

**UNIVERSIDAD PERUANA CAYETANO HEREDIA  
FACULTAD DE PSICOLOGÍA  
LEOPOLDO CHIAPPO GALLI**



**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 OPTAR EL TÍTULO DE LICENCIADO  
EN PSICOLOGÍA**

**Susana Elizabeth Mamani Guerra**

**Lima - Perú**

**2017**

## **MIEMBROS DEL JURADO**

Dr. Carlos López Villavicencio

**Presidente**

Dr. Giancarlo Ojeda Mercado

**Vocal**

Mg. Geraldine Zidae Salazar Vargas

**Secretaria**

## **ASESOR DE TESIS**

Dra. Ana Aguilar Angeletti

## **DEDICATORIA**

Dedico este trabajo a mis padres quienes en todo momento me apoyaron.

## **AGRADECIMIENTOS**

Agradezco a la Dra. Ana Aguilar por ser una fuente de inspiración y hacer que el la tesis sea un proceso dinámico y grato para mi formación como psicóloga

## Índice

Resumen.....	xi
Abstract.....	xii
Introducción.....	13
Capítulo 1	
Planteamiento del problema.....	16
1.1. Identificación del problema.....	16
1.2. Justificación e importancia del problema.....	17
1.3. Limitaciones de la investigación.....	19
1.4. Objetivos de la investigación.....	19
1.4.1. Objetivo general.....	19
1.4.2. Objetivos específicos.....	19
Capítulo 2	
Marco teórico.....	22
2.1. Aspectos conceptuales pertinentes.....	22
2.1.1. Procrastinación.....	22
2.1.1.1. Definición.....	22
2.1.1.2. Ciclo de la procrastinación.....	25
2.1.1.3. Causas de la procrastinación según Fiore.....	26
2.1.1.4. Tipos de procrastinadores.....	27
2.1.1.5. Procrastinación funcional y procrastinación disfuncional.....	28
2.1.1.6. Teorías que explican la procrastinación.....	29
2.1.1.7. Perspectivas teóricas actuales sobre la procrastinación.....	30
2.1.1.8. Procrastinación como rasgo y/o estado según Natividad.....	32
2.1.1.9. Procrastinación académica.....	32

2.1.1.10. Relación de la procrastinación académica con otras variables.....	33
2.1.2. Ansiedad.....	37
2.1.2.1. Definición.....	37
2.1.2.2. Perspectivas teóricas sobre la ansiedad.....	39
2.1.2.3. Ansiedad como estado y/o rasgo.....	42
2.1.2.4. Ansiedad y angustia.....	45
2.1.2.5. Ansiedad y estrés.....	47
2.1.2.6. Ansiedad en el contexto universitario.....	48
2.2. Antecedentes de la investigación.....	51
2.2.1. Investigaciones nacionales.....	51
2.2.2. Investigaciones internacionales.....	57
2.3. Definiciones conceptuales y operacionales de variables.....	62
2.3.1. Definiciones conceptuales.....	62
2.3.2. Definiciones operacionales.....	63
2.4. Hipótesis.....	64
 Capítulo 3	
Metodología.....	67
3.1. Nivel y tipo de investigación.....	67
3.2. Diseño de la investigación.....	67
3.3. Naturaleza de muestra.....	67
3.3.1. Población.....	67
3.3.1.1. Descripción de la población.....	67
3.3.2. Muestra y método de muestreo.....	68
3.3.3. Criterios de inclusión.....	69
3.3.4. Criterios de exclusión.....	70

3.3.5. Instrumentos.....	70
3.3.6. Procedimiento.....	78
3.3.7. Análisis de datos.....	79
Capítulo 4	
Resultados.....	81
Capítulo 5	
Discusión.....	91
Conclusión y recomendaciones.....	99
Referencias bibliográficas.....	101
Anexos.....	111

## Índice de figura y tablas

<b>Figura 2.1.</b> Teoría de la Motivación Temporal (TMT) de Steel y König.....	29
<b>Tabla 2.1.</b> Tabla de operacionalización.....	63
<b>Tabla 3.1.</b> Distribución de la muestra del grupo de estudio según variables sociodemográfica.....	69
<b>Tabla 4.1.</b> Análisis de Correlación Canónica entre la procrastinación y la ansiedad.....	81
<b>Tabla 4.2.</b> Análisis de la correlación entre la dimensión Autorregulación Académica (EPA) y la dimensión de Ansiedad – Rasgo (IDARE).....	82
<b>Tabla 4.3.</b> Análisis de la correlación entre la dimensión Postergación de Actividades (EPA) y la dimensión de Ansiedad – Rasgo (IDARE).....	83
<b>Tabla 4.4.</b> Análisis de la prueba Kruskal-Wallis en la dimensión Autorregulación Académica de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en función de la variable edad.....	84
<b>Tabla 4.5.</b> Análisis de la prueba Kruskal-Wallis en la dimensión Postergación de Actividades de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en función de la variable edad.....	84
<b>Tabla 4.6.</b> Análisis de la prueba U de Mann-Whitney en la dimensión Autorregulación Académica de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en función de la variable sexo.....	85
<b>Tabla 4.7.</b> Análisis de la prueba U de Mann-Whitney en la dimensión Postergación de Actividades de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en función de la variable sexo.....	85
<b>Tabla 4.8.</b> Análisis de la prueba Kruskal-Wallis en la dimensión Autorregulación Académica de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en función de la variable composición familiar.....	86

<b>Tabla 4.9.</b> Análisis de la prueba Kruskal-Wallis en la dimensión Postergación de Actividades de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en función de la variable composición familiar.....	86
<b>Tabla 4.10.</b> Análisis de la prueba U de Mann-Whitney en la dimensión Autorregulación Académica de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en función de la variable procedencia.....	87
<b>Tabla 4.11.</b> Análisis de la prueba U de Mann-Whitney en la dimensión Postergación de Actividades de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en función de la variable procedencia.....	87
<b>Tabla 4.12.</b> Análisis de la prueba Kruskal-Wallis en la dimensión Autorregulación Académica de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en función de la variable facultad.....	88
<b>Tabla 4.13.</b> Análisis de la prueba Kruskal-Wallis en la dimensión Postergación de Actividades de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en función de la variable facultad.....	88
<b>Tabla 4.14.</b> Análisis de la prueba Kruskal-Wallis en la dimensión Autorregulación Académica de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en función de la variable cursos desaprobados.....	89
<b>Tabla 4.15.</b> Análisis de la prueba Kruskal-Wallis en la dimensión Postergación de Actividades de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en función de la variable cursos desaprobados.....	90
<b>Tabla 8.1.</b> Análisis de la prueba Kolgomorov-Smirnov a las variables Procrastinación Académica y Ansiedad.....	124

## RESUMEN

**Objetivo:** La finalidad de la presente investigación fue determinar la correlación entre procrastinación académica y ansiedad rasgo en 200 estudiantes universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una universidad privada de Lima Metropolitana. De igual manera, se determinó la correlación entre las dimensiones de la procrastinación académica; autorregulación académica y postergación de actividades con ansiedad-rasgo. Además, se realizó un análisis en relación a la edad, sexo, composición familiar, procedencia, facultad y cursos desaprobados. **Material y método:** Se utilizó la Escala de Procrastinación Académica y el Inventario de Ansiedad Rasgo-Estado. El diseño de la investigación es descriptivo correlacional. **Resultados:** Se encontró correlaciones de tipo muy débil entre: la procrastinación académica y ansiedad-rasgo (0,068); autorregulación académica y ansiedad-rasgo (0,152); postergación de actividades y ansiedad-rasgo (0,158). No se encontró diferencias significativas entre las variables de comparación y la dimensión de postergación de actividades. En la dimensión autorregulación académica se establece diferencias en cuanto a la variable sexo.

**Palabras clave:** Procrastinación Académica, Ansiedad Rasgo y estudiantes universitarios

## ABSTRACT

**Objective:** The purpose of the present investigation was to determine the correlation between academic procrastination and trait anxiety in 200 university students belonging to the first year of studies of a Private University of Metropolitan Lima. Similarly, it was determine the correlation between the dimensions of academic procrastination; Academic self-regulation and Postponement of activities with Anxiety Trait. In addition, it was performed an analysis in relation to age, sex, family composition, origin, faculty and courses disapproved. **Material and method:** The Academic Procrastination Scale and the Trait-State Anxiety Inventory were used. The research design is descriptive correlational. **Results:** We found very weak correlations between: academic procrastination and trait anxiety (0.068); Academic self-regulation and trait anxiety (0.152); Postponement of activities and trait anxiety (0,158). There were no significant differences between the variables of comparison and the dimension of postponement of activities. In the autoregulation dimension, differences are established regarding the gender variable.

**Keywords:** Academic Procrastination, Trait Anxiety and university students.

## Introducción

La vida universitaria ejerce un gran impacto sobre los estudiantes a través de múltiples cambios y adaptaciones. Para Velasco *et. al.* (2012) la transición a la vida universitaria se caracteriza por ser un proceso multifactorial que puede resultar poco favorable para el alumno; ya que intervienen factores predictores de éxito o fracaso. Por consiguiente, este espacio resulta ser la suma de diferentes situaciones posibles como la confusión, desmotivación, sentimientos de inadecuación e inseguridad.

Velasco *et. al.* (2012) describe que, durante el proceso de la vida universitaria, el alumno presenta cambios individuales (crecimiento personal, académico y laboral) y cambios sociales (nueva red de soporte social). Por un lado, se evidencia la esperanza, el proyecto de vida, las motivaciones, etc., mientras que, por otro, evidenciamos las ilusiones, los temores, las angustias, etc. Además, se debe tener en cuenta que dicha experiencia significa un aprendizaje en cuanto a la autonomía y autorrealización del estudiante; quien, durante esta etapa, se hace cada vez más responsable de sus acciones; puesto que, comienza a valorar las consecuencias de la toma de decisiones (ámbito académico) que ha hecho anteriormente.

Según Domínguez, Villegas y Centeno (2014) “el ingreso a la universidad supone exigencias que necesitan ser afrontadas con éxito para poder lograr los objetivos que se plantea el educando”. Estas exigencias corresponden a situaciones donde se les exige a los universitarios organización del tiempo, elaboración de tareas, estudio frente a evaluaciones próximas, etc.

Las demandas universitarias como estudiar para un examen, revisar lecturas, realizar una asignación, elaborar una monografía, preparar una exposición, entre otras; son constantes. Estas significan una carga académica y emocional para los estudiantes. Esto quiere decir que; los estudiantes pueden cumplir o no con dicha labor a la vez evalúan cómo es que han cumplido, sea a último momento, con ayuda, sin entender la tarea, etc.

La acción de evitar, posponer excusar o justificar retrasos hace referencia a la procrastinación Quant, D; Sánchez, A. (2012). Algunos estudiantes universitarios suelen interrogarse: ¿será esto lo que quiero hacer a lo largo de mi vida?, ¿podré realizar estas tareas sin el apoyo del profesor?, ¿sirvo para esto?, ¿la carrera trata solo de esto? Este tipo de preguntas pueden llegar a limitar el desenvolvimiento del alumno tanto en lo personal como en lo académico.

Según García-Máiquez (2004) la vida universitaria exige recursos personales como gestión del tiempo y habilidades sociales, y recursos cognitivos como resolución de problemas y pensamiento crítico - reflexivo. Dichas exigencias se pueden manifestar en los alumnos como un estado inquietante o estado de alerta, que llamamos ansiedad. Esta es una característica recurrente en la mayoría de los universitarios que se enfrentan a nuevas tareas que tienen que ver con su futura vida profesional. No solo tienen responsabilidades académicas, sino que atraviesan una serie de cambios de carácter económico, personal, emocional, etc., a los cuales se les suman los esfuerzos por tratar de llevar y mantener un promedio ventajoso para su futuro laboral.

Los estudiantes universitarios se ajustan a un nuevo contexto, que implica pasar de una etapa centrada en intereses personales (vida social) a una etapa centrada en conseguir objetivos para su proyecto de vida. (Garzón, A; Gil, J; 2016) No obstante, frente a una tarea académica, los estudiantes universitarios pueden llegar a posponer la realización de la misma por diferentes razones como actividades laborales o lúdicas. Algunos priorizan actividades caracterizadas como gratas, placenteras, divertidas por encima de otras que se califican como aburridas y desgastantes. Es por ello, que muchas veces atrasan o posponen actividades académicas frente a las no académicas. Este hábito se vuelve muy común en la vida universitaria, el cual recibe la denominación de procrastinación.

Por todo lo dicho anteriormente; la vida universitaria es un proceso multifactorial que se relaciona con factores ambientales, contextuales, situaciones familiares, institucionales y sociales. Estas variables pueden generar un efecto no propicio para los estudiantes, desencadenando poca habilidad para saber gestionar el tiempo.

El presente estudio toma en cuenta dos variables: la procrastinación académica y la ansiedad rasgo, debido a que son características presentes y recurrentes en la vida universitaria. Esta investigación va a estudiar la correlación entre ambas variables.

## Capítulo 1

### Planteamiento del problema

#### 1.1. Identificación del problema

La vida universitaria se caracteriza por ser un periodo sumamente competitivo debido a las constantes exigencias académicas. Esta experiencia significa, para los estudiantes, la primera evaluación entre sus proyectos y la expectativa de la realidad; así pues, los hábitos y/o estrategias que adopten definirán el éxito o fracaso universitario. (FURLÁN, HEREDIA, PIEMONTESE y SÁNCHEZ 2010).

Para ROTHBLUM, SOLOMON y MURAKAMI (1986) consideran que la procrastinación académica está significativamente relacionada con el estrés personal y la salud física en estudiantes universitarios. Además, para SÁNCHEZ (2010) no se cuenta con datos confiables y válidos que permitan estudiar a fondo la variable de procrastinación. Es por ello la importancia de contextualizar.

Las estrategias de estudio, como el uso de horarios o planificaciones para la presentación de trabajos, sirven de apoyo para el desarrollo de un afrontamiento adecuado durante la vida universitaria; por lo cual, se espera que los universitarios puedan hacer uso de estas para evitar el fracaso académico. Ahora bien, en este contexto, es de importancia investigar sobre las variables que podrían influir significativamente en la vida universitaria de cada alumno.

Una de las variables es la procrastinación, que se define como un retraso innecesario ante las tareas de importancia, como el hábito de posponer actividades que por diferentes razones no llega a realizarse. La otra variable de interés es la ansiedad. Ambas conductas son comunes en el ámbito universitario.

Los estudiantes universitarios suelen presentar conductas de procrastinación por diferentes razones, pero ¿cuáles son esas razones? A lo largo del recojo de información, se

han encontrado relaciones entre la procrastinación general o procrastinación crónica con la ansiedad ante exámenes. Es por ello que el presente estudio implica averiguar las relaciones entre lo que llamaremos “procrastinación académica” y “ansiedad estado - rasgo”.

Se debe tener en cuenta que previa a la presente investigación, se realizó un estudio piloto donde se diagnosticó y evaluó la procrastinación en los estudiantes. En el estudio piloto se evaluó a estudiantes universitarios de la facultad de psicología del primer al cuarto año de estudios pertenecientes a la misma universidad. Dicho estudio piloto permitió establecer relaciones entre las variables antes mencionadas dando cuenta que existen correlaciones entre la ansiedad rasgo y procrastinación académica.

Por todo lo dicho anteriormente, el problema de investigación es el siguiente:

¿Cuál es la relación entre la procrastinación académica y ansiedad rasgo en alumnos universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una universidad privada de Lima Metropolitana, La Molina?

## **1.2. Justificación e importancia del problema**

Según Rigo (2014) existen diferentes factores, por los cuales los adultos – jóvenes caen en el hábito de procrastinar, como son el perfeccionismo, la naturaleza y la dificultad de la tarea e impulsividad. Por ende, una persona es más proclive a procrastinar cuando la tarea es compleja, como es el caso de la carga universitaria.

MARTÍNEZ-OTERO PÉREZ (2014) señala que “[...] los niveles altos de ansiedad en los estudiantes universitarios tienen implicaciones que se extienden más allá del contexto universitario [...]”. El autor sostiene la importancia de la salud mental en el ámbito universitario como guía para una nueva perspectiva.

El contexto universitario significa una serie de cambios que conllevan a conductas recurrentes como lo son la procrastinación y ansiedad, por lo cual observar y estudiar el

fenómeno de la procrastinación en dicho contexto resulta de suma importancia. La presente investigación busca ayudar a estudiar, de manera más profunda, dicho fenómeno.

Según BARRAZA (2007), “[...] ingresar a una institución educativa, mantenerse como alumno regular y poder egresar de ella suele ser una experiencia que muchos alumnos consideran estresante [...]”. El autor señala que existe poco conocimiento acerca de la procrastinación.

Este panorama se ve reflejado al momento de revisar la literatura; encontrando así que existen investigaciones que no abordan las variables de procrastinación académica y ansiedad rasgo. Además, se observa que los autores han utilizado diferentes instrumentos de medición como escalas, inventarios y/o cuestionarios, lo que refleja la multiplicidad de formas para conceptualizar cada una de las variables antes señaladas. Debido a que muchos autores conceptualizan de manera diferente la procrastinación y ansiedad, lo cual genera dispersión de datos y poca continuidad estructural.

Según GONZÁLEZ (2013), “[...] la procrastinación es producto de la ansiedad, y esta puede ser provocada por el miedo a las actividades que se van a realizar”. También sostiene que la conducta procrastinadora se presenta cuando se van a realizar nuevas tareas.

Para FIGUEROA y ESTÉVEZ (2005), los alumnos utilizan estrategias de afrontamiento dirigidos a solucionar el problema como tratar de concentrarse, esforzarse, preocupación por el éxito, etc. Sin embargo, para MASSONE y GONZÁLES (2003) los alumnos prefieren afrontar los quehaceres ligados a la educación con diversiones relajantes como leer, pintar, deporte, búsqueda de relaciones interpersonales en vez de buscar solución y fijarse en una meta.

El presente estudio determina la correlación entre la procrastinación académica y la ansiedad rasgo, siendo esta información útil para los docentes universitarios ya que los acerca a entender el fenómeno de procrastinación en el ámbito universitario. Así mismo, permite observar si la población estudiada es susceptible o no al fenómeno de procrastinación. De

esta manera los docentes, pedagogos, psicólogos y profesionales afines comenzarán a interpretar la conducta de los estudiantes universitarios desde un punto de vista diferente.

En este sentido, se espera que los profesionales anteriormente mencionados comprendan las diferentes maneras de afronte que tienen los alumnos, así como ayudarlos al desarrollo de sus capacidades frente al contexto universitario.

### **1.3. Limitaciones de la investigación**

**1.3.1.** El tipo de muestreo no permite generalizar los resultados.

**1.3.2.** El diseño de la investigación solo permite establecer relaciones entre dos variables.

### **1.4. Objetivos de la investigación**

#### **1.4.1. Objetivo general**

Determinar la relación existente entre la procrastinación académica y la ansiedad rasgo en alumnos universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una universidad privada de Lima Metropolitana.

#### **1.4.2. Objetivos específicos**

**1.4.2.1.** Determinar la relación existente entre la dimensión autorregulación académica y la dimensión ansiedad rasgo en alumnos universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una universidad privada de Lima Metropolitana.

**1.4.2.2.** Determinar la relación existente entre la dimensión postergación de actividades y la dimensión ansiedad rasgo en alumnos universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una universidad privada de Lima Metropolitana.

**1.4.2.3.** Comparar los puntajes obtenidos en la dimensión autorregulación académica de la Escala de Procrastinación Académica (EPA), según la variable “Edad” en alumnos universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una universidad privada de Lima Metropolitana.

**1.4.2.4.** Comparar los puntajes obtenidos en la dimensión postergación de actividades de la Escala de Procrastinación Académica (EPA), según la variable “Edad” en alumnos universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una universidad privada de Lima Metropolitana.

**1.4.2.5.** Comparar los puntajes obtenidos en la dimensión autorregulación académica de la Escala de Procrastinación Académica (EPA), según la variable “Sexo” en alumnos universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una universidad privada de Lima Metropolitana.

**1.4.2.6.** Comparar los puntajes obtenidos en la dimensión postergación de actividades de la Escala de Procrastinación Académica (EPA), según la variable “Sexo” en alumnos universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una universidad privada de Lima Metropolitana.

**1.4.2.7.** Comparar los puntajes obtenidos en la dimensión autorregulación académica de la Escala de Procrastinación Académica (EPA), según la variable “Composición Familiar” en alumnos universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una universidad privada de Lima Metropolitana.

**1.4.2.8.** Comparar los puntajes obtenidos en la dimensión postergación de actividades de la Escala de Procrastinación Académica (EPA), según la variable “Composición Familiar” en alumnos universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una universidad privada de Lima Metropolitana.

**1.4.2.9.** Comparar los puntajes obtenidos en la dimensión autorregulación académica de la Escala de Procrastinación Académica (EPA), según la variable “Procedencia” en alumnos universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una universidad privada de Lima Metropolitana.

**1.4.2.10.** Comparar los puntajes obtenidos en la dimensión postergación de actividades de la Escala de Procrastinación Académica (EPA), según la variable “Procedencia” en alumnos universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una universidad privada de Lima Metropolitana.

**1.4.2.11.** Comparar los puntajes obtenidos en la dimensión autorregulación académica de la Escala de Procrastinación Académica (EPA), según la variable “Facultad” en alumnos universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una universidad privada de Lima Metropolitana.

**1.4.2.12.** Comparar los puntajes obtenidos en la dimensión postergación de actividades de la Escala de Procrastinación Académica (EPA), según la variable “Facultad” en alumnos universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una universidad privada de Lima Metropolitana.

**1.4.2.13.** Comparar los puntajes obtenidos en la dimensión autorregulación académica de la Escala de Procrastinación Académica (EPA), según la variable “Cursos Desaprobados” alumnos universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una universidad privada de Lima Metropolitana.

**1.4.2.14.** Comparar los puntajes obtenidos en la dimensión postergación de actividades de la Escala de Procrastinación Académica (EPA), según la variable “Cursos Desaprobados” en alumnos universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una universidad privada de Lima Metropolitana.

## Capítulo 2

### Marco teórico

#### 2.1. Aspectos conceptuales pertinentes

##### 2.1.1. Procrastinación

###### 2.1.1.1. Definición

Según la UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO (s.f.), el término procrastinar etimológicamente significa diferir, aplazar, posponer. La procrastinación es el hábito de postergar actividades consideradas como principales donde el individuo las reemplaza por otras que son de carácter menos relevante o más agradable.

