



Universidad Femenina del Sagrado Corazón

Escuela de Posgrado

Programa Académico de Doctorado en Psicología

PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA, ANSIEDAD ANTE EXÁMENES Y
AUTOEFICACIA ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE UNA
UNIVERSIDAD PARTICULAR DE LIMA

Tesis presentada por:

KARINA PAOLA SÁNCHEZ LLANOS

Para obtener el Grado Académico de
DOCTORA EN PSICOLOGÍA

Asesor:

Bruno Doménico Zanoló Martinuzzi

Cód. Orcid. 0000-0002-2510-1639

Lima – Perú

2021

Los miembros del jurado han aprobado el estilo y el contenido de la tesis sustentada por:

KARINA PAOLA SÁNCHEZ LLANOS

Bruno Doménico Zanoló Martinuzzi

Nombre(s) y Apellidos, Asesor

Herbert Robles Mori

Nombre(s) y Apellidos, Miembro

Luis Alberto Chan Bazalar

Nombre(s) y Apellidos, Miembro

Rosario Guadalupe Alarcón Alarcón

Nombre(s) y Apellidos, Miembro

Dra. Rosario Guadalupe Alarcón Alarcón
Directora de la Escuela de Posgrado



RESUMEN

El presente estudio tuvo como finalidad conocer la bondad de ajuste a los datos empíricos del modelo explicativo integrado propuesto, basado en ecuaciones estructurales, para explicar la procrastinación académica asociada a la ansiedad ante exámenes y autoeficacia académica. El diseño de investigación utilizado fue de tipo correlacional multivariado, evaluándose a 205 universitarios limeños de distintas carreras, las edades de los estudiantes fueron desde los 18 hasta los 35 años (Media=21). Se emplearon instrumentos como la Escala de Procrastinación Académica (Domínguez, Villegas y Centeno (2014), el Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante Exámenes-IDASE (Dominguez-Lara, 2016) y la Escala de autoeficacia percibida en situaciones académicas-EAPESA (Domínguez, Villegas, Mattos & Ramírez, 2012). Los resultados indican una correlación con tamaños del efecto entre pequeños y moderados entre las dimensiones de las variables considerando a la procrastinación académica con bondades de ajuste adecuados hacia la autoeficacia académica y mostrando a la ansiedad ante los exámenes como una variable que no guarda relación directa con las antes mencionadas. Para finalizar, se discutieron el resultado y se proponen nuevas investigaciones.

Palabras clave: Procrastinación académica ansiedad ante los exámenes, autoeficacia académica, estudiantes universitarios.

ABSTRACT

The present study aimed to know the goodness of fit to the empirical data of the proposed integrated explanatory model, based on structural equations, to explain academic procrastination associated with test anxiety and academic self-efficacy. The research design used was of the multivariate correlational type, evaluating 205 Lima university students from different careers, the ages of the students were from 18 to 35 years old (Mean = 21). Instruments such as the Academic Procrastination Scale (Domínguez, Villegas and Centeno (2014), the Self-Assessment Inventory of Test Anxiety-IDASE (Dominguez-Lara, 2016) and the Scale of perceived self-efficacy in academic situations-EAPESA (Domínguez , Villegas, Mattos & Ramírez, 2012) The results indicate a correlation with effect sizes between small and moderate between the dimensions of the variables, considering academic procrastination with adequate adjustment benefits towards academic self-efficacy and showing anxiety before students. examinations as a variable that is not directly related to the aforementioned variables Finally, the result was discussed and new investigations were proposed.

Keywords: Academic procrastination test anxiety academic, self-efficacy, college students

RECONOCIMIENTO Y DEDICATORIA

El agradecimiento a las personas que me apoyaron en el proceso de la investigación y en especial:

A mi esposo, a mis dos hijos Carolina y Walter y mi familia, por su comprensión y apoyo incondicional.

Un eterno agradecimiento al Dr. Herbert Robles Mori por su calidad personal y profesión

A mis colegas en especial a mi querida Mis Erika Roxana Estrada Alomía quienes aportaron en sus recomendaciones.

A mis queridas amigas Milagros Cubas Peti y Fiorella Villón Arellano quienes me acompañaron en esta aventura.

A mis estudiantes quienes son un soporte social en el día a día como maestra.

ÍNDICE

	Página
RESUMEN/ABSTRACT	4
ÍNDICE	6
LISTAS DE TABLAS	9
LISTAS DE FIGURAS	10
INTRODUCCIÓN	11
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	13
1.1 Planteamiento del problema	13
1.2 Justificación de la investigación	15
1.3 Delimitación y limitaciones de la investigación	15
1.3.1 Delimitación	15
1.3.1 Limitaciones	16
1.4 Objetivos de la investigación	16
1.4.1 Objetivo general	16
1.4.2 Objetivos específicos	16
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	18
2.1 Antecedentes de la investigación	18
2.1.1 Antecedentes Nacionales	18
2.1.2 Antecedentes Internacionales	19
2.2 Bases teóricas	23
2.2.1 Procrastinación académica	23
2.2.1.1 Modelos teóricos explicativos para la procrastinación	23
2.2.1.2 Definición de procrastinación académica	24

	Página
2.2.2 Ansiedad ante exámenes.....	27
2.2.2.1 Teorías explicativas de la ansiedad ante los exámenes.	27
2.2.3 Autoeficacia académica.	29
2.3 Definición de términos.....	30
2.4 Hipótesis	31
2.4.1 Hipótesis general.	31
2.4.2 Hipótesis específicas.	31
CAPÍTULO III: MÉTODO	33
3.1 Nivel, tipo y diseño de la investigación.....	33
3.2.1 Población.	33
3.2.2 Muestra.	33
3.3 Variables de investigación.....	33
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	35
3.4.1 Técnicas.....	35
3.4.2 Instrumentos.	35
3.5 Técnicas de procesamiento y análisis de datos.....	39
CAPÍTULO IV: RESULTADOS.....	41
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	49
5.1 Discusión de resultados	49
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	55
6.1 Conclusiones.....	55
6.2 Recomendaciones	55
REFERENCIAS.....	57
APÉNDICES	66

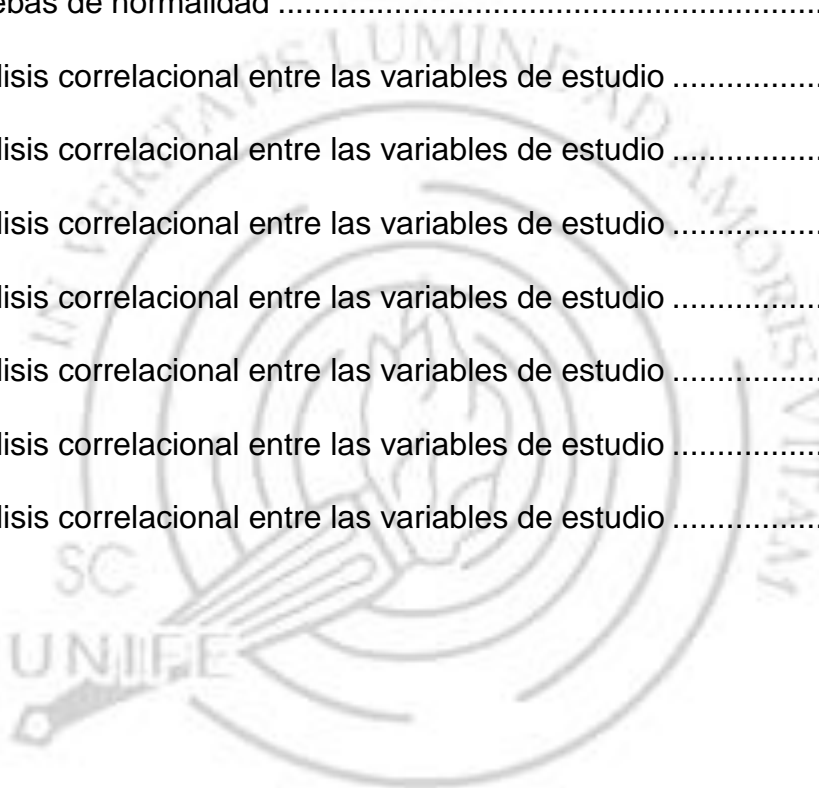
APÉNDICE A: Autorización del autor.....67

APÉNDICE B: Consentimiento Informado68



LISTAS DE TABLAS

Tabla	Página
1. Matriz de operacionalización de Procrastinación académica	34
2. Matriz de operacionalización de ansiedad ante los exámenes.....	34
3. Matriz de operacionalización de autoeficacia académica	35
4. Índices de ajuste del modelo	43
5. Pruebas de normalidad	44
6. Análisis correlacional entre las variables de estudio	45
7. Análisis correlacional entre las variables de estudio	45
8. Análisis correlacional entre las variables de estudio	46
9. Análisis correlacional entre las variables de estudio	46
10. Análisis correlacional entre las variables de estudio	47
11. Análisis correlacional entre las variables de estudio	47
12. Análisis correlacional entre las variables de estudio	48



LISTAS DE FIGURAS

Figura	Página
1. Modelo explicativo de la procrastinación académica basada en la autoeficacia académica y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes de una universidad particular de Lima	42



INTRODUCCIÓN

La presente investigación tuvo origen en la experiencia como docente universitaria, donde se observa repetidas veces, la sintomatología ansiosa que ocasionan los exámenes. Tanta ansiedad muestran los estudiantes, que muchos se bloquean y no recuerdan los contenidos ni sus temas; esto se aprecia después del examen, cuando pasó la tensión y repentinamente recuerdan las respuestas.

Es así, que, debido al interés por los estudiantes, se emprendió este proyecto, que ahora es una tesis. Para tal fin, para dilucidar la ansiedad ante los exámenes, se eligieron además dos variables que teóricamente guardan relación, como son la procrastinación y la autoeficacia.

El primer capítulo aborda la realidad problemática, en la que se presentan los hechos y las evidencias que sustentan la importancia del estudio realizado, señalando la justificación y los objetivos,

El segundo capítulo corresponde al marco teórico, la cual muestran antecedentes internacionales y nacionales, las bases teóricas y definiciones de tres variables estudiadas,

En el tercer capítulo se detalla el método de investigación, indicando el tipo de investigación, el diseño, la población y la muestra estudiada. Del mismo modo se mencionan los instrumentos que miden las variables. En este sentido se han elegido tres instrumentos que han sido adaptados a la realidad peruana,

En cuarto capítulo se sistematizan el resultado de la investigación, que corresponden a datos correlacionales, donde cada tabla presenta el objetivo específico analizado.

En el quinto capítulo se realiza un análisis de los resultados en basados en el antecedente, comprendiéndolos mediante el marco teórico. A este capítulo se le llama discusión.

Y finalmente en el sexto capítulo se ofrecen las conclusiones, resumiendo los hallazgos; así como las recomendaciones, proponiendo nuevas investigaciones.



CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Planteamiento del problema

Es en una universidad donde la persona adquiere las competencias para afrontar la vida laboral. Sin embargo, las actividades académicas del sistema universitario demandan de habilidades, actitudes, valores y hábitos para cumplir con las diversas responsabilidades y evaluaciones que son permanentes y necesarias.

Así, se han creado enfoques de habilidades (Portillo-Torres, 2017), y competencias (González & Wagenaar, 2003), para lograr que los estudiantes egresen de la universidad listos para enfrentarse a cabalidad con el mundo laboral.

Sin embargo, este contexto, unido a las exigencias propias de la carrera universitaria y factores personales e interpersonales, podría generar dificultades en la adaptación del estudiante universitario. Adaptarse a la vida universitaria es difícil para muchos, pero se ha encontrado que existen variables psicológicas predictoras de una buena adaptación, como el optimismo (Londoño, 2009), y la resiliencia (Aquino, 2016) pero otras que pueden ser muy negativas. como la procrastinación, entendida como un retraso innecesario de una tarea relevante y oportuna (Ferrari & Díaz-Morales, 2007), la cual se ha asociado directamente con la evitación a aprender (Howell & Watson, 2007), con bajo rendimiento académico (Kim & Seo, 2015) y con variables que provocan la deserción universitaria (Garzón & Gil, 2015).

Sin embargo, también existen factores que contribuyen con el desarrollo académico del estudiante. Así, la autoeficacia académica se relaciona con el

rendimiento académico (Contreras et al. 2005; Serra, 2010; Alegre, 2014). Este a su vez, aumenta conforme el estudiante presenta mayor autorregulación del aprendizaje, el cual se relaciona con la autoeficacia (Alegre, 2014).

Siendo el rendimiento un factor del éxito académico (Soria-Barreto & Zúñiga-Jara, 2014), sería importante seguir investigando las variables que se relacionan con este factor. De esta manera, se ha encontrado que en la medida que la ansiedad estado y rasgo incrementan, disminuye los rendimientos en los exámenes (Dominguez-Lara, Calderón-De la Cruz, Alarcón-Parco & Navarro-Loli, 2017).

