

**UNIVERSIDAD CATÓLICA SANTO TORIBIO DE MOGROVEJO**

**FACULTAD DE MEDICINA**

**ESCUELA DE PSICOLOGÍA**



**PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA Y ANSIEDAD EN ESTUDIANTES  
UNIVERSITARIOS EN CONTEXTO DE EDUCACIÓN VIRTUAL EN  
TIEMPOS DE PANDEMIA, CHICLAYO 2020**

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

**AUTOR**

**SANDRA ANAIS RUIZ DE LA CRUZ**

**ASESOR**

**BEATRIZ ISABEL ORTEGA PAUTA**

<https://orcid.org/0000-0003-0781-5344>

**Chiclayo, 2021**

**PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA Y ANSIEDAD EN  
ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS EN CONTEXTO DE  
EDUCACIÓN VIRTUAL EN TIEMPOS DE PANDEMIA,  
CHICLAYO 2020**

PRESENTADA POR:

**SANDRA ANAIS RUIZ DE LA CRUZ**

A la Facultad de Medicina de la  
Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo  
para optar el título de

**LICENCIADO EN PSICOLOGÍA**

APROBADA POR:

Rony Edinson Prada Chapoñan  
PRESIDENTE

Lisbeth Cinthia Nohelia Sánchez Morales  
SECRETARIO

Beatriz Isabel Ortega Pauta  
VOCAL

## **Dedicatoria**

A mi abuelo, Juan Manuel, con cariño, y con la esperanza de que la presente llegue hasta el cielo. Y a mi abuela Nelly, por haber forjado principios que guían mi camino personal y profesional.

## **Agradecimientos**

A Dios, por la protección y guía continua.

A mis abuelos y a mi padre, por cada café, palabra de aliento y apoyo incondicional en mi trayecto universitario.

A familiares, amigos, maestros y todos aquellos que contribuyeron a mi desarrollo en aulas y en la presente investigación.

A mi asesora Dra. Beatriz Ortega Pauta, por el tiempo, conocimientos y orientación.

## Índice

<b>Resumen .....</b>	<b>5</b>
<b>Abstract .....</b>	<b>6</b>
<b>Introducción.....</b>	<b>7</b>
<b>Revisión de Literatura .....</b>	<b>8</b>
<b>Materiales y Métodos .....</b>	<b>14</b>
<b>Resultados y Discusión.....</b>	<b>17</b>
<b>Conclusiones .....</b>	<b>24</b>
<b>Recomendaciones .....</b>	<b>25</b>
<b>Referencias.....</b>	<b>26</b>
<b>Anexos .....</b>	<b>29</b>

## Resumen

Teniendo en cuenta, las exigencias de la vida académica, social, familiar y sumado a ello, panorama actual de pandemia covid-19, es relevante estudiar el impacto en la población universitaria; es así que el presente estudio tiene como objetivo general determinar la relación entre procrastinación académica y ansiedad en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Chiclayo; de igual manera, identificar los niveles de las dimensiones de procrastinación académica, identificar la frecuencia del perfil de riesgo, identificar los niveles de ansiedad, e identificar los niveles de las dimensiones de procrastinación académica según edad, sexo, doble rol (estudiante/trabajador) y ciclo académico. Además, el diseño es no experimental transversal, de tipo descriptivo correlacional. La muestra estuvo conformada por 151 estudiantes de la escuela de Psicología de una universidad privada de Chiclayo. Se empleó la técnica de la encuesta y se aplicaron dos instrumentos: Escala Académica de Procrastinación y el Inventario de Ansiedad rasgo estado. Los resultados muestran relación baja entre las dimensiones de procrastinación académica y ansiedad rasgo, asimismo se presenta con mayor frecuencia un nivel medio de postergación de actividades, y en autorregulación académica, de la misma forma, se encontró que un mayor porcentaje de estudiantes de psicología se ubican en un nivel moderado de ansiedad estado-rasgo; además, no se encontraron diferencias significativas entre las dimensiones de procrastinación académica y variables sociodemográficas, a excepción de postergación y ciclo académico, indicando que los estudiantes de VIII y X ciclo aplazan más sus actividades.