Según PIQUERAS (2013), el poeta Hesíodo, perteneciente a la época clásica griega (c. siglo VIII a. C), en su obra *Los trabajos y los días* advertía acerca de los orígenes de la procrastinación:

No dejes la tarea para mañana y pasado mañana, pues un trabajador perezoso no llena el granero, como no lo llena el que pospone la tarea: la laboriosidad hace que el trabajo vaya bien, pero una persona que pospone el trabajo roza siempre la ruina con la mano. (HESÍODO, *Los trabajos y los días*)

Incluso en tiempos muy arcaicos alrededor del año 700 a. C. ya se hablaba del fenómeno de la procrastinación, teniendo en cuenta que no existía una terminología diferenciada. En ese sentido, cabe mencionar que la procrastinación, en aquellos tiempos, era vista como una característica negativa de los hombres.

Durante la Revolución Industrial (siglo XVIII) se requerían labores con fecha límite. Es entonces cuando la procrastinación comienza a tener más relevancia y se comienza a utilizar este adjetivo calificativo como negativo hacia otras personas (carácter moral peyorativo).

De acuerdo con GUZMÁN (2013), el primero en hablar sobre la procrastinación fue MILGRAM en 1992. Milgram afirmaba que a diferencia de las sociedades menos avanzadas

(agrarias), en las más avanzadas (industriales) existe una alta frecuencia de compromisos por lo que resulta común hablar de procrastinación en ese contexto.

Según BURKA y YUEN (1983) “la acción de aplazar en el caso de la procrastinación se caracteriza precisamente por ser irracional”. Así también, según un estudio de STEAD, SHANAHAN y NEUFELD (2010), citado en GUZMÁN *et. al.* (2013), “[...] las personas que procrastinan tienden a sufrir más estrés y presentan un déficit en su salud mental en general [...]”. Estos autores consideran que la procrastinación genera secuelas negativas como el estrés, malestar general, etc.

La procrastinación se encuentra relacionada con la ansiedad. Cuando una tarea se percibe como abrumadora o amenazante para la persona, esto suele generar en ella sensaciones de ansiedad; lo que conlleva a posponer la tarea debido al grado de dificultad. Para Guzmán (2014), “[...] los orígenes de la procrastinación estarían en base a un problema de autorregulación y organización del tiempo [...]”; es decir, la persona que procrastina mantiene conductas de evasión. En otras palabras, la procrastinación consiste en realizar tareas diferentes a esa tarea principal que el sujeto sabe que debería estar haciendo, lo que genera consecuencias negativas.

NATIVIDAD (2014) considera que la procrastinación es un comportamiento auto limitante que conlleva a la pérdida del tiempo, incremento de estrés y un bajo rendimiento académico. La procrastinación implica que la persona ha planificado realizar la tarea en cierto tiempo y que por diferentes motivos no ha llegado a concluirla por lo que evidenciamos que sí hubo planificación de tareas más no la ejecución de estas.

La diferencia entre una persona procrastinadora y una persona no procrastinadora radica en que la segunda planifica atrasar la tarea. Si la persona ha planificado atrasar la tarea por diferentes motivos, pero contempla realizarlo, es una persona no procrastinadora. Si la

persona no ha gestionado su tiempo para realizar la tarea, es un caso de procrastinación. (NATIVIDAD, 2014).

En coherencia con lo anterior; existen diferentes razones por las cuales un estudiante retrasa una labor; por ejemplo, si se da el caso que el universitario no ha podido cumplir con la entrega de la tarea por negligencia o descuido; estamos frente a un caso de procrastinación. Según QUANT y SÁNCHEZ (2012): “[...] la procrastinación es un patrón de comportamiento caracterizado por aplazar voluntariamente la realización de actividades que deben ser entregadas en un momento establecido [...]”.

Para PERRY (2012), el aplazar un trabajo puede significar la motivación que se necesita para llevar a cabo una tarea. El autor sostiene que dejar para más tarde la ejecución de una tarea ayuda a la persona a que se concentre mejor, obtenga ideas creativas y/o analice diferentes soluciones para finiquitarla. Así mismo, PARTNOY (2013) menciona que se necesita de un tiempo extra para poder procesar la tarea y pensar en soluciones creativas; es decir, frente a una tarea se debe tomar un tiempo necesario para examinarla y más tarde proceder a realizarla. En ambos casos, no se habla de una dilación del tiempo negligente; por el contrario, los autores señalan que se está aprovechando el tiempo en soluciones eficaces y creativas.

MILGRAM (1988) señala que es importante diferenciar entre la procrastinación y la postergación intencional. Mientras que, en la procrastinación existe una postergación negligente; es decir, en este caso el individuo atrasa la ejecución de tareas por preferir otras actividades banales. En la postergación intencional, existe una planificación de labores; es decir los sujetos atrasan de manera estratégica.

Por todo lo dicho anteriormente. La procrastinación académica es la tendencia a posponer una actividad académica, esta es una conducta que se asocia a una sensación de ansiedad y baja autoeficacia. Para DOMÍNGUEZ, VILLEGAS y CENTENO (2012) el ingreso a la

universidad supone exigencias que necesita ser afrontada por los universitarios, es en ese proceso de exigencia que los factores motivacionales y cognitivos juegan un papel importante en el hábito de procrastinar.

### **2.1.1.2. Ciclo de la procrastinación**

Para GUZMÁN (2013), los pacientes procrastinadores presentan una gran heterogeneidad debido a su alto componente subjetivo; sin embargo, es posible encontrar ciertas conductas comunes:

Paso 1: “Esta vez empezaré con tiempo”; la persona tiene la esperanza de empezar a tiempo la tarea; sin embargo, no decide hacerlo en el momento, sino que pospone la realización de la tarea.

Paso 2: “Tengo que empezar pronto”; la persona advierte que el tiempo para poder empezar la tarea y realizarlo con tiempo ha caducado por lo que comienzan a manifestarse las primeras sensaciones de ansiedad. Sin embargo, aún se albergan las esperanzas que habrá tiempo.

Paso 3: “¿Qué pasa si no empiezo?”; en esta fase se observa la ansiedad en aumento, lo que genera las primeras cogniciones caracterizadas por un pensamiento catastrófico. Se observan los pensamientos rumiantes como: “Debí haber empezado antes”, “Estoy haciendo de todo menos...”, “No puedo disfrutar de nada”, “espero que nadie se entere”.

Paso 4: “Todavía tengo tiempo”; pese a que la persona sabe del tiempo transcurrido, se siguen albergando esperanzas (totalmente irracionales) que en algún momento se empezará la tarea y que tendrá un fin exitoso ya que se espera en un bienestar futuro.

Paso 5: “A mí me sucede algo”; cuando la persona se da cuenta que no ha podido concluir con la tarea, comienza a reflexionar y se da cuenta que el problema no radica en lo externo si no en ella misma, haciendo que la persona modifique su auto concepto una y otra vez.

Paso 6: “La decisión final: hacer o no hacer”. En el caso que no haga la tarea, al inicio la persona manifestará sentimientos de ansiedad y malestar; ya que no concibe el no haber cumplido con ella. Después, la persona considerará que estuvo bien no hacerla porque de todas maneras no iba a poder lograr concluirla (visión negativa de sí mismo). En el caso que haya decidido hacer la tarea, la persona se llenará de sentimientos de angustia (mucha presión por terminar a tiempo), se dará cuenta que lo que hace está mal porque no ha seguido un proceso sistematizado y/o acabar el trabajo sin importar si está bien o mal.

Paso 7: “Nunca volveré a procrastinar”. En el caso que la persona haya finalizado la tarea, se sentirá agotado debido a los esfuerzos que ha tenido que realizar para poder cumplir con la tarea a tiempo, y en el caso que no haya podido completarla, se sentirá decepcionada. Las dos posiciones traen como consecuencia que la persona se prometa a sí misma que jamás volverá a procrastinar.

### **2.1.1.3. Causas de la procrastinación según FIORE**

- El grado de gusto por hacer la tarea: debido a que la labor no es del gusto de la persona, ella tiende a dejar de lado el mayor tiempo posible dicha actividad.
- El nivel de compromiso del trabajo: la persona se enfrenta a una labor que no sabe cómo hacerla.
- Mala organización del tiempo: la persona prioriza otras tareas y deja de lado la actividad en mención a falta de tiempo.
- No está claro el objetivo de la tarea: la persona no sabe que es lo que va a lograr al realizarla por lo que se pone a reflexionar incluso antes de hacerla.
- No existe una suficiente motivación para iniciar la tarea: la persona no realiza la actividad porque no es de su prioridad.
- Antes de iniciar la tarea la persona ya está pensando en si va o no a fracasar por lo que pierde el tiempo en la reflexión que hace de la tarea.

La procrastinación se relaciona con la falta de organización, autocontrol y capacidad de planificación. GUZMÁN (2014), tienen en cuenta dos elementos importantes como base de la procrastinación:

- a) La distribución temporal de refuerzos y castigos.

Mientras más lejos se encuentre el refuerzo o castigo correspondiente a una situación actual, es más probable que no influya en la decisión de llevar a cabo una tarea. En pocas palabras, mientras la persona perciba estas consecuencias más lejos, es más probable que no realice la tarea. La distribución y grado de contingencia de los refuerzos, castigos y tareas están estrechamente relacionados. Por ejemplo, mientras más lejos esté una fecha límite para la entrega de un trabajo, es más probable que la persona busque un refuerzo inmediato y se distraiga con tareas más placenteras.

- b) Reacción aversiva frente a la tarea

Es el grado de disgusto de realizar una tarea. Las cogniciones que se generan en este caso es que estas son desagradables, aburridas y poco interesantes. Esta aversión se asocia directamente con el tema de la procrastinación; vale decir, a mayor aversión a la tarea, más probabilidad de que la persona encuentre a la labor más costosa y ansiógena.

#### **2.1.1.4. Tipos de procrastinadores**

De acuerdo a Ferrari, J; Johnson, J & McCown, W. (1995), existen tres tipos de procrastinadores:

- a) Procrastinador tipo arousal:

A diferencia de la mayoría, el individuo clasificado como arousal, busca obtener las sensaciones de procrastinar; vale decir, este individuo busca la sensación de “subidón” por completar una tarea a último momento; ya que lo experimenta como un refuerzo positivo. Los procrastinadores de este tipo tienden a tener cogniciones como: “yo trabajo mejor bajo presión”.

b) Procrastinador tipo evitativo:

En esta clasificación, la persona evita enfrentarse a la tarea debido a una falta de motivación. Cabe señalar que algunas tareas son evitadas de una manera intrínseca, otras lo son por el miedo a fracasar. Se evidencia el miedo a enfrentarse a las propias limitaciones.

La persona se autoevalúa, por temor a exponer sus propias debilidades evita realizar la tarea; provocando una sintomatología desagradable.

c) Procrastinador tipo decisional:

Este tipo de procrastinador se caracteriza por ser uno de tipo más racional; vale decir, lo que la persona pospone es la decisión de comenzar la tarea; a diferencia de los procrastinadores anteriores que eran más que todo de tipo conductuales.

Esta personalidad tiene elementos como miedo al riesgo, baja responsabilidad, ansiedad, bajas habilidades interpersonales e incertidumbre sobre la calidad del propio desempeño.

#### **2.1.1.5. Procrastinación funcional y procrastinación disfuncional**

Desde los inicios de la investigación acerca de la procrastinación, siempre se ha discutido si este fenómeno es de carácter adaptativo o desadaptativo. En ese sentido, cabe recalcar que la mayoría de investigaciones apuntan a mencionar que la procrastinación es el origen del malestar psicológico (estrés y ansiedad); lo que compromete al bienestar general. Sin embargo, hay otros investigadores como Steel (2007), quien sostiene que la procrastinación en cierta medida traería beneficios al sujeto; así pues:

- La procrastinación se encuentra relacionada con la motivación intrínseca.
- La razón por la que las personas procrastinan es para evitar el sufrimiento de concebir la dificultad de una tarea y/o reducir la tensión.
- Método para evitar la ansiedad, aunque sea solo provisional.
- Alivio de tareas monótonas y aburrimiento.

Es por ello que FERRARI, JOHNSON y MCCOWN (1995) consideran que es necesario distinguir entre procrastinación funcional y disfuncional; dejando en claro que la Procrastinación Funcional está referida al adecuado y ocasional aplazamiento de inicio de tareas que ocultan una máxima probabilidad de éxito en ellas; es decir, la procrastinación funcional es la dilatación de tiempo programada y estratégica, caracterizada por una conducta ocasional y aceptable, que conlleva a una meta donde interviene el propio interés y rendimiento óptimo. Por ejemplo, esperar a obtener suficiente información para realizar un informe.

Diversas investigaciones indican que la procrastinación tiene que ver con un estilo de vida inadecuado con consecuencias negativas en el ámbito social y personal; donde sobresale el sentir de falta de dominio personal, ansiedad, estrés e indisposición. Es por ello que la procrastinación es considerada un fenómeno disfuncional con consecuencias perjudiciales.

#### **2.1.1.6. Teorías que explican la procrastinación**

##### a) Teoría de la Motivación Temporal (TMT)

Teoría propuesta por Steel y König (2006), donde unen a la teoría motivacional con las teorías económicas.

$$\text{Motivación} = \frac{\text{Expectativa} \times \text{Valor}}{1 + \text{Impulsividad} \times \text{Retraso}}$$

*Figura 2.1.* Teoría de la Motivación Temporal (TMT) de Steel y König (2006).

Los factores son:

- Motivación/utilidad: referida a la motivación para poder iniciar una tarea. En la procrastinación existe una motivación baja.
- Expectativa: referida a la expectativa positiva que tenemos de realizar con éxito una tarea; vale decir, la creencia de auto eficacia. En la procrastinación existe una expectativa de fracaso.

- Valor: referida al valor que le otorgamos a la tarea. Si este es mínimo, crece la posibilidad de procrastinar.
- Impulsividad: referida al acto de posponer la iniciación de la tarea. En la procrastinación, no se realiza la tarea por diferentes motivos.
- Retraso: referida al tiempo necesario para la ejecución de la tarea tanto antes (el tiempo que tuvimos que haber invertido) como después (tiempo necesario para completarla).

Entonces, para no procrastinar se debe tener en cuenta una “motivación” alta, seguida de una “expectativa” de éxito con un “valor” suficiente para iniciar la tarea; así como no contar con la “impulsividad” de dejarla de lado y organizar el “retraso”.

#### **2.1.1.7. Perspectivas teóricas actuales sobre la procrastinación**

##### a) Teoría psicodinámica de la procrastinación

La perspectiva psicoanalítica menciona que el modo de crianza es un factor predictor de la procrastinación.

Para NATIVIDAD (2014), “[...] la procrastinación se plantea como una manifestación conductual problemática de un drama psíquico interno subyacente, que implica sentimientos acerca de y hacia la propia familia [...]”.

Según FREUD (1926), citado por NATIVIDAD (2014), “[...] la procrastinación y la ansiedad representan una señal de alarma del ego de la existencia de material inconsciente reprimido [...]”. Esta alarma trae como consecuencia un sentimiento perturbador y abrumador; lo que genera un malestar psicológico. El ego genera mecanismos de defensa, los más comunes son: introyección, aislamiento, proyección entre otros. Por tanto, la procrastinación puede concebirse como un mecanismo de defensa para obviar etapas evaluadas como determinantes de fracaso; es la respuesta del individuo para protegerse de un evento donde sea posible el riesgo de fracaso.

Para la intervención psicodinámica, la procrastinación tiene que ver con las prácticas erróneas de crianza, experiencias en la infancia y desarrollo de la personalidad.

b) Teorías conductuales de la procrastinación

Se relaciona la procrastinación con las teorías del aprendizaje, se hace énfasis a la ley del efecto. Las personas que comúnmente procrastinan es por el hecho que han sido recompensadas y, por tanto, persistirán en hacerla; de manera contraria, las personas que comúnmente no procrastinan es porque no han sido recompensados; por lo que rápidamente, abandonan las conductas de procrastinar.

En esta teoría se menciona el término “recompensa engañosa”, entendida como la tendencia humana a preferir recompensas de corto plazo antes que las de largo plazo, así como “descontar” el beneficio de las de corto plazo. En otras palabras, la persona “dilata” la necesidad de sentirse bien en vez de esperar los beneficios próximos que pueden ser incluso más grandes.

Esta teoría conductista resulta atrayente debido a su simplicidad y sencillez; sin embargo, esta no permite introducirnos en las cogniciones de las personas y entender el por qué se da el fenómeno de la “recompensa engañosa” (preferir recompensas a corto plazo y no a largo plazo).

c) Teoría cognitivo conductual de la procrastinación

En esta teoría se analizan los pensamientos (adaptativos o no), conductas y opiniones acerca de la persona y la sociedad. Esta aproximación hace hincapié en diferentes variantes como los afectos y actitudes; sin dejar de lado a las cogniciones como un papel mediador trascendental.

Para la teoría cognitivo conductual, los pensamientos tienen una relación directa sobre lo que la persona obra. Por tanto, la procrastinación es el resultado de cogniciones ilógicas de

los individuos, las que generan una percepción negativa de autovalía respecto a su rendimiento.

Según esta perspectiva, la procrastinación se da por la generación de creencias irracionales sobre sí mismo y los demás; es el resultado de tres causas básicas: autolimitación (pensamientos autocríticos y autoafirmaciones negativas), baja tolerancia a la frustración (incapacidad para tolerar molestias) y hostilidad.

#### **2.1.1.8. Procrastinación como rasgo y/o estado según Natividad**

Según NATIVIDAD (2014), la postergación académica es considerada comúnmente como un rasgo o disposición de personalidad. La procrastinación puede ser vista de dos maneras; sea como estado o como rasgo de personalidad.

Diferentes autores señalan que la dilatación es un comportamiento dinámico y no algo estable (estado). Por lo cual, la procrastinación como estado significa una especie de deserción frente a faenas específicas.

Si la procrastinación se vuelve algo frecuente, habitual, grave, o se extiende en la vida del individuo (en sus esferas sociales); entonces, se evidencia una respuesta típica frente a diferentes situaciones por lo que se podría considerar a la procrastinación como rasgo.

La procrastinación se entiende como un rasgo o disposición estable; así mismo, también se la considera como un hábito particular, susceptible a cambios debido a factores de tiempo.

#### **2.1.1.9. Procrastinación académica**

Probablemente es muy difícil encontrar personas que mantengan conductas procrastinadoras en todos los contextos de su vida; vale decir, en el trabajo, estudio, familia, tareas domésticas, etc. Por ello, la conducta de procrastinar, la mayoría de veces, tan solo se da en un ámbito en concreto. En el presente estudio se hace referencia a la procrastinación académica.

Según SENEAL, JULIEN y GUAY (2003), la procrastinación académica es “la tendencia irracional a retrasar el comienzo o finalización de una tarea académica”. Esta tiene su origen en el miedo al fracaso, la pobre gestión del tiempo, la aversión a la tarea, entre otros motivos (carácter multifacético).

ROTHBLUM, SOLOMON y MURAKAMI (1986), constataron que la procrastinación académica estaba relacionada con los correlatos emocionales, en específico con la ansiedad y estrés. Asimismo, demostraron que los estudiantes procrastinadores tenían niveles altos de ansiedad frente a exámenes, seguidos de una autopercepción negativa acerca de sus estados afectivos. Ahora bien, se sabe que la procrastinación académica es muy recurrente en los estudiantes universitarios y gracias a estas investigaciones se puede sostener que este fenómeno no parece disminuir con el tiempo; vale decir que, conforme los universitarios escalan los grados de estudio, el nivel de procrastinación va aumentando y contribuyendo a un problema grave para los universitarios.

SCHRAW, WADKINS y OLAFSON (2007), sostienen que los orígenes de la procrastinación académica se encontrarían en la(s):

- Singularidad del sujeto: referido al nivel de interés personal, capacidad de organización.
- Características del profesor: referido a los docentes, modo de trabajo.
- Características de la tarea: referido a lo que sabe el alumno acerca de la misma

#### **2.1.1.10. Relación de la procrastinación académica con otras variables**

##### **a) Procrastinación Académica y Autorregulación**

La procrastinación académica es sinónimo de una falta de autorregulación del aprendizaje; puesto que el alumno presenta dificultades al monitorizar, regularizar y dominar sus pensamientos, actitudes y conductas. Por el contrario, el estudiante que tenga estrategias de autorregulación tiene pocas probabilidades de procrastinar. En otras palabras, la

procrastinación académica presenta una relación inversa con la facilidad para aprender y la realización académica.

b) Procrastinación Académica y Procesos motivacionales

En un estudio cualitativo realizado por GRUNSCHEL, PATRZEK y FRIES (2013) acerca de la procrastinación académica, mediante el uso de interrogatorios normalizados pudieron recoger diferentes panoramas de los estudiantes; concluyendo que es posible distinguir motivos internos y externos como determinantes de la procrastinación académica.

- Motivos internos: naturaleza afectiva, estado mental y físico, razones cognitivas, creencias personales, personalidad, competencia, experiencias previas de aprendizaje y características percibidas de la tarea.
- Motivos externos: ejecución de la tarea, tiempo de la tarea, factores externos relacionados.

c) Procrastinación Académica y Autoeficacia

La teoría de la autoeficacia de BANDURA (1977), menciona que el individuo genera un juicio sobre su propia idoneidad para finalizar faenas; por lo tanto, el individuo influye de manera directa sobre la elección de realizar o no una tarea teniendo en cuenta su esfuerzo y persistencia.

La baja autoeficacia, miedo a fallar y la disminución de auto competencia son factores trascendentales en la predicción de la procrastinación académica.

d) Procrastinación Académica y Creencias Meta cognitivas

Según HERRERA (2005), “Para el caso del procrastinador, la teoría plantea que antes de emitir la acción, el sujeto observa su conducta, se evalúa e identifica fuentes de auto refuerzo previo a la decisión de emitir o no la conducta final”.

La metacognición está referida a las creencias involucradas en el control, modificación e interpretación sobre uno mismo; en otras palabras, a las habilidades para

enfrentar fases problemáticas. Así tenemos que, el contexto universitario involucra tareas constantes como estudiar, generar reportes, prepararse para una exposición, etc. en un tiempo limitado; así también, los universitarios evalúan sus hábitos de estudio generando una autoevaluación acerca de su papel como tales. De esta manera, el alumno se da cuenta del control que tiene sobre sus conductas frente a una tarea, pudiendo así modificar sus hábitos en pro de un mejor rendimiento académico. Esto depende de la interpretación que el estudiante se genera de sí mismo.

