse con autonomía ante cualquier ámbito, distinguiéndolo por su capacidad de aprender, autoevaluarse y crear conocimiento (López, 2014). Aparte de ello, con esta característica, el profesional aprende a hacer mejor gestión de su tiempo y priorizar las acciones que debe realizar conforme a sus metas escogidas (Mengual et al, 2012).

La segunda agrupación está relacionada con el trabajo en equipo. Esta característica se acopla muy bien en el desempeño de un ingeniero debido a que lo impulsa a buscar información para poder elaborar estrategias y coordinar esfuerzos dentro de un equipo integrado por distintos profesionales (Locke, 1991). Además, debería hacerse hincapié en su desarrollo preprofesional debido a que estudiantes y egresados tienen mayor preocupación por desarrollo de competencias individuales, pasando por alto, que el enriquecimiento de su experiencia radicará en la interacción con otro tipo de profesionales (Parsons, 2011).

La tercera agrupación está compuesta por competencias relacionadas con la comunicación. Estas permitirán al egresado escuchar, preguntar y expresar sus ideas de forma asertiva, evitando reacciones negativas dentro de su equipo de trabajo. Aparte de ello, debido a que en esta carrera es posible el desempeño en cargos directivos, es necesario que este profesional aprenda a desarrollar muy bien sus vías de comunicación verbal y no verbal, además de apoyarse en medios tecnológicos para transmitir información de forma eficiente, lo

cual, le permitirá influir positivamente en los demás para que desarrollen seguridad y firmeza al momento de realizar sus actividades, y puedan contribuir en el crecimiento de la empresa y en el de ellos mismos (Alles, 2005).

La cuarta agrupación se enfoca en la importancia del desarrollo de la creatividad en estos profesionales, la cual les impulsará a innovar y producir soluciones nuevas. Además, su desarrollo permitirá hacer uso de sus conocimientos aprendidos en la universidad para aplicarlos en la realidad y puedan ser evidenciados desde la elaboración de propuestas, generar y tener alternativas de acuerdo con el entorno, hasta la elaboración de grandes proyectos con características competitivas (Esclapés, 2006).

La quinta agrupación se relaciona con el desarrollo de la negociación y el compromiso. Estas características son importantes en el ingeniero debido a los distintos entornos donde se puede desempeñar, los cuales, estrechan el contacto con factores del lugar, en donde debe actuarse con prudencia y respeto. Respecto a la negociación, permite al profesional buscar un balance que dé lugar a su desempeño sin causar conflictos en el aspecto económico, social y medio ambiental, mientras que, el compromiso, permitirá al ingeniero sentir como propios los objetivos de la organización, y prever las consecuencias de sus acciones evitando posibles perjuicios. (Alles, 2005).

Respecto a la sexta agrupación, está compuesta por competencias que permiten ejercer un puesto de trabajo con un mayor grado de profesionalidad, analizando, empleando y compartiendo conocimiento. El desarrollo de competencias de esta agrupación permite al egresado agregar un valor distintivo a su trabajo, dando lugar a que pueda llevar a cabo acciones concretas con los estudios que aprendió en sus años universitarios (Alles, 2005).

### **2.3. Definición de términos básicos**

#### **Procrastinación académica**

Según Tuckman (1990), la procrastinación académica se produce cuando la persona aplaza o se niega a terminar tareas que debe completar. Comparativamente, la procrastinación es la insuficiencia de empezar o terminar un deber y la decisión de posponerla en favor de actividades de búsqueda de venganza. La persona que procrastina utiliza excusas falsas para responsabilizarse del momento.

#### **Ansiedad ante los exámenes**

Bausela (2005) afirma que el desbordamiento emocional de un alumno durante un examen es lo que comúnmente se interpreta como ansiedad académica ante los exámenes. Comparativamente, puede resultar una nota mínima en la evaluación si esta circunstancia se valora en un nivel alto o si el alumno es incapaz de gestionarla.

## CAPÍTULO III

### HIPÓTESIS Y VARIABLES

#### 3.1. Supuestos científicos básicos

Respecto a la revisión de la literatura existente, se encontraron estudios que permitieron corroborar la existencia del problema de investigación; en tal sentido estos trabajos permitieron la formulación de las hipótesis de trabajo que fueron contratadas en la realidad. A continuación, se detallarán los supuestos básicos:

Un estudio de Bolbolian et al. (2021) trató de determinar la relación entre la procrastinación académica (PA) y la ansiedad (A). El estudio de correlación de Pearson reveló una relación sustancial ( $p < 0,01$ ) entre la procrastinación académica y la ansiedad. Por el contrario, el 45,3% de los estudiantes del estudio de Manchado y Hervías (2021) declararon tener un nivel moderado de preocupación. El propósito del estudio era determinar en qué medida la procrastinación, la ansiedad ante los exámenes y el rendimiento académico estaban relacionados en los estudiantes universitarios. Los investigadores llegaron a la conclusión de que existe una correlación directa entre las dos variables y las dimensiones consideradas, con un valor  $p$  de .0054.

De manera similar, Altamirano y Rodríguez (2021) realizaron un estudio cuyo objetivo principal fue indagar sobre la conexión entre la procrastinación académica y la ansiedad, y estudiantes de psicología clínica de la Universidad Técnica de Ambato. Los resultados mostraron que el 52% de los estudiantes de la muestra admitió procrastinar en sus trabajos académicos en un grado moderado, siendo mayor el porcentaje de mujeres que presentan esta

conducta. Adicionalmente, se descubrió una débil conexión significativa (.309) entre las variables procrastinación en el aula y ansiedad. La investigación de Estrada y Mamani (2020) sobre la conexión entre la procrastinación académica de los estudiantes de educación y la ansiedad en una universidad Madre de Dios es otro estudio digno de mención. Según los resultados, el 48,2% de los estudiantes mostraron niveles significativos de procrastinación, mientras que el 39% de los estudiantes reportaron tener ansiedad considerable. Se encontró que las dos variables estaban directa y significativamente correlacionadas, con un coeficiente de correlación de .359 y un valor de ( $p=0.000$ ).

Para comprender mejor la relación entre la procrastinación académica y la ansiedad, Mestanza (2019) estudió a estudiantes de universidades privadas de Trujillo. Los hallazgos indicaron que ambas variables tenían una conexión positiva relativamente fuerte ( $r = .40$ ). Finalmente, Maldonado y Zenteno (2018) realizaron un examen de la posible asociación significativa entre la procrastinación académica y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes de una institución privada de Lima. Los hallazgos de su estudio demostraron una fuerte conexión positiva ( $\rho = 0.128^*$ ,  $p < .023$ ) entre la ansiedad ante los exámenes y la procrastinación académica.

## **3.2. Hipótesis**

### **3.2.1. General**

**HG1:** Existe relación significativa entre la procrastinación académica y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2023.

### **3.2.2. Especificas**

**HE1:** Existen variaciones en los niveles de procrastinación académica en estudiantes de una Universidad Privada de Lima.

**HE2:** Existen variaciones en los niveles de ansiedad ante los exámenes en estudiantes de una Universidad Privada de Lima.

**HE3:** Existe relación significativa entre la dimensión de autorregulación de la procrastinación y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes de una Universidad Privada de Lima.

**HE4:** Existen diferencias significativas en la procrastinación académica según sexo estudiantes de una Universidad Privada de Lima.

**HE5:** Existen diferencias significativas en la ansiedad ante los exámenes según sexo estudiantes de una Universidad Privada de Lima.

**HE6:** Existen diferencias significativas en la ansiedad ante los exámenes según carrera profesional en estudiantes de una Universidad Privada de Lima.

**HE7:** Existen diferencias significativas en la procrastinación académica según carrera profesional en estudiantes de una Universidad Privada de Lima.

### **3.3. Variables de estudio o áreas de análisis**

## **Variables de estudio**

**Variable 1:** Procrastinación académica

**Variable 2:** Ansiedad ante los exámenes

### **3.3.1. Procrastinación académica**

Seguidamente, se muestra la matriz de operacionalización de la variable procrastinación académica.

**Tabla 1**

*Matriz de operacionalización de la variable procrastinación académica de Busko validada por Domínguez Villegas y Centeno (2014)*

Variable	Dimensión	Ítems	Instrumento	Categoría de respuesta
Procrastinación académica	Autorregulación académica	2,3,4,5,8,9, 10,11,12	Escala de Procrastinación Académica	1.Nunca
	Postergación de actividades	1,6,7		2.Pocas veces 3. A veces 4.Casi siempre 5.Siempre

### **3.3.2. Ansiedad ante los exámenes**

A continuación, se muestra la matriz de operacionalización de la variable ansiedad ante los exámenes.

**Tabla 2**

*Matriz de operacionalización de la variable Ansiedad ante los exámenes validada por Domínguez (2016)*

Variable	Dimensión	Ítems	Instrumento	Categoría de respuesta
Ansiedad ante los exámenes	Constituido por una sola dimensión	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15	Inventario de Ansiedad ante Exámenes - Estado (TAI)	N=Nada A=Algo B=Bastante M=Mucho

### **Variables de control**

- Sexo
- Carrera profesional

**Tabla 3**

*Variables de control: sexo y carrera profesional*

Variable	Categoría de respuesta
Sexo	Varón
	Mujer
Carrera profesional	Psicología
	Administración
	Ingeniería

## **CAPÍTULO IV**

### **MÉTODO**

#### **4.1. Población, muestra y muestreo**

##### **4.1.1. Población**

Maldonado (2018), el término “población” se utiliza para referirse a un conjunto de elementos involucrados o utilizados en estudios prospectivos, transversales o retrospectivos. En este caso, 304 estudiantes universitarios de ambos sexos con edades comprendidas entre los 19 y los 30 años, constituyeron el grupo objetivo. Los estudiantes estaban matriculados en el año académico 2023 en una Universidad Privada de Lima, con carreras de ingeniería, psicología y administración.

##### **4.1.2. Muestra y muestreo**

De acuerdo con Arias (2006), se entiende por muestra a una fracción seleccionada de la población total utilizando un método particular elegido por el investigador. En este contexto, la muestra estuvo formada por la población total, por lo que se utilizó un censo para la elección de la misma (Del Cid et al., 2011). Asimismo, las unidades de análisis estuvieron integradas por aquellos estudiantes que eligieron participar de manera voluntaria en el estudio y cumplieron tanto con los criterios de inclusión como de exclusión.