**Palabras clave:** Procrastinación académica, postergación, autorregulación académica, ansiedad, estudiantes universitarios.

### Abstract

Taking into account the demands of academic, social and family life and, in addition to this, the current panorama of the covid-19 pandemic, it is relevant to study the impact on the university population; Thus, the present study's general objective is to determine the relationship between academic procrastination and anxiety in psychology students from a private university in Chiclayo; in the same way, identify the levels of the academic procrastination dimensions, identify the frequency of the risk profile, identify the anxiety levels, and identify the levels of the academic procrastination dimensions according to age, sex, dual role (student / worker) and academic cycle. Furthermore, the design is non-experimental, cross-sectional, descriptive and correlational. The sample consisted of 151 students from the School of Psychology of a private university in Chiclayo. The survey technique was used and two instruments were applied: the Academic Procrastination Scale and the State Trait Anxiety Inventory. The results show a low relationship between the dimensions of academic procrastination and trait anxiety, a medium level of postponement of activities is also more frequently presented, and in academic self-regulation, in the same way, it was found that a higher percentage of psychology students were they are at a moderate level of state-trait anxiety; Furthermore, no significant differences were found between the dimensions of academic procrastination and sociodemographic variables, an exception of postponement and academic cycle, indicating that students in the VIII and X cycle postpone their activities more.

**Keywords:** Academic procrastination, procrastination, academic self-regulation, anxiety, college students.

## Introducción

La vida universitaria está ligada de manera inherente a una serie de desafíos y exigencias para el alumno, siguiendo a Furlan, Ferrero y Gallart (2014), entre estas, se encuentran el estudio a profundidad, formulación de preguntas a docentes y compañeros, comprensión lectora, elaboración de síntesis, resolución de ejercicios, redacción de informes, y preparación a conciencia para evaluaciones; todas estas requieren el despliegue de estrategias y recursos de afrontamiento para cumplir satisfactoriamente las metas académicas planteadas. Sin embargo, en ocasiones estas exigencias, pueden ser postergadas por el estudiante universitario, generando acumulación de tareas y dificultad en el cumplimiento apropiado de las mismas.

El constructo procrastinación académica, se define como, la acción de retrasar voluntaria e innecesariamente actividades académicas debido a una variedad de motivos, lo que a su vez genera malestar subjetivo en el alumno (Domínguez-Lara, 2016). Además, se ha evidenciado en diversas investigaciones un aumento progresivo de la misma, siguiendo a Álvarez (2010) y Steel (2007) la procrastinación académica se encuentra en la población en mayor medida que la procrastinación general; sumado a ello, Domínguez-Lara (2017) indica que la prevalencia de la variable es significativa en la muestra de estudiantes universitarios peruanos; lo cual genera preocupación, debido al impacto negativo, descrito por Domínguez-Lara, Villegas y Centeno (2014) en formación académica, y posterior desempeño profesional de la persona.

Por otro lado, la variable ansiedad, caracterizada por manifestaciones físicas y psicológicas en función a la preocupación por peligros potenciales (Marks, como se citó en Marquina-Luján, Horna, & Huairé, 2018); es también, un estado recurrente en la población universitaria, de tal manera Agudelo, Casadiegos y Sánchez (como se citó en Martínez-Otero, 2014) indican que este constituye uno de los trastornos más frecuentes tanto en la población general como en el ámbito universitario; aunado a ello, Cardona-Arias, Pérez, Rivera, Gómez y Reyes (2014), y Riveros, Hernández y Rivera (2007), brindan evidencias a nivel internacional y nacional respectivamente, acerca de la incidencia elevada de la ansiedad en el periodo universitario. Asimismo, su presencia no se asocia exclusivamente a responsabilidades académicas, sino a una diversidad de aspectos en el ámbito familiar, social, personal, económico, entre otros; y genera repercusiones desfavorables en el rendimiento académico, relaciones interpersonales y salud mental como física (Marquina-Luján et. al, 2018)

Sumado a ello, cabe mencionar que, la población universitaria no es ajena al contexto actual; el cual se caracteriza por, distanciamiento social, incertidumbre, preocupación sobre el estado de salud, y de manera general, cambios significativos en actividades diarias, debido a la pandemia por covid-19; y a su vez este contexto, genera un impacto psicosocial en la sociedad, con respecto a ello, Huarcaya-Victoria (2020) señala que, como en cualquier emergencia sanitaria, son comunes afecciones en la salud mental, entre las que destaca como muy frecuentes la ansiedad.