Para ROTHBLUM, SOLOMON y MURAKAMI (1986), la procrastinación guarda relación con elementos como el tiempo para realizar la tarea, la ansiedad, las cogniciones disfuncionales vinculadas a la misma y la decisión de evitar la realización de las mismas. Por lo tanto, estos recursos cognitivos constituyen una fuente de apoyo para el control del pensamiento y afrontamiento ante tareas académicas.

Según QUANT y SÁNCHEZ (2012), la procrastinación está relacionada con una baja autoestima, déficit de autoconfianza, déficit de autocontrol, comportamientos de desorganización y demás variables. Las cuales, son creencias que tiene la persona sobre sí misma; es una autoevaluación que el alumno tiene acerca de sí mismo. Ahora bien, debido a que estamos hablando dentro de un ámbito académico universitario; nos interesan todas aquellas creencias que el alumno se forma acerca de su papel como tal. Es ahí donde se observa que las autoevaluaciones de los estudiantes (metacognición) pueden influir en el hábito de procrastinar.

e) Procrastinación Académica y Gestión del tiempo

LAY y SCHOUWENBURG (1993), sostienen que los procrastinadores tienen una pobre habilidad para saber gestionar su tiempo. Para estos autores, la dilatación del tiempo guarda una relación directa con la procrastinación. Así pues, los procrastinadores puntúan alto en conductas relacionadas con la desorganización.

Si una persona recurre constantemente a posponer sus labores evidencia su falta de capacidad de saber cómo organizar sus horarios.

Según GARZÓN y GIL (2016), “La procrastinación es aplazar aquello que debe ser hecho y está asociado con un fallo auto-regulatorio en el comportamiento de la gestión del tiempo”. Para estos autores, la procrastinación es un factor importante en la deserción universitaria; ya que los universitarios deben presentar labores en un tiempo determinado; por lo cual, presentan dificultades en saber gestionar su tiempo. La procrastinación guarda relación con una baja habilidad de gestión del tiempo; aunque se debe dejar en claro que, dicha relación puede ser resultado de la incapacidad general del alumno de iniciar con sus actividades; generando conductas de procrastinación.

Cuando GARZÓN y GIL (2016) adaptaron la prueba de Procrastination Assessment Scale-Students (PASS), observaron que existe una asociación inversa entre procrastinación y gestión de tiempo. Esto quiere decir que, a mayor habilidad de saber gestionar el tiempo, es menor la frecuencia de hábitos de procrastinación.

#### f) Procrastinación Académica y Ansiedad

De acuerdo a BURKA y YUEN (2008), se considera que una de las hipótesis más aceptadas acerca de la procrastinación es que las personas que presentan un mayor nivel de ansiedad presentarían altos niveles de procrastinación. No obstante, no es la teoría más aceptada, ya que existen autores que mencionan que las personas con un alto nivel de ansiedad podrían ser calificadas de neuróticas y no necesariamente de procrastinadoras.

FLETT, BLANKSTEIN, HEWITT y KOLEDIN (1992) utilizaron un cuestionario para medir las cogniciones de los procrastinadores y pusieron en evidencia que la procrastinación está relacionada con la ansiedad-rasgo, neuroticismo alto y responsabilidad baja.

FLETT, STANTON y HEWITT (2012) encuentran, tras analizar los pensamientos automáticos de los estudiantes procrastinadores aplicando el PCI (Procrastinatory Cognitions

Inventory), que la procrastinación está relacionada a cogniciones negativas en general y otras asociadas a la necesidad de ser perfecto (perfeccionismo), lo que resalta una alta ansiedad, baja autorrealización y sentimientos negativos. El autor sostiene que la procrastinación se encuentra asociada a un alto nivel de estrés y malestar psicológico; por lo que es recomendable hacer una intervención terapéutica cognitiva al paciente.

## **2.1.2. Ansiedad**

### **2.1.2.1. Definición**

Según SIERRA, ORTEGA y ZUBEIDAT (2003), la psicología de la personalidad ayuda a definir el concepto de ansiedad, ya que esta postula a la ansiedad en dos dimensiones: rasgo y estado. Si consideramos a la ansiedad como un rasgo, lo cual muchos teóricos lo catalogan como una personalidad neurótica, el individuo está propenso a contestar de manera ávida frente a diferentes eventos; por ende, estos sujetos tienden a interpretar las situaciones de forma amenazante por lo que responde con características ansiosas. Asimismo, se debe tener en cuenta que la ansiedad como rasgo se ve influenciada por factores biológicos y aprendidos.

Por otro lado, cuando consideramos a la ansiedad como estado, esta surge como una respuesta caracterizada por una etapa pasajera de carácter emocional, así como cambiante tanto en magnitud y curso. Asimismo, el individuo percibe esta activación somática y autonómica como incómoda. No obstante, la diferencia entre ansiedad como estado rasgo no se encuentra delimitada del todo.

Sea como se entienda a la ansiedad, se considera que esta es una respuesta normal y necesaria que puede llegar a niveles desadaptativos (ansiedad patológica). La ansiedad patológica se diferencia debido a un grado mayor de duración, permanencia, curso, frecuencia, y persistencia que la normal. Por tanto, las disimilitudes responden a un análisis cuantitativo.

Para SPIELBERGER (1972), la ansiedad patológica es considerada tanto rasgo y estado; ya que, dicho trastorno presenta síntomas irracionales y perturbadores para el individuo. Por otro lado, existen otros autores que sostienen una clasificación diferente. Por ejemplo, según SHEEHAN (1982), existen dos tipos de ansiedad: la ansiedad exógena (atribuible a conflictos externos, personales y psicosociales que se encuentra relacionada con la ansiedad generalizada) y la ansiedad endógena (caracterizada por ser autónoma e independiente de estímulos ambientales que se encuentra relacionada con los ataques de pánico, fobias).

La ansiedad toma en cuenta un valor multidimensional elaborado por tres factores: fisiológico, cognitivo y motor; los cuales se interrelacionan. Además, la ansiedad también incluye una respuesta emocional; lo que involucra una respuesta de carácter displacentero en la persona como la tensión, desconcentración, miedo, aprensión, incapacidad, etc. En cuanto a lo motor encontramos respuestas como alto grado de activación del S.N.A y S.N.S; esto se traduce en paralización motora, hiperactividad, tartamudeo, conductas de escape, torpes y repetitivas, etc.

Según SIERRA, ORTEGA y ZUBEIDAT (2003), la ansiedad cuenta con las siguientes características:

- Estado emocional parecido a la ira pero distinto a la ira (análisis cualitativo)
- Emoción desagradable
- Respuesta orientada al futuro (amenaza o peligro inminente)
- No existe amenaza real; en caso de que existiera, la respuesta es desproporcional a la amenaza.
- Sensaciones corporales molestas

SANZ, MIGUEL y CASADO (1982), definen a la ansiedad como “una reacción emocional ante la percepción de un peligro o amenaza, manifestándose mediante un conjunto

de respuestas agrupadas en tres sistemas: cognitivo o subjetivo, fisiológico o corporal y motor pudiendo actuar con cierta independencia”

### **2.1.2.2. Perspectivas teóricas sobre la ansiedad**

Existen diferentes escuelas psicológicas quienes dan una definición y explicación acerca de la ansiedad. A continuación, se mencionan los enfoques y sus explicaciones, teniendo en cuenta que todas las definiciones son válidas; sin embargo, estas se diferencian en cómo estudian dicho fenómeno.

#### a) Enfoque Psicoanalítico:

Para la teoría psicoanalítica, la ansiedad es resultado de una lucha entre el impulso inaceptable y una contrafuerza por parte del ego. Asimismo, Freud consideraba a la ansiedad como un estado afectivo negativo donde se observa sentimientos desagradables seguidos de pensamientos molestos y cambios fisiológicos.

FREUD (1971), mencionado en SIERRA, ORTEGA y ZUBEIDAT *et. al.* (2003), sostiene que existen tres tipos de ansiedad:

- Ansiedad real: relación entre el yo y el mundo. Es una advertencia para el yo avisándole de un peligro real que lo rodea.
- Ansiedad neurótica: se origina en los impulsos cohibidos de la persona. Se caracteriza por la carencia de un objeto perturbador por lo que este está presente en el recuerdo de la persona.
- Ansiedad moral: lo que conocemos como vergüenza. El “súper yo” amenaza al yo con la posibilidad que este pierda el auto control.

Para Freud la ansiedad es un estado mental del sujeto caracterizado por: la dependencia e inmadurez.

#### b) Enfoque Conductual según HULL (1952):

Para el conductismo quien se vale de una concepción social, la ansiedad es un gatillo que genera una conducta en el organismo; es el impulso que direcciona una respuesta ante un estímulo determinado.

La ansiedad conductual está determinada por la relación funcional con un refuerzo obtenido en experiencias pasadas. Asimismo, la ansiedad es la suma de un proceso de modelado con el aprendizaje por observación (origen conductual de la ansiedad).

Para los conductistas, la ansiedad es el afrontamiento del sujeto dando la posibilidad que la respuesta sea escapar de la situación o no permitir el inicio de esta; ya que el estímulo externo es considerado como peligroso. Por ende, esta reacción se le conoce como de lucha y huida; además se sabe que las consecuencias pueden variar de acuerdo a la situación e individuo.

❖ Modelo de Ansiedad de Interacción:

Esta teoría es desarrollada por ENDLER y HUNT (1969), quienes consideran que el estudio de la ansiedad debe integrar: lo que hace la persona y el evento; así se explicaría en mayor parte la varianza de la persona y situación (consideración individual). Este Modelo de Ansiedad de Interacción relaciona las características personales (respuesta ansiosa) y el evento (donde se observa la conducta ansiosa).

Es así como los mencionados autores construyen en 1962, un instrumento para poder evaluar la ansiedad desde dicha perspectiva. El S-R IA (Inventario de Ansiedad Estímulo - Respuesta) es un cuestionario que tiene como fin valorar la ansiedad. En este inventario se tiene en cuenta tres factores de la ansiedad: ante el peligro físico, ante situaciones ambiguas y ansiedad interpersonal.

Luego de hacer las investigaciones pertinentes en cuanto a la evaluación de la ansiedad con el S-R IA. ENDLER y HUNT (1962) llegan a la conclusión que: “ante una

situación ansiógena, la interacción de la persona con la situación explica mayor parte de la varianza de la ansiedad total que la situación en sí o las diferencias individuales”.

c) Enfoque Cognitivo según LAZARUS (1966), BECK (1976) y MEICHENBAUM (1977):

Según la teoría cognitiva, para que se dé una respuesta ansiosa lo primero debe ocurrir es que el individuo evalúe una situación como amenazante para que desencadene una respuesta ansiosa. En esta perspectiva, se valoran los procesos cognitivos los cuales serían reconocer un estímulo amenazador y la resolución ansiosa del individuo.

La ansiedad es una reacción que se genera a partir de la interpretación (pensamientos, ideas, creencias e imágenes) de un sujeto ante una situación; dichos pensamientos giran en torno a la cognición de que son amenazantes. Sin embargo, se debe señalar que no necesariamente la situación es amenazante, en dicho caso encontraríamos que el individuo mantiene una sensación subjetiva de inseguridad, inquietud, hipervigilancia, miedo, pánico, etc.

❖ Teoría Multidimensional de la ansiedad (MAT):

La presente teoría sostiene que el eje principal para mediar a la ansiedad es cuantificar la correlación entre rendimiento y ansiedad.

Según RIES, CASTAÑEDA, CAMPOS y DEL CASTILLO (2012), para un estudio más amplio de la psicología del deporte es necesario hacer una clasificación de la ansiedad:

a) Ansiedad Cognitiva:

Referida a la falta de regulación de la concentración.

b) Ansiedad Somática:

Referida a la sensación de síntomas corporales causado por la activación del S.N.A

Por ejemplo, según MARTENS, VEALEY y BURTN (1962) refieren que la ansiedad cognitiva y somática intervienen en el rendimiento de manera diferente; vale decir, “a mayor

inquietud o preocupación, peor rendimiento, y a un mayor rendimiento deportivo para ansiedad somática, mal rendimiento”

d) Enfoque Cognitivo Conductual según ENDLER y MAGNUSSON (1976):

Como su nombre lo indica, este enfoque hace uso de las aportaciones cognitivas y conductuales. Ellos sostienen que la ansiedad es producto de la singularidad de cada individuo y las situaciones que rodean el evento. Cuando la persona manifiesta ansiedad, es necesario atender las variables cognitivas (pensamientos, ideas, creencias) y las variables situacionales (estímulos que activan la conducta).

De esta manera se deja en claro, que la ansiedad es un constructo multidimensional característico de un rasgo de personalidad lo cual lleva más tarde a hacer la aseveración de que cuando se habla de ansiedad se cita la relación entre la dimensión de personalidad y el estímulo amenazador.

### **2.1.2.3. Ansiedad como estado y/o rasgo**

A lo largo del presente estudio, se ha dejado en claro que la ansiedad ha sido estudiada tanto como rasgo de personalidad (rasgo) y como respuesta emocional (estado).

Según CZERNIK, GIMÉNEZ, ALMIRÓN y LARROZA (2006), la ansiedad como rasgo es la predisposición de percibir circunstancias ambientales como amenazantes; lo que se convierte en una predisposición a contestar frecuentemente a estados de ansiedad. Así también, la ansiedad como estado se refiere a la respuesta de la persona frente a una situación en específica, que se caracteriza por ser fluctuante y transitoria.

Para SPIELBERGER *et. al.* (1972), es necesario establecer a la ansiedad como estado (estado afectivo de la persona) o como rasgo (dimensión de la personalidad). A partir de su “Teoría de la ansiedad Estado Rasgo”, postula que cuando se habla de la ansiedad como estado emocional, nos referimos a una respuesta inmediata, modificable; donde hay una combinación de sentimientos como tensión, aprensión y nerviosismo. Por otro lado, cuando

se estudia a la ansiedad como un rasgo de personalidad, nos referimos a las diferencias individuales de respuestas que pueden ser consideradas como estables; entendiendo a esta como una disposición, tendencia o rasgo.

Entonces, cuando se evidencia un alto grado de ansiedad-rasgo es porque los individuos consideran la mayoría de eventos como amenazantes; mientras que los niveles altos de ansiedad-estado se interpretan como situaciones displacenteras; siendo lo más probable, que estas personas generen estrategias de afrontamiento.

Para DE ANSORENA, COBO y ROMERO (1983), las variables estimulares influyen en la ansiedad estado; mientras que las variables personales influyen en la ansiedad rasgo. Existen investigaciones que sostienen que la ansiedad estado y rasgo se encuentran en una relación directa. A continuación, se citan algunas de ellas.

Para poder ampliar más estas diferencias, CZERNIK, GIMÉNEZ, ALMIRÓN y LARROZA (2006) estudiaron la ansiedad rasgo-estado en una escuela de formación profesional de la Ciudad de Resistencia, El Chaco, Argentina. El objetivo de dicho estudio fue determinar la prevalencia de ansiedad-rasgo y ansiedad-estado estableciendo la relación con las variables sociodemográficas (sexo y trabajo).

En cuanto al instrumento, se utilizó el inventario de la ansiedad rasgo-estado (IDARE). Dicho instrumento estaba constituido con dos escalas (ansiedad rasgo, ansiedad estado) de 20 afirmaciones cada una (la ansiedad estado significa una condición - emocional transitoria mientras que la ansiedad rasgo es la respuesta ansiosa relativamente estable). Estas encuestas fueron completadas por 33 alumnos entre 13 y 24 años; donde el 77.41% eran varones y el 22.58% eran mujeres.

Los resultados, en cuanto a las evaluaciones de la ansiedad estado, fueron que el 45% presenta un bajo nivel, el 25% un nivel medio, el 20% nivel muy bajo y el 10% nivel alto. En cuanto a las evaluaciones de la ansiedad rasgo se encontró que el 49% presenta un nivel bajo,

el 20% niveles muy bajos y altos, el 10% nivel alto y el 5% nivel muy alto. Además, no hubo diferencias en cuanto al sexo.

Dicho estudio menciona que se encontró que el 41.94% de los alumnos que trabajan, el 33.5% no presenta ansiedad rasgo/estado mientras que el 6.5% no presenta ansiedad rasgo/estado. Ahora bien, pese a que no existe una diferencia estadísticamente significativa, se observó que la mayoría de sujetos, pese a tener un factor estresante (trabajo), no presenta la ansiedad rasgo/estado.

Los resultados encontrados pueden ser explicados debido a que los individuos evaluados tienen a su favor una constitución de vínculos con adultos; por lo que ellos representan un papel de apoyo para los alumnos, ya que estos se ven inmersos en las actividades diarias escolares. Además, se considera el tipo de formación que tienen estos estudiantes; lo que conlleva a un compromiso directo con sus actividades. Por lo tanto, pese a que la respuesta frente a distintos eventos (considerados amenazantes) puede ser estresante también se debe evaluar el contexto de realidad social, económica y cultural.

Los autores consideran que el bajo nivel encontrado de ansiedad rasgo/estado puede ser debido a que los individuos evaluados son personas con capacidad para hacer frente a dificultades (resiliencia). No obstante, esta es una hipótesis; por lo que sería necesario hacer una evaluación de esta última variable en los sujetos de estudio.

Otra investigación que hace la diferencia entre ansiedad como estado y como rasgo es la realizada por RIES *et. al.* (2012), titulada “Relaciones entre ansiedad rasgo y ansiedad estado en competiciones deportivas”. El objetivo fue de comprobar la teoría de las relaciones que cita Spielberg (autor que postula a la ansiedad tanto como estado y rasgo).

El estudio fue realizado a 135 deportistas de Luxemburgo, siendo necesario incorporar terminología nueva como: ansiedad-rasgo competitivo y ansiedad-estado

competitivo. Participaron 80 deportistas de sexo masculino y 55 deportistas del sexo femenino con edades oscilantes de 18 y 26 años.

En cuanto a los resultados obtenidos, se evidencia que la dimensión somática y cognitiva de la ansiedad permanecen de manera estable mientras que la ansiedad estado varía. Asimismo, los deportistas reflejan más ansiedad-estado competitiva que la ansiedad-rasgo, quien incluso es más estable.

Entonces, la ansiedad-rasgo presenta más estabilidad en su dimensión somática si a esta se le suman la ansiedad-estado que presenta mayor estabilidad en su dimensión somática; nos arroja como resultado a la ansiedad-estado quien presenta mayor estabilidad en su dimensión somática.

Gracias al presente estudio, se pudieron establecer conclusiones generalizables en cuanto al estudio de la ansiedad-rasgo y ansiedad-estado; obteniendo que:

- Ansiedad-rasgo predice a la ansiedad-estado.
- A mayor ansiedad-estado, mayor ansiedad-rasgo
- Para el estudio de la ansiedad, es necesaria la interacción entre la ansiedad-rasgo y ansiedad-estado.
- La ansiedad como estado está conceptualizado como condición afectiva dinámica de la persona.
- La ansiedad rasgo difiere en cada sujeto de acuerdo a como puede percibir una situación como amenazadora.

#### **2.1.2.4. Ansiedad y angustia**

Según AYUSO (1997), “la angustia es la emoción más universalmente experimentada por el ser humano, tiene un efecto de inmovilización y conduce al sobrecogimiento en innumerables ocasiones; se define como una emoción compleja, difusa y desagradable que conlleva serias repercusiones psíquicas y orgánicas del sujeto; la angustia es visceral,

obstructiva y aparece cuando un individuo se siente amenazado por algo”. Por lo tanto, la angustia significa la suma de sentimientos inmotivados y respuestas anticipatorias.

Al igual que la ansiedad, la angustia puede clasificarse en angustia adaptativa y no. Como es de esperar las diferencias radican en: intensidad, duración, magnitud, tipo de respuesta y patología.

#### Angustia Adaptativa

No presenta limitaciones en las respuestas de la persona

#### a) Angustia Desadaptativa

Reacción desproporcionada respecto a la situación; cuyas respuestas se evidencian claramente en los aspectos corporales; siendo estas más primarias, profundas y recurrentes. Lo que conlleva a un desgaste psicológico; entendido como una mala articulación de las esferas psicológicas, sociales y fisiológicas de la persona. Así pues, recordemos que, para el psicoanálisis, la angustia significa el primer aprendizaje del individuo ya que esta se experimenta al momento del nacimiento. En otras palabras, significa la disolución del yo.

Por tanto, la angustia es la emoción compleja, displacentera y difusa seguida de una cadena de manifestaciones corporales que paralizan al sujeto; limitando su capacidad de respuesta. Asimismo, intervienen diferentes tipos de elementos como los de tipo psicológico, social y biológico.

En términos generales se menciona que, un sujeto con angustia es aquel que, por aprendizaje, ha internalizado distintas situaciones dando como única solución, la respuesta de angustia; por lo que lo manifiesta de forma excesiva y recurrente. Inclusive, se asocian conductas de fobias entre otros trastornos.

### **2.1.2.5. Ansiedad y estrés**

Existen muchos autores que consideran el estrés y ansiedad como términos similares. No obstante, se debe dejar en claro que los dos términos hacen referencia a diferentes contextos; por lo que es necesario definir qué es el estrés y hacer la diferenciación pertinente.

Para OROS y VOGEL, G. (2005), el estrés puede ser definido de dos maneras: estímulo y respuesta. Cuando es visto como un evento exterior a la persona, se estudia como estímulo; mientras que, si se recoge información de emociones disfóricas, conductas motoras, cambios cognitivos y fisiológicos en la persona, es visto como una respuesta.

Según MEDLINE PLUS (2015), “el estrés es un sentimiento de tensión física o emocional. Puede provenir de cualquier situación o pensamiento que los haga sentir frustrado, furioso o nervioso”. Por consiguiente, el estrés viene a ser la reacción fisiológica del cuerpo ante un estímulo estresante. Ahora bien, el estrés puede ser considerado como positivo ya que cumple el papel de ayudar a la persona a evitar un peligro; sin embargo, la situación cambia cuando este estrés se encuentra permanente en la persona e influye de manera negativa en la salud de la persona.

Cuando se habla que el estrés es positivo, es debido a que ante el estrés, el cuerpo responde liberando hormonas generando que el cerebro esté más alerta (los músculos se tensionan y aumenta el pulso cardiaco); recordemos que el periodo de tiempo debe ser corto para considerarse positivo; puesto que, cuando existe un estrés prolongado, el cuerpo se mantiene en alerta incluso cuando no está presente el estímulo, lo cual incluye presión arterial alta, insuficiencia, cardiaca, ansiedad, depresión, etc.