Se emplearon técnicas de muestreo no probabilístico como describen Sánchez et al. (2018) caracterizado por la limitación de la participación. Asimismo, la probabilidad de que la

unidad de análisis sea seleccionada como parte de la muestra de investigación se basa en criterios desarrollados por el investigador (Otzen y Manterola, 2017).

#### **4.1.3. Criterios de inclusión y exclusión**

##### **Criterio de inclusión**

- Alumnos matriculados en el periodo lectivo 2023.
- Alumnos que presenten edades entre 19 a 30 años.
- Alumnos de la carrera profesional de psicología, ingeniería y administración

##### **Criterio de exclusión**

- Alumnos no están matriculados en el periodo lectivo 2023.
- Alumnos que presenten edades menores a 19 años y mayores de 30 años.
- Alumnos que no estudien la carrera profesional de psicología, ingeniería y administración.

#### **4.2. Tipo y diseño de investigación**

##### **4.2.1. Tipo**

El estudio fue de tipo básica, como señalan Sánchez y Reyes (2017) el propósito de este tipo de investigación es avanzar en fomentar la investigación científica y desarrollar teorías que puedan describir y explicar problemas que ocurren en la realidad. Además, intenta evaluar el poder explicativo de la teoría.

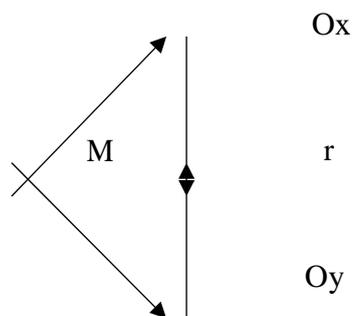
En cuanto al alcance de investigación, se empleó el alcance correlacional, según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) el alcance correlacional permite determinar o precisar el grado de asociación entre las variables involucradas en un estudio.

Asimismo, se utilizó el método hipotético-deductivo, lo que significa identificar problemas con base en observaciones y desarrollar hipótesis partiendo de una teoría. Esta hipótesis se prueba en la realidad y, si se sustenta, fortalece la teoría, mientras que, si se rechaza, muestra que la teoría tiene un poder explicativo limitado (Quesada et al., 2018).

#### 4.2.2. Diseño

El estudio fue transversal en el sentido de que se realizó en el presente y en un momento específico en el tiempo, también fue no experimental en el sentido de que no se manipularon ni se utilizaron procedimientos para controlar variables (Hernández y Mendoza, 2018).

Este es el esquema de diseño del estudio:



Donde:

- M: Hace referencia a la muestra de estudio
- Ox: Indica las observaciones del constructo x
- Oy: Indica las observaciones del constructo y
- r: Grado de asociación entre las variables

- M1 ----- O1
- M2 ----- O2
- M3 ----- O3
- Mn ----- On

### **4.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

#### **4.3.1. Técnica**

Se empleó la técnica denominada encuesta, tal como lo conceptualiza López-Roldán et al., (2015) se define como un procedimiento que facilita la recogida de datos de unidades de análisis para obtener evidencia para un estudio específico.

#### **4.3.2. Instrumentos de recolección de datos**

##### **4.3.2.1. Instrumentos 1**

**Ficha técnica:** Procrastinación académica

- **Nombre original:** Escala de Procrastinación Académica (EPA)
- **Autor y año:** Busko (1998)
- **Adaptación peruana:** Álvarez (2010)
- **Adaptación en estudiantes universitarios:** Domínguez et al. (2014)
- **Administración:** Individual y colectiva
- **Tiempo:** 10 minutos
- **Número de ítems:** 12
- **Aplicación:** Estudiantes y trabajadores
- **Usos:** Investigación, educativa y clínica

## **Características psicométricas originales**

### **Confiabilidad**

Se aplicó el instrumento original a 112 estudiantes universitarios de la Universidad de Guelph (33 hombres y 79 mujeres). En Ciencias Sociales había 53 estudiantes de posgrado y 59 de licenciatura, con una media de edad de 22 y 36 años, respectivamente. Así, por su construcción y redacción, el mismo puede ser aplicado a adolescentes. Busko (1998) afirma que la consistencia interna se evaluó utilizando el coeficiente alfa de Cronbach para determinar la fiabilidad. Los resultados mostraron que la procrastinación académica tenía un coeficiente alfa de 0,86 y la procrastinación general tenía un coeficiente alfa de .82. Los errores de medida obtenidos fueron de .123 y .191, en ese orden. Los errores de medición obtenidos fueron de .123 y .191, en ese orden. Sus dieciséis preguntas cerradas ofrecen colectivamente una evaluación fiable de la inclinación hacia la procrastinación académica. Cada ítem tiene asignada una escala tipo Likert de cinco puntos.

El análisis psicométrico del instrumento correspondiente a la adaptación peruana realizada en adolescentes revela que todos los ítems son aceptados porque se encuentran dentro del rango estadísticamente significativo de 0.31 (ítem 7) a 0.54 (ítem 9), que es superior al criterio de 0.20. En cuanto a la fiabilidad, el coeficiente de consistencia interna de la EPA (Alfa de Cronbach) es de .80, lo que nos posibilita llegar a esta conclusión.

### **Validez**

Según el análisis factorial exploratorio utilizado para examinar la validez de constructo del EPA, la medida de adecuación muestral Kaiser-Meyer-Olkin de la adaptación peruana alcanza un valor de 0,80, lo que indica que las variables tienen suficiente poder explicativo. De la prueba de esfericidad de Bartlett se obtiene un resultado significativo (Chi-cuadrado =

701,95  $p < 0,05$ ), lo que indica que existen pruebas suficientes de correlaciones suficientemente altas entre los componentes del instrumento para pasar al análisis factorial. Según el análisis de aproximación de componentes principales, un factor explica el 23,89% de la varianza del conjunto. Basándonos en los resultados, podemos afirmar que la escala tiene validez de constructo.

### **Características psicométricas de la adaptación peruana en estudiantes universitarios de Lima.**

#### **Confiabilidad**

Utilizando el alfa de Cronbach para medir la fiabilidad de cada subescala, los indicadores de Autorregulación académica y Procrastinación de actividades resultaron ser de 0.821 (IC 95%: 0,793; 0,847) y 0.752 (IC 95%: 0,705; 0,792), respectivamente. El factor de autorregulación académica tuvo un indicador de 0.829 y el factor de procrastinación de 0.794 cuando se calculó la fiabilidad de las variables mediante el coeficiente omega.

#### **Validez**

Para ello, primero determinamos el índice de homogeneidad de cada ítem mediante el análisis de ítems. Luego del primer estudio, no todos los reactivos superaron el límite mínimo de .20. Debido a que no cumplieron con ese criterio mínimo, cuatro de los 16 ítems se eliminaron. No obstante, en un segundo estudio se apreció que los 12 ítems cumplieron con ese criterio mínimo. En la estructura factorial mediante el análisis factorial exploratorio, la solución de un factor y de dos factores presentaron saturaciones factoriales mayores a .30 en la estructura unifactorial, y superiores a .40 en la estructura bifactorial, lo cual es un indicador, en ambos casos, de solidez a nivel factorial.

Asimismo, con relación a la unidimensionalidad, el valor mínimo requerido es del 20% de varianza común explicada para concluir que existe, lo cual se cumple en ambas soluciones factoriales. Cabe mencionar que la cantidad de varianza explicada es mayor que la reportada en el estudio de adaptación (Álvarez, 2010). Inclusive es adecuado pensar, desde el punto de vista teórico, en una solución unifactorial del constructo, así como en una bifactorial, considerando dos aspectos diferenciados de un solo constructo. Ante ello, se procedió con un análisis factorial confirmatorio con el fin de comparar los indicadores de ajuste de ambas soluciones.

Se aprecia en la tabla 4 la prueba de fiabilidad a través del estadístico del Alfa de Cronbach, detallando un puntaje de .540 demostrando que este instrumento si presenta confiabilidad en nuestra muestra.

**Tabla 4**

*Estadísticas de fiabilidad del Alfa de Cronbach de la prueba EPA en la muestra de estudio*

Alfa de Cronbach	N° de elementos
,547	12

Se detalla en la tabla 5 las puntuaciones y niveles que se tomaron en cuenta en este instrumento, el Inventario de Ansiedad ante los exámenes (TAI-E), considerando que el nivel bajo corresponde a una puntuación de 24 a 40; el nivel medio, de 41 a 44 y el nivel alto, de 45 a 54.

**Tabla 5***Niveles y puntuaciones de la Escala de procrastinación académica*

Niveles	Puntuaciones
Bajo	24 – 40
Medio	41 – 44
Alto	45 – 54

#### 4.3.2.2. Instrumento 2

##### **Ficha técnica: Ansiedad ante los exámenes**

- **Nombre original:** Inventario de Ansiedad ante los Exámenes-Estado TAI-E
- **Autor y año:** Bauermeister et al. (1983)
- **Adaptación peruana:** Villegas et al. (2015)
- **Adaptación en estudiantes universitarios:** Domínguez (2016)
- **Administración:** Individual y colectiva
- **Tiempo:** 15 minutos
- **Número de ítems:** 15
- **Aplicación:** Estudiantes
- **Usos:** Investigación, educativa

##### **Características psicométricas originales**

##### **Confiabilidad**

Fueron Spielberg, González, Taylor, Algaze y Anton en 1978 quienes elaboraron el Inventario de Ansiedad ante los Exámenes (Test Anxiety Inventory, TAI) con la intención de evaluar las variaciones singulares en la disposición encontradas tanto en estudiantes de

secundaria como universitarios. Después de algunos años, Bauermeister et al. (1983) crearon una versión en español del Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante Exámenes-IDASE. La adaptación fue probada en una población puertorriqueña, y se encontró que las propiedades psicométricas eran suficientes. Se utilizó el método de consistencia interna para determinar la fiabilidad, y los resultados mostraron que las dimensiones emocionalidad y preocupación tenían puntuaciones de .87 y .86 para hombres y mujeres, respectivamente, y de .79 y .82 para mujeres.

Respecto a la adaptación peruana; Villegas, Domínguez, Sotelo y Sotelo (2015), realizaron un estudio analizando las propiedades psicométricas del IDASE en 120 estudiantes de primer año de una Universidad Pública de Lima Metropolitana que estaban matriculados en dos carreras diferentes relacionadas con la salud y tenían edades comprendidas entre 16 y 24 años (promedio 19,14). Simultáneamente, los autores consideraron que para la evaluación de esta variable debían incluirse los distintos momentos del examen. Es decir, además del momento en que se administró el cuestionario, también se debería tener en cuenta la fase de preparación previa y la fase de examen posterior, así, la ansiedad durante el examen sería el primer elemento, mientras que la ansiedad previa al escenario del examen sería el segundo.