En Lima, se ha encontrado que el 14.1 % de estudiantes universitarios procrastinan, incluso que los que no trabajan procrastinan más (Domínguez-Lara, 2017a). Así mismo, se ha reportado un 26.23% de elevada ansiedad ante los exámenes (Domínguez-Lara, Bonifacio-Vilela & Caro-Salazar, 2016).

De esta manera, el presente trabajo de investigación cumple con el objetivo de conocer la bondad de ajuste a los datos empíricos del modelo explicativo integrado propuesto, basado en ecuaciones estructurales, para explicar la procrastinación académica asociando ansiedad ante exámenes y la autoeficacia académica en universitarios de Lima.

La muestra de estudio estará constituida por estudiantes universitarios pertenecientes al distrito de Lima "San Juan de Lurigancho", distrito poco estudiado a las investigaciones sobre estas variables, pese a que ha mostrado un incremento del número de universidades en este sector. El problema central de investigación quedaría planteado de la siguiente manera: ¿Es posible explicar la procrastinación académica a través de la ansiedad ante los exámenes y la autoeficacia académica en un grupo de estudiantes universitarios?

1.2 Justificación de la investigación

Con base a Hernández, Fernández y Baptista (2014), se asumen dos tipos de justificación: relevancia social y valor teórico.

La investigación cuenta con relevancia social, porque se ejecutó en el distrito de San Juan de Lurigancho, en la cual no se han encontrado estudios previos de estas tres variables. Los resultados servirán para caracterizar a los universitarios y posteriormente, se puedan tomar medidas correctivas o de investigación.

Unido a este criterio, en un sentido práctico, el reconocimiento de una relación de las tres variables, servirá para que los equipos académicos y técnicos de la universidad, puedan sumar datos y de esta manera acumulen evidencia para desarrollar la adaptación a la vida universitaria y prevenir la deserción universitaria.

Asimismo, tiene valor teórico, porque se estudia la relación conceptual que existe entre tres variables, que están asociadas al éxito académico. Además, de ser los resultados significativos, se construirán nuevas hipótesis para ser trabajadas con otras metodologías estadísticas, u otras variables psicológicas o educativas.

1.3 Delimitación y limitaciones de la investigación

1.3.1 Delimitación.

Acerca de la delimitación, existen diferentes tipos de ansiedad, como la ansiedad rasgo-estado, ansiedad pre-examen, entre otros; sin embargo, en este proyecto se estudiará la ansiedad ante exámenes-estado. Por otro lado, existen diferentes tipos de autoeficacia y procrastinación; sin embargo, en esta investigación se estudiarán las dos variables enmarcadas en el ámbito

académico.

Por último, con base a la muestra de estudio, se trabajó con estudiantes universitarios de distintas carreras, por lo que los resultados estuvieron circunscritos a esta población.

1.3.1 Limitaciones

Del lado de las limitaciones, se empleó un muestreo intencional no aleatorizado y sólo se tuvo en cuenta una universidad de Lima, de tal manera que los resultados tuvieron un valor institucional. Por otro lado, si bien existen evidencias de confiabilidad y validez de los instrumentos, estos deben ser probados en la muestra particular del presente estudio, lo cual está contemplado en la sección de procedimiento.

1.4 Objetivos de la investigación

1.4.1 Objetivo general.

Conocer la bondad de ajuste a los datos empíricos del modelo explicativo integrado propuesto, basado en ecuaciones estructurales, para explicar la procrastinación académica asociado a la ansiedad ante exámenes y la autoeficacia académica en estudiantes de una universidad particular de Lima.

1.4.2 Objetivos específicos.

- Identificar la relación entre la procrastinación académica y la autoeficacia académica en estudiantes de una universidad particular de Lima.
- Especificar la relación entre la procrastinación académica y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes de una universidad particular de Lima.
- Indicar la relación entre autorregulación académica y ansiedad ante exámenes en estudiantes de una universidad particular de Lima.
- Detallar la relación entre autorregulación académica y autoeficacia

académica en estudiantes de una universidad particular de Lima.

- Señalar la relación entre postergación de actividades y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de una universidad particular de Lima.
- Describir la relación entre postergación de actividades y autoeficacia académica en estudiantes de una universidad particular de Lima.
- Identificar la relación entre la autoeficacia académica y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes de una universidad particular de Lima.



CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

2.1.1 Antecedentes Nacionales.

Maldonado y Zenteno (2018), emprendieron buscar una relación de ansiedad ante los exámenes y procrastinación académica en estudiantes de dos universidades particulares de Lima. Utilizaron un diseño no experimental de tipo descriptivo-correlacional, siguiendo un muestreo no probabilístico. Su principal hallazgo fue la existencia de una relación significativa y directa de autorregulación académica y ansiedad ante exámenes ($r_s=.117$, $p<.05$), sin embargo, no fue significativa entre la postergación de actividades y ansiedad ante exámenes ($r_s=-0.36$, $p>.05$).

Yepes (2018), examinó la relación de ansiedad y procrastinación académica en universitarios de Trujillo, Perú. Haciendo uso de un muestreo no probabilístico por conveniencia y un diseño no experimental, transversal y correlación, encontrando que las dimensiones de procrastinación se relacionaron de manera baja con las dimensiones de ansiedad.

Domínguez-Lara (2017a), investigó la existencia de relación de la procrastinación académica y el afrontamiento de la ansiedad pre-examen. Dicha muestra consistía de 178 estudiantes de universidades de Lima, del sexo masculino y femenino, las edades de los estudiantes fluctuaban desde los 18 hasta los 30 años. Entre los resultados, se encontró de que una orientación a una tarea está relacionada de forma inversa contra la postergación de actividades ($r=-.431$, $p<.05$).

Mamaní (2017), su estudio determinó que la correlación entre la procrastinación académica y sus dimensiones; autorregulación académica y postergación de actividades con ansiedad de rasgo. Describió el análisis de la relación entre la procedencia, sexo, edad, composición familiar, facultad de estudios y los cursos desaprobados, en una muestra de 200 universitarios de primer año. La investigación tuvo un diseño descriptivo correlacional. Dicho estudio demostró que hay una correlación de tipo muy débil entre: la procrastinación académica y la ansiedad-rasgo (0,068); autorregulación académica y la ansiedad-rasgo (0,152); postergación de actividades y la ansiedad-rasgo (0,158).

Dominguez, Villegas, Cabezas, Aravena y De La Cruz (2013), investigaron la asociación entre autoeficacia académica y ansiedad ante los exámenes de 287 universitarios de Lima, cuyas edades comprendieron desde los 16 hasta los 42 años. Concluyeron que la ansiedad ante exámenes aumenta en las personas que tienen menor autoeficacia académica ($t_{169} = 6.864, p < .001$).

Khan (2017), busco explicar la relación entre la procrastinación académica y autoeficacia en universitarios. Teniendo como resultado una correlación negativa y altamente significativa -0.236, en la Procrastinación académica. Sus resultados demostraron tener una relación positiva y altamente significativa de 0.287, entre sus dimensiones de autorregulación y autoeficacia académica.

2.1.2 Antecedentes Internacionales.

Custer (2018), analizó la relación entre ansiedad y procrastinación en estudiantes de enfermería de Pensilvania empleando un diseño correlacional. Utilizó el Test Anxiety Inventory (TAI) y la Procrastination Assessment Scale for Students (PASS). Encontró que la correlación entre ansiedad y procrastinación

fue baja ($r=.23$, $p<.05$), mientras que fueron moderadas las correlaciones entre el total de ansiedad y la escala de miedo al fracaso de procrastinación ($r = .40$, $p < .01$) y entre la dimensión preocupación de ansiedad y la subescala de miedo al fracaso de procrastinación ($r = .38$, $p<.01$).

Gutiérrez-García y Landero-Velásquez (2018), analizaron la asociación de la autoeficacia académica y la ansiedad. Estudiaron a 310 universitarios de México, de ambos sexos. Llegaron a la conclusión que, a menor autoeficacia percibida, es mayor el nivel de ansiedad, de la siguiente manera: Zung ($r= -.274$, $p < .001$), IDARE-E ($r= -.346$, $p < .01$) e IDARE-R ($r= -.365$, $p < .001$).

Yerdelen, McCaffrey y Klassen (2016), en 195 universitarios canadienses, estudiaron la autoeficacia para el aprendizaje autorregulado, la procrastinación y la ansiedad académica, mediante un diseño longitudinal, realizando cuatro evaluaciones durante un semestre, encontrando que la autoeficacia para el aprendizaje autorregulado se relaciona con tamaño del efecto pequeño y moderado con la procrastinación, evidenciando correlaciones inversas y significativas ($r=-.25$, $-.26$, $-.26$, $-.35$); lo cual también ocurrió entre la primera variable y la ansiedad ($r= -.25$, $-.24$, $-.21$, $-.26$), aunque aquí solo existió tamaño del efecto pequeño. Algo similar ocurrió entre las medidas de procrastinación y ansiedad, donde se evidenciaron correlaciones directas y significativas, solo con tamaño del efecto pequeño.

Kiamarsi & Abolghasemi (2014), investigaron la autoeficacia, la procrastinación y la vulnerabilidad psicológica en 9104 universitarios islámicos, hallando que la autoeficacia (General Self-Efficacy Scale) y la procrastinación (General Procrastination scale) predicen significativamente los cambios en la vulnerabilidad psicológica (Brief Symptoms Inventory) ($\beta=0.502$, $\beta=0.398$,

respectivamente), donde juntas, estas variables, predicen el 36% de la ansiedad presentada.

Pardo, Perilla y Salinas (2014), se propusieron analizar el vínculo estadístico entre procrastinación académica y ansiedad rasgo de 100 universitarios de Bogotá-Colombia, la mayoría fueron mujeres. Emplearon la Escala de Procrastinación Académica (Álvarez, 2010), y el Inventario de Ansiedad Estado Rasgo (Idare). Hallaron que a medida que aumenta la procrastinación, incrementa la ansiedad rasgo ($r=.239$, $p<.05$).

Hen y Goroshit (2012), investigaron la inteligencia emocional, la procrastinación académica y la autoeficacia académica y el rendimiento académico en estudiantes del pregrado del país de Israel. Encontrando que estas tres variables forman parte de un modelo estadístico, donde la inteligencia emocional muestra efectos indirectos sobre la autoeficacia académica, la procrastinación académica y el rendimiento académico, para personas con problemas en el aprendizaje y para los que no lo tienen, donde la autoeficacia académica y la procrastinación se relacionaron con $r=-.35$ y $.46$, para ambos grupos de personas, respectivamente.

Furlan, Piemontesi, Illbele y Sanchez (2010), se plantearon estudiar la ansiedad frente a los exámenes (Inventario alemán de Ansiedad Estado) y la procrastinación académica (Escala de Procrastinación de Tuckman), en 227 estudiantes de psicología de la universidad nacional de Córdoba, encontrando una relación estadísticamente significativa ($r=.23$, $p<.001$), entre las variables de estudio.

Yurtseven & Doğan (2019), el objetivo que plantearon fue estudiar el efecto de la habilidad para resolver problemas, un tipo de habilidad cognitiva, así

como motivación académica sobre las conductas de procrastinación académica en estudiantes. Para ello llevaron un estudio explicativo del tipo correlacional, y tomaron como muestra a 509 estudiantes utilizando la escala de procrastinación Tuckman, escala de motivación académica y el inventario de habilidades para resolver problemas. Para probar su estudio aplicaron el Modelado de ecuaciones estructurales (SEM), y con ello descubrieron que la habilidad para resolver problemas tenía un fuerte efecto sobre la procrastinación académica.

Balkis & Murat (2013), realizaron un estudio acerca de las creencias racionales sobre el estudio (RBC) y la relación con la procrastinación académica, la satisfacción de la vida académica y el logro académico, para ello evaluaron a 290 estudiantes del pregrado. Para el estudio aplicaron el modelo de ecuaciones estructurales (SEM) que arrojaron como resultado, que la procrastinación académica afectaba negativamente a las creencias racionales sobre el estudio (RBC), de satisfacción y logro académico y en cambio, las creencias racionales (RBC) sobre el estudio afectaron positivamente a la satisfacción y el logro académico.

Akpur & Yurtseven (2019), el objetivo de su estudio era determinar si un modelo podría formarse en la base del patrón de relación estructural entre la motivación, procrastinación y perfeccionismo. La muestra fue de 210 estudiantes universitarios. Utilizando la Escala de Motivación Académica, Frost Escala de perfeccionismo multidimensional y Aitken Academic Inventario de procrastinación. Obteniendo como resultados que el perfeccionismo desadaptativo, como fue el caso con la procrastinación, se vio afectada por la motivación intrínseca y extrínseca así como la desmotivación. Y también que el perfeccionismo adaptativo es afectado por la motivación intrínseca y extrínseca.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Procrastinación académica.