De manera concreta, el estrés es la respuesta de la persona frente a un factor estresante; mientras que, la ansiedad es cuando este estrés perdura en el tiempo e inclusive cuando el factor estresante ha desaparecido del umbral de la persona.

Una de las grandes diferencias para poder establecer los grados de estrés es que las repercusiones a corto plazo influyen en la respuesta emocional; mientras que, las respuestas de tiempo prolongado se correlacionan con la salud de la persona. Asimismo, se debe tener en cuenta dos tipos de estrés:

a) Estrés agudo:

Referido al sentimiento que todas las personas manifiestan en algún momento de su vida. Esta respuesta es vista como un mecanismo frente a situaciones emocionantes, peligrosas, novedosas. Se caracteriza por ser de corto plazo; por ejemplo, cuando la persona discute con su pareja o maneja su vehículo en la vía pública

b) Estrés Crónico:

Referido al sentimiento que la persona manifiesta durante un periodo prolongado. Muchas veces, una persona no se da cuenta que presenta estrés crónico; debido a que, podría acostumbrarse a este sentimiento por el tiempo de duración. Esto significa que, el estrés crónico supone secuelas nada gratas para la salud de la persona.

#### **2.1.2.6. Ansiedad en el contexto universitario**

En el presente segmento, se citarán algunos estudios de cómo la variable ansiedad se presenta en los alumnos universitarios. En la actualidad, se está dando importancia a la manera en que esta variable se presenta en los alumnos universitarios, y esto es debido a que, la salud mental está siendo vista con mayor importancia, gracias al peso social que esta presenta.

De acuerdo a LANG (1968) la sintomatología ansiosa de un joven universitario se presenta como un triple sistema de respuesta:

- Plano psicológico, caracterizado por el temor, prejuicio, desgracias, etc.
- Plano orgánico, caracterizado por la aceleración cardiaca, asfixia, agitación, escalofrío, etc.

- Plano comportamental, caracterizado por la molestia, irritación, enojo, ira constante, lo que incluso puede llegar al abuso de drogas, etc.

Para NAGPAL y BHAVE (2005) “la ansiedad pasa a ser una enfermedad cuando los síntomas son graves, penetrantes y duraderos, y cuando interfieren en la vida cotidiana”.

Según CELIS, BUSTAMANTE, CABRERA, CABRERA, ALARCÓN y MONGE (2001); existe una relación inversa entre la ansiedad y el número de años cursados en la universidad. Esto quiere decir que a mayor tiempo de estancia en la universidad, los niveles de ansiedad son menores. Dichos autores sostienen que los índices más altos de ansiedad están presentes en alumnos de primer año de medicina a diferencia de los alumnos de sexto año. Así mismo, consideran que los eventos que provocan estrés son: la falta de organización del tiempo, la sobrecarga académica y el éxito en los exámenes.

Según AGUDELO, CASADIEGOS y SÁNCHEZ (2009), la ansiedad se registra como uno de los trastornos psicológicos con mayor presencia en el ámbito universitario. Es por ello, que se ha extendido a otros problemas psicosociales como estrés y depresión; lo cual se ve traducido en bajas laborales.

Para un estudio profundo de la ansiedad; es necesario entender el contexto social. Hoy por hoy, el mundo presenta nuevas exigencias, mayor competitividad, cambios vertiginosos, crisis económicas, etc. Por ejemplo, los estudiantes universitarios se enfrentan constantemente a nuevas demandas, a diversas pruebas. Además, se debe recordar que la universidad significa, para los alumnos, la preparación para un futuro laboral y la oportunidad de que se presenten mejores expectativas de trabajo al lograr un título universitario.

En nuestro panorama social, debemos tomar en cuenta que las preparaciones universitarias son un medio para lograr la ejecución de metas personales; sin embargo, desde su ingreso a la vida universitaria pueden estar presente algunos factores que contribuyen a hacer que los estudiantes sean más vulnerables a la ansiedad. Es aquí donde podemos citar,

algunos aspectos como familiares, psicosociales, exigencia, oportunidades laborales, costo de vida, etc. Por ello, se debe tomar en cuenta que la ansiedad no solo tiene que ver con características propias de la persona sino también, con el ambiente que los rodea.

Según SERRANO, ROJAS y RUGGERO (2013), la ansiedad está asociada al bajo rendimiento académico de los alumnos; sin embargo, esta es una variable que tiene que ver mucho con las exigencias actuales que el mundo laboral y universitario.

Hay que considerar que la ansiedad puede llegar a ser beneficiosa, siempre y cuando, esté presente de manera equilibrada; ya que, de alguna manera u otra, ayuda a lidiar con las tareas constantes que aparecen en el contexto universitario. No obstante, según MARTÍNEZ y PÉREZ (2014), cuando un universitario experimenta niveles altos de ansiedad, se evidencia conductas negativas como pobres relaciones interpersonales, bajo productividad académica y de salud.

Según MARTÍNEZ y PÉREZ (2014) la ansiedad se relaciona con cuatro factores:

- Factores individuales, posible elemento que motiva una conducta ansiosa. Más aún si se presentan pocas habilidades para soportar eventos estresantes, escasos recursos sociales o consumo de sustancias como las drogas.
- Factor ambiental, donde se advierten las peleas, excesos, exabruptos, falta de cariño, poca unión, incertidumbre, inestabilidad, presencia o ausencia de enfermedades mentales o clínicas, problemas económicos, etc.
- Factores sociales y ambientales, estrés económico y profesional, situaciones de incomunicación, aislamiento, dificultades psicosociales dentro y fuera de la institución universitaria.

Gracias a la mencionada recopilación de diferentes estudios que demuestran la prevalencia de ansiedad en estudiantes universitarios; se puede colegir la importancia de estudiar dicha variable dentro del ámbito universitario; teniendo en cuenta que la ansiedad es

una variable que involucra un malestar psicológico por lo que esto limita ciertas tareas o conductas de la vida universitaria; generando en los alumnos un estancamiento o reducción de las competencias estudiantiles o laborales.

A manera de resumen, dichas investigaciones muestran puntos de comparación, como:

- Primero, que la variable ansiedad está presente en alumnos universitarios.
- Segundo, la ansiedad es un malestar psicológico que limita las tareas de los alumnos universitarios.
- Tercero, la ansiedad tiene que ver con características personales de cada individuo. Así también, con otros factores tales como las características sociales que se van formando durante su proceso de formación, características sociales como contexto histórico y características económicas que influyen directamente en el comportamiento de la persona.

## **2.2. Antecedentes de la investigación**

### **2.2.1. Investigaciones nacionales**

CONTRERAS *et. al.* (2011) informan sobre la procrastinación en el estudio a partir de la exploración del fenómeno de la procrastinación en adolescentes escolarizados. Los autores exploran cómo es el fenómeno de la procrastinación académica y la asociación de esta con el sostén consanguíneo y el empleo del internet. En cuanto a los instrumentos que se utilizaron fueron: la “Escala de Procrastinación en el Estudio” para evaluar la variable de procrastinación académica, la “Escala Multidimensional del Apoyo Social Percibido” para evaluar el apoyo familiar y para evaluar el uso de internet se realizaron preguntas para obtener información acerca del tiempo de uso semanal y los motivos.

La muestra estuvo conformada por 315 escolares de instituciones nacionales quienes pertenecían tanto a colegios femeninos, colegios masculinos y colegios mixtos. En cuanto a

los resultados, la muestra responde al fenómeno de la procrastinación, lo que confirma el estudio exploratorio de la presente investigación. Respecto a la relación entre procrastinación, apoyo familiar y motivos de uso de internet, estos se encuentran relacionados. La incidencia de procrastinación es mayor cuando hay menos apoyo familiar y que el uso de internet para actividades poco productivas es un predictor de la procrastinación. Asimismo, se pudo evidenciar que la procrastinación se asocia significativamente con las jornadas de educación (más procrastinación académica en los alumnos de turno tarde) y metas a largo plazo (menos procrastinación académica en los que piensan en una vida universitaria).

Los autores sostienen que tres factores se retroalimentan: mal uso del internet, conductas procrastinadoras y el poco apoyo familiar.

Luis Alberto Chan Bazalar en su investigación titulada “Procrastinación académica como predictor en el rendimiento académico en jóvenes de educación superior” (2011), tuvo como objetivo relacionar las variables de procrastinación y rendimiento académico en estudiantes universitarios. Los instrumentos utilizados para medir la variable de procrastinación fueron la Escala de Procrastinación académica adaptada por Álvarez en el 2010 mientras que los demás datos sociodemográficos fueron recogidos a través de una entrevista a cada participante.

La muestra estuvo comprendida por 200 estudiantes universitarios de las carreras de letras de Lima; 17.5 % de género masculino y 82.5 % de género femenino. Para la variable edad, la muestra oscilaba entre los 19 y 23 años de edad, el 26.5 % tenía la edad de 19 años. Según el lugar de nacimiento, el 86 % eran de Lima, 14 % (procedentes de la Costa, Sierra, Selva y/o extranjero). De acuerdo a la instrucción escolar, el 48.5 % provenía de colegio particular religioso. Para la composición familiar, se encontró que el 68 % vivían con padres y hermanos. Sobre el éxito académico universitario se evidenció que el 46.5 % no tenía dificultades.

En cuanto a los resultados; primero, se hizo un análisis de la incidencia de la procrastinación de acuerdo al rol genérico donde se observó que el 17.5 % es de sexo masculino mientras que el 82.5 % es de sexo femenino. Segundo, en el análisis de la procrastinación y calificaciones aprobadas se observó que el 1.5 % obtuvo notas de 11 a 14, el 27 % notas de 15 a 17, el 69.5 % de 18 a 20, mientras que el 2 % no contestó dicha pregunta. Tercero, al hacer las relaciones entre procrastinación y calificaciones desaprobadas se observa que el 4.5 % obtuvo notas de 0 a 4, el 17.5 % obtuvo de 5 a 7, el 29.5 % obtuvo de 8 a 10, el 2 % no contestó, mientras que el 46.5% fueron alumnos aprobados.

Se evidenció que los alumnos de sexo masculino procrastinan más que las alumnas; también que el 61.5 % de los estudiantes que procrastinan han desaprobado entre uno y seis cursos. En cuanto a la composición familiar, el 68 % de los procrastinadores viven con ambos padres y hermanos. Por último, gracias a la Escala de Procrastinación Académica (EPA) adaptada por Álvarez en el 2010, se pudo comprobar que los ítems que se encuentran más relacionados al hábito de procrastinar de acuerdo a los datos obtenidos por esta muestra son los de: “dejar las tareas para el último minuto”, “no estudiar antes para las evaluaciones”; “no cumplir con entregar trabajos”, “postergar trabajos o lecturas que no les agradan”, “incumplir con entregar los trabajos en fechas específicas” y “desmotivación y falta de hábitos de estudio”

CARRANZA y RAMÍREZ (2013) estudian la procrastinación y su relación con las características demográficas asociadas en estudiantes universitarios. En ese sentido, analizan los niveles de procrastinación en estudiantes universitarios y hacen comparaciones con los datos sociodemográficos para encontrar prevalencias. El instrumento utilizado fue el Cuestionario de Procrastinación de RAMÍREZ, TELLO y VÁSQUEZ (2013).

La muestra estuvo compuesta por 302 sujetos (universitarios pertenecientes Universidad Peruana Unión, de Tarapoto). En cuanto al sexo, 33.7 % de género femenino y

66.3 % de género masculino. Para la variable edad, el 44 % entre 16 y 20 años, y el 56 % entre 21 y 25 años. Además, el 41.4 % pertenecía a la facultad de ciencias empresariales; el 31.1 %, a la facultad de ciencias de la salud), y el 27.5 %, a la facultad de ingeniería y arquitectura.

Al hacer el análisis de las variables sociodemográficas de acuerdo a los subtipos de procrastinación, se obtuvo que: Primero, al comparar las variables sociodemográficas con la procrastinación académica se evidenció que existe una alta procrastinación en el perfil configurado por el sexo femenino (16.9%), de edad entre los 16 y 20 años (19.2%) y perteneciente a la facultad de ingeniería y arquitectura (15.3%). Segundo, al comparar las variables sociodemográficas con la procrastinación familiar se evidenció que existe una alta procrastinación en el perfil configurado por el sexo femenino (19.2%), de edad entre los 16 y 20 años (21.3%) y perteneciente a la facultad de ingeniería y arquitectura (13.2%). Tercero, al comparar las variables sociodemográficas con la procrastinación emocional se evidenció que existe una alta procrastinación en el perfil configurado por el sexo femenino (18.9%), de edad entre los 16 y 20 años (21.9%) y perteneciente a la facultad de ingeniería y arquitectura (15.9%).

Sobre los resultados, el perfil que se arroja de una persona con alta incidencia procrastinadora es de sexo femenino entre los 16 y 20 años de edad perteneciente a la facultad de ingeniería y arquitectura o de salud.

Marilú Elena Barreto Espinoza en su investigación “Relajación en estados de ansiedad y procrastinación en ingresantes a la facultad de ciencias sociales 2015”, tuvo como propósito identificar el impacto de un proyecto sobre la relajación en estados de ansiedad y procrastinación en estudiantes universitarios del primer año de una universidad nacional de Lima Metropolitana-Perú. Así también, al hacer el análisis estadístico se recogió información acerca del comportamiento de estas dos variables.

Los instrumentos utilizados fueron el Inventario de Ansiedad Rasgo (IDARE) de Spielberg y Diaz Guerrero elaborada en 1975 para medir la variable de ansiedad y la escala de Procrastinación Académica (EPA) de DOMÍNGUEZ, VILLEGAS y CENTENO elaborada en el 2014 que tuvo como objetivo evaluar la procrastinación.

La muestra estuvo compuesta por 51 estudiantes, el 36 % de género masculino y el 65 % género femenino. Los alumnos universitarios eran pertenecientes a las facultades de psicología (27 alumnos), hotelería y turismo (32 alumnos), educación inicial (18 alumnos) y ciencias de la comunicación (24 alumnos). Con respecto a los resultados obtenidos, se encontró que existe una correlación positiva entre procrastinación y ansiedad (mismo panorama en el grupo control y experimental). Asimismo, el programa de relajación logró disminuir los niveles de estados de procrastinación gracias a la aplicación de técnicas de “relajación muscular de Jacobson” y la “técnica de expresión emocional”.

Se concluyó que el programa de relajación logra disminuir tanto los niveles de procrastinación y ansiedad. Así mismo, se obtuvo información de que los niveles de ansiedad se relacionan significativamente con los niveles de procrastinación.

En el año 2015, Elisa GIANNONI CHÁVEZ FERRER en su investigación “Procrastinación Crónica y ansiedad estado-rasgo en una muestra de estudiantes universitarios”, tuvo como objetivo explicar la correlación entre la procrastinación crónica y la ansiedad estado-rasgo en universitarios. Asimismo, buscó la relación entre cada uno de los constructos de los instrumentos y variables sociodemográficas como: la condición de tiempo, residencia en Lima, género y trabajo.

Los instrumentos utilizados fueron el Inventario de Procrastinación para Adultos, la Escala de Procrastinación General y el Cuestionario de Procrastinación en la Toma de Decisiones. Esto, con la finalidad de poder evaluar la variable procrastinación; para la variable ansiedad se utilizó la Escala de Ansiedad Estado-Rasgo.

La muestra estuvo compuesta por 118 estudiantes, el 68.6 % de género masculino y 31.4 % de género femenino). Las edades van entre los 20 y 28 años de edad. Asimismo, los participantes eran pertenecientes a las facultades de Ciencias e Ingeniería & Gestión y Alta Dirección. Se supo que el 67.3 % de los estudiantes han vivido en Lima durante toda su vida, mientras que el 31.7 % ha vivido desde hace 5 años en Lima (por lo menos). Por último, el 62.7 % de los estudiantes trabaja como parte de las prácticas pre profesionales.

Respecto a los resultados obtenidos, se encontró que cuando se relaciona la procrastinación crónica con las variables “sexo”, “lugar de residencia” y/o “situación laboral” no se evidencia diferencia significativa. Pero, al relacionar las medias según el sexo, sí se encontró diferencias significativas donde se concluye que las mujeres obtuvieron puntajes significativamente más alto en las dos escalas.

Los resultados arrojaron que sí existen asociaciones fuertes y significativas entre ansiedad estado-rasgo y procrastinación crónica. Además, se encontró que la procrastinación crónica estaría presente en perfiles de sexo femenino y quienes no tienen trabajo alguno.

En ese mismo año (2015) se publicó un estudio titulado “Procrastinación académica y ansiedad frente a las evaluaciones en estudiantes universitarios” de Silvia Raquel Vallejos Palomino, tuvo como propósito explicar la correlación que existe entre la procrastinación académica y la ansiedad ante evaluaciones en estudiantes universitarios de una universidad privada de Lima Metropolitana – Perú. Asimismo, recogió información acerca de las razones que explicarían las razones para procrastinar e hizo un análisis comparativo con las variables sociodemográficas de la muestra estudiada.

Los instrumentos utilizados fueron la Escala de Procrastinación Académica (PASS) de SOLOMON y ROTHBLUM elaborada en 1984 para medir la variable de procrastinación y la Escala de Reacción ante las Evaluaciones (RTT) elaborada por SARASON en 1984, que tuvo

como objetivo la ansiedad. Además, fue necesario una ficha de datos generales donde se recogió información de cada uno de los participantes como edad, sexo, carrera y ciclo.

La muestra estuvo compuesta por 130 estudiantes, 85 estudiantes de género masculino y 45 estudiantes de género femenino. Los alumnos universitarios eran pertenecientes a las facultades de ingeniería (68 alumnos) y comunicaciones (62 alumnos). Asimismo, se conoció que las edades oscilan entre los 16 y 27 años de edad.

Existen tres razones por las cuales los estudiantes universitarios procrastinan: creencia sobre déficit de ingenio, rechazo ante demandas propias y poco poderío para finiquitar la labor.

La procrastinación y la ansiedad se relacionan de manera positiva. Esto se confirma con las razones por las cuales los alumnos procrastinan y sus reacciones frente a evaluaciones. Además, no se encontró diferencia significativa entre las variables sociodemográficas (sexo, facultad) con el puntaje de procrastinación.

### **2.2.2. Investigaciones internacionales**

En Turquía, en Canakkale Onsekiz Mart University (COMU), en el año 2009, la investigación titulada “Prevalence of academic procrastination behavior among pre service teachers, and its relationship with demographics and individual preferences” de los investigadores Murat BALKIS y Erdinc DURU, tuvo como objetivo explorar a fondo el comportamiento de procrastinación académica en universitarios y establecer perfiles en cuanto a su demografía y preferencias individuales.

La muestra estuvo compuesta por 580 estudiantes; 329 alumnas y 251 alumnos de la facultad de Educación de la Universidad de Pamukkale, las edades oscilaban entre los 19 a 28 años de edad. Los instrumentos utilizados fueron Aitken Procrastination Inventory (API), para evaluar la procrastinación y un cuestionario acerca de la información demográfica de cada alumno.

En cuanto a los resultados, se evidenció que el 23 % de la muestra presenta una procrastinación alta y 27 % de ellos muestra un nivel promedio de procrastinación. En cuanto a los datos demográficos, para la variable sexo, los hombres procrastinan más que las mujeres. Asimismo, se encontró que existe una relación inversa entre la variable “edad”, “tiempo de estudio” y “logros académicos”. Además, que los perfiles que más procrastinan son aquellos estudiantes que prefieren estudiar las lecciones un poco antes de tiempo, como la noche anterior lo que genera un bajo rendimiento académico.

En Argentina, en la Universidad Nacional de Córdoba, en el año 2010, en la investigación titulada “Procrastinación y ansiedad frente a los exámenes en estudiantes de psicología de la UNC” de los investigadores Luis Alberto FURLAN, PIEMONTESE SEBASTIÁN, Javier SÁNCHEZ ROSAS, se tuvo como propósito relacionar procrastinación y ansiedad frente a los exámenes en estudiantes universitarios. Los instrumentos utilizados fueron la Escala de Procrastinación de Tuckman, para evaluar la variable de Procrastinación Académica y para evaluar la ansiedad frente a los exámenes se hizo uso de una adaptación del inventario alemán de AE (GTAI-A).

La muestra estuvo compuesta por 227 estudiantes de la facultad de psicología. Las edades oscilaban entre 19 y 62 años, en cuanto al sexo el 22 % de sexo masculino, el 75,8 % de sexo femenino y el 2,2 % no informaron género.

Los resultados obtenidos fueron que sí existe una relación estadísticamente significativa entre la Procrastinación Académica y la Ansiedad frente a los exámenes. Además, se encontró que la Procrastinación Académica también se relaciona de manera positiva y significativa con la “interferencia”, “falta de confianza” y con la “preocupación”.

Los autores llegan a dos conclusiones: 1. La procrastinación es una conducta que se incrementa conforme aumenta la ansiedad frente a los exámenes y que el fin de la

procrastinación es cuando se retira el estímulo de exámenes. 2. La procrastinación genera que el alumno perciba su poca preparación e incrementa la ansiedad frente a los exámenes.

Siguiendo con las investigaciones realizadas en la Universidad Nacional de Córdoba – Argentina 2013, el investigador Luis Alberto FURLAN, presentó un programa para reducir la ansiedad de los universitarios frente a los exámenes. Dicha investigación titulada “Eficacia de una intervención para disminuir la ansiedad frente a los exámenes en estudiantes universitarios argentinos”, tuvo como objetivo determinar si el proyecto del programa diseñado para disminuir la ansiedad frente a los exámenes tenía resultados positivos. Dicho proyecto envolvió estrategias como disminuir la ansiedad frente a exámenes, disminuir la procrastinación académica y mejorar la percepción de autoeficacia regulatoria. Así pues, para un control de las variables se usaron instrumentos como la Escala de Procrastinación de Tuckman, el Inventario alemán de Ansiedad frente a los Exámenes y la Escala de Autoeficacia para la Autorregulación del Aprendizaje.

Fue necesario evaluar los antecedentes de la muestra, para ello se elaboró un temario con preguntas relacionadas al rendimiento académico, dificultades académicas, relaciones con el entorno, estados de salud, consumo de fármacos y/o tratamientos en curso. La muestra estuvo compuesta por 19 universitarios (6 de sexo masculino) con edades entre 22 a 41 años; 12 de ellos cursaban psicología y 7 medicina.