Es así que, los ítems 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 13, 14, 15, 18 y 20 se incluyen en el factor 1 ansiedad durante el examen, y los ítems 10, 12, 16, 17 y 19 comprenden el factor 2 ansiedad previa a la realización del examen. Mediante el método del alfa de Cronbach, se utilizó la consistencia interna para examinar la fiabilidad, 19 ítems presentaban un índice de similitud superior a 0.20, que es el umbral para aceptar un ítem en la escala de Likert, lo que arroja un alfa total de 0.954 para la escala. Debido al bajo índice de homogeneidad (.086) del ítem 1, éste fue eliminado. En cuanto a los componentes que determinan la fiabilidad, el primer factor

(ansiedad ante los exámenes) y el segundo factor (ansiedad ante las circunstancias de los exámenes) presentaron coeficientes de consistencia interna de 0.959 y 0.779, respectivamente.

### **Validez**

Los dos componentes mencionados anteriormente se obtuvieron mediante el análisis de la estructura interna del instrumento. A continuación, estos factores se correlacionaron con el Inventario de Ansiedad Estado-Rasgo, obteniéndose un resultado significativo de .70 para los hombres y .67 para las mujeres en el análisis de validez.

En cuanto a la adaptación peruana, los datos se examinaron previamente para obtener pruebas de validación factorial. Esto permitió descubrir una matriz de correlación significativa ( $p < .001$ ), una prueba de esfericidad de Bartlett significativa ( $\chi^2 = 1837.321$ ; g.l. = 171) y una adecuación de la muestra de Kaiser-Meyer-Olkin estadísticamente significativa de .943. La técnica de consistencia interna (alfa de Cronbach) y las pruebas de validez factorial llevaron a los autores a concluir que los niveles de fiabilidad eran apropiados para evaluar la ansiedad ante los exámenes en estudiantes universitarios.

## **Características psicométricas de la adaptación peruana en estudiantes universitarios de Lima**

### **Confiabilidad**

Inventario de Ansiedad ante Exámenes-Estado (TAI Estado; presente estudio). Fue utilizada como base la versión en español del TAI (Bauermeister et al., 1983) adaptada a universitarios limeños (Villegas et al., 2015). Esta versión consta de 15 ítems con cuatro alternativas de respuesta que reflejan intensidad (Nada, Algo, Bastante y Mucho). Todos los

enunciados son anteceditos de la frase «Durante el examen...» (Anexo 1). Los ítems fueron modificados para que el fraseo sea pertinente al momento del examen (p. ej., «Me siento muy agitado mientras contesto un examen importante» fue modificado a «[Durante el examen...] me siento agitado»). Los ítems que fueron descartados apuntaban a una situación temporal distinta al examen (p. ej., ítem 10: Empiezo a sentirme muy aprensivo justo antes de recibir el resultado de un examen) o poseían un carácter atemporal (p. ej., ítem 12: Ojalá los exámenes no me afectaran tanto).

Utilizando como guía el modelo de medida tau-equivalente, las variaciones mínimas en CFI ( $\Delta\text{CFI} = -.004$ ), RMSEA ( $\Delta\text{RMSEA} = .005$ ) y SRMR ( $\Delta\text{SRMR} = .037$ ) con respecto al modelo congénere resultaron ser estadísticamente similares, lo que indica que las cargas factoriales están justificadas al utilizar el coeficiente  $\alpha$ . El modelo de medida tau-equivalente mostró un ajuste adecuado ( $\text{SB-}\chi^2 [104] = 210.890 [p < .001]$ , CFI = .982, RMSEA [IC 90 %] = .091 [.073,.109], SRMR = .090). Por último, en todos los casos, las magnitudes de los coeficientes de fiabilidad son grandes.

### **Validez**

Inicialmente fue tomado como base un modelo de dos factores oblicuos (M1) que presentó índices de ajuste adecuados, así como cargas factoriales de moderada magnitud; sin embargo, la elevada correlación interfactorial ( $\varphi > .90$ ) señala la posible presencia de multicolinealidad, lo que en este contexto señalaría la presencia de un factor general más robusto. El ajuste del modelo bifactor (M2) fue mejor que el de M1, y los  $\omega_h$  y  $H_h$  del factor general, y los ECV (del factor general e ítems) permiten concluir que el factor general (AE) explica mejor la variabilidad de los ítems que los dos factores específicos). Finalmente, el

modelo unifactorial presenta índices de ajuste adecuados, así como evidencias internas de validez convergente ( $AVE > .50$ ).

En la tabla 6, se aprecia la prueba de fiabilidad a través del estadístico del Alfa de Cronbach, detallando un puntaje de .937 demostrando que este instrumento si presenta confiabilidad en nuestra muestra.

**Tabla 6**

*Estadísticas de fiabilidad del Alfa de Cronbach de la prueba TAI-E en la muestra de estudio*

Alfa de Cronbach	N de elementos
,937	15

Se detalla en la tabla 7 las puntuaciones y niveles que se tomaron en cuenta en este instrumento, el Inventario de Ansiedad ante los exámenes (TAI-E), considerando que el nivel bajo corresponde a una puntuación de 15 a 25; el nivel medio, de 26 a 37 y el nivel alto, de 38 a 59.

**Tabla 7**

*Niveles y puntuaciones del Inventario de Ansiedad ante los exámenes*

Nivel	Puntuaciones
Bajo	15 – 25
Medio	26 – 37
Alto	38 – 59

#### 4.4. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Teniendo en cuenta los instrumentos se realizó el proceso de recolección de los datos de la muestra en donde fue aplicado a los estudiantes universitarios inmediatamente después de completar el examen final indicándoles que respondan en base a cómo se sintieron durante esa evaluación. De forma previa se les explicó que la aplicación de las pruebas formaba parte de una investigación, que su participación era voluntaria y que sus respuestas serían tratadas de forma confidencial. Tras revisar los exámenes, pudimos encontrar protocolos que se habían marcado dos veces o, en ciertos casos, tenían preguntas sin marcar, lo que nos permitió descartar exámenes incompletos o mal ejecutados. Por último, los exámenes se registraron en una base de datos Excel.

A la hora de analizar los datos, se utilizó el programa estadístico SPSS en español versión 25. Para conocer los porcentajes de la muestra, se crearon inicialmente las tablas de frecuencias. Posteriormente, el análisis descriptivo empleó estadísticos de tendencia central y de dispersión para identificar la mediana, la curtosis y la simetría. Por último, se identificó una distribución no normal y la aplicación de estadísticas no paramétricas mediante la prueba de normalidad de Kolmogórov-Smirnov. En cuanto al análisis inferencial, el análisis de comparación se realizó mediante la prueba U de Mann Whitney, mientras que el grado de conexión entre las variables se determinó mediante la rho de Spearman.

**Tabla 8**

*Grado de correlación según coeficiente de correlación*

Rango	Relación
-0.91 a -1.00	Correlación negativa perfecta
-0.76 a -0.90	Correlación negativa muy fuerte
-0.51 a -0.75	Correlación negativa considerable
-0.11 a -0.50	Correlación negativa media

-0.01 a -0.10	Correlación negativa débil
0.00	No existe correlación
+0.01 a +0.10	Correlación positiva débil
+0.11 a +0.50	Correlación positiva media
+0.51 a +0.75	Correlación positiva considerable
+0.76 a +0.90	Correlación positiva muy fuerte
+0.91 a +1.00	Correlación positiva perfecta

---

*Según Hernández y Sampieri (2006)*

## CAPÍTULO V

### RESULTADOS

#### 5.1. Presentación de datos generales

##### 5.1.1. Distribución de frecuencias

Se logra apreciar en la tabla 9 el análisis descriptivo de la población de estudio respecto al sexo en donde se puede apreciar que el 54.9% son varones y el 45.1% son mujeres. Asimismo, se detalla la descripción según carrera profesional, se puede observar que 103 alumnos que representan el 33.9% pertenecen a la carrera de ingeniería, mientras que el 32.2% integra la carrera de administración, por último, el 33.9% pertenece a la carrera de psicología.

**Tabla 9**

*Distribución de frecuencia de los datos sociodemográficos de la muestra de estudio*

		f	%
Sexo	Varón	167	54.9
	Mujer	137	45.1
	Total	304	100
Carrera profesional	Ingeniería	103	33.9
	Administración	98	32.2
	Psicología	103	33.9
	Total	304	100

*Nota:* f=frecuencia, %= porcentaje

En la tabla 10, el análisis descriptivo en donde se logra observar el 45.4% del total de la muestra, equivalente a 138 estudiantes presentaron un nivel bajo; asimismo 126 estudiantes

que representan el 41.4 % presentaron un nivel medio, mientras que el solo el 13.2% obtuvo un nivel alto.

**Tabla 10**

*Distribución de frecuencias y porcentajes de los niveles de la variable de ansiedad ante los exámenes de la muestra de estudio*

Nivel	f	%
Bajo	138	45.4
Medio	126	41.4
Alto	40	13.2
Total	304	100

*Nota:* f=frecuencia, %=porcentaje

Se logra visualizar en la table 11 el análisis descriptivo de la variable procrastinación académica en donde se estima que la mayoría de los alumnos representados por el 31.9% del total, presentó un nivel bajo, por otro lado, el 65.1% equivalente a 198 estudiantes presentó un nivel medio, por último, solo un 3% del total de estudiantes obtuvo un nivel alto.

**Tabla 11**

*Distribución de frecuencias y porcentajes de los niveles de la variable procrastinación académica de la muestra de estudio*

Nivel	f	%
Bajo	97	31.9
Medio	198	65.1
Alto	9	3
Total	304	100

*Nota:* f=frecuencia, %=porcentaje

En la tabla 12, se logra estimar los niveles de la dimensión autorregulación académica en donde el 54.3% de estudiantes presentó un nivel medio; el 44.7% presentó niveles bajos y solo el 1% de los estudiantes presento niveles altos; por otro lado, en relación con la dimensión postergación académica, el 61.2 %, obtuvo un nivel medio, el 28.6% del total presento un nivel alto y solo el 10.2% de los estudiantes se ubicó en un nivel bajo.