2.2.1.1 Modelos teóricos explicativos para la procrastinación.

La procrastinación fue estudiada desde diversos enfoques teóricos, para los cuales se mostrará una descripción breve, enfatizando el enfoque cognitivo-conductual, al cual se ciñe esta investigación.

Modelo cognitivo conductual:

Dentro de esta perspectiva Knaus (2017), conceptualizan que la procrastinación es, el retraso de una acción con respecto a lo que previamente se planifica para llevar a cabo en un plazo determinado tiempo, no llegándose a cumplir con el compromiso adquirido. Desde este punto, la procrastinación viene a ser el resultado de creencias irracionales.

Asimismo, según Álvarez (2010), existen dos creencias irracionales que llevan a posponer compromisos o que conducen al fracaso, siendo esto característico de personas que tienden a plantearse metas altas y poco realistas.

Este modelo, según Durand y Cucho (2016), está fundamentada en el cómo los estudiantes se comportan regulado por los pensamientos, actitudes y creencias de ellos mismos; y en la interpretar la realidad como un escenario complejo e inflexible. Es decir, se interpreta la realidad de acuerdo a procesos mentales, lo cual ocasionan múltiples emociones negativas, emociones positivas, conductas adaptativas y conductas desadaptativas (Durán, 2017).

Ellis y Knaus (1977), describen la existencia de tres factores principales que propician la procrastinación, uno de ellos es la autolimitación, la segunda es la baja tolerancia a la frustración y por último la hostilidad. El primero se refiere a los sentimientos de desvaloración y los pensamientos catastróficos, elevando

las manifestaciones de ansiedad y depresión, y ello conlleva a procrastinar. El segundo, describe que la poca capacidad para tolerar las mínimas molestias, inconvenientes de tiempo o retraso en la satisfacción de deseos, de tolerar sentimientos o circunstancias un tanto incómodos. Por último, la hostilidad se manifiesta como una expresión emocional producida por un reclamo irracional contra todos aquellos que llevó aplazar la tarea.

En síntesis, como manifiesta Durán (2017), la persona que procrastina hace uso de creencias irracionales para mitigar las consecuencias emociones de su comportamiento, el cual consiste en evitar cuestionar sus propias competencias y aptitudes.

Desde un punto de vista conductual, la procrastinación tiene su origen en la elección de conductas que traen consecuencias positivas a corto plazo, desplazando las actividades cuyas consecuencias se experimentarán luego de un plazo largo de tiempo (Murakami, como se citó en Valle, 2017). De esta manera, las conductas de procrastinación han tenido que ser reforzadas (Carranza & Ramírez, 2013), y han tenido que interpretarse como exitosas (Valle, 2017); pero, sobre todo, el procrastinador no considera racionalmente los beneficios del inicio y realización de la actividad planificada.

2.2.1.2 Definición de procrastinación académica.

En general, la procrastinación tiene un núcleo central: el aplazamiento o demora (Álvarez, 2010). Por su parte, (Quant & Sánchez, 2012), definen la procrastinación como realización de cualquier actividad diferente acerca de que una persona debe realizar y de alguna forma lo puede obstaculizar el logro de los objetivos y las metas.

Torres (2016), describe la procrastinación desde un punto de vista particular como la de posponer la finalización de una actividad que regularmente termina como una insatisfacción o una disconformidad subjetiva. Pero también la procrastinación tiene que ver con la demora de la iniciación de un trabajo (Zimmerman, citado por Cid, 2015).

Sin embargo, existe otro factor de la procrastinación. Furlan, Heredia, Piemontesi y Tuckman (2012), acotan que se trata de las dificultades que tienen las personas para tener una regulación propia y de relevancia significativa, porque se describen las discrepancias de los planes de acción, las conductas y las intenciones que regularmente lo realizarían en la práctica

También se describe que la procrastinación es una actividad que se posterga para un futuro inmediato, cuyo término del tiempo es mayor al plazo inicialmente fijado. Este aplazamiento en el tiempo, se da de manera voluntaria por las personas para realizar las actividades y que debieron entregarlo en una fecha establecida (Quant & Sánchez, 2012).

Asimismo, la Procrastinación se define como la tendencia a aplazar una tarea ya que se deben considerar la variable conductual y la variable motivacional porque dependiendo de la conducta o de la motivación que tienen las personas aplazarán o no una determinada tarea para una fecha planificada (Rothblum, Solomon & Murakami, 1986).

De acuerdo a los planteamientos teóricos de Busko (1998), la procrastinación contiene dos dimensiones, y que se describen a continuación.

1. *Postergación de actividades:*

Se refiere al aplazamiento de actividades intelectuales por aquellas que tiene mayor placer o aquellas que no necesitan mayor es esfuerzo (Álvarez,

2010). Posponer actividades conlleva una mayor carga de actividades, lo que supone una dificultad en la preparación adecuada para un examen, porque se estaría invirtiendo tiempo valioso en realizar actividades atrasadas, y por ende, se descuidaría el repaso o estudio de los contenidos temáticos para el examen (Domínguez-Lara, 2017, p. 184).

2. *Autorregulación académica:*

Es un proceso constructivo, donde se fijan metas y el estudiante se monitorea a sí mismo, controlando sus pensamientos y acciones (Valdez y Pujol, citado en Valle, 2017), donde también regulan sus motivaciones (Álvarez, citado en Valle, 2017).

Adicionalmente Domínguez-Lara (2017a), añade, que una autorregulación del tipo académico refiere a una adecuada organización de las tareas, acudir de manera puntual a clases, mejorar permanentemente las debilidades, y otros; de ello se desprende que, los estudiantes con adecuada autorregulación tendrán la opción de escoger las estrategias que les permitan afrontar de forma más adaptativa las situaciones del pre-examen, porque ya afrontaron con anticipación el contenido del curso, obteniendo de esta manera, resultados satisfactorios en las evaluaciones (p. 189). También, Domínguez, Villegas y Centeno (2014), propone que el factor con mayor importancia en los procrastinadores es la autorregulación.

Finalmente, como sostienen Garzón y Gil (2017), los estudiantes universitarios con alto rendimiento académico son aquellos que tienen metas más altas y que utilizan con más frecuencia estrategias de aprendizaje, adecuada administración del tiempo y estrategias metacognitivas autorregulatorias.

2.2.2 Ansiedad ante exámenes.

2.2.2.1 Teorías explicativas de la ansiedad ante los exámenes.

Según Spielberger (1995), la ansiedad ante los exámenes que se produce durante un examen o evaluación formal es una condición emocional preocupante y desagradable que tiene aspectos cognitivos, emocionales y conductuales que impiden que el individuo muestre su desempeño real.

La ansiedad ante los exámenes es el miedo al pobre rendimiento en exámenes.

Existen dos modelos explicativos de la ansiedad ante los exámenes (Bin, Mohd & Hancock, 2009): El modelo de interferencia y el de déficit.

1. Modelo de interferencia

Describe la ansiedad del sujeto, quien conoce el contenido del curso, pero que quedó en blanco durante el examen. Los estudiantes, según este modelo, dividen su atención entre el examen y sus preocupaciones personales. Este modelo destaca el efecto perjudicial del pensamiento irrelevante durante el examen. Así, estudiantes con menos ansiedad dedican más tiempo a la tarea de resolver el examen. Por el contrario, estudiantes con mayor ansiedad, se envuelven en pensamientos negativos, descuidando su examen.

2. Modelo de déficit

En este modelo reconoce dos factores que causan pobre rendimiento académico debido a que ansiedad ante exámenes en estudiantes. El primero, habilidades de estudio, supone que el rendimiento de los estudiantes se reduce debido a una menor adquisición o almacenamiento inicial de los contenidos de los materiales del curso. Los estudiantes ansiosos tienen menos habilidades de estudio efectivas que sus homólogos poco ansiosos (Jochen & Arndt, 1999; en

Bin et al. 2009). Por lo tanto, tienen menos conocimiento de los materiales relevantes del curso.

El otro factor son las deficientes de los estudiantes en sus habilidades de rendir exámenes, regido por la conciencia de los estudiantes en rendir un examen de manera deficiente.

Definición de la ansiedad ante exámenes

La ansiedad estado (A/E) es el estado emocional transitorio de un organismo humano, y es caracterizada por los sentimientos personales, percibido de manera consciente, de aprensión y tensión, asociada a una alta actividad del sistema nervioso autónomo. En cambio, la ansiedad rasgo (A/R) es la manifestación cuya ansiedad considerada estable que tienen las personas al percibir una situación de amenaza y elevar su A/E. Las personas con mayor A/R están propensas a responder con el incremento de A/E en alguna situación de relaciones interpersonales que conlleven alguna amenaza de la autoestima Spielberger, (1966).

En la ansiedad presente en los exámenes, se presupone un rasgo de personalidad, las preocupaciones afectan el desempeño ante el examen (Spielberger, 1980; Spielberger y Vagg, 1995; en Domínguez-Lara, 2016). Está compuesta por dos dimensiones, una fisiológica (emocionalidad) y otra cognitiva (preocupación), que conlleva a los pensamientos con frecuencia a una consecuencia del mal desempeño durante un examen (Liebert y Morris, 1967; Spielberger, 1980; en Domínguez-Lara, 2016).

No obstante, estudios empíricos demuestran que la ansiedad ante los exámenes tiende a ser un constructo unidimensional, conformado por estas dimensiones (Domínguez-Lara, 2016).

2.2.3 Autoeficacia académica.

Teoría Social Cognitiva

Bandura (1977), propuso una teoría social cognitiva para estudiar el cambio del comportamiento, donde la autoeficacia representa el nivel de confianza o creencia sobre su capacidad para hacer algo exitosamente (Delgado, Zamarripa, De la Cruz, Cantú-Berrueto & Álvarez, 2017).

Bandura sostenía que el foco de la intervención debe ser lo que la persona cree acerca de sus capacidades, ya que, a partir de ello, construirá la realidad y organizará su conducta; por ello, también la denominó Teoría Social Cognitiva, donde la autoeficacia influye en las elecciones, pensamientos, emociones y autorregulación (Prieto, 2012).

La eficacia personal se describen bajo tres fuentes de información (Bandura, Pastorelli, Barbaranelli, & Caprara, 1999, en Oros, 2016): a) las experiencias previas exitosas, b) las experiencias vicarias y c) la persuasión verbal o influencia social. Por ejemplo, se ha sugerido que posiblemente esta influencia social por medio de la persuasión verbal juega un rol importante en la formación de la autoeficacia de los niños (Oros, 2004).

Definición de la autoeficacia académica

Bandura (1997, en Oros, 2016), postula que el comportamiento humano es explicado por las creencias de autoeficacia. De esta manera, cuando una persona siente confianza en sus capacidades se sentirá segura de alcanzar sus metas, lo cual le da fuerza para hacer frente a los diferentes obstáculos que se le presente, aumentando sus esfuerzos y persistencia.

En general, la autoeficacia se describe como una creencia en su propia capacidad desde la cual se organizarán los actos para alcanzar un rendimiento

deseado (Adanaqué, 2016). Bandura (1977), estableció la hipótesis de que las expectativas de autoeficacia determinarán el inicio del comportamiento de afrontamiento, el esfuerzo invertido y el tiempo que una persona permanecerá frente a los obstáculos. Y enfatizó (Bandura, 1986, en Oros, 2016), que la autoeficacia se aplica a áreas de funcionamiento específicas (Oros, 2016, p. 173), es por ello que este proyecto propone estudiar la autoeficacia académica.

La autoeficacia académica puede entenderse como los juicios sobre las capacidades en torno las tareas o actividades en el ámbito académico (Domínguez, 2014). Describe a la creencia que tiene los estudiantes acerca de sus capacidades para realizar determinadas tareas académicas (Alonso, 2007; en Sabino, 2017; Blanco, Aguirre, Barrón & Blanco, 2016), ya sea para aprender o desempeñar (Borzzone, 2017).

Algunos autores han encontrado que la autoeficacia académica se puede definir en cuatro dimensiones: la comunicación de las ideas a compañeros y profesores, poner atención en clases, comprensión de los textos y la excelencia en la presentación de tareas y exámenes (Blanco, Aguirre, Barrón & Blanco, 2016).

2.3 Definición de términos

Procrastinación académica.

Es el aplazamiento voluntario, pero no necesario de la realización de tareas, lo que conlleva a sentir malestar subjetivo (Solomon & Rothblum, 1984; en Domínguez-Lara, 2017b). Presenta dos factores: la autorregulación académica y la postergación de actividades (Busko, 1998; en por Domínguez, Villegas y Centeno (2014).

Ansiedad ante los exámenes.