Los resultados evidenciaron que el programa logró disminuir la procrastinación en los estudiantes (de los 19 casos, 12 disminuyeron, cinco aumentaron y dos lo mantuvieron). Respecto a la ansiedad frente a los exámenes, se logró disminuir dicho atributo en especial las escalas de emocionalidad e interferencia. Sin embargo, no se apreció lo mismo para las escalas de falta de confianza y preocupación. Asimismo, se observó que la autoeficacia regulatoria aumentó de manera significativa.

Se propone aplicar un programa similar con el objetivo de reducir la procrastinación académica para aumentar la salud entre los estudiantes, en especial se puntualiza una intervención cognitivo conductual. Ya que se evidencia beneficios para la disminución de conductas procrastinadoras, autorregulación del aprendizaje y desarrollo de estrategias de estudio contingentes a las metas de cada estudiante.

Según KAMRAN y FATIMA (2013), en el estudio “Emotional Intelligence, Anxiety and Procrastination in Intermediate Science Students”, cuya muestra estuvo compuesta por 102 alumnas de las Facultades de Medicina e Ingeniería de una Universidad Privada de Pakistán; obtuvo los siguientes resultados: Primero, no se encontró correlación significativa entre la inteligencia emocional y la ansiedad (rasgo-estado) ni tampoco entre las variables de inteligencia emocional y dilatación del tiempo. Segundo, sí se encontró correlación significativa entre ansiedad rasgo y dilatación del tiempo. Por lo tanto, la ansiedad rasgo es el único predictor de la procrastinación; sin embargo, no se puede dejar de lado el ámbito cultural que los rodea. Es debido a ello, que los autores sostienen que el control de la ansiedad puede contribuir a la reducción de la dilatación del tiempo; esto quiere decir que si existe alguna posibilidad de controlar la ansiedad en los universitarios es muy probable que ellos no caigan en hábitos de procrastinación.

En Corporación Universitaria Minuto de Dios Bogotá, Colombia – 2014, de los autores Diana Pardo Bolívar, Luisa Perilla Ballesteros y Cristhian Salinas Ramírez publicaron: “Relación entre procrastinación académica y ansiedad-rasgo en estudiantes de psicología”, se tuvo como propósito describir la relación entre la procrastinación académica y ansiedad rasgo teniendo en cuenta algunas variables sociodemográficas. En cuanto a los instrumentos utilizados para la medición de cada variable psicológica, fueron: la Escala de Procrastinación Académica (EPA) desarrollada por Álvarez (2010) y el Inventario Auto Descriptivo de Ansiedad Estado Rasgo desarrollada por Spielberg y Diaz Guerrero (1975).

Los participantes fueron 100 estudiantes de las facultades de psicología de seis universidades de Bogotá, Colombia, quienes cursaban tercer, cuarto y quinto semestre. Además, se obtuvo que la muestra oscilaba entre los 18 y 37 años de edad; en cuanto al sexo, 27 eran hombres y 73 eran mujeres. Respecto a las jornadas estudiantiles 45 % pertenecía a la jornada diurna, 15 %, a la jornada tarde y 40 % a la jornada noche. Sobre el horario laboral el 25 % trabaja 4 horas diarias y el 32% de ocho a más horas diarias.

Los resultados arrojados por la investigación fueron: Primero, al evaluar las características sociodemográficas (sexo, edad, semestre, horario académico, horario laboral) en relación a la procrastinación académica se obtuvo que no existen similitudes; esto quiere decir que los indicadores sociodemográficos no pronostican conductas procrastinadoras. Segundo, al estudiar la relación entre la procrastinación académica y ansiedad – rasgo se obtuvo que sí existe una relación estadísticamente significativa de modo directamente proporcional; es decir, a mayor procrastinación mayor respuesta de ansiedad emocional. Al momento de realizar la correlación entre procrastinación académica y número de materias perdidas, número de materias aplazadas y promedio académico, se encontró que no existía relación estadísticamente significativa. Se supo que, los factores sociodemográficos nos son predictores de conductas procrastinadoras; sin embargo, la ansiedad rasgo sí es un predictor.

NATIVIDAD (2014) investiga y analiza la procrastinación en estudiantes universitarios, desde la Universidad de Valencia, con tres objetivos: primero, profundizar el estudio acerca de la procrastinación académica en poblaciones universitarias; segundo, relacionar la procrastinación académica con el ámbito académico, administración del tiempo y estrés; tercero, validar un instrumento para evaluar la procrastinación académica en un contexto universitario.

La muestra estuvo compuesta por 210 estudiantes universitarios de la Facultad de Psicología. En cuanto al sexo, 179 eran mujeres y 31 eran hombres; sobre el grado académico, 150 alumnos de pregrado y 60 de postgrado; la edad media fue de 21.46 años.

Los instrumentos utilizados fueron: “Cuestionario de variable sociodemográfica y académica” para la información sociodemográfica; para evaluar la procrastinación se empleó la “adaptación al castellano de la PASS”, la “adaptación española de la TMBQ” y “el CEAU”

Dentro de los resultados, se encontró que el 45.24 % pospone siempre o casi siempre la tarea de escribir un trabajo, el 35.41 % estudiar antes de los exámenes, el 9.05 % realizar tareas administrativas, el 28.57 % asistir a reuniones y el 22.85 % participar en actividades escolares. Asimismo, se constató que la procrastinación y las notas aprobatorias del curso mantienen una relación inversa. A manera general, se encontró que los hombres procrastinan más que las mujeres, aunque ellas lo experimentan como algo problemático.

Existe un mayor número de mujeres que perciben a la procrastinación como un problema. Además, se observa que la procrastinación estaría más frecuente en tareas como redactar una tarea, prepararse para las pruebas, y leer constantemente las lecturas; las cuales, son percibidas como problemáticas.

### **2.3. Definiciones conceptual y operacional de variables**

#### **2.3.1. Definiciones conceptuales**

- Procrastinación: es el hábito o costumbre de postergar las realizaciones importantes de una o varias tareas; teniendo en cuenta que estas son prioritarias a diferencia de otras. Cabe señalar que estas tareas postergadas son remplazadas por actividades secundarias. (NATIVIDAD, 2014)
- Ansiedad: es la respuesta de alerta antes situaciones consideradas amenazantes, un estado mental caracterizado por una gran inquietud como la excitación y/o inseguridad acompañado de una angustia permanente. Se considera a la ansiedad

como un mecanismo universal para la anticipación de respuestas. (SIERRA, ORTEGA y ZUBEIDAT, 2003)

### 2.3.2. Definiciones operacionales

- Procrastinación: esta variable será evaluada a través de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) de Sergio Alexis DOMÍNGUEZ LARA, Graciela VILLEGAS GARCÍA y Sharon Brigitte CENTENO LEYVA. Dicha prueba presenta dos dimensiones: Primer Factor, Autorregulación académica donde los ítems se evalúan en escala invertida; a mayor puntaje, menor autorregulación. Segundo Factor, Postergación de Actividades donde los ítems se evalúan en escala directa; a mayor puntaje, mayor predisposición a posponer.
- Ansiedad: esta variable será evaluada a través del inventario de Ansiedad: Rasgo – Estado (IDARE) de Isella María CASTRO MAGÁN. Dicha prueba presenta dos dimensiones: Primero, Ansiedad Rasgo donde sus indicadores son: presencia y ausencia de ansiedad; dicha dimensión cuenta con 20 reactivos. Segundo, Ansiedad Estado donde sus indicadores son: presencia y ausencia de ansiedad; dicha dimensión cuenta con 20 reactivos. Cabe señalar que dichas dimensiones se evalúan por separado.

**Table 2.1.**

*Tabla de Operacionalización*

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS
Procrastinación Académica	Autorregulación Académica	Hábitos de Estudio	2, 5, 6, 7, 10, 11, 12,13 y 14.
	Postergación de Actividades	Estrategias de Estudio	1,8 y 9.
Ansiedad	Rasgo	Presencia de ansiedad	22, 23, 24, 25, 28, 29, 31, 32, 34, 35, 37, 38, 40.
		Ausencia de Ansiedad	21, 26, 27, 30, 33, 36, 39.
	Estado	Presencia de ansiedad	3, 4, 6, 7, 9, 12, 13, 14, 17, 18.
		Ausencia de Ansiedad	1, 2, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19, 20.

## 2.4. Hipótesis

- **H<sub>1</sub>:** Existe una relación fuerte entre la procrastinación académica y ansiedad en alumnos universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una Universidad Privada de Lima Metropolitana.
- **H<sub>0</sub>:** No existe una relación fuerte entre la procrastinación académica y ansiedad en alumnos universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una Universidad Privada de Lima Metropolitana.
- **H<sub>1</sub>:** Existe una relación fuerte entre la dimensión autorregulación académica y la dimensión ansiedad rasgo en alumnos universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una Universidad Privada de Lima Metropolitana.
- **H<sub>2</sub>:** Existe una relación fuerte entre la dimensión postergación de actividades y la dimensión ansiedad rasgo en alumnos universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una Universidad Privada de Lima Metropolitana.
- **H<sub>3</sub>:** Existen diferencias en la dimensión Autorregulación Académica de la Escala de Procrastinación Académica en función a la variable “Edad” en alumnos universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una Universidad Privada de Lima Metropolitana.
- **H<sub>4</sub>:** Existen diferencias en la dimensión Postergación de Actividades de la Escala de Procrastinación Académica en función a la variable “Edad” en alumnos universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una Universidad Privada de Lima Metropolitana.
- **H<sub>5</sub>:** Existen diferencias en la dimensión Autorregulación Académica de la Escala de Procrastinación Académica en función a la variable “Sexo” en alumnos universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una Universidad Privada de Lima Metropolitana.

- **H<sub>6</sub>:** Existen diferencias en la dimensión Postergación de Actividades de la Escala de Procrastinación Académica en función a la variable “Sexo” en alumnos universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una Universidad Privada de Lima Metropolitana.
- **H<sub>7</sub>:** Existen diferencias en la dimensión Autorregulación Académica de la Escala de Procrastinación Académica en función a la variable “Composición Familiar” en alumnos universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una Universidad Privada de Lima Metropolitana.
- **H<sub>8</sub>:** Existen diferencias en la dimensión Postergación de Actividades de la Escala de Procrastinación Académica en función a la variable “Composición Familiar” en alumnos universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una Universidad Privada de Lima Metropolitana.
- **H<sub>9</sub>:** Existen diferencias en la dimensión Autorregulación Académica de la Escala de Procrastinación Académica en función a la variable “Procedencia” en alumnos universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una Universidad Privada de Lima Metropolitana.
- **H<sub>10</sub>:** Existen diferencias en la dimensión Postergación de Actividades de la Escala de Procrastinación Académica en función a la variable “Procedencia” en alumnos universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una Universidad Privada de Lima Metropolitana.
- **H<sub>11</sub>:** Existen diferencias en la dimensión Autorregulación Académica de la Escala de Procrastinación Académica en función a la variable “Facultad” en alumnos universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una Universidad Privada de Lima Metropolitana.

- **H<sub>12</sub>:** Existen diferencias en la dimensión Postergación de Actividades de la Escala de Procrastinación Académica en función a la variable “Facultad” en alumnos universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una Universidad Privada de Lima Metropolitana.
- **H<sub>13</sub>:** Existen diferencias en la dimensión Autorregulación Académica de la Escala de Procrastinación Académica en función a la variable “Cursos Desaprobados” en alumnos universitarios al primer año de estudios de una Universidad Privada de Lima Metropolitana.
- **H<sub>14</sub>:** Existen diferencias en la dimensión Postergación de Actividades de la Escala de Procrastinación Académica en función a la variable “Cursos Desaprobados” en alumnos universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una Universidad Privada de Lima Metropolitana.

## **Capítulo 3**

### **Metodología**

#### **3.1. Nivel y tipo de investigación**

El nivel de la investigación es básico debido a que se realizó una recolección de datos; no se intervino en ninguna variable. En cuanto al tipo, es descriptivo debido a que se describe las relaciones entre las variables de procrastinación académica y ansiedad rasgo. (Hernández, Fernández & Baptista, 2000).

#### **3.2. Diseño de la investigación**

Es descriptivo correlacional, por el objetivo de medir la relación entre la Procrastinación Académica a través del EPA y la Ansiedad Estado - Rasgo a través del IDARE. Así mismo es un estudio transversal o transaccional porque la información se da en un momento único (HERNÁNDEZ *et. al.* 2000).

#### **3.3. Naturaleza de muestra**

##### **3.3.1. Población**

##### **3.3.1.1. Descripción de la población**

La investigación tiene una población objetivo conformada por 369 estudiantes universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una universidad privada de Lima Metropolitana, La Molina, 2016. Dicha universidad brinda programas de: Secretaría Académica, Coordinación Académica, Coordinación de Tutoría y Consejería y la parte Administrativa UFBI. Cada área está destinada a apoyar y brindar información a los alumnos acerca de los trámites administrativos que deben de cumplir, así como el asesoramiento de los procesos que deben seguir para poder cumplir con los establecimientos que propone la universidad.

Es necesario resaltar el área de Coordinación de Tutoría y Consejería; donde se brinda el apoyo al alumno a través de dos profesionales. El tutor, quien se encarga de brindar

facilidades en cuanto a las estrategias de aprendizaje, gestión eficiente del tiempo, afronte de evaluaciones, motivación y logro de metas. El psicólogo, que se encarga de la orientación psicológica y soporte emocional, habilidades sociales, fortalecimiento de la autoestima, problemas emocionales como: depresión y ansiedad, afronte del estrés y problemas familiares.

### **3.3.2. Muestra y método de muestreo**

La población accesible estuvo conformada por los estudiantes universitarios pertenecientes a la Unidad de Formación Básica Integral (UFBI) de una Universidad Privada de Lima Metropolitana – La Molina – 2016; quienes asistieron el mismo día en el cual fue tomada la prueba. El método de muestreo fue por conveniencia.

A continuación, se presenta la tabla que sintetiza la caracterización de la muestra:

Tabla 3.1.

*Distribución de la muestra del grupo de estudio según variables sociodemográficas.*

Variable	F	%	Variable	F	%
Sexo			Procedencia		
Hombre	47	24	Lima	144	72
Mujer	153	76	Provincia	56	28
Edad			Facultad		
16	5	2	Medicina	30	15
17	57	28	Psicología	39	20
18	52	26	Tecnología Médica	19	9
19	39	19	Estomatología	23	12
20	30	15	Enfermería	32	16
21	6	3	Ciencias	25	12
22	2	1	Salud Pública	4	2
23	4	2	Administración	26	13
24	2	1	Veterinaria	2	1
25	1	1	Cursos Desaprobados		
26	1	1	0	132	66
27	1	1	1	36	18
Composición Familiar			2	20	10
Solo	7	4	3	5	2
Monoparental	46	23	4	5	2
Biparental	147	73	5	1	1
Actividad Laboral			Hijos		
Si	12	6	Si	4	2
No	188	94	No	196	98

n:200

### 3.3.3. Criterios de inclusión

Para seleccionar a los participantes, se tendrá en cuenta los siguientes criterios de inclusión:

- Estudiantes universitarios pertenecientes al segundo ciclo, primer año de estudios de una Universidad Privada de Lima Metropolitana – La Molina.

### **3.3.4. Criterios de exclusión**

Se tendrá en cuenta que los participantes que presenten las siguientes características serán excluidos del estudio:

- Estudiantes universitarios pertenecientes al segundo ciclo, primer año de estudios de una Universidad Privada de Lima Metropolitana, que actualmente estén tomando alguna medicación.
- Estudiantes universitarios pertenecientes al segundo ciclo, primer año de estudios de una Universidad Privada de Lima Metropolitana, que actualmente estén pasando por una terapia psicológica.
- Estudiantes universitarios pertenecientes al segundo ciclo, primer año de estudios de una Universidad Privada de Lima Metropolitana que a la vez sea alumno del PRONABEC (Programa Nacional de Becas y Créditos Educativos).

### **3.3.5. Instrumentos**

#### **Ficha de datos sociodemográficos**

- Nombre: Ficha de Datos Sociodemográficos
- Aplicación: Individual o colectiva.
- Ámbito de Aplicación: estudiantes universitarios
- Duración: 3 minutos, aproximadamente.
- Objetivo de la prueba: recoger información general de los participantes como: edad, sexo, lugar de nacimiento, facultad, año de estudios, actividad laboral, composición familiar, cantidad de hijos, cantidad de cursos desaprobados, medicación y apoyo psicológico.

#### **Ficha técnica 1.-**

- Nombre Original: Escala de Procrastinación Académica (EPA).
- Autora: Deborah Ann Busko (1998).

- Adaptación Limeña universitaria: Sergio Alexis Domínguez Lara (2016).
- Lugar y Año: Universidad de San Martín de Porres, Lima - Perú - 2016.
- Procedencia: Escala de Procrastinación Académica (EPA) de Busko adaptada por Alvarez (2010).
- Aplicación: Individual o colectiva.
- Ámbito de Aplicación: estudiantes universitarios
- Duración: entre 10 y 15 minutos, aproximadamente.
- Objetivo de la prueba: medir los niveles de procrastinación académica presente en los estudiantes universitarios.

La prueba EPA cuenta con dos dimensiones: Autorregulación Académica y Postergación de Actividades. La primera dimensión cuenta con 9 ítems los cuales se califican de manera indirecta y la segunda dimensión cuenta con 3 ítems los cuales se califican de manera directa.

En cuanto a la calificación e interpretación, el presente inventario presenta 12 ítems; cada uno de ellos es evaluado a través de la escala Likert de cinco puntos. Las opciones de respuesta son: Nunca (1), Pocas Veces (2), A veces (3), Casi Siempre (4) y Siempre (5). La interpretación de los puntajes es directa; esto quiere decir que, a mayor puntaje obtenido de la prueba, el universitario presenta una conducta más elevada de procrastinación.

La EPA, fue adaptada con una muestra constituida por 717 estudiantes universitarios de psicología que cursaban entre primer y décimo ciclo de estudios. Quienes estuvieron distribuidos: 74.3% estudiantes de sexo femenino, 33.5% estudiantes con actividad laboral y 92.2% estudiantes de estado civil soltero. 102 varones y 277 mujeres, las edades oscilaban entre los 17 y 54 años. Asimismo, se sabe que el muestreo fue de tipo intencional.

La versión original de la presente prueba cuenta con propiedades psicométricas adecuadas como: el análisis factorial confirmatorio con una estructura bifactorial y los coeficientes de confiabilidad utilizados ( $\omega$  y  $H$ ) que presentan magnitudes elevadas. No obstante, los puntajes de la EPA no se ajustan a la normalidad; es por ello que, al momento de elaborar los baremos se utilizaron percentiles.

- Aspectos Psicométricos:

Análisis estructural; se evaluó la dimensionalidad; modelo unidimensional (los 12 ítems influidos por un solo constructo) y de dos factores oblicuos mediante el análisis factorial confirmatorio (AFC). Teniendo en cuenta las siguientes condiciones: método de máxima verosimilitud, matriz de correlaciones policóricas y estadísticos robustos. Se utilizó la prueba de SB- $\chi^2$ , RMSEA ( $\leq .05$ ), CFI ( $\geq .95$ ) y el SRMR ( $\leq .08$ ) de forma conjunta. En el caso de la unidimensionalidad, se mostró un ajuste desfavorable SB- $\chi^2$  (54) = 626.519 ( $p < .001$ ), CFI = .904, RMSEA (IC90%) = .122 (.113 - .130), SRMR = .124. A diferencia del ajuste del modelo de dos factores oblicuos, donde se mostró un ajuste favorable: SB-  $\chi^2$  (53) = 204.976 ( $p < .001$ ), CFI = .974, RMSEA (IC90%) = .063 (.054 - .072), SRMR = .071. Además, casi todas las cargas factoriales fueron de magnitud moderada a alta ( $\lambda_{\text{postergación}} = .751$ ;  $\lambda_{\text{regulación}} = .683$ ) y estadísticamente significativas ( $p < .001$ ). Sin embargo, la correlación entre factores fue baja ( $\phi = -.118$ ).

Análisis de confiabilidad; se utilizaron los coeficientes:  $\omega$  y  $H$  debido al incumplimiento del supuesto de tau-equivalencia de los ítems. En el caso de la dimensión Autorregulación académica se obtuvo  $\omega = .892$ ;  $H = .914$ ; mientras que en el caso de la dimensión Postergación de actividades se obtuvo  $\omega = .811$ ;  $H = .894$ . Por lo tanto, los coeficientes de confiabilidad fueron elevados para ambas dimensiones.

Confiabilidad de la diferencia entre puntuaciones ( $\rho_d$ ) dentro del perfil. Las magnitudes elevadas del ( $\rho_d$ ) permiten concluir que las diferencias entre las puntuaciones se deben más a la varianza verdadera que a la varianza del error. Los coeficientes K2 mostraron consistentemente puntuaciones elevadas ( $> .90$ ), la confiabilidad de las diferencias ( $\rho_d = .867$ ) es de magnitud aceptable, y la D requerida a un 95% de confianza es de 12 puntos. Esto quiere decir que, al momento de puntuar la EPA, si la diferencia es menor que 12 significa que es un efecto del error de medición.

En cuanto a los baremos, según la prueba Shapiro-Wilk, cálculo de diversos PC, con énfasis en los PC 25 y 75. Los puntos de corte fueron: niveles Alto ( $> Pc 75$ ) y Bajo ( $< Pc 25$ ) para cada dimensión. Así mismo, el cálculo del coeficiente K2 para la confiabilidad del punto de corte; las puntuaciones del EPA señalan que no se aproxima a una distribución normal para ambas dimensiones. En el caso de la dimensión Autorregulación académica se obtuvo SW [717] = .978,  $p < .001$ . Mientras que para la dimensión Postergación de actividades se obtuvo SW [717] = .975,  $p < .001$ . Esto quiere decir que, para las dos dimensiones los puntajes por encima del PC 75 significan niveles altos de procrastinación académica y por debajo del PC 25 significan niveles bajos de procrastinación académica.

Para la dimensión Autorregulación Académica; puntuaciones menores a veinte y siete indican un nivel bajo y puntuaciones mayores que treinta y cinco indican un nivel alto de procrastinación académica. Mientras que para la dimensión Postergación de actividades; puntuaciones menores a siete indican un nivel bajo y puntuaciones mayores que nueve indican un nivel alto de procrastinación académica.