**Tabla 12**

*Distribución de frecuencias y porcentajes de los niveles de las dimensiones de la variable procrastinación académica*

Niveles	Autorregulación académica		Postergación de actividades	
	f	%	f	%
Bajo	136	44.7	31	10.2
Medio	165	54.3	186	61.2
Alto	3	1	87	28.6
Total	304	100	304	100

Nota: f=frecuencia, %=porcentaje

## 5.2. Análisis de datos

### 5.2.1. Estadística descriptiva

Se presenta en la tabla 13 los puntajes de la variable ansiedad ante los exámenes en donde se observa un valor promedio de 31.89, con una mediana de 30, el cual es puntaje céntrico, resultado de cada uno de los estudiantes al que corresponde a la muestra, desviación estándar de 10.14, una moda de 24, siendo este puntaje el que más se repite, también se evidenció un puntaje mínimo de 15 y un puntaje máximo de 59.

**Tabla 13***Medidas de tendencia central y variabilidad de la variable ansiedad ante los exámenes*

Variable	Media	Mediana	DE	Moda	Mínimo	Máximo
Ansiedad ante los exámenes	31.89	30	10.14	24	15	59

*Nota: DE=desviación estándar*

En la table 14, se presenta los puntajes de la variable ansiedad ante los exámenes en donde se observa un valor promedio de 41.95, con una mediana de 42, el cual es puntaje céntrico, resultado de cada uno de los estudiantes al que corresponde a la muestra, desviación estándar de 4.439, una moda de 40, siendo este puntaje el que más se repite, también se evidenció un puntaje mínimo de 24 y un puntaje máximo de 54.

**Tabla 14***Estadísticos descriptivos de la variable procrastinación académica*

Variable	Media	Mediana	DE	Moda	Mínimo	Máximo
Procrastinación	41.95	42	4.439	40	24	54

*Nota: DE=desviación estándar*

Se visualizan en la tabla 15 los puntajes de las dimensiones de la variable procrastinación académica en donde se observó que la dimensión autorregulación académica presentó una media de 21.14 (valor promedio), con una desviación estándar de 5.19, también se aprecia un valor mínimo de 10 y un puntaje máximo de 45. En cuanto a la simetría, presento una tendencia positiva. Por otro lado, la dimensión postergación presento una media de 9.20 (valor promedio) con una desviación estándar de 2.26, con un valor mínimo de 3 y máximo de 15. Con respecto a la simetría, presento una tendencia negativa.

**Tabla 15***Estadísticos descriptivos de las dimensiones de la variable procrastinación académica*

Variable	Mínimo	Máximo	DE	M	Asimetría
Autorregulación académica	10	45	5.19	21.24	.41
Postergación de actividades	3	15	2.26	9.20	-.03

*Nota: DE=desviación estándar, M=media*

Se observa en la tabla 16 la prueba de normalidad a través del estadígrafo Kolmogorov-Smirnov, en donde se logra apreciar que la variable ansiedad ante los exámenes presentó un valor  $p < .05$ , lo cual permite demostrar que los datos presentan una distribución no normal indicando la utilización de estadística no paramétrica.

**Tabla 16***Prueba de normalidad para la variable ansiedad ante los exámenes*

Variable	n	KS	p
Ansiedad ante los exámenes	304	.091	.000

*Nota: n=muestra, K.S.=Kolmogorov- Smirnov,  $p < 0.05$* 

En la tabla 17, se aprecia la prueba de normalidad a través del estadígrafo Kolmogorov-Smirnov, se visualiza que tanto la variable procrastinación académica y sus dimensiones presentan un valor  $p < .05$  denotando que los datos presentan una distribución no normal lo cual indica el uso de estadística no paramétrica.

**Tabla 17***Prueba de normalidad para la variable ansiedad ante los exámenes*

Variable	n	KS	p
Procrastinación académica	304	.055	.029
Autorregulación académica	304	.056	.022
Postergación de actividades	304	.140	.000

*Nota: n=muestra, K.S=-Kolmogorov- Smirnov,  $p \leq 0.05$* 

### 5.2.2. Estadística inferencial

Pruebas estadísticas para probar hipótesis

#### Contrastación de hipótesis general

**Relación entre la procrastinación académica y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes de una Universidad Privada de Lima.**

**H1:** Existe relación significativa entre la procrastinación académica y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2023.

**H0:** No existe relación significativa entre la procrastinación académica y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2023.

En la hipótesis general, se plantea que existe relación significativa entre la procrastinación académica y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes de una Universidad Privada de Lima; tal y como se observa en la tabla 18, la muestra estuvo constituida por 304 estudiantes. El valor de la Correlación de Spearman es igual a .090 y un nivel de

significatividad de .116, rechazando de esta manera la hipótesis, pues no existe relación significativa entre la procrastinación académica y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2023.

**Tabla 18**

*Correlación de Spearman entre las variables de procrastinación académica y ansiedad ante los exámenes*

Variable	n	Ansiedad ante los exámenes	
		rho	p
Procrastinación académica	304	.090	.116

*Nota:* n=muestra, rho= correlación de Spearman,  $p \leq 0.05$

### **Contrastación de la tercera hipótesis específica**

#### **Comparar la procrastinación académica según el sexo de los estudiantes de una Universidad Privada de Lima.**

H1: Existen diferencias significativas en la procrastinación académica según sexo de estudiantes de una Universidad Privada de Lima.

H0: No existen diferencias significativas en la procrastinación académica según sexo de estudiantes de una Universidad Privada de Lima.

La tercera hipótesis específica plantea que existen diferencias significativas en la procrastinación académica según sexo de estudiantes de una Universidad Privada de Lima, tal y como se observa en la tabla 19, se halló un rango promedio en varones de 156.68 mientras que el rango promedio en mujeres es de 147.41. El valor de la U de Mann Whitney es igual a 10742.000; y un nivel de significatividad de .271, lo que permite rechazar esta hipótesis, pues

no existen diferencias significativas en la procrastinación académica entre ambos grupos según sexo.

**Tabla 19**

*Prueba U de Mann-Whitney de la variable procrastinación académica según sexo*

Variable	Sexo	n	Rango promedio	Suma de rangos	U	P
Procrastinación académica	Varones	167	156.68	26165.00	10742.000	.271
	Mujeres	137	147.41	20195.00		

*Nota:* n= muestra,  $p < = 0.05$

### **Contrastación de la cuarta hipótesis específica**

#### **Comparar la ansiedad ante los exámenes según el sexo de los estudiantes de una Universidad Privada de Lima.**

H1: Existen diferencias significativas en la ansiedad ante los exámenes según sexo de estudiantes de una Universidad Privada de Lima.

H0: No existen diferencias significativas en la ansiedad ante los exámenes según sexo de estudiantes de una Universidad Privada de Lima.

La cuarta hipótesis específica plantea que existen diferencias significativas en la ansiedad ante los exámenes según sexo de estudiantes de una Universidad Privada de Lima, tal y como se observa en la tabla 20, se halló un rango promedio en varones de 141.97 mientras que el rango promedio en mujeres es de 165.33. El valor de la U de Mann Whitney es igual a 9681.500; y un nivel de significatividad de .012, lo que autoriza aceptar esta hipótesis, pues

existen diferencias significativas en la ansiedad ante los exámenes entre ambos grupos según sexo.

**Tabla 20**

*Prueba U de Mann-Whitney de la variable ansiedad ante los exámenes según sexo*

Variable	Sexo	n	Rango promedio	Suma de rangos	U	P
Ansiedad ante los exámenes	Varones	167	141.97	2370950	9681.500	.012
	Mujeres	137	165.33	22650.50		

*Nota:* n= muestra,  $p \leq 0.05$

### **Contrastación de la quinta hipótesis específica**

#### **Comparar la ansiedad ante los exámenes según carrera profesional de los estudiantes de una Universidad Privada de Lima.**

H1: Existen diferencias significativas en la ansiedad ante los exámenes según carrera profesional en estudiantes de una Universidad Privada de Lima.

H0: No existen diferencias significativas en la ansiedad ante los exámenes según carrera profesional en estudiantes de una Universidad Privada de Lima.

La quinta hipótesis específica plantea que Existen diferencias significativas en la ansiedad ante los exámenes según carrera profesional en estudiantes de una Universidad Privada de Lima, tal y como se observa en la tabla 21, se halló un rango promedio en ingeniería de 152.07, un rango promedio en administración de 146.82 y un rango promedio en psicología

de 158.33. El valor de la Prueba de Kruskal Wallis es igual a 1.040; y un nivel de

significatividad de .595, lo cual rechaza esta hipótesis, pues no existen diferencias significativas en la ansiedad antes los exámenes entre estos 3 grupos según la carrera profesional.

**Tabla 21**

*Prueba de Kruskal Wallis de la variable ansiedad ante los exámenes según carrera profesional*

	Carreara profesional	Rango promedio	K-W	gl	p
Ansiedad ante los exámenes	Ingeniería	152.07	1.040	2	.595
	Administración	146.82			
	Psicología	158.33			

*Nota:* gl= grado de libertad, K-W= coeficiente Kruskal Wallis,  $p < 0.05$

### **Contrastación de la sexta hipótesis específica**

#### **Comparar la procrastinación académica según la carrera profesional de los estudiantes de una Universidad Privada de Lima.**

H1: Existen diferencias significativas en la procrastinación académica según carrera profesional en estudiantes de una Universidad Privada de Lima.

H0: No existen diferencias significativas en la procrastinación académica según carrera profesional en estudiantes de una Universidad Privada de Lima.

La sexta hipótesis específica plantea que existen diferencias significativas en la procrastinación académica según carrera profesional en estudiantes de una Universidad Privada de Lima, tal y como se observa en la tabla 22, se halló un rango promedio en ingeniería de 139.37, un rango promedio en administración de 161.14 y un rango promedio en psicología de

157.41. El valor de la Prueba de Kruskal Wallis es igual a 5.161; y un nivel de significatividad

de .076, lo cual rechaza esta hipótesis, pues no existen diferencias significativas en la procrastinación académica entre estos 3 grupos según la carrera profesional.

**Tabla 22**

*Prueba de Kruskal Wallis de la variable procrastinación académica según carrera profesional*

	Carreara profesional	Rango promedio	K-W	gl	p
Procrastinación académica	Ingeniería	139.37	5.161	2	.076
	Administración	161.14			
	Psicología	157.41			

*Nota:* gl= grado de libertad, K-W= coeficiente Kruskal Wallis,  $p < . = 0.05$

### **Contrastación de la séptima hipótesis específica**

#### **Relación entre la dimensión de autorregulación académica y la ansiedad ante los exámenes en los estudiantes de una Universidad Privada de Lima.**

H1: Existe relación significativa entre la dimensión de autorregulación de la procrastinación y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes de una Universidad Privada de Lima.