Descrito como un rasgo de personalidad compuesto por reacciones emocionales y preocupaciones cognitivas en torno a la realización de exámenes (Spielberger, 1980; en Domínguez-Lara, 2016).

Autoeficacia académica.

Juicios o evaluaciones que cada persona tiene acerca de algunas capacidades que se tiene para organizar, planificar y ejecutar las actividades necesarias para un manejo y enfrentamiento de las situaciones o actividades académicas (Domínguez, Villegas, Yauri, Mattos & Ramírez, 2012).

2.4 Hipótesis

2.4.1 Hipótesis general.

Existen adecuados índices de bondad de ajuste entre los datos empíricos del modelo explicativo integrado propuesto, para explicar la procrastinación académica asociado con la ansiedad ante exámenes y autoeficacia académica en estudiantes de una universidad particular de Lima

2.4.2 Hipótesis específicas.

H1: Existe una relación estadísticamente significativa entre la procrastinación académica y la autoeficacia académica en estudiantes de una universidad particular de Lima.

H2: Existe una relación estadísticamente significativa entre la procrastinación académica y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes de una universidad particular de Lima.

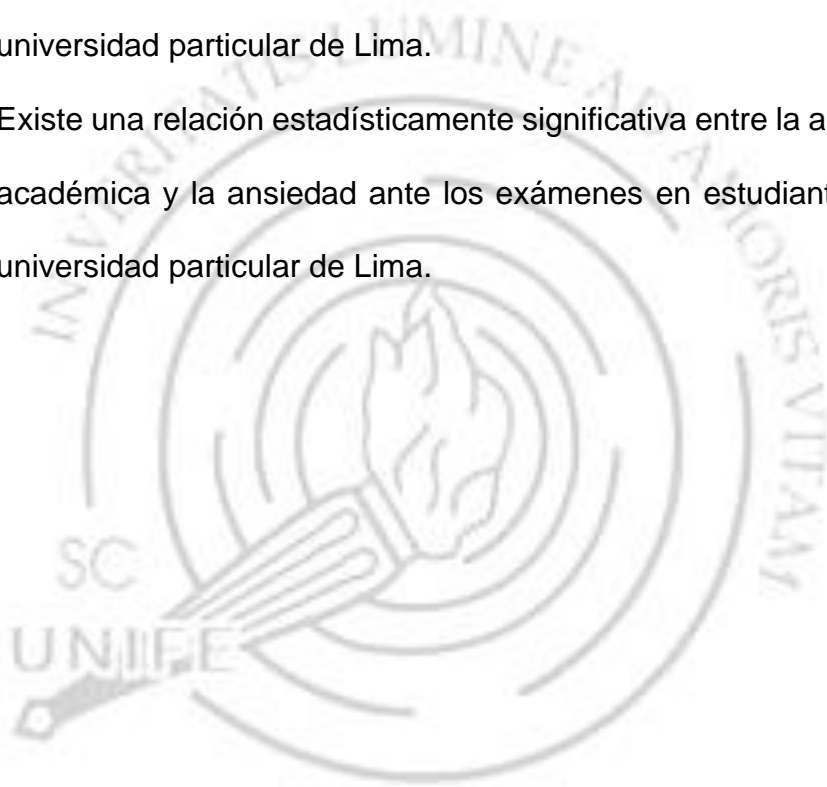
H3: Existe una relación estadísticamente significativa entre autorregulación académica y ansiedad ante exámenes en estudiantes de una universidad particular de Lima.

H4: Existe una relación estadísticamente significativa entre autorregulación académica y autoeficacia académica en estudiantes de una universidad particular de Lima.

H5: Existe una relación estadísticamente significativa entre postergación de actividades y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de una universidad particular de Lima.

H6: Existe una relación estadísticamente significativa entre postergación de actividades y autoeficacia académica en estudiantes de una universidad particular de Lima.

H7: Existe una relación estadísticamente significativa entre la autoeficacia académica y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes de una universidad particular de Lima.



CAPÍTULO III: MÉTODO

3.1 Nivel, tipo y diseño de la investigación

El nivel de la investigación es explicativo, porque se busca relacionar dos o más variables seleccionadas como estudio del modelo que se propone (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

El tipo es Sustantiva explicativa, porque se busca la comprobación de la hipótesis causal (Sánchez & Reyes, 2015).

El diseño de la investigación es del tipo correlacional multivariado con un enfoque transversal (Alarcon.1991, p 231).

3.2 Participantes

3.2.1 Población.

La población estuvo formada por estudiantes universitarios de ambos sexos de una universidad particular de San Juan de Lurigancho, Lima, que se encuentran matriculados en el ciclo 2019-II.

3.2.2 Muestra.

La muestra estuvo conformada por 205 estudiantes de una universidad particular de Lima, dado que se empleó una muestra intencionada (Sánchez & Reyes, 2015).

3.3 Variables de investigación

Procrastinación académica.

Definición conceptual. Es el aplazamiento voluntario, pero no necesario de la realización de tareas, lo que conlleva a sentir malestar subjetivo (Solomon & Rothblum, 1984; en Domínguez-Lara, 2017b).

Definición operacional. Presenta dos factores: la autorregulación académica y la postergación de actividades (Busko, 1998; en por Domínguez, Villegas y Centeno (2014).

Tabla 1

Matriz de operacionalización de Procrastinación académica

Dimensiones	Indicadores	Reactivos
Autorregulación académica	No se encontraron referencias de indicadores	2, 3, 4, 5, 8, 9, 10, 11, 12
Postergación de actividades	No se encontraron referencias de indicadores	1, 6, 7

Ansiedad ante los exámenes.

Definición conceptual. Es el rasgo de personalidad compuesto por reacciones emocionales y preocupaciones cognitivas en torno a la realización de exámenes (Spielberger, 1980; en Domínguez-Lara, 2016).

Definición operacional. No cuenta con factores.

Tabla 2.

Matriz de operacionalización de ansiedad ante los exámenes

Dimensiones	Indicadores	Reactivos
La variable es unidimensional	Preocupación Emocionalidad	2, 4, 5, 6, 7, 10, 13 1, 3, 8, 9, 11, 12, 14, 15

Autoeficacia académica.

Definición conceptual. Juicios o evaluaciones que cada persona tiene acerca de la capacidad para planificar y ejecutar actividades necesarias para el control y enfrentamiento de circunstancias o actividades académicas (Domínguez, Villegas, Yauri, Mattos & Ramírez, 2012).

Definición operacional. No cuenta con factores.

Tabla 3

Matriz de operacionalización de autoeficacia académica

Dimensiones	Indicadores	Reactivos
La variable es unidimensional	No se encontraron referencias de indicadores	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.4.1 Técnicas.

La técnica es del cuestionario autoadministrado, instrumento que se proporciona a los sujetos para que ellos mismos contesten (Hernández, Fernández & Baptista, 2014)

3.4.2 Instrumentos.

Ficha técnica del instrumento de procrastinación académica

Datos generales

Título: Escala de Procrastinación Académica

Autor: Busko (1998)

Adaptación: Domínguez, Villegas y Centeno (2014) - Perú

Objetivo: Medir procrastinación académica en universitarios

Administración: Individual o grupal

Duración: 10 minutos

Significación: El cuestionario está referido a determinar el nivel de procrastinación académica de los estudiantes universitarios

Estructura: Cuenta con 12 ítems. Los 9 ítems del factor de

autorregulación académica son calificados en escala invertida, mientras que los 3 ítems del factor postergación de actividades son calificados en escala directa. Las opciones son: nunca, casi nunca, a veces, casi siempre y siempre.

Propiedades En la versión adaptada al Perú los niveles de confiabilidad psicométricas: arrojaron arrojó un alfa de Cronbach de .821 para el factor “Autorregulación académica” y .752 para el factor “Postergación de actividades” (Domínguez, Villegas & Centeno, 2014). Mientras que la validez se determinó mediante análisis factorial confirmatorio.

En la versión original, Busko (1998), halló .82 y .86 en confiabilidad.

Descripción de Instrumento

Escala de Procrastinación Académica (Busko, 1998). Se empleó una versión adaptada para Perú (Domínguez, Villegas y Centeno (2014). Para la presente investigación, se analizaron las propiedades psicométricas. Así, se aplicó el método de análisis factorial confirmatoria para evaluar la evidencia de validez por estructura interna. Para la estimación del modelo, se usó Máxima Verosimilitud debido a la normalidad multivariada de los datos (Kurtosis de Mardia= 15.10, ratio crítica =8.67), hallándose que el cociente χ^2/gf (Chi cuadrado entre grados de libertad) fue de 1.85, GFI=.96, CFI=.96, SRMR=.05 y RMSEA=.07. En cuanto a la consistencia interna, la dimensión Autorregulación obtuvo un alfa de Crombach de .79, quedado conformado por los ítems 2, 3, 8, 9 y 10; mientras que la dimensión Postergación, alcanzó un alfa de Crombach

de .74, quedado compuesto por los ítems 6 y 7. La eliminación de los ítems se debió a que aportaban con error y poseían una carga factorial muy pequeña. Estos resultados prueban que el instrumento es válido para usarse en la muestra empleado, por contar con adecuadas propiedades psicométricas.

Ficha técnica del instrumento de ansiedad ante exámenes

Datos generales

Título: Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante Exámenes (Idase)

Autor: Bauermeister, Collazos y Spielberger (1983)

Adaptación: Dominguez-Lara (2016) - Perú

Objetivo: Medir la ansiedad ante exámenes en universitarios

Administración: Individual o grupal

Duración: 10 minutos

Significación: El cuestionario está referido a determinar el nivel de ansiedad ante exámenes de los universitarios

Estructura: Cuenta con 15 ítems. Opciones: nada, algo, bastante, demasiado.

Propiedades psicométricas: Para la confiabilidad, en la adaptación peruana, el alfa de Cronbach fue .94 (Domínguez-Lara, 2016), mientras que la validez se determinó por análisis factorial confirmatorio. La confiabilidad y validez del instrumento original también arrojó buenas propiedades psicométricas, de .87 en varones y mujeres para la dimensión emocionalidad y .79 y .82 en varones para la dimensión preocupación (Estas son las dos dimensiones originales, pero que no se repite en la adaptación

peruana).

Descripción de Instrumento

Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante Exámenes-IDASE

(Bauermeister, Collazos & Spielberger, 1983). Se empleó la adaptación peruana (Dominguez-Lara, 2016). En el presente estudio, se analizó la validez por estructura interna mediante Análisis Factorial Confirmatorio, empleando Máxima Verosimilitud debido a la existencia de normalidad multivariada (Kurtosis de Mardia=.34.48 y ratio crítico=9.84). Los resultados indican que el instrumento puede emplearse en la muestra ($\chi^2/gf=2.05$, GFI=.86, CFI=.89, SRMR=.06, RMSEA=.08), cabe resaltar que los errores de los ítems 7 y 8, así como del 12 y 14, fueron correlacionados. La consistencia interna fue de .89, mediante el coeficiente omega, indicando una excelente confiabilidad del instrumento, el cual es unidimensional.

Ficha técnica del instrumento de autoeficacia académica

Datos generales

Título: Escala de autoeficacia percibida en situaciones académicas
(Eapesa)

Autor: Palenzuela (1983)

Adaptación: Dominguez, et al (2012) - Perú

Objetivo: Medir la autoeficacia académica percibida en universitarios.

Administración: Individual o grupal

Duración: 10 minutos

Significación: El cuestionario es para determinar el nivel de autoeficacia académica de los estudiantes universitarios

Estructura: Cuenta con 9 ítems. Opciones: nunca, algunas veces, bastantes veces, siempre.

Propiedades psicométricas: La adaptación peruana (Dominguez, 2014), arrojó adecuadas evidencias de validez mediante análisis factorial confirmatorio, mientras que la confiabilidad obtuvo 0.881 de alfa de Cronbach.

La autora original (Palenzuela, 1983), encontró que el Alfa de Cronbach para la escala fue 0.91.

Descripción de Instrumento

Escala de autoeficacia percibida en situaciones académicas-EAPESA

(Palenzuela, 1983). Se empleó una adaptación peruana (Domínguez, Villegas, Mattos & Ramírez, 2012). En el presente estudio, se analizó las evidencias de la validez por estructura interna mediante Análisis Factorial Confirmatorio. Para la estimación del modelo se usó Máxima Verosimilitud (Kurtosis de Mardia=10.09, ratio crítico=4.62), encontrándose índices de ajuste aceptables ($\chi^2/gf=2.03$, GFI=.93, CFI=.96, SRMR=.05, RMSEA=.08). La confiabilidad por consistencia de la escala unidimensional también fue adecuada ($\omega=.80$).

3.5 Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Se empleó el programa SPSS AMOS v. 25 para evaluar la correlación multivariada entre las variables, donde se reportarán los índices de ajuste y la correlación entre ellas. De esta manera, se tendrá la seguridad de que estos funcionen adecuadamente en la muestra de este estudio.