## **Ficha técnica 2.-**

- Nombre Original: Inventario de Ansiedad, Rasgo-Estado (IDARE).
- Autores: Charles Spielberg, Rogelio Díaz-Guerrero (1975).
- Adaptación: Isella María Castro Magán (2015).
- Lugar y Año: Universidad César Vallejo, Trujillo - Perú - 2015.
- Procedencia: Inventario de Ansiedad, Rasgo-Estado (IDARE) adaptada por Rojas (1997) en Lima-Perú.
- Aplicación: Individual o colectiva.
- Ámbito de Aplicación: áreas Educativo, Clínico en personas con nivel educativo medio-superior.
- Duración: varía entre 15 minutos, aproximadamente.
- Objetivo de la prueba: medir dos dimensiones de ansiedad: estado y rasgo.

La prueba IDARE es una escala breve y confiable para medir rasgos y estados de ansiedad; presenta 40 ítems. Cuenta con dos escalas independientes de Autoevaluación de la ansiedad: estado (SXE) y rasgo (SXR). La escala de Ansiedad Rasgo (SXR); lo componen 20 ítems los cuales son 7 directos y 13 inversos. Y la escala de Ansiedad Estado (SXE); lo componen 20 ítems los cuales son 10 directos y 10 inversos.

En cuanto a la calificación e interpretación, la presente escala presenta 40 afirmaciones; cada uno de ellos es evaluado a través de la escala Likert de cuatro puntos. Para la escala de Ansiedad Estado (SXE) las opciones de respuesta son: No en lo absoluto (1), Un Poco (2), Bastante (3), Mucho (4). Para la escala de Ansiedad Rasgo (SXR) las opciones de respuesta son: Casi Nunca (1), Algunas Veces (2), Frecuentemente (3), Casi Siempre (4). Se debe tener en cuenta que para la escala de Ansiedad Estado (SXE): hay 10 ítems positivos para medir la ansiedad (a mayor puntuación, mayor ansiedad) y 10 ítems

negativos (a mayor puntuación, menor ansiedad). Mientras que para la escala de Ansiedad Rasgo (SXR): hay 13 ítems positivos para medir la ansiedad (a mayor puntuación, mayor ansiedad) y 7 ítems negativos (a mayor puntuación, menor ansiedad).

El IDARE presenta indicadores de presencia y ausencia de ansiedad para ambas dimensiones. Para la dimensión Ansiedad Rasgo (SXR): el factor “Ausencia de Ansiedad”, está compuesta por los ítems 21, 26, 27, 30, 33, 36 y 39 mientras que el factor “Presencia de Ansiedad” está compuesta por los ítems 22, 23, 24, 25, 28, 29, 31, 33, 34, 35, 37, 38 y 40. En cuanto a la dimensión Ansiedad Estado (SXE); el factor “Ausencia de Ansiedad”, está compuesta por los ítems 1, 2, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19 y 20 mientras que el factor “Presencia de Ansiedad” está compuesta por los ítems 3, 4, 6, 7, 9, 12, 13, 14, 17, 18.

El IDARE, fue adaptado con una muestra compuesta por 200 pacientes atendidos en una clínica privada de Trujillo – Perú. El perfil de la muestra tuvo como criterios de inclusión pacientes que presenten sobrepeso, con edades oscilantes entre los 20 y 60 años de sexo femenino.

La versión original de la prueba cuenta con propiedades psicométricas adecuadas como: validez de contenido por el método de criterio de jueces, validez de análisis de ítems por el índice de homogeneidad ítem-test corregido, análisis factorial confirmatorio, validez concurrente, validez clínica y validez por consistencia interna.

- Aspectos Psicométricos:

En cuanto a la validez de contenido, se utilizó el criterio de jueces para evaluar la claridad, relevancia y coherencia. La dimensión de Ansiedad-Estado, tanto para claridad como para relevancia, muestra un porcentaje de acuerdos entre 77.78 % y 100 %, para coherencia se evidencia el índice de Aiken que oscila entre 89 y 1. El mismo escenario se repite para la dimensión de Ansiedad-Rasgo.

En cuanto a la validez de constructo; por análisis de ítems, se utilizó el índice de homogeneidad ítem-test corregido calculado con el coeficiente de correlación de Pearson. Los 40 ítems se correlacionan de manera directa y muy significativa, además se aprecian las correlaciones altamente significativas. Para la dimensión Ansiedad-Rasgo presentó índices altamente significativos; los coeficientes de Pearson oscilan entre .255 y .640 donde solo un ítem fue calificado como “deficiente” ( $r=.255$ ), 3 ítems son calificados como “bueno” ( $r=.376$  a  $r=.397$ ) y 16 ítems como “muy bueno” ( $r=.406$  a  $r=.640$ ) mientras que para la dimensión Ansiedad-Estado presentó un nivel muy bueno de discriminación; los coeficientes de Pearson oscilan entre .322 y .687 donde solo un ítem fue calificado como “bueno” ( $r=.322$ ).

En cuanto a la validez de constructo; por análisis factorial confirmatorio, para la estructura bifactorial, se utilizó la rotación varimax. Los resultados demuestran que el modelo de dos dimensiones Ansiedad-Estado y Ansiedad-Rasgo presenta diferencia altamente significativa respecto al modelo nulo. Lo que indica que los ítems están correlacionados entre sí en cada escala. Con respecto a la prueba de bondad de ajuste para la dimensión Ansiedad-Estado se obtiene el coeficiente de  $\chi^2=686.4$ ; mientras que para la dimensión Ansiedad-Rasgo se obtiene el coeficiente  $\chi^2=203.5$ . Con relación al índice de ajuste comparativo, para la dimensión Ansiedad-Estado, se obtuvo el coeficiente de IFI = .673 mientras que para la dimensión Ansiedad-Rasgo se obtuvo el coeficiente IFI = .725.

En cuanto a la validez de constructo; por cargas factoriales, para la dimensión Ansiedad-Estado se obtuvieron valores entre .306 y .732 mientras que para la dimensión Ansiedad-Rasgo se obtuvieron valores entre .389 y .687. Lo que confirma la medición de la ansiedad en dos escalas.

Para la validez concurrente, se utilizó la escala de ansiedad de ZUNG; donde se observó que ambas escalas tienen una correlación muy significativa con el nivel

moderado de ZUNG. Para la dimensión Ansiedad-Estado se obtuvo un coeficiente de correlación de  $r = .475$ ; mientras que para la dimensión Ansiedad-Rasgo se obtuvo un coeficiente de correlación de  $r = .433$  ubicándolos en un nivel moderado. Así pues, la dimensión Ansiedad-Estado presenta una correlación ligeramente más alta que la dimensión Ansiedad-Rasgo.

La validez clínica demuestra un 94 % de sensibilidad, donde la prueba evidenció sus facultades de diagnosticar a un grupo enfermo “ansioso” y un 100 % de especificidad, donde la prueba manifiesta sus facultades de determinar a un grupo “sin ansiedad”.

Para la confiabilidad por consistencia interna. Para la dimensión Ansiedad-Estado se obtuvo un coeficiente de confiabilidad de Alfa de Cronbach de  $\alpha = .909$  ubicándolo en un nivel elevado; mientras que para la dimensión Ansiedad-Rasgo se obtuvo un coeficiente de confiabilidad de Alfa de Cronbach de  $\alpha = .873$  ubicándolo en un nivel muy bueno. Cabe señalar que la dimensión Ansiedad-Estado presenta un índice de confiabilidad mayor que la dimensión Ansiedad-Rasgo.

Para la confiabilidad por consistencia estabilidad, para la dimensión Ansiedad-Estado se obtuvo un coeficiente de correlación test re test de  $r = .818$  ubicándolo en un nivel fuerte mientras que para la dimensión Ansiedad-Rasgo se obtuvo un coeficiente de correlación test re test de  $r = .801$  ubicándolo en un nivel fuerte. Así mismo, se comprobó la estabilidad de la prueba para ambas escalas. Lo que apoya la confiabilidad en términos de estabilidad. En cuanto a las normas, se establecieron percentiles generales en escala: alta, moderada, leve y sin ansiedad. Esto es debido a que la prueba de Kruskal-Wallis no encontró evidencia significativa según grupo de edades.

Para la dimensión Ansiedad-Estado, los puntajes obtenidos entre 29-40 se ubican en un PC que oscila entre 1-25; lo que significa una escala “Sin Ansiedad”. Los puntajes obtenidos entre 41-45 se ubican en un PC que oscila entre 30-50; lo que significa una

escala “Leve”. Los puntajes obtenidos entre 46-50 se ubican en un PC que oscila entre 55-75; lo que significa una escala “Moderado”, y los puntajes obtenidos entre 51-64 se ubican en un PC que oscila entre 80-99 lo que significa una escala “Alto”.

Para la dimensión Ansiedad-Rasgo, los puntajes obtenidos entre 30-42 se ubican en un PC que oscila entre 1-25; lo que significa una escala “Sin Ansiedad”. Los puntajes obtenidos entre 43-46 se ubican en un PC que oscila entre 30-50; lo que significa una escala “Leve”. Los puntajes obtenidos entre 47-50 se ubican en un PC que oscila entre 55-75; lo que significa una escala “Moderado”, y los puntajes obtenidos entre 52-64 se ubican en un PC que oscila entre 80-99; lo que significa una escala “Alto”.

### **3.3.6. Procedimiento**

- ✓ Primero, se realizaron los permisos necesarios a través de una carta avalada por la asesora, dirigida hacia el Director General de UFBI, en la cual se adjuntó el estudio piloto y el pedido de evaluar a los alumnos UFBI de una Universidad Privada de Lima Metropolitana.
- ✓ Segundo, se entregó a cada alumno: el consentimiento informado, ficha de datos sociodemográficos, Escala de Procrastinación Académica (EPA) y el Inventario de Ansiedad Rasgo Estado (IDARE). Se entregó a los estudiantes mayores de edad (18 años a más) el consentimiento informado mientras que a los alumnos menores de edad (16 y 17 años) se elaboró el consentimiento informado dirigido a los padres y el asentimiento informado a los estudiantes.
- ✓ Tercero, se procedió a realizar una base de datos codificado para mantener la confidencialidad de los participantes. Se elaboró una hoja de cálculo en un programa de dominio público y se transcribió los datos obtenidos incluyendo las variables sociodemográficas y las variables de comparación (resultados obtenidos del EPA - IDARE).

### **3.3.7. Análisis de datos**

En esta sección se registra la estadística empleada para analizar los datos obtenidos de la muestra de 200 participantes ( $n=200$ ), la que fue evaluada con la Escala de Procrastinación Académica (EPA) y el Inventario de Ansiedad Estado (IDARE).

Teniendo en cuenta tanto el objetivo general como los específicos de la investigación (establecer correlaciones entre las dos variables), se utilizó la prueba de normalidad (prueba de normalidad de Kolgomorov-Smirnov), cuyos resultados evidenciaron que tanto los puntajes de la prueba de Escala de Procrastinación Académica como los de la prueba de Ansiedad Estado-Rasgo no presentan normalidad estadística. Por lo tanto, se procedió a usar pruebas no paramétricas.

Para el análisis de los objetivos específicos se utilizó estadística inferencial. Debido a que el presente estudio tiene en cuenta objetivos de correlación, se procedió a utilizar un programa de dominio público el cual facilita el uso del estadístico de “p” de coeficiente de correlación no lineal y así poder realizar las correlaciones entre cada una de las dimensiones de cada prueba administrada (EPA - IDARE). Ahora bien, para el análisis de los objetivos específicos fue necesario el estadístico anteriormente señalado; debido a que los resultados no cumplían con las pruebas de normalidad por lo que era necesario una prueba no paramétrica.

Para contrastar la hipótesis que plantea que existe una relación positiva entre la procrastinación académica y la ansiedad rasgo en alumnos universitarios pertenecientes a la Unidad de Formación Básica Integral (UFBI) de una Universidad Privada de Lima Metropolitana - La Molina, se efectuó el análisis de correlación canónica debido a la característica de las variables (multivariantes y dependientes).

Para contrastar las siguientes hipótesis de correlación, las que relacionan de manera positiva la dimensión autorregulación académica y la dimensión ansiedad rasgo; así como la dimensión postergación de actividades y la dimensión ansiedad rasgo en alumnos

universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una Universidad Privada de Lima Metropolitana – La Molina.; se utilizó el coeficiente de correlación no lineal ( $r$ ). Así mismo, se utilizó el estadístico  $R^2$  para valorar cuál es la mejor curva que explica la relación entre las dimensiones de cada variable.

Se plantearon hipótesis donde se propone que existen diferencias en la procrastinación académica por la variable sociodemográfica “edad”, “sexo”, “composición familiar”, “procedencia”, “facultad” y “cursos desaprobados”. Para contrastar las hipótesis de comparación que involucran las variables de “sexo” y “procedencia”; se utilizó el estadístico U de Mann-Whitney para poder interpretar las comparaciones; debido a que dicho estadístico es una prueba no paramétrica que tiene como objetivo comprobar la igualdad de dos muestras ordinales. Para la variable “sexo”, las respuestas fueron de masculino o femenino; mientras que para la variable “procedencia”, las respuestas fueron Lima o provincia.

Para contrastar las hipótesis de comparación de las variables de “edad”, “composición familiar”, “facultad” y “cursos desaprobados”; se utilizó el estadístico Kruskal-Wallis para poder interpretar las comparaciones; debido a que dicho estadístico es una prueba no paramétrica, que tiene como objetivo comprobar la heterogeneidad de tres o más muestras ordinales. En el caso de la variable “edad”, se obtuvo como respuesta una población accesible desde los 16 hasta los 26 años de edad; en el caso de la variable “composición familiar” se tuvo en cuenta si el alumno vivía solo, con uno o dos padres. En el caso de “facultad”, se tuvo en cuenta 9 facultades, y en el caso de cursos desaprobados, se contabilizó la cantidad de cursos desaprobados.

La variable procrastinación académica tiene dos dimensiones: Autorregulación académica (factor 1) y postergación de actividades (factor 2); por lo que al momento de realizar las comparaciones con las variables se hizo la comparación con cada factor para hallar si había alguna diferencia.

## Capítulo 4

### Resultados

Inicialmente se planteó la hipótesis que menciona; si existe una relación fuerte entre procrastinación académica (PA) y la ansiedad rasgo en estudiantes universitarios. No obstante, debido a que las mencionadas variables son de características multivariantes y dependientes, fue necesario realizar un Análisis de Correlación Canónica, obteniendo un coeficiente de correlación de 0,068 ( $ACC = 0,068$ ) para la muestra de 200 estudiantes universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una Universidad Privada de Lima Metropolitana.

Tabla 4.1.

*Análisis de Correlación Canónica entre la procrastinación y la ansiedad*

ANÁLISIS DE CORRELACIÓN CANÓNICA
ACC
0,068

Al analizar la tabla 4.1, se observa que el coeficiente de la correlación canónica es de 0,068. Por lo tanto, se concluye que la hipótesis planteada —la cual establece que hay una relación fuerte entre la procrastinación académica y ansiedad— no se acepta. Según HERNÁNDEZ, FERNÁNDEZ y BAPTISTA (2010), la relación entre ambas variables es de tipo muy débil.

Para el ámbito de la psicología, esta relación de tipo muy débil significa que los niveles de ansiedad y procrastinación se encuentran en un nivel muy bajo por lo que no se evidencia un estímulo estresor. Se debe tener en cuenta que la recolección de datos fue después de la semana de evaluación de los alumnos; es decir, cuando el estímulo estresor (exámenes parciales) ya desapareció. Esto quiere decir que para la muestra evaluada; los niveles de procrastinación académica y ansiedad rasgo están presentes en niveles bajos y se comportan de manera independiente.

Para contrastar la hipótesis teórica que plantea la correlación entre la dimensión Autorregulación Académica de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) con la dimensión de Ansiedad – Rasgo del Inventario de Ansiedad Rasgo-Estado (IDARE), primero se efectuó el análisis de correlación y se obtuvo el nivel de significancia. Además, se utilizó el estadístico  $R^2$  para valorar cuál es la mejor curva que explica la relación entre dichas dimensiones; obteniéndose que la mejor curva que explica la relación es una curva potencial.

Tabla 4.2.

*Análisis de la correlación entre la dimensión Autorregulación Académica (EPA) y la dimensión de Ansiedad – Rasgo (IDARE).*

<u>Correlación no-lineal</u>
<i>r</i>
<u>0,152</u>

Al analizar la tabla 4.2, se obtiene el coeficiente de correlación no lineal de 0,152 ( $r = 0,152$ ) y el nivel de significancia de 0,033 ( $p = 0,033$ ) para la muestra de 200 estudiantes universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una universidad privada de Lima Metropolitana. Según Hernández R., Fernández C. & Baptista P. (2010), el resultado alcanzado permite concluir que existe una correlación muy débil entre la dimensión Autorregulación Académica (EPA) y la dimensión de Ansiedad-Rasgo (IDARE). Además de ser una correlación potencial.

Esta relación de tipo muy débil significa que para la muestra evaluada los niveles de autorregulación académica y ansiedad rasgo no muestran relaciones. Esto se puede deber al hecho que los alumnos evaluados forman parte de un programa de inducción donde se les brinda tutoría académica como son las estrategias de aprendizaje y gestión del tiempo. Lo cual puede estar influenciando para que los alumnos no evidencien niveles altos en la autorregulación académica. Esto quiere decir que para la muestra evaluada; los niveles de autorregulación académica y ansiedad rasgo están presentes en niveles bajos y se comportan de manera independiente.

Para contrastar la hipótesis teórica que plantea la correlación entre la dimensión Postergación de Actividades de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) con la dimensión de Ansiedad-Rasgo del Inventario de Ansiedad Rasgo-Estado (IDARE), primero se efectuó el análisis de correlación y se obtuvo el nivel de significancia. Además, se utilizó el estadístico  $R^2$  para valorar cuál es la mejor curva que explica la relación entre dichas dimensiones; obteniéndose que la mejor curva que explica la relación es una curva cúbica.

Tabla 4.3.

*Análisis de la correlación entre la dimensión Postergación de Actividades (EPA) y la dimensión de Ansiedad – Rasgo (IDARE).*

<u>Correlación no-lineal</u>
<b><i>R</i></b>
<u>0,158</u>

Al analizar la tabla 4.3, se obtiene el coeficiente de correlación no lineal de 0,158 ( $r = 0,152$ ) y el nivel de significancia de 0,172 ( $p = 0,172$ ) para la muestra de 200 estudiantes universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una Universidad Privada de Lima Metropolitana. Según Hernández R., Fernández C. & Baptista P. (2010), el resultado alcanzado permite concluir que existe una correlación muy débil entre la dimensión Postergación de Actividades (EPA) y la dimensión de Ansiedad – Rasgo (IDARE). Además de ser una correlación cúbica.

Esta relación de tipo muy débil significa que para la muestra evaluada los niveles de postergación de actividades y ansiedad rasgo no muestran relaciones. Esto se puede deber al hecho que los alumnos evaluados forman parte de un programa de inducción donde se les brinda apoyo psicológico y se les orienta sobre la motivación y logro de metas, así como afrontar las evaluaciones. Lo cual puede estar influenciando para que los alumnos no evidencien niveles altos de postergación de actividades. Esto quiere decir que para la muestra evaluada; los niveles de postergación de actividades y ansiedad rasgo están presentes en niveles bajos y se comportan de manera independiente.

Tabla 4.4.

*Análisis de la prueba Kruskal-Wallis en la dimensión Autorregulación Académica de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en función de la variable edad.*

Variable	Autorregulación Académica	
	<i>K</i>	<i>P</i>
Edad	6,926	0,805

Al analizar la tabla 4.4, se concluye que la hipótesis planteada - la cual establece que hay diferencias en la dimensión Autorregulación Académica de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en función de la variable “edad”- no se acepta. Por lo tanto, no existen diferencias entre las puntuaciones obtenidas en la dimensión Autorregulación Académica de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) y la variable “edad”.

La edad no es una variable determinante al momento de evaluar la autorregulación académica. Esto quiere decir que no se puede generar un perfil diferenciado por la variable edad, no existe relación entre la variable edad y autorregulación académica.

Tabla 4.5.

*Análisis de la prueba Kruskal-Wallis en la dimensión Postergación de Actividades de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en función de la variable edad.*

Variable	Postergación de Actividades	
	<i>K</i>	<i>P</i>
Edad	16,153	0,136

Al analizar la tabla 4.5, se concluye que la hipótesis planteada - la cual establece que hay diferencias en la dimensión Postergación de Actividades de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en función de la variable “edad”- no se acepta. Por lo tanto, no existen diferencias entre las puntuaciones obtenidas en la dimensión Postergación de Actividades de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) y la variable “edad”.

La edad no es una variable determinante al momento de evaluar la postergación de actividades. Esto quiere decir que no se puede generar un perfil diferenciado por la variable edad, no existe relación entre la variable edad y postergación de actividades.

Tabla 4.6.

*Análisis de la prueba U de Mann-Whitney en la dimensión Autorregulación Académica de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en función de la variable sexo.*

Variable	Autorregulación Académica	
	U	P
Sexo	2889	0,041

Al analizar la tabla 4.6, se concluye que la hipótesis planteada - la cual establece que hay diferencias en la dimensión Autorregulación Académica de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en función de la variable “sexo”- sí se acepta. Por lo tanto, sí existen diferencias entre las puntuaciones obtenidas en la dimensión Autorregulación Académica de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) y la variable “sexo”.

El sexo si es una variable determinante al momento de evaluar la autorregulación académica. Esto quiere decir que no se puede generar un perfil diferenciado por la variable sexo. En este caso, las mujeres son quienes se encuentran más proclives a presentar niveles altos de autorregulación académica.

Tabla 4.7.

*Análisis de la prueba U de Mann-Whitney en la dimensión Postergación de Actividades de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en función de la variable sexo.*

Variable	Postergación de Actividades	
	U	P
Sexo	3222	0,274

Al analizar la tabla 4.7, se concluye que la hipótesis planteada - la cual establece que hay diferencias en la dimensión Postergación de Actividades de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en función de la variable “sexo”- no se acepta. Por lo tanto, no existen diferencias entre las puntuaciones obtenidas en la dimensión Postergación de Actividades de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) y la variable “sexo”.

El sexo no es una variable determinante al momento de evaluar la postergación de actividades. Esto quiere decir que no se puede generar un perfil diferenciado por la variable sexo, no existe relación entre la variable sexo y postergación de actividades.

Tabla 4.8.