H0: No existe relación significativa entre la dimensión de autorregulación de la procrastinación y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes de una Universidad Privada de Lima.

La séptima hipótesis específica afirma que existe relación significativa entre la dimensión de autorregulación de la procrastinación y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes de una Universidad Privada de Lima, tal y como se observa en la tabla 23, la muestra estuvo conformada por 304 estudiantes. El valor de la Correlación de Spearman es igual a .038; y un nivel de significatividad de .510, lo cual rechaza esta hipótesis, pues no existen relación significativa entre la dimensión de autorregulación de la procrastinación y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes de una Universidad Privada de Lima.

**Tabla 23**

*Correlación entre la dimensión autorregulación académica y ansiedad ante los exámenes.*

Variable	n	Ansiedad ante los exámenes	
		rho	p
Autorregulación académica	304	.038	.510

*Nota:* n=muestra, rho= correlación de Spearman,  $p \leq 0.05$

### 5.3. Análisis y discusión de resultados

En la hipótesis general se propuso conocer la relación entre la procrastinación académica y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes de una Universidad Privada de Lima. Seguidamente se discuten los resultados hallados. En un total de 304 estudiantes, se obtuvo un .090 como valor de Correlación de Spearman y un nivel significatividad de .116 (ver Tabla 18), por ende, se rechaza la hipótesis. Estos resultados se asemejan con el estudio de Ávila et al. (2019), quienes no descubrieron una correlación significativa entre la procrastinación y la ansiedad. Del mismo modo, la investigación de Marquina (2019), le llevó a buscar una relación

entre la ansiedad y la procrastinación académica, también en una muestra de estudiantes universitarios, investigación de la cual, haciendo uso de la correlación de Spearman, sus resultados indicaron que no había una correlación positiva entre estas variables. Se observa que los estudios revelan resultados similares, lo cual permite inferir que no hay una correlación entre ambas variables. Por otro lado, Altamirano y Rodríguez (2021), teniendo como muestra a 50 estudiantes, descubrieron que el 52% de esta, presentaba procrastinación académica con un nivel moderado por lo que no halló una correlación significativa alta con la variable de ansiedad. En esta última investigación, queremos resaltar que una correlación significativa alta hace referencia a una fuerte correlación positiva, la cual, en esta ocasión no se halló según los resultados mencionados, sin embargo, hace alusión de una mínima posibilidad de encontrar una correlación entre ambas variables

La hipótesis específica 1 hace referencia a las variaciones de los niveles de procrastinación académica en estudiantes de una Universidad Privada de Lima, de la cual se demostró que existen variaciones en estos niveles (ver Tabla 11), considerando que son 97 estudiantes, quienes presentan un nivel alto, 198, nivel medio y 9, nivel bajo, por lo tanto, se acepta dicha hipótesis. Del mismo modo, la hipótesis específica 2 también fue aceptada, ya que se descubrió que la ansiedad ante los exámenes varía entre los estudiantes de una Universidad Privada de Lima (véase el cuadro 10), ya que 138 estudiantes mostraron un nivel bajo de ansiedad, 126 un nivel medio y 40 un nivel alto.

Según nuestra investigación, se presentó un nivel moderado de procrastinación académica que puede haber contribuido a los bajos niveles de ansiedad declarados por los alumnos. Estos resultados se asemejan al estudio de Bolbolian et. al. (2021), cuya muestra sumó un total de 152 estudiantes, a quienes aplicaron 2 pruebas; escala PASS y el Inventario

de Ansiedad de Friedman, de los cuales concluyó que, a mayor tendencia por procrastinar, mayor sería el nivel de ansiedad en su muestra. A pesar de que, en nuestra investigación diferimos en cuanto a las pruebas utilizadas, se consiguió resultados similares, explicando de esta manera que hay una correlación entre ambas variables. En este sentido, según el hallazgo mencionado, sí existe la posibilidad de encontrar una correlación positiva entre procrastinación académica y ansiedad antes los exámenes. Ello se debe al empleo de diferentes pruebas aplicadas, cantidades de muestra desiguales y la diferencia entre generaciones, por lo cual se sugiere que se realice investigaciones futuras teniendo en consideración otros factores, para que la investigación llegue a ser más completa.

Asimismo, en la hipótesis específica 3 se menciona que existe relación significativa entre la dimensión de autorregulación de la procrastinación y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes de una Universidad Privada de Lima. Es importante mencionar que en nuestra investigación se presentó un nivel de significatividad de .510 (ver Tabla 23), de esta manera, se rechaza la hipótesis. Resultados similares fueron obtenidos por Velásquez (2023), quien obtuvo los mismos hallazgos en su estudio, del cual, según los resultados de su muestra obtuvo un nivel de significatividad de .537. En contraste a nuestra investigación y del autor en mención, inferimos que pudieron haber causas que influenciaron estos resultados, por ejemplo, el desinterés de la muestra ante la prueba, el marcar de manera aleatoria, la falta de atención a los ítems, ya que debemos tener en cuenta que, la procrastinación es la manera en cómo uno enfrenta las situaciones desagradables, evitando o postergando dicha actividad, pero al dejar todo a última hora genera mayor estrés, ansiedad y frustración, según Cardona (2015), por lo tanto, cuando se haya una manera de lograr autorregular estas acciones debería reducir el riesgo de manifestar ansiedad antes los exámenes, salvo esta variable sea parte del individuo.

Con respecto a la hipótesis específica 4 menciona la existencia de diferencias significativas en la procrastinación académica según sexo en estudiantes de una Universidad Privada de Lima (ver Tabla 19), identificando la presencia de un bajo nivel de significatividad de .271, demostrando que nuestra hipótesis es rechazada. Estos resultados coinciden con el trabajo de Álvarez (2018) del cual demostró que tanto hombres como mujeres no manifiestan similitud en los niveles de procrastinación. Los hallazgos de ambas investigaciones pueden deberse a que, tanto hombres como mujeres utilizan adecuadas técnicas de gestión de tiempo, como establecer fechas límites o manejar un cronograma para sus actividades, o también crear un plan de acción, estableciendo objetivos claros y alcanzables, entre otros.

Añadido a esto, para la hipótesis específica 5, teníamos como propósito demostrar la existencia de diferencias significativas en la ansiedad ante los exámenes según sexo estudiantes de una Universidad Privada de Lima. Del cual, se evidenció que se acepta la hipótesis, ya que existe ansiedad ante los exámenes entre hombres y mujeres, teniendo un rango de 141.97 y 165.33, respectivamente, con un nivel de significatividad de .012, dando a conocer que las mujeres son más propensas a no tener un adecuado manejo de sus emociones frente a los exámenes (ver tabla 20). No obstante, Aguay y Villavicencio (2022) encontraron en su muestra que los varones son un poco más ansiosos que las mujeres, pero la diferencia es mínima representando los porcentajes de 28.43% y 25.38%, respectivamente, siendo niveles de ansiedad mínimo y moderado. Para que exista una diferencia en la ansiedad entre mujeres y varones, la razón debe estar conectada a causas extrínsecas e intrínsecas, por ejemplo, la presión social, familiar, en algunos casos laboral, falta de interés en los cursos, desconfianza en sus capacidades de aprendizaje, sobrecarga de deberes, entre otros.

De igual manera, en la hipótesis específica 6, se debía demostrar que existen diferencias significativas en la ansiedad ante los exámenes según carrera profesional en estudiantes de una Universidad Privada de Lima, sin embargo, se tuvo que rechazar esta hipótesis, debido a que no se encontró diferencia entre nuestras carreras elegidas (psicología, ingeniería y administración), del cual se presenta un 158.33 como rango promedio de los alumnos de psicología y 152.07, de ingeniería y un nivel de significatividad de .595 (ver Tabla 21).

Contrario a estos hallazgos, Domínguez-Lara, Bonifacio-Viela y Caro-Salazar (2016) tuvieron como objetivo el poder calcular la frecuencia de la ansiedad ante los exámenes en estudiantes universitarios, cuyos resultados dieron a conocer que parte de su muestra siendo estudiantes de ingeniería y psicología presentaron un nivel más alto que el segundo en mención. Estos resultados conllevan a al impulso de realizar más investigaciones relacionados a la ansiedad en base no solo de carreras profesionales, sino también considerar la institución o universidad de la cual, los estudiantes reciben su formación, y diferentes estrategias organización y aprendizaje. Esto con el objetivo, de que nuestra investigación sirva como índice de referencia para futuros proyectos vinculados a nuestras variables.

Por último, en la hipótesis específica 7 se buscaba demostrar que existen diferencias significativas en la procrastinación académica según carrera profesional en estudiantes de una Universidad Privada de Lima (ver Tabla 22), y se identificó un puntaje de .076, fuera del nivel de significatividad, de tal forma que se tuvo que rechazar nuestra hipótesis. En suma, tomando referencia de esta variable en base a las carreras profesionales, Ramos-Galarza, Jadán-Guerrero y Paredes-Núñez (2017), realizaron un estudio tomando como muestra a estudiantes universitarios de las ramas de psicología, arquitectura, ingeniería, diseño y administración, concluyendo que sus niveles de procrastinación no presentan semejanza. Podemos inferir de

esta manera, que la procrastinación académica no dependería de la carrera profesional, sin embargo, se debería considerar más factores como se mencionó en el párrafo anterior, el tipo de universidad, tipo de formación y aprendizaje, para lograr claros resultados sobre la procrastinación académica según carrera profesional.

## CAPITULO VI

### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

#### 6.1. Conclusiones generales y específicas

Luego de haber realizado este trabajo de investigación, se puede concluir primero, de que no existe relación significativa entre la procrastinación académica y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2023.

Respecto a las conclusiones específicas, la primera que hace referencia a los niveles de procrastinación académica muestra que existen variaciones en estos niveles en estudiantes de una Universidad Privada de Lima, considerando que son 97 estudiantes, quienes presentan un nivel alto, 198, nivel medio y 9, nivel bajo.

La segunda conclusión específica, en referencia a los niveles de ansiedad ante los exámenes, se encontró que sí existen variaciones en dichos niveles en estudiantes de una Universidad Privada de Lima, considerando que son 138 alumnos que muestran un nivel bajo de ansiedad, 126, un nivel medio y 40, un nivel alto.