Para evaluar las correlaciones entre las variables, se empleará el test de significancia estadística Rho de Spearman (r_s), dado que el muestreo no es

probabilístico y se asume una distribución de datos que no es normal. Como en las normas APA, se recomienda el tamaño del efecto, se evaluará el coeficiente de determinación. Así, se usarán las normas de Cohen (1988), donde: $r_s=.10$ (tamaño pequeño del efecto), $r_s=.30$ (tamaño mediano del efecto) y $r_s=.50$ (tamaño grande del efecto).

La muestra fue de 205 estudiantes del pregrado de una universidad particular de la ciudad de Lima considerando estudiantes del sexo femenino y del sexo masculino (105 mujeres y 100 varones), de distintas carreras (administración, derecho, negocios internacionales, psicología e ingenierías), las edades de los estudiantes fueron entre 18 y 35 años ($M=21$) y los ciclos de estudios fueron del primero al décimo, donde el quinto ciclo obtuvo una mayor frecuencia de participación (102 estudiantes).



CAPÍTULO IV: RESULTADOS

Por consiguiente, se detalla los siguientes resultados que se obtuvieron a partir de la evaluación de las variables en mención.

En primer lugar, se presenta la propuesta del Modelo explicativo de la procrastinación académica planteándose lo siguiente: la procrastinación académica está explicada por la autoeficacia académica la cual está influenciada por la ansiedad ante los exámenes; considerando por lo tanto que, la procrastinación en los estudiantes universitarios se da cuando se percibe una menor autoeficacia y que esta además está influenciada ante la presencia de la ansiedad ante los exámenes.

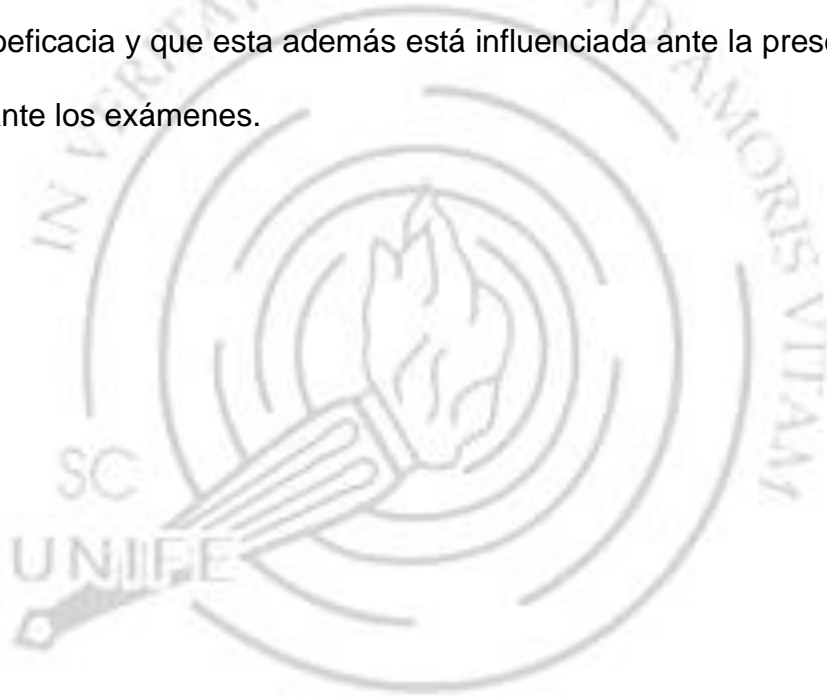
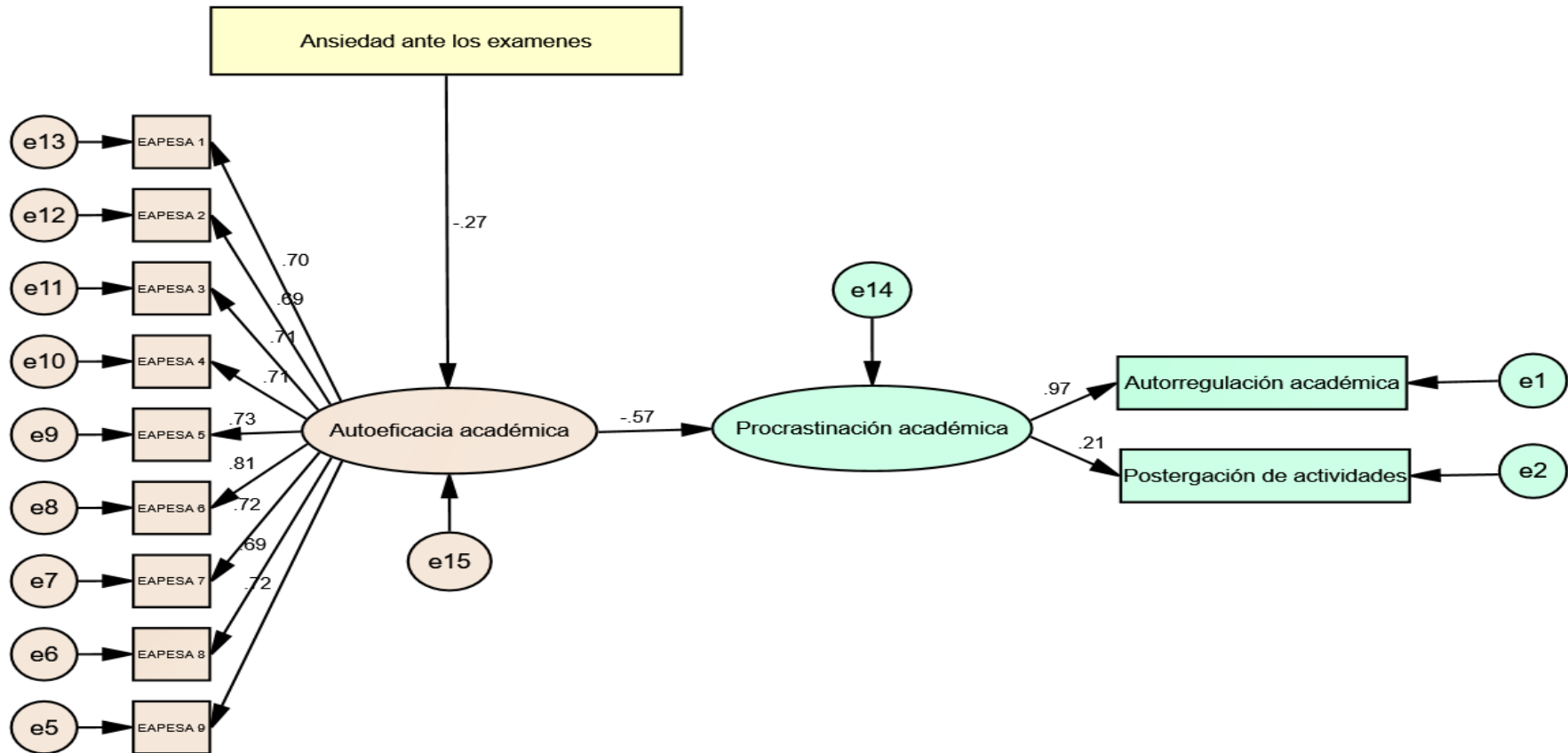


Figura 1

Modelo explicativo de la procrastinación académica basada en la autoeficacia académica y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes de una universidad particular de Lima



Ante lo expuesto se presentan los criterios a través de los índices de ajuste que corroboran el modelo planteado.

Tabla 4
Índices de ajuste del modelo

Criterios	x²/gl	GFI	AGFI	CFI	RMSEA	SRMR
Valores calculados	1.756	0.927	0.893	0.959	0.061	0.0455
Valores óptimos	< 2	> 0.9	> 0.9	> 0.9	< 0.05	< 0.05

Nota. Esta tabla muestra los índices de bondad de ajuste del modelo explicativo de la procrastinación académica basada en la autoeficacia y la ansiedad ante los exámenes, observándose que los índices de ajuste al modelo son óptimos $x^2/gl = 1.765$; Índice de bondad de ajuste $GFI = 0.927$; Índice de bondad de ajuste corregido $AGFI = 0.893$; Índice de bondad de ajuste comparativo $CFI = 0.959$; Raíz del residuo cuadrático promedio de aproximación $RMSEA = 0.061$; Residuo estandarizado cuadrático medio $SRMR = 0.0455$, lo que indica que los índices de bondad de ajuste son adecuados (Ruiz, Pardo y San Martín, 2010).

Prueba de normalidad

Desde el resultado obtenido, se realizaron los análisis de normalidad con las siguientes pruebas.

Tabla 5

Pruebas de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Procrastinación académica	0.096	205	0.000	0.887	205	0.000
Autorregulación	0.078	205	0.004	0.962	205	0.000
Postergación de actividades	0.142	205	0.000	0.772	205	0.000
Autoeficacia académica	0.062	205	0.042	0.974	205	0.001
Ansiedad ante los exámenes	0.097	205	0.000	0.954	205	0.000
Preocupación Emocionalidad	0.089	205	0.000	0.971	205	0.000
	0.126	205	0.000	0.928	205	0.000

*p < 0.05

Nota. Esta tabla muestra las pruebas de normalidad de Kolmogorov – Smirnov y la del Shapiro-Wilk en ambos casos los resultados muestran que los datos obtenidos no se ajustan a la distribución normal, motivo por la cual se aplicaran estadísticos no paramétricos. Sin embargo, es importante mencionar que Shapiro Wilks dispone con mayor estabilidad y eficacia para los resultados (Pedrosa, Juarros, Robles, Basteiro y Garcia 2014).

Análisis de hipótesis

La hipótesis general que plantea la existencia de adecuados índices de bondad de ajuste entre los datos empíricos y el modelo explicativo integrado propuesto, para explicar la procrastinación académica asociada a la autoeficacia académica y la ansiedad ante exámenes en universitarios de Lima (ver figura 1) se acepta al evidenciarse cuantitativamente datos estadísticos que corroboran el modelo propuesto.

De acuerdo a las hipótesis específicas planteadas se presenta lo siguiente:

Tabla 6

Análisis correlacional entre las variables de estudio

Variables correlacionadas	rs	ns	Tamaño del efecto
Procrastinación académica * Autoeficacia académica	-0.45	0.000	0.21*

* Tamaño del efecto pequeño; Cohen (1988)

Nota. Esta tabla muestra la existencia de una relación significativa y negativa entre la procrastinación académica y la autoeficacia académica; lo cual es un indicador que conlleva a que, a mayor procrastinación académica, será menor la autoeficacia ejercida en estudiantes.

El hecho de encontrar una correlación significativa nos permite rechazar la Hipótesis Nula.

Tabla 7

Análisis correlacional entre las variables de estudio

Variables correlacionadas	rs	ns	Tamaño del efecto
Procrastinación académica * Ansiedad ante los exámenes	0.21	0.002	0.04*

* Tamaño del efecto pequeño; Cohen (1988)

Nota. En esta tabla se evidencia la existencia de una relación significativa de la procrastinación académica y la ansiedad ante los exámenes; lo cual indica

que, a mayor procrastinación académica, será mayor la ansiedad ante el examen en los estudiantes.

El hecho de encontrar la correlación significativa nos permite rechazar la Hipótesis Nula.

Tabla 8

Análisis correlacional entre las variables de estudio

VARIABLES CORRELACIONADAS	rs	ns	Tamaño del efecto
Autoeficacia académica * Ansiedad ante los exámenes	-0.29	0.000	0.08*

* Tamaño del efecto pequeño; Cohen (1988)

Nota. Esta tabla muestra la existencia de una relación significativa y de manera negativa entre la Autoeficacia académica y la ansiedad ante los exámenes; lo cual indica que, a mayor autoeficacia académica, será menor la ansiedad ante el examen en los estudiantes.

El hecho de encontrar la correlación significativa nos permite rechazar la Hipótesis Nula.

Tabla 9

Análisis correlacional entre las variables de estudio

VARIABLES CORRELACIONADAS	rs	ns	Tamaño del efecto
Autorregulación académica * Ansiedad ante los exámenes	0.20	0.005	0.03*

* Tamaño del efecto pequeño ; Cohen (1988)

Nota. En esta tabla se evidencia la existencia de la relación significativa entre la autorregulación académica y la ansiedad ante los exámenes; lo cual

indica que a mayor autorregulación académica mayor ansiedad ante el examen en los estudiantes.

El hecho de encontrar la correlación significativa nos permite rechazar la Hipótesis Nula.

Tabla 10

Análisis correlacional entre las variables de estudio

VARIABLES CORRELACIONADAS	rs	ns	Tamaño del efecto
Autorregulación académica * Autoeficacia académica	-0.50	0.000	0.25*

* Tamaño del efecto pequeño ; Cohen (1988)

Nota. Esta tabla muestra la existencia de la relación significativa y de forma negativa entre la autorregulación académica y la autoeficacia académica; lo cual indica que, a mayor autorregulación académica, será menor la autoeficacia académica en los estudiantes.