*Análisis de la prueba Kruskal-Wallis en la dimensión Autorregulación Académica de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en función de la variable composición familiar.*

Variable	Autorregulación Académica <i>K</i>	<i>P</i>
Composición Familiar	0,248	0,883

Al analizar la tabla 4.8, se concluye que la hipótesis planteada - la cual establece que hay diferencias en la dimensión Autorregulación Académica de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en función de la variable “composición familiar”- no se acepta. Por lo tanto, no existen diferencias entre las puntuaciones obtenidas en la dimensión Autorregulación Académica de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) y la variable “composición familiar”.

La composición familiar no es una variable determinante al momento de evaluar la autorregulación académica. Esto quiere decir que no se puede generar un perfil diferenciado por la variable composición familiar, no existe relación entre la variable composición familiar y autorregulación académica

Tabla 4.9.

*Análisis de la prueba Kruskal-Wallis en la dimensión Postergación de Actividades de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en función de la variable composición familiar.*

Variable	Postergación de Actividades <i>K</i>	<i>P</i>
Composición Familiar	0,579	0,749

Al analizar la tabla 4.9, se concluye que la hipótesis planteada - la cual establece que hay diferencias en la dimensión Postergación de Actividades de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en función de la variable “composición familiar”- no se acepta. Por lo tanto, no existen diferencias entre las puntuaciones obtenidas en la dimensión Postergación

de Actividades de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) y la variable “composición familiar”.

La composición familiar no es una variable determinante al momento de evaluar la postergación de actividades. Esto quiere decir que no se puede generar un perfil diferenciado por la variable composición familiar, no existe relación entre la variable composición familiar y postergación de actividades.

Tabla 4.10.

*Análisis de la prueba U de Mann-Whitney en la dimensión Autorregulación Académica de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en función de la variable procedencia.*

Variable	Autorregulación Académica	
	<i>U</i>	<i>P</i>
Procedencia	3634	0,277

Al analizar la tabla 4.10, se concluye que la hipótesis planteada - la cual establece que hay diferencias en la dimensión Autorregulación Académica de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en función de la variable “procedencia”- no se acepta. Por lo tanto, no existen diferencias entre las puntuaciones obtenidas en la dimensión Autorregulación Académica de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) y la variable “procedencia”.

La procedencia no es una variable determinante al momento de evaluar la autorregulación académica. Esto quiere decir que no se puede generar un perfil diferenciado por la variable procedencia, no existe relación entre la variable procedencia y autorregulación académica.

Tabla 4.11.

*Análisis de la prueba U de Mann-Whitney en la dimensión Postergación de Actividades de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en función de la variable procedencia.*

Variable	Postergación de Actividades	
	<i>U</i>	<i>P</i>
Procedencia	3870	0,654

Al analizar la tabla 4.11, se concluye que la hipótesis planteada - la cual establece que hay diferencias en la dimensión Postergación de Actividades de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en función de la variable “procedencia”- no se acepta. Por lo tanto, no existen diferencias entre las puntuaciones obtenidas en la dimensión Postergación de Actividades de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) y la variable “procedencia”.

La procedencia no es una variable determinante al momento de evaluar la postergación de actividades. Esto quiere decir que no se puede generar un perfil diferenciado por la variable procedencia, no existe relación entre la variable procedencia y postergación de actividades.

Tabla 4.12.

*Análisis de la prueba Kruskal-Wallis en la dimensión Autorregulación Académica de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en función de la variable facultad.*

Variable	Autorregulación Académica <i>K</i>	<i>P</i>
Facultad	6,493	0,592

Al analizar la tabla 4.12, se concluye que la hipótesis planteada - la cual establece que hay diferencias en la dimensión Autorregulación Académica de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en función de la variable “facultad”- no se acepta. Por lo tanto, no existen diferencias entre las puntuaciones obtenidas en la dimensión Autorregulación Académica de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) y la variable “facultad”.

La facultad no es una variable determinante al momento de evaluar la autorregulación académica. Esto quiere decir que no se puede generar un perfil diferenciado por la variable facultad, no existe relación entre la variable facultad y autorregulación académica.

Tabla 4.13.

*Análisis de la prueba Kruskal-Wallis en la dimensión Postergación de Actividades de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en función de la variable facultad.*

Variable	Postergación de Actividades <i>K</i>	<i>P</i>
Facultad	4,327	0,826

Al analizar la tabla 4.13, se concluye que la hipótesis planteada - la cual establece que hay diferencias en la dimensión Postergación de Actividades de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en función de la variable “facultad”- no se acepta. Por lo tanto, no existen diferencias entre las puntuaciones obtenidas en la dimensión Postergación de Actividades de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) y la variable “facultad”.

La facultad no es una variable determinante al momento de evaluar la postergación de actividades. Esto quiere decir que no se puede generar un perfil diferenciado por la variable facultad, no existe relación entre la variable facultad y postergación de actividades.

Tabla 4.14.

*Análisis de la prueba Kruskal-Wallis en la dimensión Autorregulación Académica de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en función de la variable cursos desaprobados.*

Variable	Autorregulación Académica <i>K</i>	<i>P</i>
Cursos desaprobados	8,007	0,156

Al analizar la tabla 4.14, se concluye que la hipótesis planteada - la cual establece que hay diferencias en la dimensión Autorregulación Académica de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en función de la variable “cursos desaprobados”- no se acepta. Por lo tanto, no existen diferencias entre las puntuaciones obtenidas en la dimensión Autorregulación Académica de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) y la variable “cursos desaprobados”.

Los cursos desaprobados no es una variable determinante al momento de evaluar la autorregulación académica. Esto quiere decir que no se puede generar un perfil diferenciado por la variable cursos desaprobados, no existe relación entre la variable cursos desaprobados y autorregulación académica.

Tabla 4.15.

*Análisis de la prueba Kruskal-Wallis en la dimensión Postergación de Actividades de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en función de la variable cursos desaprobados.*

Variable	Postergación de Actividades <i>K</i>	<i>P</i>
Cursos desaprobados	7,984	0,157

Al analizar la tabla 4.15, se concluye que la hipótesis planteada - la cual establece que hay diferencias en la dimensión Postergación de Actividades de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en función de la variable “cursos desaprobados”- no se acepta. Por lo tanto, no existen diferencias entre las puntuaciones obtenidas en la dimensión Postergación de Actividades de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) y la variable “cursos desaprobados”.

Los cursos desaprobados no es una variable determinante al momento de evaluar la postergación de actividades. Esto quiere decir que no se puede generar un perfil diferenciado por la variable cursos desaprobados, no existe relación entre la variable cursos desaprobados y postergación de actividades.

## Capítulo 5

### Discusión

En cuanto al objetivo general. Determinar el tipo de relación que existe entre la procrastinación académica y ansiedad estado – rasgo en alumnos universitarios pertenecientes a la Unidad de Formación Básica Integral de una Universidad Privada de Lima Metropolitana. Para la presente investigación existe una correlación de tipo muy débil.

Los resultados de DURAND y CUCHO (2016) en su investigación titulada “Procrastinación académica y ansiedad en estudiantes de una universidad privada de Lima este, 2015”, muestran que sí existe una relación de tipo muy débil. Dichos autores concluyeron que existen asociaciones leves y significativas entre ansiedad y procrastinación académica. La relación entre estas dos variables era de tipo muy débil ( $r=0.22$ ). Cabe recalcar que Durand y Sabina tuvieron una muestra comprendida por 306 estudiantes universitarios peruanos, con edades oscilantes entre los 18 y 60 años de edad. Así mismo, los estudiantes eran pertenecientes a las facultades de Salud, Empresariales y Teología.

Otro autor que propone una relación de tipo muy débil entre ambas variables es VALLEJOS (2015) en “Procrastinación académica y ansiedad frente a las evaluaciones en estudiantes universitarios” existe una correlación muy significativa pero moderada entre la procrastinación académica y la ansiedad ante evaluaciones en alumnos universitarios. La autora sostiene que mientras mayor sea la reacción ante las evaluaciones (ansiedad), mayor será la puntuación en la escala de procrastinación. Se debe tener en cuenta que en dicho estudio Vallejo utilizó los instrumentos: Escala de Procrastinación Académica (PASS) para medir la procrastinación y la Escala de Reacción ante las evaluaciones (RTT) para medir los niveles de ansiedad. La muestra estuvo compuesta por 130 estudiantes de las facultades de ingeniería y comunicaciones donde las edades fluctuaban entre 16 y 27 años de edad.

De igual manera, BARRETO (2015) en su investigación titulada “Relajación en estados de ansiedad y procrastinación en ingresantes a la facultad de ciencias sociales 2015. Universidad Nacional de Tumbes”. Sostiene que existe una relación de tipo muy débil entre ambas variables. Dicho autor concluyó que existe una correlación positiva entre procrastinación y ansiedad. Cabe recalcar que Barreto tuvo una muestra de 101 estudiantes universitarios peruanos del primer año de una universidad nacional de Lima Metropolitana. Dicha autora, tuvo como objetivo determinar si el programa de relajación lograba disminuir los niveles de ansiedad y procrastinación; logrando demostrar que el programa sí disminuyó ambos niveles. Asimismo, se dio cuenta que en el recojo de puntuaciones tanto pre y post programa, los niveles de ansiedad y procrastinación mantenían una relación positiva. En dicho estudio se tuvo como instrumentos el Inventario de Ansiedad Rasgo (IDARE) para medir los niveles de ansiedad y la Escala de Procrastinación Académica (EPA) para medir los niveles de procrastinación.

De acuerdo a BURKA y YUEN (1983), se considera que una de las hipótesis más aceptadas acerca de la procrastinación es que las personas que presentan un mayor nivel de ansiedad presentarían altos niveles de procrastinación quienes sostienen que existe una relación de tipo fuerte; esto difiere de lo encontrado en el presente estudio.

En la actualidad, dicha hipótesis no se considera como algo universal; ya que autores como MC COW, PETZEL y RUPERT leído en GUZMÁN (2014), consideran que reducir el hecho a que las personas procrastinen solo por un factor de ansiedad sería una visión muy limitada, ya que se sospecha que el hábito de procrastinar involucra también aspectos de personalidad y, en este caso, se estaría hablando de un rasgo de neuroticismo.

Para FLETT (2012) leído en GUZMÁN (2014)., encontró que, al analizar los pensamientos automáticos de los estudiantes procrastinadores aplicando el PCI (Procrastinatory Cognitions Inventory), la procrastinación estaría relacionada a cogniciones

negativas; lo que resalta una alta ansiedad, baja autorrealización y sentimientos negativos. De igual manera, se observó que la conducta de procrastinar tendría que ver no solo con la ansiedad sino también con la autorrealización y sentimientos negativos. La ansiedad pasaría a estar relacionada con la procrastinación sin dejar de lado a otras variables. Por lo tanto, el hábito de procrastinar estaría ligado no solo a la ansiedad sino también a otros factores, tales como el estrés, depresión, estilos de afrontamiento, neuroticismo, etc.

En cuanto al primer objetivo específico, relacionar la dimensión autorregulación académica y la dimensión ansiedad rasgo, según el presente estudio existe una correlación de tipo muy débil. La procrastinación académica ha sido descrita por una falta de autorregulación del aprendizaje ya que se evidencia que el alumno presenta dificultades al monitorizar, normalizar y manejar sus pensamientos, afectos y conductas dirigidas por sus objetivos en el ámbito académico. Por tanto, el alumno que tenga estrategias de autorregulación significa que mantiene baja probabilidad de tener hábitos procrastinadores.

Este resultado concuerda con lo encontrado por BOLÍVAR, BALLESTEROS y SALINAS (2014), en el estudio titulado “Relación entre procrastinación académica y ansiedad-rasgo en estudiantes de psicología” quienes afirman que existe una correlación de tipo muy débil ( $r=0.23$ ). Dichos autores mostraron que sí existe una relación positiva entre la procrastinación académica y la dimensión Ansiedad – Rasgo. Evaluaron a 73 mujeres y 27 hombres de los cuales sus edades oscilaban entre 18 y 37 años. Encontraron que la dimensión de ansiedad rasgo con la procrastinación académica muestran una correlación de tipo muy débil ( $r=0.239$ ). Los instrumentos utilizados fueron la Escala de Procrastinación Académica (EPA) adaptada por Álvarez en el 2010 y el Inventario Auto descriptivo de Ansiedad Estado Rasgo (IDARE) elaborado por SPIELBERG y DIAZ GUERRERO. Además, la muestra estuvo compuesta por cien estudiantes de Psicología de diferentes universidades de Bogotá, Colombia.

La procrastinación académica presenta una relación inversa con la autorregulación del aprendizaje y ejecución académica debido a las creencias irracionales del alumno, si consideramos que la procrastinación académica se caracteriza por ser un atraso irracional e intencional.

En cuanto al segundo objetivo específico, relacionar la dimensión postergación de actividades y la dimensión ansiedad rasgo, según el presente estudio existe una correlación de tipo muy débil.

Este resultado se asemeja con lo encontrado por DURAND y CUCHO (2016) en su investigación titulada “Procrastinación académica y ansiedad en estudiantes de una universidad privada de Lima este, 2015”, donde se concluye que existen asociaciones leves y significativas entre ansiedad y procrastinación académica. Se debe tener en cuenta que los instrumentos utilizados fueron el Inventario de Ansiedad de Aron Beck y Robert Steel y la Escala de Procrastinación Académica por Josué Gonzales. Para este último instrumento, la variable procrastinación comprende cuatro dimensiones y cada una de ellas fue relacionada con la variable ansiedad donde se encontró que: procrastinación crónico emocional ( $r=0.139$ ), procrastinación estímulo demandante ( $r=0.213$ ), procrastinación por incompetencia personal ( $r=0.340$ ) y procrastinación por aversión a la tarea ( $r=0.169$ ).

LAY y FLETT (2000), citado por GUZMÁN (2014), quienes hicieron un estudio titulado “Procrastinatory Cognitions Inventory”, en el que utilizaron un cuestionario para medir las cogniciones de los procrastinadores y encontraron que la procrastinación estaba relacionada con la ansiedad-rasgo. En dicho estudio se habla acerca de las cogniciones de los procrastinadores, la muestra fue tomada en Stainton (USA) y se recalca la relación entre procrastinación y personalidades neuróticas; este dato se pudo obtener gracias al instrumento utilizado (Procrastinatory Cognitions Inventory),

Aunque existe relación entre las variables investigadas, se debe tener en cuenta que esta correlación se caracteriza por ser muy débil y se explica debido a que los datos recolectados fueron obtenidos después de la entrega de exámenes de los alumnos. FURLÁN, SÁNCHEZ, HEREDIA, PIEMONTESE, ILLBELE (2009), la ansiedad es evidente en los estudiantes universitarios frente a un estímulo específico estresor como es el caso de los exámenes; una vez que estos desaparecen de la percepción del alumno, los universitarios dejan de tener conductas de carácter ansioso. Los universitarios presentan niveles altos de ansiedad estado, gracias al estímulo de los exámenes. Es por ello que no se observa una ansiedad rasgo en los universitarios, y si bien es cierto que la ansiedad estado es más elevada en universitarios con procrastinación; al momento que desaparece el estímulo de los exámenes, la conducta ansiosa se disipa tanto en alumnos procrastinadores como no procrastinadores.

NATIVIDAD (2014) establece la diferencia entre procrastinación funcional y disfuncional, entendiendo a la primera como una postergación de actividades por estrategia y a la segunda como una postergación de actividades por impericia. En ese sentido, es necesario mencionar que la Escala de Procrastinación Académica (EPA) evalúa una procrastinación disfuncional; aquella que limita al alumno. Esto explicaría el hecho del por qué se ha encontrado relaciones de niveles débiles. Así pues, la población fue evaluada con el instrumento que mide la procrastinación académica disfuncional; sin embargo, esto no exime el hecho que se pueda encontrar en la misma muestra procrastinadores funcionales. Si este fuera el caso, se debería tener en cuenta tanto la dirección (directa o indirecta) como el nivel (fuerte, considerable, media, débil, muy débil).

Los estudiantes universitarios del primer año de estudios de dicha universidad son estudiantes que siguen un proceso de inducción. Esto quiere decir que dicha población cuenta con apoyo en la parte administrativa, coordinación académica, tutoría y consejería. Dicho apoyo involucra que los estudiantes universitarios son asesorados sobre cómo pueden

desenvolverse en el campus, tanto dentro como fuera del aula. Además, reciben apoyo tanto del tutor como del psicólogo para atender problemas de índole emocional y apoyo en cuanto a las estrategias de aprendizaje, gestión del tiempo, afronte a situaciones nuevas y soporte emocional.

Al momento de contrastar las hipótesis que mencionan si hay diferencias entre la dimensión de Autorregulación Académica de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) y las variables de edad, composición familiar, procedencia, facultad y cursos desaprobados; se encontró que no existen diferencias. Así mismo, cuando se contrastó las hipótesis que mencionan que si hay diferencias entre la dimensión de Postergación de Actividades de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) y las variables de edad, sexo, composición familiar, procedencia, facultad y cursos desaprobados; se encontró que no existen diferencias. Sin embargo, los resultados confirman que sí existen diferencias en la dimensión Autorregulación Académica y la variable sexo.

Resultados coincidentes con los de Pardo, Perilla y Salinas (2014) quienes señalan que para la procrastinación académica no existe un perfil propiamente dicho ya que, los indicadores sociodemográficos no son un predictor de conductas sociodemográficas.

STEEL (2009), afirma que “de cien procrastinadores empecinados, 54 son hombres y 46 mujeres; aunque es interesante una exploración demográfica, no resulta útil para la identificación de procrastinadores por su perfil psicológico”.

Cuando se contrasta la hipótesis que menciona si hay diferencias entre la dimensión de Autorregulación Académica de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) y la variable sexo; se encontró que sí existen diferencias, donde se observa que las mujeres son más procrastinadoras que los hombres.

Según CARRANZA y RAMÍREZ (2013), el perfil del procrastinador es de sexo femenino entre los 16 y 20 años de edad perteneciente a la facultad de ingeniería, arquitectura o de

salud. Los referidos autores contaron con una muestra de 302 estudiantes de una Universidad Privada sede Tarapoto cuyas edades oscilaban entre 16 y 25 años.

Para CHÁVEZ (2015), el perfil de procrastinador es de un universitario de sexo masculino y con situación laboral. Chávez contó con una muestra de 118 universitarios, de sexo femenino y masculino, entre los 18 y 28 años de edad de las facultades de Ciencias, e Ingeniería y Gestión y Alta Dirección, a diferencia del presente estudio, que contó con una muestra de 200 universitarios, de sexo femenino y masculino, entre los 16 y 27 años de edad de las facultades relacionadas al ámbito de salud.

Para BALKIS y DURU (2009), los hombres procrastinan más que las mujeres; además que la procrastinación mantiene una relación inversa con la variable edad; es decir, para los investigadores a mayor edad, menor nivel de procrastinación. Dichos resultados difieren de lo encontrado. Primero, en cuanto a la variable “sexo”; para el presente estudio las mujeres procrastinan más que los hombres. Segundo, no existen diferencias significativas en cuanto a la variable edad. Estas diferencias se pueden deber al contexto cultural que abarcan las investigaciones. Se debe tener en cuenta que BALKIS y DURU (2009) evaluaron a 580 estudiantes universitarios de la facultad de educación, cuyas edades oscilaban entre 19 a 28 años además dicho estudio fue realizado en Turquía.

Para CHAN (2011), “los varones procrastinan más que las mujeres, los estudiantes que más procrastinan son aquellos que han desaprobado entre uno y seis cursos, además de vivir con ambos padres”. Esto difiere con lo encontrado en el presente estudio. Primero, en cuanto a la variable “sexo”; para el presente estudio, el perfil del procrastinador sería de sexo femenino. Segundo, en cuanto a las variables “cursos desaprobados” y “composición familiar”; para el presente estudio, no hubo diferencias significativas. Se debe tener en cuenta que, en ambas investigaciones se obtuvo una muestra de 200 estudiantes y la población femenina tuvo mayor porcentaje. Las diferencias se pueden deber a que se utilizaron

diferentes tipos de instrumentos, la muestra es diferente (las facultades evaluadas fueron distintas) además para el presente estudio los alumnos evaluados cuentan con un proceso de inducción que los apoya durante el primer año de estudios.

Cabe mencionar que el estudio evaluó a los alumnos después de una semana de exámenes; donde según la literatura no se tendría que evidenciar niveles de ansiedad. En todo caso, un estudio más preciso sería uno en el cual se evidencia la toma de las pruebas tanto antes como después de los exámenes; es decir, un estudio de características longitudinales.

## Capítulo 6

### Conclusiones y recomendaciones

#### 6.1. Conclusiones

- 6.1.1. La procrastinación académica y la ansiedad muestran una correlación de tipo muy débil en alumnos universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una universidad privada de Lima Metropolitana.
- 6.1.2. La dimensión autorregulación académica y ansiedad rasgo muestran una correlación de tipo muy débil en alumnos universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una universidad privada de Lima Metropolitana.
- 6.1.3. La dimensión postergación de actividades y ansiedad rasgo muestran una correlación de tipo muy débil en alumnos universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una universidad privada de Lima Metropolitana.
- 6.1.4. No existen diferencias significativas entre las variables sociodemográficas evaluadas y la dimensión postergación de actividades en alumnos universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una universidad privada de Lima Metropolitana.
- 6.1.5. No existen diferencias significativas entre las variables sociodemográficas evaluadas, a excepción de la variable sexo, y la dimensión autorregulación académica en alumnos universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una universidad privada de Lima Metropolitana.

## **6.2. Recomendaciones**

- 6.2.1. Realizar un estudio profundo acerca de la diferencia entre procrastinadores funcionales y disfuncionales.
- 6.2.2. Investigar de manera cualitativa acerca de la relación entre las variables de edad, sexo, composición familiar, procedencia, facultad y cursos desaprobados con la variable de procrastinación.
- 6.2.3. Investigar de manera cualitativa acerca de la relación entre las variables de edad, sexo, composición familiar, procedencia, facultad y cursos desaprobados con la variable de ansiedad.
- 6.2.4. Promover más estudios acerca del impacto de la procrastinación en alumnos universitarios así como sus consecuencias.