La tercera conclusión específica revela que no existe relación significativa entre la dimensión de autorregulación de la procrastinación y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes de una Universidad Privada de Lima.

La cuarta conclusión específica indica, en términos comparativos, que no existen diferencias significativas en la procrastinación académica según sexo en estudiantes de una Universidad Privada de Lima.

La quinta conclusión específica señala, al hacer una comparativa, que sí existen diferencias significativas en la ansiedad ante los exámenes según sexo en estudiantes de una Universidad Privada de Lima.

La sexta conclusión específica, que también hace referencia a una comparativa, muestra que no existen diferencias significativas en la ansiedad ante los exámenes según carrera profesional en estudiantes de una Universidad Privada de Lima.

Por último, la séptima conclusión específica demuestra que no existen diferencias significativas en la procrastinación académica según carrera profesional en estudiantes de una Universidad Privada de Lima.

## **6.2. Recomendaciones**

Se sugiere investigar más sobre este tema ya que pocas personas conocen sobre el término procrastinar y este viene a ser una acción que todos en algún momento realizan o es parte de su día a día, sin tener conciencia que su continuidad conlleva a posibles consecuencias en el ámbito emocional, académico y del hogar.

Para mostrar cómo se desarrolla la conducta de procrastinación en las poblaciones aludidas y los componentes que influyen en ella, se propone seguir estudiando ambas variables,

pero en diversas situaciones de muestra, como alumnos de primaria y secundaria o el lugar de trabajo.

Incluir talleres sobre herramientas de apoyo a los alumnos para desarrollar rutinas y fomentar la autorregulación académica antes del inicio de los semestres académicos. Esto ayudará a reducir la procrastinación.

Se recomienda impartir sesiones de formación al profesorado para apoyar la creación de técnicas de aprendizaje, animando así a los estudiantes a hacer uso de ellas.

A los padres apoyar a los estudiantes en los diferentes ámbitos afectados por la procrastinación mediante estrategias de organización y muestras de afecto para que sus hijos puedan percibir un ambiente cómodo en el que no se les dificulte poder expresarse y con ello, se reduzca los niveles de ansiedad.

En última instancia, se aconseja emplear o crear más instrumentos con suficiente consistencia interna y confiabilidad que permitan medir la ansiedad y la procrastinación académica ante los exámenes en Lima Metropolitana.

### **6.3. Resumen. Términos clave**

El objetivo principal de este estudio fue conocer la relación de los estudiantes de una Universidad Privada de Lima con la procrastinación académica y la ansiedad ante los exámenes. Se utilizó un enfoque descriptivo correlacional. Se administraron la Escala de Procrastinación (EPA) y el Inventario de Ansiedad ante los Exámenes (TAI-E) tras la obtención del consentimiento informado. Se empleó una muestra de 304 estudiantes universitarios de

ambos sexos de las especialidades de psicología, ingeniería y administración, con edades comprendidas entre los 19 y los 30 años. Se observó que la ansiedad ante los exámenes difería significativamente en función del sexo, aunque, según los datos, no existía una relación perceptible entre la procrastinación académica y la ansiedad ante los exámenes. Consecuentemente, se determina que la procrastinación y la ansiedad no están relacionadas.

**Palabras clave:** Procrastinación, ansiedad, estudiantes, perfil profesional, universidad privada.

#### **6.4 Abstract. Key word**

The main objective of this study was to determine the relationship of students at a private university in Lima with academic procrastination and test anxiety. A descriptive correlational approach was used. The Procrastination Scale (EPA) and the Test Anxiety Inventory (TAI-E) were administered after obtaining informed consent. A sample of 304 male and female university students of psychology, engineering and management majors, aged 19-30 years, was used. Examination anxiety was found to differ significantly by gender, although, according to the data, there was no discernible relationship between academic procrastination and examination anxiety. Consequently, procrastination and anxiety were found to be unrelated.

**Keywords:** Procrastination, anxiety, students, professional profile, private university.

## REFERENCIAS

- Abado, X. y Cáceres, A. (2018). Procrastinación académica y ansiedad frente a evaluaciones en estudiantes de primer año de la escuela profesional de Psicología. [Tesis para obtener el Título profesional de Psicología UNSA, Arequipa – Perú].
- Aguay, M. y Villavicencia, J. (2022). *Procrastinación académica y ansiedad en estudiantes. Instituto Superior Tecnológico Japón. Santo Domingo de los Tsáchilas, 2021.* [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de Chimborazo, Facultad de Ciencias de la Salud, Riobamba, Ecuador]. Recuperado de: <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/9295>
- Álvarez, M. (2018). *Niveles de Procrastinación en estudiante e 4to y 5to. Bachillerato de un colegio privado de la ciudad de Guatemala.* [Tesis de grado, Universidad Rafael Landívar]. Repositorio URL: <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2018/05/42/Alvarez-Maria.pdf>
- Angarita, L. (2012). Aproximación a un concepto actualizado de la procrastinación. *Revista Iberoamericana de Psicología: ciencia y tecnología*, 5(2), 85–94. Recuperado de: <http://revistas.iberoamericana.edu.co/index.php/ripsicologia/article/view/249/217>
- Alegre, A. (2014). Autoeficacia académica, autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios iniciales. *Propósitos y Representaciones*, 2(1), 79-120. Doi: 10.20511/pyr2014.v2n1.54
- Altamirano, E., & Rodríguez, M. (2021). Procrastinación académica y su relación con la ansiedad. *Revista Eugenio Espejo*, 15(3), 16-28. <https://doi.org/10.37135/ee.04.12.03>
- Álvarez, O. (2010). Procrastinación general y académica en estudiantes de secundaria de Lima Metropolitana. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/1471/147118212009.pdf>
- Álvarez, J., Aguilar, J. & Lorenzo, J. (2012). La ansiedad ante los exámenes en estudiantes universitarios: Relaciones con variables personales y académicas. *Electronic Journal*

- of Research in Educational Psychology*, 10(26), 333–354. Recuperado de:  
<http://www.redalyc.org/pdf/2931/293123551017.pdf>
- Arias, F. (2016). El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica. Ediciones el Pasillo. 7ma edición. ISBN: 980-07-8529-9.
- Ávila-Toscano, J., Pacheco, S., González, D. & Polo, A. (2011). Relación entre ansiedad ante los exámenes, tipos de pruebas y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Psicogente*, 14(26), 255-268.
- Avila, Y., Camacho, D., Margfof, D. & Morales, C. (2019). Procrastinación académica adicción a internet y ansiedad en estudiantes de Medicina Humana en la Universidad UDCA año 2018. (Tesis para Licenciatura, Universidad UDCA)
- Banco Mundial (7 de Abril de 2017). Bajo su superficie alegre, Latinoamérica también sufre de depresión.  
<https://www.bancomundial.org/es/news/feature/2017/04/07/latinoamerica-tambiensusufre-depresion-dia-mundial-salud-2017>
- Barahona, K. (2018). Ansiedad frente a los exámenes y procrastinación académica en estudiantes adolescentes tardíos de una universidad privada de Lima. [Tesis para Licenciatura, Universidad San Martín de Porres]
- Barlow, D. (2004). *The experience of anxiety*. New York: The Guilford Press. Recuperado de:  
[https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=Lx9hf3ZJCQC&oi=fnd&pg=PA1&dq=Anxiety and its disorders. The nature and treatment of anxiety and panic.&ots=WhtqDq9K7e&sig=rQdOv5opSSGkoJPUoNhQ5hyu5m8#v=onepage&q=Anxiety and its disorders.](https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=Lx9hf3ZJCQC&oi=fnd&pg=PA1&dq=Anxiety+and+its+disorders.+The+nature+and+treatment+of+anxiety+and+panic.&ots=WhtqDq9K7e&sig=rQdOv5opSSGkoJPUoNhQ5hyu5m8#v=onepage&q=Anxiety+and+its+disorders.)
- Bausela, E. (2005). Ansiedad ante los exámenes: evaluación e intervención psicopedagógica. *Revista Venezolana de Educación*, 9(31), 553–558. Recuperado de:  
<http://www.redalyc.org/pdf/356/35603117.pdf>

- Bauermeister, J., Collazos, J., & Spielberger, C. (1983). The construction and validation of the Spanish form of the Test Anxiety Inventory: Inventario de Autoevaluación sobre Exámenes (IDASE). En Spielberger, C. D. & Diaz-Guerrero, R. (Eds.). *Cross-cultural anxiety* (Vol. 2, pp. 67-85). Washington: McGraw-Hill.
- Bolbolian, M.; Asgari, S.; Sefidi, F. & Zadeh, A. (2021). The relationship between test anxiety and academic procrastination among the dental students. *Journal of education and health promotion*, 10(67). <https://www.jehp.net/text.asp?2021/10/1/67/310376>
- Busko, D. (1998). Causes and consequences of perfectionism and procrastination: A structural equation model. (Tesis de maestría). University of Guelph <https://atrium.lib.uoguelph.ca/xmlui/handle/10214/20169>
- Cano, A., Tobal, J., González, H. & Iruarrizaga, I. (1994). El afrontamiento de la ansiedad en las drogodependencias. *Anales de psicología*, 10(2), 145–156. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/extart?codigo=2744820%5Cnhttp://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2744820&orden=171361&info=link>
- Cardona, C. (2015), Relaciones entre procrastinación académica y estrés académico en estudiantes universitarios. [Trabajo de grado para optar el Título de Psicóloga. Universidad de Antioquia Facultad de Ciencias de Sociales y Humanas Departamento de Psicología, Medellín].
- Carranza, R. & Ramírez, A. (2013). Procrastinación y características demográficas asociados en estudiantes universitarios. *Revista Apuntes Universitarios*, 3(2), 95–108. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4515369%0A>
- Casari, L., Anglada, J. & Daher, C. (2014). Estrategias de afrontamiento y ansiedad ante exámenes en estudiantes universitarios. *Revista de Psicología*, 32(2), 243–269. <https://doi.org/80111899009>