El hecho de encontrar una correlación significativa nos permite rechazar la Hipótesis Nula.

Tabla 11

Análisis correlacional entre las variables de estudio

VARIABLES CORRELACIONADAS	rs	ns	Tamaño del efecto
Postergación de actividades * Ansiedad ante los exámenes	0.19	0.008	0.03*

* Tamaño del efecto pequeño; Cohen (1988)

Nota. En esta tabla se evidencia la existencia de la relación significativa de la postergación de actividades y la ansiedad ante los exámenes; lo cual indica que, a mayor postergación de actividades, será mayor la ansiedad ante los exámenes en los estudiantes.

El hecho de encontrar una correlación significativa nos permite rechazar la Hipótesis Nula.

Tabla 12

Análisis correlacional entre las variables de estudio

Variables correlacionadas	rs	ns	Tamaño del efecto
Postergación de actividades * Autoeficacia académica	-0.21	0.002	0.04*

* Tamaño del efecto pequeño; Cohen (1988)

Nota. En esta tabla se muestra la existencia de la relación significativa y de forma negativa entre la postergación de actividades y la autoeficacia académica; lo cual indica que, a mayor postergación de actividades, será menor la autoeficacia académica ejercida por los estudiantes.

El hecho de encontrar una correlación significativa nos permite rechazar la Hipótesis Nula.

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS

5.1 Discusión de resultados

La presente investigación tuvo como objetivo general conocer la bondad de ajuste a los datos empíricos del modelo explicativo integrado propuesto, basado en ecuaciones estructurales, para explicar la procrastinación académica, asociada a la ansiedad ante los exámenes y la autoeficacia académica en estudiantes de una universidad particular de Lima, por lo que se consideró la muestra total de 205 estudiantes entre hombres y mujeres (100 y 105 respectivamente) de distintas carreras.

De acuerdo a los datos empíricos obtenidos se respaldó el modelo explicativo propuesto, encontrándose índices de ajuste óptimos y por ende las siguientes relaciones; la autoeficacia académica explica a la procrastinación académica que es el aplazamiento de tareas, sean estas académicas o administrativas (Quant & Sánchez, 2012) no de forma aislada, porque esta primera variable mencionada a su vez está influenciada por la ansiedad ante los exámenes.

Considerando las evidencias del modelo planteado se formulan las siguientes premisas, cuando existen elevados niveles de ansiedad ante los exámenes hay una menor autoeficacia académica en los estudiantes, y que cuando esta última explica a la procrastinación académica se encuentra en un nivel (bajo), por lo que se muestra una mayor procrastinación académica. Además, se observa que la ansiedad ante los exámenes que puede presentar un estudiante no está relacionada directamente con la procrastinación académica.

Este tipo de relación también se ve reflejado en las investigaciones de Yerdelen, McCaffrey y Klassen (2016), al estudiar la autoeficacia para el aprendizaje autorregulado, la procrastinación y la ansiedad académica, cuyas variables guardan relación general con el presente estudio, evidenciándose correlaciones directas y significativas, debido a que al estudiar a la ansiedad dirigida netamente al ámbito académico se da una relación más directa entre estas, que difiere de ver un aspecto más específico de la ansiedad como lo es aquella ante los exámenes.

Dentro de las relaciones estudiadas, al estar la procrastinación explicada por la autoeficacia académica pues depende de ella el aumento en el postergar actividades educativas, se ve lo que plantean Contreras et al. 2005; Serra, 2010 y Alegre, 2014 respecto a que existen factores como la autoeficacia académica que contribuyen con el desarrollo académico del estudiante y que hay evidencia de que a medida que la autoeficacia aumenta, el estudiante presenta mayor autorregulación del aprendizaje (Alegre, 2014).

Con base a los datos encontrados en nuestro medio, específicamente en Lima el 14.1 % de estudiantes universitarios procrastinan e incluso más que aquellos que no trabajan (Domínguez-Lara, 2017a). Así mismo, se ha reportado un 26.23% de elevada ansiedad ante los exámenes (Domínguez-Lara, Bonifacio-Vilela & Caro-Salazar, 2016). Si vemos los porcentajes entre estas variables existen discrepancias que hacen percibir las aisladas de acuerdo a los estudios de los autores, lo cual de forma parcial coincide con la propuesta planteada debido a que la ansiedad ante los exámenes no está vinculada de forma estrecha con la procrastinación.

Se buscó estudiar la relación existente entre estos tres constructos debido a que la procrastinación académica es parte de las variables psicológicas predictoras de una buena adaptación a la vida universitaria (Morales & Chávez, 2017), y a su vez también está asociada directamente con la evitación a aprender (Howell & Watson, 2007), y con el bajo rendimiento académico (Kim & Seo, 2015); es por esta razón que se debe observar cómo la procrastinación se ve influenciada por otras variables, para mejorar en lo posible las condiciones de los estudiantes, ya que de acuerdo a Yengle (2009), los primeros ciclos en la universidad presentan más probabilidad de abandonar los estudios y no solo eso sino también hay asociación con variables psicológicas que provocan la deserción universitaria en general (Garzón & Gil, 2015).

De acuerdo a lo postulado, en nuestro país el diario Gestión, 2017 publicó que el 27% de ingresantes a universidades particulares hacen abandono de sus carreras durante el primer año de estudios y que consideran factores psicológicos inmersos en esta problemática de índole social.

Además, la Pontificia Universidad Católica del Perú, (2018), investigó sobre los factores que explican la deserción en las universidades, encontrando como segundo gran factor a los componentes psicológicos propios del estudiante, ligados a los antes mencionados en el estudio.

La relación explicativa entre estas tres variables, ha sido poco estudiada en nuestro país de forma directa, ya que los medios estadísticos requeridos para lograr este tipo de resultados recién se encuentran surgiendo y posicionándose en nuestro contexto académico. Es por ello, que de forma relacional entre dos supuestos se estudiaron en la investigación con respecto a los objetivos específicos, para ver así la relación de estas variables de forma dual.

Los dos primeros objetivos específicos consistieron en analizar la relación entre procrastinación (autorregulación académica y postergación de actividades) y ansiedad ante los exámenes, encontrándose un tamaño del efecto pequeño de correlación inversa entre autorregulación académica y ansiedad, y directa entre postergación de actividades y ansiedad. Estos resultados arrojaron datos similares a los estudios internacionales de Custer (2018), Yerdelen *et al* (2016), Kiamarsi y Abolghasemi (2014), Pardo *et al* (2014), Furlan *et al* (2010). También, en Perú Maldonado y Zenteno (2018), Yepes (2018) y Dominguez-Lara (2017a) hallaron relaciones muy parecidas a las de este estudio.

Teóricamente esos resultados cobran sentido, ya que retrasar una acción académica y presentar problemas para organizarse, administrar el tiempo y elegir el estudio en primera opción (Furlan *et al* 2012, Ellis y Knaus, citado por Bastidas, 2017), tendrían consecuencias en el éxito académico. En tal sentido, los hallazgos del presente estudio apoyan la teoría que sustenta que el aplazamiento académico o administrativo del estudio (Quant & Sánchez, 2012), influye en la aparición de la ansiedad (Rothblum, Solomon & Murakami, 1986; en Álvarez, 2010); en este caso, ansiedad ante los exámenes.

Los siguientes objetivos se trazaron para encontrar el tipo de las relaciones de las dimensiones de procrastinación y la autoeficacia académica. En el presente estudio se encontró que a mayor autorregulación académica, mayor autoeficacia académica, teniendo esta correlación un tamaño del efecto moderado. Este primer resultado es muy similar a los de Yerdelen *et al* (2016), Kiamarsi y Abolghasemi (2014), Hen y Goroshit (2012) y Mamaní (2017). Sin embargo, la relación de la postergación de actividades y autoeficacia, se determinó una relación inversa muy pequeña y no significativa, el cual no se

parece a los estudios previos, debido, probablemente a que los instrumentos empleados son diferentes.

Así, mediante los datos, se apoya la base teórica de Busko (1998), en la que sostiene que la postergación de actividades genera una sobrecarga de tareas; estas se relacionan a la falta de control de los pensamientos y acciones (Valdez y Pujol, citado en Valle, 2017), a la falta de organización de las actividades académicas (Domínguez-Lara, 2017a), que probablemente aumenta si el estudiante se siente capaz para afrontar todo este peso académico y se considera a sí mismo como un buen estudiante.

La autoeficacia (Bandura, 1977), en el contexto de la teoría social cognitiva representa una alternativa para que el estudiante cambie positivamente su comportamiento. Un estudiante con alta autoeficacia, organizará mejor su comportamiento, construirá su realidad académica (Prieto, 2012); es decir, aumentará su autorregulación para salir exitoso en sus estudios.

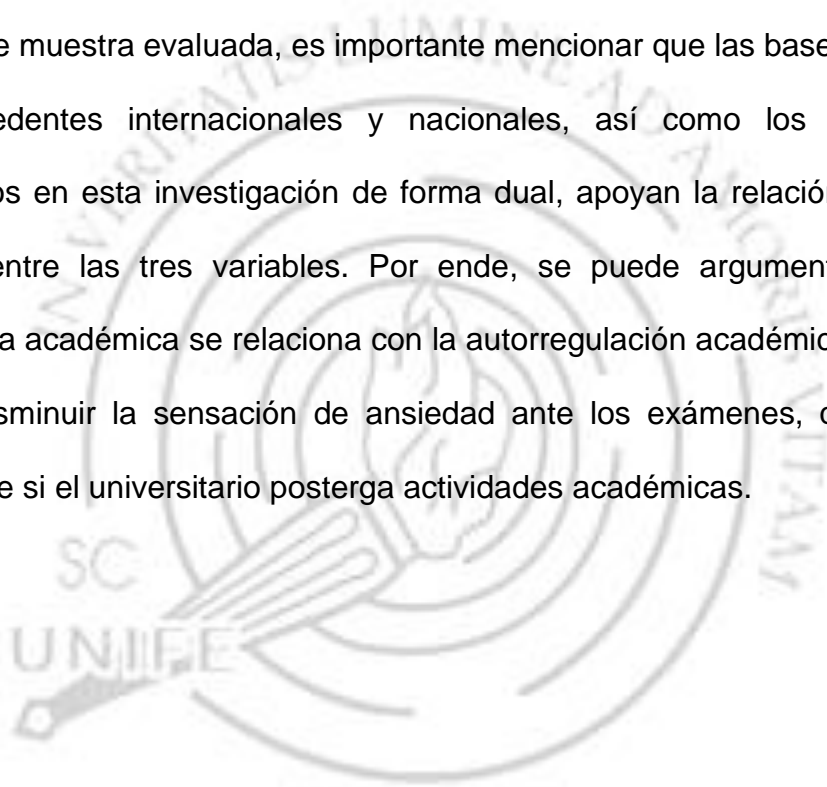
El último objetivo fue buscar la relación de la ansiedad ante los exámenes y la autoeficacia académica, encontrándose una relación inversa, significativa y con tamaño del efecto moderado. Estos datos son similares a los encontrados internacionalmente por Gutiérrez-García y Landero-Velásquez (2018), Yerdelen *et al* (2016), Kiamarsi y Abolghasemi (2014), y nacionalmente por Dominguez *et al* (2013).

Estos resultados tienen sentido teórico, porque la creencia en las propias capacidades académicas podrían activar diversas fuentes de afrontamiento (Bandura, 1977), especialmente ante los exámenes, donde un estudiante podría experimentar ansiedad. Es por ello, que los hallazgos revelan la importancia de la autoeficacia como la creencia sobre las propias capacidades para desempeñar

(Borzzone, 2017; Domínguez, 2014) adecuadamente un momento crítico como el examen.

Asimismo, la ansiedad de los estudiantes ante los exámenes (Spielberger, 1980; Spielberger y Vagg, 1995; en Domínguez-Lara, 2016), se pueden expresar fisiológicamente (emocionalidad) o cognitivamente (preocupaciones y pensamientos), por lo que la autoeficacia aportaría desde la parte cognitiva de la persona.

A pesar de que existen limitaciones, en cuanto al tipo muestreo y la cantidad de muestra evaluada, es importante mencionar que las bases teóricas, los antecedentes internacionales y nacionales, así como los resultados encontrados en esta investigación de forma dual, apoyan la relación teórica y empírica entre las tres variables. Por ende, se puede argumentar que la autoeficacia académica se relaciona con la autorregulación académica y unidas pueden disminuir la sensación de ansiedad ante los exámenes, que puede aumentarse si el universitario posterga actividades académicas.



CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 Conclusiones

- Se confirma el modelo explicativo propuesto, encontrándose índices de ajuste óptimos ($\chi^2/g.l.= 1.765$; $GFI= 0.927$; $AGFI=0.893$; $CFI= 0.959$; $RMSEA= 0.061$; $SRMR= 0.0455$) entre las variables procrastinación explicada por la autoeficacia académica que a su vez está influenciada por la ansiedad ante los exámenes.
- Existe una correlación inversa, significativa y con tamaño del efecto pequeño entre autorregulación académica y ansiedad ante exámenes.
- Existe la relación directa, significativa y de tamaño de efecto pequeño entre la postergación de actividades y la ansiedad ante exámenes.
- Existe una relación directa, significativa y con tamaño de efecto moderado de la autorregulación académica y autoeficacia académica.
- Existe la relación inversa, no significativa y con tamaño de efecto pequeño de la postergación de actividades y autoeficacia académica.
- Existe una relación inversa, significativa y de tamaño del efecto moderado entre autoeficacia académica y ansiedad ante exámenes.

6.2 Recomendaciones

- Realizar nuevos estudios que consideren diferentes muestras.
- Abordar los factores Psicológicos y sociales de la conducta de la procrastinación académica en los estudiantes desde el inicio de su carrera.
- Realizar un trabajo integral para lidiar con la procrastinación académica desde los primeros ciclos hasta el término de su carrera.

- Los resultados encontrados motivan a desarrollar programas para orientar a los estudiantes universitarios sobre la prevención o tratamiento de la procrastinación, la ansiedad ante los exámenes y actividades académicas para desarrollar su autoeficacia, considerando sus necesidades y características individuales.



REFERENCIAS

- Adanaqué, M. (2016). *Relación entre autoeficacia académica y rendimiento en la asignatura de Metodología de la Investigación en los estudiantes del programa "CPEL" para personas con experiencia laboral de la Universidad San Ignacio de Loyola-2015*. [tesis de Maestría]. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Akpur, U., & Yurtseven, N. (2019). Akademik motivasyon, mükemmeliyetçilik ve erteleme arasındaki yapısal ilişkiler: Bir modelleme çalışması. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 8(1), 95-112. <http://dx.doi.org/10.30703/cije.452633>
- Alegre, A. (2014). Autoeficacia académica, autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios iniciales. *Propósitos y Representaciones*, 2(1), 79-120. doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2014.v2n1.54>
- Álvarez, O. (2010). Procrastinación general y académica en una muestra de estudiantes de secundaria de Lima. *Persona*, 13, 159-177. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3646976>
- Alarcón, R. (1991). *Métodos y diseños de investigación del comportamiento*. Lima, Perú: Universidad Peruana Cayetano Heredia Fondo Editorial.
- Aquino, J. (2016). *Adaptación a la vida universitaria y resiliencia en becarios*. [tesis de Titulación]. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Balkis, Murat. (2013). Academic procrastination, academic life satisfaction and academic achievement: The mediation role of rational beliefs about studying. *Journal of Cognitive and Behavioral Psychotherapies*. 13. 57-74.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84 (2), 191-215.
- Bauermeister, J., Collazos, J., y 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. y Díaz-Guerrero (Eds.). *Cross-cultural Anxiety* (pp. 67-85). Washintong: McGraw-Hill.
- Beck, A., Rush, J., Shaw, B. y Emery, G. (2005). *Terapia cognitiva de la depresión*. (16a ed.). Bilbao, España: Desclee de Brouwer.
- Bedoya, C. I. (2017). *Autorregulación del aprendizaje y procrastinación en estudiantes de primer año universitario*. [tesis de Titulación]. Universidad Nacional Abierta y a distancia UNAD. Cartago, Colombia. <https://stadium.unad.edu.co/preview/UNAD.php?url=/bitstream/10596/17613/1/31427763.pdf>

- Berrío, N. y Mazo, R. (2011). Estrés académico. *Revista de Psicología Universidad Antioquía*, 3(2), 66-82.
<http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/psicologia/article/download/11369/10646>
- Bin, M., Mohd, S. & Hancock, D. (2009). Test Anxiety and its Consequences on Academic Performance among University Students. En: Bristow, M., & Ayres, B. (2009). *Anxiety in College Students*. New York: Nova Science Publishers, Inc.
<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=e000xww&AN=311084&lang=es&site=ehost-live>
- Blanco, H., Aguirre, J.F., Barrón, J.C. & Blanco, J.R. (2016). Composición Factorial de la Escala de Autoeficacia Académica en Universitarios Mexicanos. *Formación universitaria*, 9(2), 81-88. doi: 10.4067/S0718-50062016000200009
- Borzone, M. (2017). Autoeficacia y vivencias académicas en estudiantes universitarios. *Acta Colombiana de Psicología*, 20 (1), 266-274.
- Buela-Casal, G., Guillén-Riquelme, A. Seisdedos, N. (2015). STAI Cuestionario de Ansiedad Estado-Rasgo. Adaptación española. (9na. Ed.). Madrid: Tea.
<http://www.web.teaediciones.com/Ejemplos/STAI-Manual-Extracto.pdf>
- Busko, A. (1998). Causes and consequences of perfectionism and procrastination: A structural equation model. [tesis de Maestría]. no publicada. Guelph, Ontario: University of Guelph
- Camacho, P. A. (2018). Autorregulación emocional y procrastinación académica en estudiantes de las carreras relacionadas a ciencias de la salud y ciencias sociales de la ciudad de Ambato. [tesis de Titulación]. Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Ambato, Ecuador.
<http://repositorio.pucesa.edu.ec/bitstream/123456789/2250/1/76622.pdf>
- Cardona, L. C. (2015). Relaciones entre procrastinación académica y estrés académico en estudiantes universitarios. Trabajo para optar el título profesional de Psicología, Universidad de Antioquía. Medellín, Colombia.
http://200.24.17.74:8080/jspui/bitstream/fcsh/242/1/CardonaLeandra_relacionesprocrastinacionestresacademicoestudiantesuniversitarios.pdf
- Carranza, R. & Ramírez, A. (2013). Procrastinación y características demográficas asociados en estudiantes universitarios. *Revista Apuntes Universitarios*, 3(2), 95–108.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4515369%0A>
- Cid, S. (2015). Perfeccionismo, autorregulación, autoeficacia y bienestar psicológico en la procrastinación. [tesis de Titulación]. Universidad Pontificia Comillas, Madrid.
<https://repositorio.comillas.edu/xmlui/bitstream/handle/11531/1043/TFM00>

0116.pdf?sequence=1

- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. Second edition. New York: Lawrence Erlbaum Associates
[books.google.es/books?isbn= 1134742770](https://books.google.es/books?isbn=1134742770)
- Contreras, F., Espinosa, J., Esguerra, G., Haikal, A., Polanía, A. & Rodríguez, A. (2005). Autoeficacia, ansiedad y rendimiento académico en adolescentes. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 1(2), 183-194.
- Custer, N. (2018). Test Anxiety and Academic Procrastination Among Prelicensure Nursing Students. *Nursing Education Perspectives*, 39(3), 162–163.
[doi:10.1097/01.nep.0000000000000291](https://doi.org/10.1097/01.nep.0000000000000291)
- Delgado, M., Zamarripa, J., De la Cruz, M., Cantú-Berrueto, A. & Álvarez, O. (2017). Validación de la versión mexicana del Cuestionario de Auto-eficacia para el ejercicio. *Revista de Psicología del Deporte*, 26(2), 85-90.
<http://www.redalyc.org/html/2351/235152045012/>
- Dominguez S. (2014). Autoeficacia para situaciones académicas en estudiantes universitarios peruanos: un enfoque de ecuaciones estructurales. *Revista de Psicología – UCSP*, 4, 45-53.
- Domínguez-Lara, S. (2017a). Procrastinación académica, afrontamiento de la ansiedad pre-examen y rendimiento académico en estudiantes de psicología: análisis preliminar. *Cultura*, 31, 181-193.
doi.org/10.24265/cultura.2017.v31.10
- Domínguez-Lara, S. (2017b). Prevalencia de procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana y su relación con variables demográficas. *Revista de Psicología (Universidad Católica de San Pablo)*, 7(1), 81-95.
<http://ucsp.edu.pe/investigacion/psicologia/wp-content/uploads/2017/09/Rev-psicol-UCSP-2017-1.pdf#page=81>
- Domínguez, S., Villegas, G., y Centeno, S. (2014). Procrastinación académica: Validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada. *Liberabit*, 20(2), 293-304. Recuperado de <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v20n2/a10v20n2.pdf>
- Dominguez, S., Villegas, G., Yauri, C., Mattos E. & Ramírez F. (2012). Propiedades psicométricas de una escala de autoeficacia para situaciones académicas en estudiantes universitarios peruanos. *Revista de Psicología-Universidad Católica San Pablo*, 2(1), 27-39.
- Dominguez-Lara, S. (2016). Inventario de la ansiedad ante exámenes-estado: análisis preliminar de validez y confiabilidad en estudiantes de psicología. *Liberabit. Revista de Psicología*, 22(2), 219-228.
- Dominguez-Lara, S. (2016). Datos normativos de la Escala de Procrastinación

- Académica en estudiantes de psicología de Lima. *Evaluar*, 16,20-30. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/revaluar/article/viewFile/15715/15506>
- Dominguez-Lara, Bonifacio-Vilela & Caro-Salazar, 2016. Prevalencia de ansiedad ante exámenes en una muestra de estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Revista de Psicología-Universidad Católica San Pablo*, 6 (2), 47-56.
- Dominguez-Lara, S., Calderón-De la Cruz, G., Alarcón-Parco, D. & Navarro-Loli, J. (2017). Relación entre ansiedad ante los exámenes y rendimiento en exámenes en universitarios: análisis preliminar de la diferencia según asignatura. *Revista digital de investigación en docencia universitaria*, 11 (1), 166-176. <https://doi.org/10.19083/ridu.11.492>
- Dominguez, S., Villegas, G., Cabezas, M., Aravena, S. & De La Cruz (2013). Autoeficacia académica y ansiedad ante exámenes en estudiantes de psicología de una universidad privada. *Revista de Psicología-Universidad Católica San Pablo*, 3(3), 13-23.
- Durán, C. T. (2017). Relación entre la procrastinación académica y la autorregulación emocional en una muestra de estudiantes universitarios de psicología: caso pucesa. Proyecto de Investigación para optar el título profesional de Psicología, Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Ambato, Ecuador. <http://repositorio.pucesa.edu.ec/bitstream/123456789/1894/1/76397.pdf>
- Durand, C. & Cucho, N. (2016). Procrastinación académica y ansiedad de una universidad privada de Lima Este, 2015. [tesis de Titulación]. Universidad Peruana Unión, Lima. http://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/UPEU/143/Cesia_Tesis_bachiller_2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ellis, A., & Knaus, W. J. (1977). *Overcoming procrastination*. New York: Institute for Rational Living.
- El 27% de ingresantes a universidades privadas abandonan su carrera en primer año de estudios (11 de julio de 2017). *Gestión*. <https://gestion.pe/>
- Ferrel, R. F., Celis, A. y Hernández, O. (2011). Depresión y factores socio demográficos asociados en estudiantes universitarios de ciencias de la salud de una universidad pública (Colombia). *Psicología desde el Caribe*, 27, 40-60. <http://www.scielo.org.co/pdf/psdc/n27/n27a03.pdf>
- Ferrari, J. & Díaz-Morales, J. (2007). Perceptions of self-concept and self-presentation by procrastinators: further evidence. *The Spanish Journal of Psychology*, 10(1), 91-96. <https://core.ac.uk/download/pdf/38810392.pdf>
- Furlan, L., Heredia, D., Piemontesi, S. y Tuckman, B. (2012). Análisis factorial confirmatorio de la adaptación argentina de la escala de procrastinación de