## Referencias bibliográficas

- AGUDELO-VÉLEZ, D., CASADIEGOS-GARZÓN, C., & SÁNCHEZ-ORTIZ, D. (2009). Relación entre esquemas maladaptativos tempranos y característicos de ansiedad y depresión en estudiantes universitarios. *Universitas Psychologica*, 8(1), 87-103.
- AGUILAR-RIVERA, M. del C. (2012). *La transición a la vida universitaria éxito, fracaso, cambio y abandono*. 10 p. Recuperado el 13 de octubre de 2015 del sitio <[http://www.alfaguia.org/alfaguia/files/1319733023\\_12.pdf](http://www.alfaguia.org/alfaguia/files/1319733023_12.pdf)>
- ANGARITA BECERRA, L. (2012). Aproximación a un concepto actualizado de la procrastinación. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*, 5(2): 85-94.
- ANGARITA, D. Laureano, SÁNCHEZ, A., & BARREIRO DE MOTTA, E. (2012). Relación entre los niveles de procrastinación académica y el rendimiento en estudiantes de psicología de una universidad privada en Bogotá, Colombia. *Memorias II Congreso Internacional Psicología y Educacion. Psychology Investigation*. Bogotá, Colombia: Universidad Konrad Lorenz.
- AYUSO, J. (2017). Comorbilidad depresión-ansiedad; aspectos clínicos. *Psiquiatría.COM* [revista electrónica] 2017 Febrero [citado 15 Feb 2017], 1(1): [15 screens]. Disponible en: <[http://www.psiquiatria.com/psiquiatria/vol1num1/art\\_2.htm](http://www.psiquiatria.com/psiquiatria/vol1num1/art_2.htm)>. ©INTERSALUD, 1997.
- BALKIS, M., & DURU, E. (2009). Prevalence of academic procrastination behavior among pre-service teachers, and its relationship with demographics and individual preferences. *Journal of Theory and Practice in Education*, 5(1): 18-32.
- BARRAZA, A. (2007). Estrés académico: un estado de la cuestión. *Revista Psicología Científica.com*. Recuperado el 26 de Julio de 2016 de <<http://www.psicologiacientifica.com/estres-academico-2/>>.

- BARRETO, M. (2014). *Relajación en estados de ansiedad y procrastinación en ingresantes a la Facultad de Ciencias Sociales 2015*. Universidad Nacional de Tumbes. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Tesis para optar el grado académico de Doctora en Psicología.
- CARRANZA, R., & RAMÍREZ, A. (2013). Procrastinación y características demográficas asociados en estudiantes universitarios. *Apuntes Universitarios*, 3(2), 95-108.
- CASTRO, I. (2015). *Propiedades Psicométricas del Inventario de Ansiedad: Rasgo-Estado (IDARE) en pacientes que asisten a la clínica de control de peso Isell figura Vital de Trujillo 2015*. Tesis para optar el grado académico de Doctora en Psicología. Trujillo: Universidad César Vallejo.
- CELIS, J., BUSTAMANTE, M., CABRERA, D., CABRERA, M., ALARCÓN, W., & MONGE, E. (2001). Ansiedad y Estrés Académico en Estudiantes de Medicina Humana del Primer y Sexto Año. *Anales de la Facultad de Medicina*, 61(1). Recuperado el 29 de mayo de 2016 de <[http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/anales/v62\\_n1/ansiedad.htm](http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/anales/v62_n1/ansiedad.htm)>.
- CHALCO, E., & BELTRÁN, L. (2014). *Estilo atribucional negativo y ansiedad rasgo en estudiantes universitarios*. Arequipa: Universidad Católica de Santa María. Borrador de tesis para obtener el Título Profesional de Licenciado en Psicología.
- CHAN, L. (2011). Procrastinación académica como predictor en el rendimiento académico en jóvenes de educación superior. *Temática Psicológica*, 7(1), 53-62.
- CHÁVEZ, E. (2015). *Procrastinación Crónica y ansiedad estado-rasgo en una muestra de estudiantes universitarios*. Tesis para optar el título de Licenciado en Psicología con mención en Psicología Clínica. Lima: Especialidad de Psicología, Facultad de Letras y Ciencias Humanas, Pontificia Universidad Católica del Perú.
- COLLADO OSORIO, L. P. (2014). *Comparación de los niveles de ansiedad en estudiantes de las carreras profesionales de Derecho, Ingeniería, Medicina Humana y Psicología de*

- instituciones particulares y estatales de Lima Metropolitana*. Tesis de Licenciatura. Lima: Universidad Ricardo Palma. Citado en Alí Escobedo y Chambi Paredes (2016).
- CONTRERAS, H., MORI, E., LAM, N., GIL, E., HINOSTROZA, W., ROJAS, D., ESPINOZA, E., TORREJÓN, R., & CONSPIRA, C. (2011). Procrastinación en el estudio: exploración del fenómeno en adolescentes escolarizados. *Revista Peruana de Epidemiología*, 15(3), 1-5.
- CZERNIK, G., GIMÉNEZ, N., ALMIRÓNS, L., & LARROZA, G. (2006). Ansiedad Rasgo-Estado en una Escuela de Formación Profesional de la ciudad de Resistencia (Chaco). *Comunicaciones Científicas y Tecnológicas, Resumen M-067*. Corrientes, Argentina: Departamento de Salud Mental, Medicina Legal y Salud Pública de la Universidad Nacional del Nordeste. Recuperado el 19 de julio de 2015 de <http://www.unne.edu.ar/unnevieja/Web/cyt/cyt2006/03-Medicas/2006-M-067.pdf>
- DE ANSORENA, A., COBO, J., & ROMERO, I. (1983). El constructo ansiedad en Psicología: una revisión. *Estudios en Psicología*, 16, 31-45.
- DOMÍNGUEZ, S. (2016). Datos normativos de la Escala de Procrastinación Académica en estudiantes de psicología de Lima. *Revistas Evaluar*, 16, 20-30.
- DOMÍNGUEZ, S., VILLEGAS, G., & CENTENO, S. (2014). Procrastinación académica: validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada. *Liberabit*, 20(2), 293-304.
- DOMÍNGUEZ, S., VILLEGAS, G., SOTELO, N., & SOTELO, L. (2012). Revisión psicométrica del inventario de ansiedad estado-rasgo (IDARE) en una muestra de universitarios de Lima Metropolitana. *Revista Peruana de Psicología y Trabajo Social*, 1(1), 45-54.
- DURÁN-APONTE, E. & PUJOL, L. (2013). Manejo del tiempo académico en jóvenes que inician estudios en la Universidad Simón Bolívar. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11 (1), 93-108.



*Investigación Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR.*

Buenos Aires: Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.

FURLAN, L. A., SÁNCHEZ, J., HEREDIA, D., PIEMONTESE, S., & ILLBELE, A. (2009). Estrategias de aprendizaje y ansiedad ante los exámenes en estudiantes universitarios. *Pensamiento Psicológico*, 5(12), 117-123.

GARCÍA-MÁIQUEZ, E. (2004). Procrastinación. *Nuestro Tiempo*, Revista cultural y de cuestiones actuales de la Universidad de Navarra, 693. Recuperado el 4 de agosto de 2016 de <<http://www.unav.es/nuestrotiempo/es/firmas/procrastinacion>>.

GARZÓN, A., & Gil, J. (2016). El papel de la procrastinación académica como factor de la deserción universitaria trabajo. *Revista Complutense de Educación*, 28(1), 307-324.

GARZÓN, A., & GIL, J. (2016). Propiedades Psicométricas de la versión en español de la prueba Procrastination Assessment Scale Students (PASS). *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación*, 1(43), 149-163. DOI: 10.21865/RIDEP43\_149

GONZÁLEZ, L. (2013). La ansiedad lleva a postergar el trabajo. *Líderes*. Recuperado el 28 de agosto de 2015 de <<http://www.revistalideres.ec/lideres/ansiedad-lleva-postergar.html>>.

GRUNSCHEL, C., PATRZEK, J., & FRIES, S. (2013). Exploring different types of academic delayers: a latent profile analysis. *Learning and Individual Differences*, 23(1), 225-233.

GUZMÁN, D. (2014). *Procrastinación, una mirada clínica*. Barcelona: Máster de Psicología Clínica y de la Salud, Universidad de Barcelona.

HERNÁNDEZ R., FERNÁNDEZ C., & BAPTISTA P. (2010). *Metodología de la investigación*. 5a. ed. México, D.F.: McGraw-Hill.

HERRERA, F. (2005). Tratamiento de la cognición-metacognición en un contexto educativo pluricultural. *Revista Ibero Americana de Educación*, 37(2), 1-23.

- KAMRAN, W., & FATIMA, I. (2013). Emotional intelligence, anxiety and procrastination in intermediate science students. *Pakistan Journal of Social and Clinical Psychology*, 11(2), 3-6.
- LANG, P. (1968). Fear reduction and fear behavior: Problemas in treating a construct. In J. M. SHLIEN (Ed), *Research in psychotherapy*, pp. 90-102. Washington, DC, US: American Psychological Association.
- LAY, C. H. (1986). At last, my research article on procrastination. *Journal of Research in Personality*, 20, 474-495.
- LAY, C. H., & SCHOUWENBURG, H. C. (1993). Trait Procrastination, Time Managment and Academic Behavior. *Journal of Social Behavior and Personality*, 8(4), 647-662.
- MARQUINA-LUJÁN, R. J., GOMEZ-VARGAS, L., SALAS-HERRERA, C., SANTIBAÑEZ-GIHUA, S., & Rumiche-Prieto, R. (2015). *Procrastinación en alumnos universitarios de Lima Metropolitana*. Lima: Facultad de Obstetricia y Enfermería, Universidad de San Martín de Porres. Recuperado el 04 de agosto de 2016 del sitio <<http://www.aulavirtualusmp.pe/ojs/index.php/rpoe/article/viewFile/747/585>>.
- MARTENS, R., VEALEY, R. S., & BURTON, D. (1962). *Competitive anxiety in sport*. Champaign, Illinois, US: Human Kinetics Books.
- MARTÍNEZ-OTERO PÉREZ, V. (2014). Ansiedad en estudiantes universitarios: estudio de una muestra de alumnos de la facultad de educación. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 439-450
- MASSONE, A & GONZÁLEZ, G. (2003). Estrategias de afrontamiento (coping) y su relación con el logro académico en matemática y lengua en adolescentes de noveno año de educación general básica. *Revista Iberoamericana de Educación*, (ISSN: 1681-5653), 1-7.

- MEDLINEPLUS. (2015, 15 de julio). El estrés y su salud. *Medline Plus*. Recuperado de <http://www.nlm.nih.gov/medlineplus/spanish/ency/article/003211.htm>.
- MEJÍA, E. (2014). *Nivel de Ansiedad en estudiantes de estomatología ante el tratamiento odontológico en niños atendidos en la clínica estomatológica de la Universidad Nacional de Trujillo, 2013*. Recuperado el 15 de Febrero de 2016, del sitio Web del Departamento de Publicaciones de la Universidad Nacional de Trujillo: [http://dspace.unitru.edu.pe/xmlui/bitstream/handle/123456789/608/MejiaGil\\_E.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://dspace.unitru.edu.pe/xmlui/bitstream/handle/123456789/608/MejiaGil_E.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- MILGRAM, N. (1988). Procrastination in daily living. *Psychological Reports*, 63, 752-754.
- MILGRAM, N. (1992). El retraso: una enfermedad de los tiempos modernos. *Boletín de Psicología*, 35, 83-102.
- MINDMATIC. (Enero, 2011). Procrastinación. *MindMatic Discover Yourself*. Recuperado de <http://mindmatic.com.ar/procrastinat.pdf>.
- NAGPAL, J., & Bhave, S. (2005). Trastornos de ansiedad y depresión en jóvenes universitarios. *Clínicas Pediátricas de Norteamérica*, 1, 97-134.
- NATIVIDAD, L. A. (2014). *Análisis de la procrastinación en estudiantes universitarios*. Tesis doctoral. Valencia: Facultat de Psicologia, Universitat de València.
- OROS, L. B., VOGEL, G. K. (2005). Eventos que generan estrés en la infancia: diferencias por sexo y edad. *Enfoques*, 17(1), 85-101.
- PARDO-BOLÍVAR, D., PERILLA-BALLESTEROS, L., & SALINAS-RAMÍREZ, C. (2014). Relación entre procrastinación académica y ansiedad-rasgo en estudiantes de psicología. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 14(1), 31-44.
- PARTNOY, F. (2012). *Wait: the art and science of delay*. Nueva York, USA: Public Affairs.
- PERRY, J. (2012). *La procrastinación eficiente: Guía para dar largas, pensar en las musarñas y posponer todo de manera productiva*. Madrid: Empresa Activa.

- PIQUERAS, C. (2013). *Evitando el autosabotaje: el arte de lograr lo que te propones*. Barcelona: Amat.
- QUANT, D., & SÁNCHEZ, A. (2012). Procrastinación, procrastinación académica: concepto e implicaciones. *Revista Vanguardia Psicológica*, 3(1), 45-59.
- RIES, F., CASTAÑEDA-VÁZQUEZ, C., CAMPOS-MESA, M. del C., DEL CASTILLO-ANDRÉS, O. (2012). Relaciones entre ansiedad-rasgo y ansiedad-estado en competiciones deportivas. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 12(2), 9-16.
- RIGO, E. (2004, 9 de mayo). *Como reducir la procrastinación, trabajando la ansiedad*. Mensaje dirigido a <<http://www.medciencia.com/como-reducir-la-procrastinacion-trabajando-la-ansiedad/>>.
- RIVEROS, M., HERNÁNDEZ, H., & RIVERA, J. (2013). Niveles de depresión y ansiedad en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Revista de Investigación en Psicología*, 10(1), 91-102.
- RONQUILLO-HERRERA, H. (2012). Asociación entre condiciones oclusales, niveles de ansiedad rasgo-estado y desórdenes temporomandibulares en un grupo de estudiantes de odontología. *Carta Odontológica*, 31-46.
- ROTHBLUM, E. D., SOLOMON, L. J., & MURAKAMI, J. (1986). Affective, cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of Counseling Psychology*, 33(4), 387-394.
- SÁNCHEZ, J. (2012). *Procrastinación 101*. Versión Beta privada (sólo para revisión). Recuperado de <<http://jeronimosanchez.com/wp-content/uploads/procrastinacion-101.pdf>>.
- SÁNCHEZ-HERNÁNDEZ, A. M. (2010). Procrastinación académica: un problema en la vida universitaria. *Studiositas*, 5(2), 87-94.

- SANZ-BLASCO, R., MIGUEL-TOBAL, J. J., & CASADO-MORALES, M. I. (2011). Sesgos de Memoria en los Trastornos de Ansiedad. *Clínica y salud: Revista de psicología clínica y salud*, 22(2), 187ss.
- SCHRAW, G., WADKINS, T., & OLAFSON, L. (2007). *Doing the things we do: a grounded theory of academic procrastination*. *Journal of Educational Psychology*, 99(1), 12-25.
- SENECAL, C., JULIEN, E., & GUAY, F. (2003). Role conflict and academic procrastination: a self-determination perspective. *European Journal of Social Psychology*, 33(1), 135-145.
- SHEEHAN, D. (1982). Current concepts in Psychiatry. Panic Attacks and Phobias. *The New England Journal of Medicine*, 307(3), 156-158.
- SIERRA, J., ORTEGA, V., & ZUBEIDAT, I. (2003). Ansiedad, angustia y estrés: tres conceptos a diferenciar. *Revista Mal-Estar e Subjetividade*, 3(1), 10-59.
- SPIELBERGER, C. (1972). Needed Research on Stress and Anxiety. A Special Report of tJ.1 USOE Spon-ored Grant Study: Critical Appraisal of Research in the Personality-Emotions-Motivation Domain. IBR Report No. 72-10. Document Resume.
- STEEL, P. (2007). The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65-94.
- STEEL, P. (2012). *Procrastinación: Por qué dejamos para mañana lo que podemos hacer hoy*. Madrid: Grijalbo.
- STEEL, P., & KONIG, C. (2006). Integrating theories of Motivation. *Academy of Management Review*, 31(4), 889-913.
- UNIVERSIDAD DE CANTABRIA. (2014). *Teoría de la autoeficacia de Bandura*. Recuperado el 13 de Octubre de 2015 del sitio <<http://ocw.unican.es/ciencias-de-la-salud/ciencias-psicosociales-i/materiales/bloque-tematico-iv/tema-14.-la-adherencia-al-tratamiento-1/14.4.4-teoria-de-la-autoeficacia-de-bandura>>.

UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO. (s.f). Yo procrastino, tú procrastinas.... Disponible en  
<[www.uv.es/iqdocent/recursos/Yoprocastino.pdf](http://www.uv.es/iqdocent/recursos/Yoprocastino.pdf)>.

VALLEJOS, S. (2015). *Procrastinación académica y ansiedad frente a las evaluaciones en estudiantes universitarios*. Tesis para optar el título de Licenciada en Psicología.  
Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.

## ANEXOS

1. Ficha de datos sociodemográficos.
2. Escala de procrastinación académica (EPA).
3. Inventario de ansiedad rasgo estado (IDARE).
4. Hoja informativa para los participantes en estudio
5. Consentimiento informado para participar en el estudio de investigación–adultos
6. Asentimiento para participar en un estudio de investigación–menores de edad
7. Consentimiento informado para participar en el estudio de investigación–padres
8. Análisis de la Prueba Kolgomorov-Smirnov a las variables procrastinación académica y ansiedad.

**ANEXO 1**  
**Ficha de Datos Sociodemográficos**

Señor/Señora/Señorita, le agradezco el haber accedido a participar en la presente investigación que se está realizando con la finalidad de evaluar la Procrastinación Académica y Ansiedad Rasgo-Estado.

Le solicito llene los tres formularios que a continuación se le adjunta.

1. En esta primera hoja, se le pide que rellene con datos sociodemográficos de su persona.
2. En la segunda hoja, se encuentra la Escala de Procrastinación Académica (EPA).
3. En la tercera hoja, se encuentra el Inventario de Ansiedad Rasgo-Estado (IDARE).

Recuerde que puede realizar cualquier pregunta en torno a los formularios brindados. Yo resolveré con todo gusto las inquietudes que tenga.

Así mismo, quisiera recordarle que no existe respuesta buena ni mala.

Aprecio su colaboración.

Nombre	
Edad	
Sexo	(m) (f)
Lugar de nacimiento	(lima) (no lima)
Facultad	
Año de estudios	
Actividad laboral	(si) (no)
Composición familiar (con quienes vive)	(monoparental) (biparental)
¿Tiene hijo (s)?	(si) (no)
Cantidad de cursos desaprobados hasta ahora	
¿Toma medicación?	(si) (no)
¿Recibes apoyo psicológico?	(si) (no)

**ANEXO 2**  
**EPA**

**Instrucciones**

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

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

**ANEXO 3  
IDARE**

**Instrucciones**

Algunas expresiones que la gente usa para describirse aparecen abajo. Lea la frase y llene en cada cuadrícula según **cómo se siente ahora mismo, o sea, en este momento**. No hay contestaciones buenas o malas. No emplee mucho tiempo en cada frase, pero trate de dar la respuesta que mejor deseen a sus sentimientos de ahora.

N°	AFIRMACIÓN	NO EN LO ABSOLUTO	UN POCO	BASTANTE	MUCHO
1	Me siento calmado (a)				
2	Me siento seguro (a)				
3	Estoy tenso (a)				
4	Estoy contrariado (a)				
5	Estoy a gusto				
6	Me siento alterado (a)				
7	Estoy preocupado(a) actualmente por un posible contratiempo				
8	Me siento descansado (a)				
9	Me siento ansioso (a)				
10	Me siento cómodo (a)				
11	Me siento en confianza en mí mismo (a)				
12	Me siento nervioso (a)				
13	Me siento agitado (a)				
14	Me siento “a punto de explotar”				
15	Estoy reposado (a)				
16	Me siento satisfecho (a)				
17	Estoy preocupado (a)				
18	Me siento muy agitado (a)				
19	Me siento alegre				
20	Me siento bien				

### Instrucciones

Algunas expresiones que la gente usa para describirse aparecen abajo. Lea la frase y llene en cada cuadrícula según **cómo se siente generalmente**. No hay contestaciones buenas o malas. No emplee mucho tiempo en cada frase, pero trate de dar la respuesta que mejor describa cómo se siente generalmente.

N°	AFIRMACIÓN	CASI NUNCA	ALGUNAS VECES	FRRECUEN TEMENTE	CASI SIEMPRE
21	Me siento bien				
22	Me canso rápidamente				
23	Siento ganas de llorar				
24	Quisiera ser tan feliz como otros parecen serlo				
25	Pierdo oportunidades por no poder decidirme rápidamente				
26	Me siento descansado (a)				
27	Soy una persona “tranquila, serena y sosegada”				
28	Siento que las dificultades se amontonan al punto de no poder superarlas				
29	Me preocupo demasiado por cosas sin importancia				
30	Soy feliz				
31	Tomo las cosas muy a pecho				
32	Me falta confianza en mí mismo (a)				
33	Me siento seguro (a)				
34	Procuro enfrentarme a crisis y dificultades				
35	Me siento melancólico (a)				
36	Me siento satisfecho (a)				
37	Algunas ideas poco importantes pasan por mi mente y me molestan				
38	Me afectan tanto los desengaños, que no me los puedo quitar de la cabeza				
39	Soy una persona estable				
40	Cuando pienso en mis preocupaciones actuales me pongo tenso (a) y alterado (a)				

## ANEXO 8

Para iniciar con los contrastes de hipótesis, se realizó una prueba de análisis de la bondad de ajuste a la curva normal, a través de la prueba de Kolmogorov-Smirnov

Tabla 8.1  
Análisis de la prueba Kolmogorov-Smirnov a las variables Procrastinación Académica y Ansiedad.

Variables		M	D.E	Z de Kolmogorov-Smirnov
Procrastinación Académica	Autorregulación Académica	22,4	3,32	1,12
	Postergación de Actividades	10,21	2,02	2,40
Ansiedad	Estado	25,32	4,79	2,40
	Rasgo	24,67	2,97	2,46

Al analizar la tabla 2, se observa que los resultados de la prueba indican que para el caso de la dimensión Autorregulación Académica de la escala de Procrastinación Académica (EPA); no presenta diferencias estadísticas significativas, por lo que se puede concluir que las distribuciones de los puntajes se aproximan adecuadamente a la distribución normal. En el caso de la dimensión Postergación de Actividades de la escala de Procrastinación Académica (EPA); sí presenta diferencias estadísticas significativas, por lo que se puede concluir que las distribuciones de los puntajes no se aproximan adecuadamente a la distribución normal. En el caso de la variable ansiedad, tanto para la dimensión estado y rasgo, sí presenta diferencias estadísticas significativas, por lo que se puede concluir que las distribuciones de los puntajes no se aproximan adecuadamente a la distribución normal.