- Cassady, J. & Johnson, R. (2002). Cognitive test anxiety and academic performance. *Contemporary Educational Psychology*, 27(2), 270–295. <https://doi.org/10.1006/ceps.2001.1094>
- Chun, A. & Choi, J. (2005). Rethinking procrastination: Positive effects of “active” procrastination behavior on attitudes and performance. *Journal of Social Psychology*, 145(3), 245–264. <https://doi.org/10.3200/SOCP.145.3.245-264>
- Clarck, D. & Beck, A. (2012). *Terapia Cognitiva para Trastornos de Ansiedad*. New York: The Guilford Press.
- Del Cid, A., Méndez, R. y Sandoval, F. (2011). *Investigación. Fundamentos y metodología*. (2° ed.). Pearson educación.
- Delgado, P. (2021). ¿Estás procrastinando más? Culpa a la pandemia. Instituto para el futuro de la Educación. <https://observatorio.tec.mx/edu-news/procrastinacion-y-pandemia>
- Domínguez-Lara, S. A., Bonifacio-Vilela, M., y Caro-Salazar, A. (2019). Prevalencia de ansiedad ante exámenes en una muestra de estudiantes universitarios de Lima metropolitana. *Revista De Psicología*, 6(2), 45–56. Recuperado a partir de: <https://revistas.ucsp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/155>
- Domínguez, S., Villegas, G. & Centeno, S. (2014). Procrastinación académica: Validación de una escala en una muestra de estudiantes de una Universidad Privada. *Academic Procrastination: Validation of a Scale in a Sample of Students From a Private University.*, 20(2), 293–304. Recuperado de: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=100114269&lang=es&site=eds-live>
- Domínguez, S. (2016). Inventario de la ansiedad ante exámenes-estado: Análisis preliminar de validez y confiabilidad en estudiantes de psicología. *Liberabit. Revista Peruana de Psicología*, 22(2), 219-228. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68649318008>

- Escobar, A. y Corzo, L. (2018). Procrastinación académica, autorregulación del aprendizaje y ansiedad en estudiantes de recién ingreso a comunidades universitarias. [Tesis para Licenciatura, Universidad Nacional Abierta y a distancia Colombia]
- Estrada, E. G., & Mamani, H. (2020). Procrastinación académica y ansiedad en estudiantes universitarios de Madre de Dios, Perú. *Apuntes Universitarios*, 10(4), 322-337. <https://doi.org/10.17162/au.v10i4.517>
- Estremadoiro, B. y Schulmeyer, M. (2021). Procrastinación académica en estudiantes universitarios. *Aportes*, 30(1), 52-65. [http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2306-86712021000100004](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2306-86712021000100004)
- Ferrari, J., Johnson, J. & McCown, W. (1995). Procrastination and task avoidance. *Personality and Individual Differences* (Vol. 19). New York: Plem Press. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(95\)90075-6](https://doi.org/10.1016/0191-8869(95)90075-6)
- Ferrari, J. & Emmons, R. (1995). Methods of procrastination and their relation to self-control and self-reinforcement: An exploratory study. *Journal of Social Behavior & Personality*, 10(1), 135–142. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Ferrari, J. & Díaz, J. (2007). Perceptions of Self-concept and Self-presentation by Procrastinators: Further Evidence. *The Spanish journal of psychology*, 10(1), 91–96. <https://doi.org/10.1017/S113874160000634X>
- Flett, G., Blankstein, K., Hewitt, P. & Koledin, S. (1992). Components of perfectionism and procrastination in College Students. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 20(2), 85–94. <https://doi.org/10.2224/sbp.1992.20.2.85>
- Freud, S. (1893). *Obras completas: Sigmund Freud* (p. 357). Buenos Aires: Industria Argentina. Recuperado de: [https://www.academia.edu/9156038/Volume\\_II\\_-\\_Estudios\\_sobre\\_Histeria\\_1893-1895](https://www.academia.edu/9156038/Volume_II_-_Estudios_sobre_Histeria_1893-1895)

- Furlan, L., Piemontesi, S., Illbele, A. & Sánchez, J. (2010). Procrastinación y ansiedad frente a los exámenes en estudiantes de psicología de la UNC. En II Congreso Internacional de investigación y práctica profesional en Psicología XVII Jornadas de investigación sexto encuentro de investigadores en psicología del MERCOSUR. (pp. 33–38). Buenos Aires. Recuperado de: <https://www.aacademica.org/000-031/416.pdf>
- García, S. y Pérez, G. (2018). Procrastinación académica y ansiedad en estudiantes de una universidad privada de Trujillo. [Tesis para Magíster, Universidad Católica de Trujillo]
- Giannoni, E. (2015). Procrastinación crónica y ansiedad estado-rasgo en una muestra de estudiantes universitarios. [Tesis para Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]
- Grandis, A. (2009). Evaluación de la ansiedad frente a los exámenes universitarios. Universidad Nacional de Córdoba. Recuperado de: <http://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/239>
- Gutiérrez, M. & Averó, P. (1995). Ansiedad, estrategias, auxiliares y comprensión lectora Déficit de procesamiento versus falta de confianza, 7(3), 1–10. Recuperado de: <http://www.psicothema.com/pdf/1003.pdf>
- Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Editorial Mc Graw Hill Education.
- Instituto Nacional de Salud Mental (2018) Estudio Epidemiológico de Salud Mental en Hospitales Generales y Centros de Salud de Lima Metropolitana - 2015. Informe General. *Anuales de Salud Mental*, 24(1),107-184. <https://bit.ly/303w5js>
- Knaus, W. (1997). Superar el hábito de posponer. *RET: revista de toxicomanías*, ISSN-e 1136-0968, No . 13, 1997, págs. 19-22, (13), 19–22. Recuperado de: [http://www.catbarcelona.com/uploads/rets/RET13\\_3.pdf](http://www.catbarcelona.com/uploads/rets/RET13_3.pdf)

- López-Roldán, P. y Fachelli, S. (2015). Metodología de la investigación social cuantitativa. *Revista de Educación y Derecho* 17(1) abril y septiembre.
- Mamani, S. (2017). Relación entre la procrastinación académica y ansiedad-rasgo en estudiantes universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una universidad privada de Lima Metropolitana. [Tesis para Licenciatura, Universidad Peruana Cayetano Heredia]
- Manchado Porras, M., & Hervías Ortega, F. (2021). Procrastinación, ansiedad ante los exámenes y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Interdisciplinaria*, 38(2), 243-258.
- Mandler, G. & Sarason, S. (1952). A study of anxiety and learning. *Abnormal and Social Psychology*, (44), 166. <https://doi.org/10.1016/j.ajog.2010.07.025>
- Maldonado, C. & Zenteno, M. (2018). Procrastinación académica y ansiedad ante exámenes en estudiantes de universidades privadas de Lima Este. [Tesis de pregrado. Universidad Peruana Unión, Lima.]
- Maldonado, J. (2018). *Metodología de la investigación social. Paradigmas: cuantitativo, sociocrítico, cualitativo, complementario*. Ediciones de la U LTDA.
- Marquina, R., Horna, V. & Huare, E. (2018). Ansiedad y procrastinación en estudiantes universitarios. *Revista ConCiencia EPG*, 3(2), 89-97.
- Martínez, C., Inglés, C., Cano, A. & García, J. (2012). Estado actual de la investigación sobre la teoría tridimensional de la ansiedad de Lang. *Ansiedad y Estrés*, 18(1134–7937), 201–219. Recuperado de: [http://www.researchgate.net/publication/232706973\\_Estado\\_actual\\_de\\_la\\_investigacion\\_sobre\\_la\\_teoria\\_tridimensional\\_de\\_la\\_ansiedad\\_de\\_Lang\\_Current\\_status\\_of\\_research\\_on\\_Langs\\_threedimensional\\_theory\\_of\\_anxiety%5Cnhttps://scholar.google.es/scholar?cluster=69](http://www.researchgate.net/publication/232706973_Estado_actual_de_la_investigacion_sobre_la_teoria_tridimensional_de_la_ansiedad_de_Lang_Current_status_of_research_on_Langs_threedimensional_theory_of_anxiety%5Cnhttps://scholar.google.es/scholar?cluster=69)

- Mestanza, E. (2019). Procrastinación académica y ansiedad en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Trujillo [Tesis de pregrado, Universidad Privada del Norte]. Repositorio de la Universidad Privada del Norte. <https://repositorio.upn.edu.pe/handle/11537/23187>
- MINEDU (15 de Octubre de 2019). Minedu y el Minsa trabajan con 21 universidades públicas en el cuidado de la salud mental. (nota de prensa). Recuperado de <https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/52741-minedu-y-el-minsa-trabajancon-21-universidades-publicas-en-el-cuidado-de-la-salud-mental>
- Montaña, L. (2011). Ansiedad en situación de examen y estrategias de afrontamiento en alumnos universitarios de 1o y 5o año. Universidad Abierta Interamericana. Recuperado de: <http://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC104092.pdf>
- Natividad, L. (2014). Análisis de la procrastinación en estudiantes universitarios. Universidad de Valencia. Recuperado de: [http://roderic.uv.es/handle/10550/37168%0Ahttp://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/37168/Tesis Luis A. Natividad.pdf?sequence=1](http://roderic.uv.es/handle/10550/37168%0Ahttp://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/37168/Tesis%20Luis%20A.%20Natividad.pdf?sequence=1)
- OMS. (2016). Organización Mundial de la Salud. Recuperado de: <http://www.who.int/mediacentre/news/releases/2016/depression-anxiety-treatment/es/>
- Organización Mundial de la Salud (2017), Trastornos de Ansiedad. Recuperado de: <https://www.gaceta.unam.mx/mas-de-264-millones-padecen-ansiedad-a-nivelmundial/>
- Organización Mundial de la Salud (18 de Setiembre de 2018). Salud mental del adolescente. (Centro de Prensa). <https://www.who.int/es/news-room/factsheets/detail/adolescent-mental-health>
- Otzen, T. y Manterola, C. (2017). Sampling techniques on a study population. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232.