- Tuckman (ATPS). *Perspectivas en Psicología*, 9, 142-149. <http://www.redalyc.org/html/4835/483549016020/>
- 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. <https://www.aacademica.org/000-031/416.pdf>
- Garzón, A. y Gil, J. (2017). El papel de la procrastinación académica como factor de la deserción universitaria trabajo. *Revista Complutense de Educación*, 28(1), 307-324. http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2017.v28.n1.49682
- Gómez, Y. A., Muñoz, D. M., Benavidez, J. C., Luna, E. G. y Ortiz, L. A. (2013). Conducta de elección bajo paradigma de autocontrol y desempeño académico en una situación grupal. *Revista CES Psicología*, 6(2), 105-116. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/cesp/v6n2/v6n2a08.pdf>
- González, L. B. y Tovar, R. V. (2015). Procrastinación académica en estudiantes de la facultad de Ingeniería. Trabajo para optar el título profesional de Psicología, Universidad Rafael Urdaneta. Maracaibo, Venezuela. <http://200.35.84.131/portal/bases/marc/texto/3201-15-08347.pdf>
- Gonzales, J, Wagenaar, R. (2003). Quality and European programme design in higher education. *European Journal of Education*, 38 (3), 241-251.
- Gutiérrez-García, A. & Landero-Velásquez, M. (2018). Autoeficacia académica y ansiedad, como incidente crítico, en mujeres y hombres universitarios. *Revista Costarricense de Psicología*, 37(1), 1-25. <http://dx.doi.org/10.22544/rcps.v37i01.01>
- Guzmán, D. (2013). Procrastinación: Una mirada clínica. Barcelona: UAB
- Hen, M., & Goroshit, M. (2012). Academic Procrastination, Emotional Intelligence, Academic Self-Efficacy, and GPA. *Journal of Learning Disabilities*, 47(2), 116–124. doi:10.1177/0022219412439325
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, M. (2014). Metodología de la investigación. (6ta edición). México: McGraw-Hill/Interamericana.
- Howell, A. & Watson, D. (2007). Procrastination: Associations with achievement goal orientation and learning strategies. *Personality and Individual Differences*, 43, 167– 178.
- Khan, T. (2017). Procrastinación académica y autoeficacia en estudiantes de psicología de una Universidad de Trujillo. Trujillo, Perú. <https://repositorio.upn.edu.pe/bitstream/handle/11537/11419/Khan%20Ca>

st ro%20Tania%20Aisha%20-%20parcial.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Kiamarsi, A., & Abolghasemi, A. (2014). The relationship of procrastination and self-efficacy with psychological vulnerability in students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 114, 858-862. doi: 10.1016/j.sbspro.2013.12.797
- Kim, K., & Seo, E. (2015). The relationship between procrastination and academic performance: A meta-analysis. *Personality and Individual Differences*, 82 (2015), 26-13. <http://dx.doi.org/10.1016/j.paid.2015.02.038>
- Knaus, W. J. (2017). *Overcoming procrastination for teens: A CBT guide for college-bound students*.
- Londoño, C. (2009). Optimismo y salud positiva como predictores de la adaptación a la vida universitaria. *Acta Colombiana de psicología*, 12(1), 95-107.
- Maldonado, C. & Zenteno, M. (2018). *Procrastinación académica y ansiedad ante exámenes en estudiantes de universidades privadas de Lima Este [tesis de Titulación]*. Universidad Peruana Unión, Lima.
- Mamani Guerra, S. E. (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 Este [tesis de Titulación]*. Universidad Peruana Cayetano Heredia
http://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/upch/1042/Relacion_MamaniGuerra_Susana.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Matrángolo, G. (2018). *Dejar para mañana. Personalidad y procrastinación académica*. *Hologramática*, 1(27), 3-10.
http://www.cienciared.com.ar/ra/usr/3/1737/holo27_v1_p3_p10.pdf
- Medina, M. & Tejada, M. A. (2015). *La autoestima y procrastinación académica en jóvenes universitarios. [tesis de Titulación]*. Universidad Católica de Santa María, Arequipa, Perú.
<https://tesis.ucsm.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/UCSM/3518/76.0263.PS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Morales, M. & Chávez, J.k. (2017). Adaptación a la vida universitaria y procrastinación académica en estudiantes de psicología. *Revista Electrónica del Desarrollo Humano para la Innovación Social*, 4(8).
<http://cdhis.org.mx/index.php/CAGI/article/view/121>
- Oros, L. B. (2004). Evaluación de las creencias de autoeficacia en la infancia. *Revista Psicodiagnosticar*, 14, pp. 75-87.
- Oros, L. (2016). Valores normativos de la Escala Multidimensional de Autoeficacia Infantil para población argentina. *Revista Iberoamericana de*

Diagnóstico y Evaluación, 44(2), 177-181.
<https://doi.org/10.21865/RIDEP44.2.14>

Pardo, D., Perilla, L. y Salinas, C. (2014). Relación entre procrastinación académica y ansiedad-rasgo en estudiantes de psicología. Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología, 14 (1), 31-44.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5493101>

Palenzuela, D. (1983). Construcción y validación de una escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas. Análisis y Modificación de Conducta, 9(21), 185-219.

Pedrosa, I.; Juarros, J.; Robles, A.; Basteiro, J. y Garcia, E. (2014). Pruebas de bondad de ajuste en distribuciones simétricas ¿Qué estadístico usar?. Univ. Psychol. 14 (1) 245-253

Pontificia Universidad Católica del Perú. (08 de Octubre de 2018). Estudios para repensar la deserción.
<https://vicerrectorado.pucp.edu.pe/academico/noticias/estudios-repensar-la-desercion/>

Portillo-Torres, M. (2017). Educación por habilidades: Perspectivas y retos para el sistema educativo. Revista Educación, 41 (2), 2215-2644, DOI: <http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v41i2.21719>

Prieto, L. (2012). Autoeficacia del profesor universitario. Eficacia percibida y práctica del docente. Madrid, España: Narcea.

Quant, D. & Sánchez, A. (2012). Procrastinación, procrastinación académica: concepto e implicaciones. Revista Vanguardia psicología, 3(1), 45-59.

Rafael, A. y Ramírez A. Y. (2016). Procrastinación y rendimiento académico en los alumnos de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Peruana Unión, Filial Tarapoto, 2016. [tesis de Titulación]. Universidad Peruana Unión, Tarapoto, Perú.
http://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/UPEU/511/Adan_Tesis_bachiller_2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Rothblum, Esther & Solomon, Laura & Murakami, Janice. (1986). Affective, Cognitive, and Behavioral Differences Between High and Low Procrastinators. Journal of Counseling Psychology. 33. 387-394. 10.1037/0022-0167.33.4.387.

Ruiz, M. Pardo, A. y San Martín, R. (2010). Modelos de ecuaciones estructurales. Papeles del psicólogo 3 (1) 34-45

Sabino, M. (2017). Motivación y desempeño docente en el CETPRO PROMAE Magdalena. UGEL 03, Magdalena del Mar Lima – 2017. [tesis de Maestría]. Universidad César Vallejo.

- Sánchez, H. & Reyes, C. (2015). Metodología y diseños en la investigación científica (5ta ed.). Lima, Perú: Business Support Anneth
- Serra, J. (2010). Autoeficacia y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Griot*, 3 (2), 37-45.
- Soria-Barreto, K. & Zúñiga-Jara, S. (2014). Aspectos determinantes del éxito académico de estudiantes universitarios. *Formación universitaria*, 7(5), 41-50. doi: 10.4067/S0718-50062014000500006
- Spielberger, C. D. (1995). *State-Trait Depression Scales*. Palo Alto, CA: Mind Garden.
- Talledo, K. E. (2017). Optimismo disposicional y procrastinación académica en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima, 2015. [tesis de Maestría]. Universidad Cesar Vallejo. repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/6226/Talledo_SKE.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Tamayo, M. (2004). *El proceso de la investigación científica*. (4a ed.). México, D. F.: Limusa.
- Torres, A. (2016). Relación entre habilidades sociales y procrastinación en adolescentes escolares. [tesis de Maestría]. Universidad Cooperativa de Colombia. Santa Marta, Colombia.
<http://repository.ucc.edu.co/bitstream/ucc/940/1/Tesis%20Maestr%C3%ADa%20Relaci%C3%B3n%20entre%20habilidades%20sociales%20y%20procrastinaci%C3%B3n%20en%20adolescentes%20escolares.pdf>
- Valdés, M. y Pujol, L. (2012). *Autorregulación académica*. Caracas: Universidad Simón Bolívar.
- Valdiviezo, A. R. (2017). Procrastinación en estudiantes de derecho y administración de una universidad privada de Trujillo. [tesis de Titulación]. Universidad Privada Antenor Orrego
http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/upaorep/2971/1/RE_PSICO_ALFREDO.VALDVIEZO_PROCRASTINACION.EN.ESTUDIANTES_DATOS.PDF
- Valle, M. L. (2017). Procrastinación académica en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa N°126 "Javier Pérez de Cuéllar", Lima - 2017. [tesis de Titulación]. Universidad Inca Garcilaso de la Vega.
<http://repositorio.uigv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.11818/1671/TRAB.SUF.PROF.%20MARIBEL%20LIZ%20VALLE%20RAMOS.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Villegas, G., Dominguez-Lara, S., Sotelo, N., & Sotelo, L. (2015). Propiedades psicométricas del Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante Exámenes (IDASE) en universitarios de Lima. *Revista Mexicana de Psicología Educativa*, 3(1), 15-21.

- Yengle, C. (2009). Adaptación a la vida universitaria en estudiantes que desertaron asociada a la relación con compañeros de estudio. *UCV-SCIENTIA*, 1 (1), 40-50.
- Yepes, A. S. (2018). Procrastinación académica y ansiedad en estudiantes de la carrera de administración y marketing de una universidad privada de Trujillo. [tesis de Titulación]. Universidad Privada del Norte.
- Yerdelen, Sündüs & McCaffrey, Adam & Klassen, Robert. (2016). Longitudinal Examination of Procrastination and Anxiety, and Their Relation to Self-Efficacy for Self- Regulated Learning: Latent Growth Curve Modeling. *Educational Science: Theory and Practices*. 16. 10.12738/estp.2016.1.0108.
- Yurtseven, N., & Doğan, S. (2019). Structural relationships among academic procrastination, academic motivation, and problem solving skill in prep class college students. *Pegem Eğitim Ve Öğretim Dergisi*, 9(3), 849-876. <https://doi.org/10.14527/pegegog.2019.027>



APÉNDICES

A : AUTORIZACIÓN DEL AUTOR

B : CONSENTIMIENTO INFORMADO

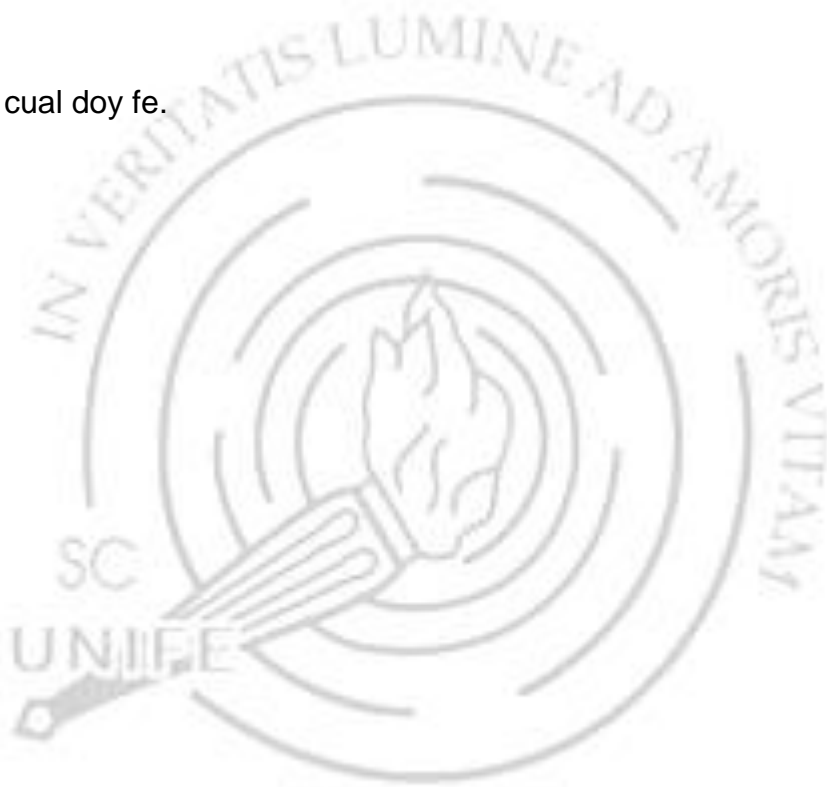


APÉNDICE A

Autorización del autor

Yo Karina Paola SÁNCHEZ LLANOS Psicóloga y tesista del Programa de Doctorado en Psicología, declaro que cuento con la autorización del autor para la utilización de los instrumentos Escala de Procrastinación Académica, Escala de Ansiedad y Escala de autoeficacia percibida en situaciones académicas.

De lo cual doy fe.



APÉNDICE B

Consentimiento Informado

Yo _____ . Identificada con DNI
N° _____ decido participar en la investigación
**“Procrastinación Académica, Ansiedad ante Exámenes y Autoeficacia
Académica en Universitarios de una Universidad Particular de Lima”**,

Donde mi participación es voluntaria y consiste en responder los cuestionarios. Se me ha señalado no recibiré recompensas de ningún tipo. Si en algún momento siento incomodidad, puedo retirarme o consultar con el investigador/a.

He leído el consentimiento y acepto participar en esta investigación.

Decido participar voluntariamente

Rechazo a participar voluntariamente

Firma : _____

Sexo : _____

Edad : _____

Carrera: _____

Ciclo : _____