- Papez, J. (1937). A proposed mechanism of emotions. *Archives of Neurology & Psychiatry* (Purpura, Vol. 38). <https://doi.org/10.1001/archneurpsyc.1937.02260220069003>
- Pardo, D., Perilla, L. & Salinas, C. (2014). Relación entre procrastinación académica y ansiedad-rasgo en estudiantes de psicología. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 14(1), 31-44
- Parisi, A. & Paredes, M. (2007). Diseño, construcción y validación de una escala de postergación activa y pasiva en el ámbito aboral. *Revista de Escuela de Psicología UCV*, 26(2), 99–126. Recuperado de: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/repsi/v26n2/v26n2a03.pdf>
- Peru21 (25 de junio de 2019). Más del 60% de los pacientes que acuden a servicios de salud mental son menores de 18 años. Peru21. <https://peru21.pe/peru/minsa-60-pacientesacuden-servicios-salud-mental-son-menores-18-anos-nndc-486571-noticia/?ref=p21r>
- Quesada, C., Apolo, N. y Delgado, K. (2018). *Investigación científica*. En Alan, D. y Cortez, L. (Eds). *Procesos y Fundamentos de la Investigación Científica*. (pp. 13- 37). Editorial UTMACH.
- Ramos-Galarza, C., Jadán-Guerrero, J. y Gómez-García, A. (2018). Relación entre el rendimiento académico y el autorreporte del funcionamiento ejecutivo de adolescentes ecuatorianos. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 36(2), 405-417. doi: <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.5481>
- Rasco, L. & Suárez, V. (2010). Creencias irracionales y ansiedad en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de una Universidad Privada de Lima Este, 2016. [Universidad Peruana Unión]. Recuperado de: [http://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/UPEU/111/1/TESIS\\_BURNOUT\\_IVONE.pdf](http://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/UPEU/111/1/TESIS_BURNOUT_IVONE.pdf)

- Reyes, Y. (2003). Relación entre el rendimiento académico, la ansiedad ante los exámenes, los rasgos de personalidad, el autoconcepto y la asertividad en estudiantes del primer año de psicología de la UNMSM. *The Americas*, 1–167. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Rodríguez, R. & Vetere, G. (2011). Manual de Terapia Cognitiva Conductual de los trastornos de ansiedad. Buenos Aires: Polemos. Recuperado de: <https://books.google.com.pe/books?id=QmydAwAAQBAJ&pg=PA29&dq=teoria+cognitiva+de+piaget+ansiedad&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwuj5Jum5tjRAhUFHpAKHXtpDX YQ6AEIGjAA#v=onepage&q=teoria+cognitiva+de+piaget+ansiedad&f=false>
- Rosário, P., Núñez, J., Salgado, A., González, J., Valle, A., Joly, C. & Bernardo, A. (2008). Ansiedad ante los exámenes: relaciones con variables personales y familiares. *Psicothema*, 20(4), 563–570. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72720409>
- Rothblum, E. (1990). Fear of failure: The psychodynamic, need achievement, fear of success, and procrastination models. Handbook of Social and Evaluation Anxiety. Recuperado de: [http://rothblum.sdsu.edu/doc\\_pdf/procrastination/FearofFailure.pdf](http://rothblum.sdsu.edu/doc_pdf/procrastination/FearofFailure.pdf)
- Sánchez, A. (2010). Procrastinación académica: un problema en la vida universitaria. *Studiositas*, 5(51), 87–94.
- Sánchez, H., y Reyes, C. (2017). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Editorial Business Support Aneth (5.aed.).
- Sánchez, H., Reyes, C. y Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Universidad Ricardo Palma.

- Solomon, L. & Rothblum, E. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*.  
<https://doi.org/10.1037//0022-0167.31.4.503>
- Sanz, J. (1993). Distinguiendo ansiedad y depresión: Revisión de la hipótesis de la especificidad de contenido de Beck. *Anales de Psicología*, 9(2), 133–170. Recuperado de: [https://www.um.es/analesps/v09/v09\\_2/02-09\\_2.pdf](https://www.um.es/analesps/v09/v09_2/02-09_2.pdf)
- Sierra, J., Ortega, V. & Zubeidat, I. (2003). Ansiedad, angustia y estrés: tres conceptos a diferenciar. *Revista Mal-Estar E Subjetividade / Fortaleza*, 3(1), 10–59.  
<https://doi.org/10.1093/med/9780199380183.003.0001>
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65–94.  
<https://doi.org/10.1037/0033-2909.133.1.65>
- Tuckman, B. (1990). Measuring procrastination attitudinally and behaviorally procrastination scale. *American Educational Research Association*, 51, 473–480. Recuperado de: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED319792.pdf>
- Valiente, R., Sandín, B. & Chorot, Y. (2002). Miedos comunes en niños y adolescentes: Realación con la sensibilidad a la ansiedad, el rasgo de ansiedad, la afectividad negativa y la depresión. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 7(1), 61–70.  
 Recuperado de: [http://aepcp.net/arc/05.2002\(1\).Valiente-Sandin-Chorot.pdf](http://aepcp.net/arc/05.2002(1).Valiente-Sandin-Chorot.pdf)
- Vallejos, S. (2015). *Procrastinación académica y ansiedad frente a las evaluaciones en estudiantes universitarios*. [Tesis para Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]
- Velasquez, A. (2023). *Prcrastinación académica en la enseñanza virtual de estudiantes de Psicología de una Universidad privada de Lima Metropolitana*. [Tesis de postgrado, Universidad Ricardo Palma]. Repositorio URP:

[https://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14138/6729/T030\\_70248429\\_T%20ANGIE%20DIANA%20VELASQUEZ%20MANRIQUE.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14138/6729/T030_70248429_T%20ANGIE%20DIANA%20VELASQUEZ%20MANRIQUE.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Zeidner, M. (2007). Test anxiety in educational contexts: concepts, findings and future directions. En *Emotion in education* (p. 165). *California: Academic press*. Recuperado de:

<https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=SrwfSmAgtLsC&oi=fnd&pg=PA165&dq=Zeidner%2C+Test+anxiety+in+educational+contexts%3A+concepts+2007&ots=L831KZGHmx&sig=PCueLfyafJHJTvbXvihWdKE27g#v=onepage&q=Zeidner%2C+Test+anxiety+in+educational+contexts%3A+c>

## ANEXOS

### ANEXO 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA

<b>Formulación del problema</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Hipótesis</b>	<b>Diseño metodológico</b>
<b>Problema general:</b>	<b>Objetivo general:</b>	<b>Hipótesis general:</b>	<b>Método y diseño de la investigación:</b>
Pg: ¿Cuál es la relación entre la procrastinación académica y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2023?	Og: Determinar la relación entre la procrastinación académica y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2023.	Hg: Existe relación significativa entre la procrastinación académica y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2023.	Método hipotético-deductivo. Diseño no experimental de corte transversal
<b>Problemas específicos:</b>	<b>Objetivos específicos:</b>	<b>Hipótesis específicas</b>	<b>Tipo de investigación</b>
Pe1: ¿Cuál es el nivel de procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2023?	Oe1: Identificar el nivel de procrastinación académico en los estudiantes de una universidad privada de Lima, 2023.	He1: Existen variaciones en los niveles de procrastinación académica en estudiantes de una Universidad Privada de Lima, considerando el sexo.	Básica, de alcance correlacional.
Pe2: ¿Cuál es el nivel de ansiedad ante los exámenes en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2023?	Oe2: Identificar cual es el nivel de ansiedad ante los exámenes en los estudiantes de una universidad privada de Lima, 2023.	He2: Existen variaciones en los niveles de ansiedad ante los exámenes en estudiantes de una Universidad Privada de Lima, considerando el sexo.	<b>Población y muestra</b> 304 estudiantes universitarios de la carrera de psicología humana, ingeniería y administración
Pe3: ¿Cuáles son las diferencias respecto a la procrastinación académica teniendo en cuenta el sexo la edad y la carrera profesional en los estudiantes de una universidad privada de Lima, 2023?	Oe3: Establecer las diferencias en la procrastinación académica teniendo en cuenta el sexo y la carrera profesional en los estudiantes de una universidad privada de Lima, 2023.	He3: Existen diferencias significativas en la procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Lima, considerando el sexo y la carrera profesional.	La muestra será elegida empleando un muestreo no probabilístico

Pe4: ¿Cuáles son las diferencias respecto a la ansiedad ante los exámenes teniendo en cuenta el sexo, la edad y la carrera profesional en los estudiantes de una universidad privada de Lima, 2023?	Oe4: Establecer las diferencias en la ansiedad ante los exámenes teniendo en cuenta el sexo y la carrera profesional en los estudiantes de una universidad privada de Lima, 2023.	He4: Existen diferencias significativas en la ansiedad ante los exámenes en estudiantes de una universidad privada de Lima, considerando el sexo y la carrera profesional.	<b>Variable 01</b> Procrastinación académica
Pe5: ¿Cuál es la relación entre la dimensión de autorregulación de la procrastinación y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2023?	Oe5: Establecer la relación entre la dimensión de autorregulación de la procrastinación y la ansiedad ante los exámenes en los estudiantes de una universidad privada de Lima, 2023.	He5: Existe relación significativa entre la dimensión de autorregulación de la procrastinación y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2023.	<b>Variable 02</b> Ansiedad ante los exámenes
Pe6: ¿Cuál es la relación entre la dimensión de postergación de la procrastinación y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2023?	Oe6: Establecer la relación entre la dimensión de postergación de la procrastinación y la ansiedad ante los exámenes en los estudiantes de una universidad privada de Lima, 2023.	He6: Existe relación significativa entre la dimensión de postergación de la procrastinación y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2023	

## ANEXO 2: FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

### CONSENTIMIENTO INFORMADO EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN

Institución: Universidad Privada Ricardo Palma.

Investigadoras: Mayra Nicole Canchumanta Cano y Marianella Naidelyn Angosto Rios.

Título: “PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA Y ANSIEDAD ANTE LOS EXÁMENES EN ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA,2023”

---

**Propósito del estudio:** Estamos invitando a usted a participar en un estudio llamado: “PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA Y ANSIEDAD ANTE LOS EXÁMENES EN ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA,2023”. Este es un estudio desarrollado por las investigadoras de la Universidad Privada Ricardo Palma, Bachiller en Psicología Mayra Nicole Canchumanta Cano y Marianella Naidelyn Angosto Rios. El propósito de este estudio es determinar la relación entre la procrastinación experimentada por los estudiantes y su relación con la ansiedad ante los exámenes.

Su ejecución permitirá que las autoridades de la universidad puedan utilizar dicha información para brindar charlas, talleres o un programa preventivo de ser el caso.

#### Procedimientos:

Si usted decide participar en este estudio se le realizará lo siguiente:

- Se deberá completar dos cuestionarios, que contienen en total 27 preguntas.
- Se deberá marcar una alternativa o respuesta por cada ítem o pregunta.
- La encuesta puede tardar en responderse entre 15 a 20 minutos.
- Los resultados de los cuestionarios se almacenarán respetando la confidencialidad y el anonimato.

ACEPTO

**Responder:**

**Sexo** : \_\_\_\_\_

**Carrera:** \_\_\_\_\_