En cuanto a la relación de los constructos mencionados, Burka y Yuen (como se citó en Clariana, Cladellas, Badia & Gotzens, 2011), refieren que la dilación tiene un impacto a nivel físico y mental, puesto que al posponer tareas que se deben realizar en un plazo establecido, incrementará la tensión en el estudiante debido al sentimiento de culpa, el cual, a su vez, desencadena un nivel elevado de ansiedad. En esta misma línea, Ferrari, O'Callahan y Newbegin (como se citó en García & Pérez, 2018) resaltan que la procrastinación va inevitablemente asociada a un estado de ansiedad, a razón de la postergación de actividades específicas por otras más agradables para la persona.

Es así, debido a la presencia y elevada recurrencia de ambas variables, procrastinación académica y ansiedad, en el contexto universitario; y sumado a ello, la relación encontrada entre las mismas en estudios de diversos contextos, que se plantea sean objeto de estudio en la presente investigación.

En coherencia con lo expuesto, se plantea la siguiente interrogante, ¿Cuál es la relación entre Procrastinación académica y ansiedad en estudiantes de Psicología de una universidad privada en contexto de educación virtual en tiempos de pandemia, Chiclayo 2020?

Las hipótesis formuladas son que la dimensión de postergación de actividades y ansiedad estado-rasgo presenta correlación positiva y moderada, mientras que la dimensión de autorregulación académica y ansiedad estado-rasgo presenta correlación inversa y moderada; además, se espera evidenciar diferencias en las dimensiones de procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Chiclayo, según sexo, edad, doble rol y ciclo académico.

El objetivo general fue determinar la relación entre las dimensiones de procrastinación académica y ansiedad en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Chiclayo. Y como objetivos específicos, identificar los niveles de las dimensiones de procrastinación académica en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Chiclayo, identificar la frecuencia del perfil de riesgo en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Chiclayo, identificar los niveles de ansiedad en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Chiclayo, e identificar los niveles de las dimensiones de procrastinación académica en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Chiclayo, según edad, sexo, doble rol (estudiante/trabajador) y ciclo académico.

Los datos mencionados, acerca de la elevada incidencia de procrastinación académica y ansiedad en el ámbito universitario, el impacto negativo de las mismas en el estudiante, así como, el panorama actual de educación no presencial en contexto de pandemia asociado a afecciones en la salud mental, sugiere la importancia de conocer la realidad de ambas variables y su relación en la población de estudio.

Desde el apartado práctico, el obtener datos válidos y confiables, permitirá establecer acciones y estrategias de prevención e intervención en la comunidad educativa, orientadas a repercutir en un adecuado desempeño académico, social, personal, además, en el potencial ejercicio profesional del alumno. En cuanto al punto de vista teórico, permite incrementar datos relativos a las variables de estudio.

## **Revisión de Literatura**

### **Antecedentes**

Mamani & Aguilar (2018) efectuaron una investigación con la finalidad de determinar la relación entre dimensiones de procrastinación académica y ansiedad rasgo en estudiantes del primer año de una universidad privada de Lima; y analizar la relación de procrastinación académica con variables sociodemográficas (edad, sexo, composición familiar, lugar de procedencia, facultad y número de cursos desaprobados). La muestra estuvo conformada por 200 estudiantes de primer año, y se aplicó la Escala de Procrastinación académica de Busko, validada en estudiantes universitarios peruanos por Domínguez-Lara; y el Inventario de Ansiedad Rasgo-Estado. Se halló correlación débil entre ansiedad rasgo y procrastinación académica, de igual forma entre las dimensiones de procrastinación académica y ansiedad rasgo; además, no se encontró diferencias estadísticamente significativas según variables sociodemográficas y la dimensión de postergación de actividades; sin embargo, en cuanto a la dimensión de autorregulación académica se encontró diferencias según sexo.



Se realizó un estudio descriptivo-correlacional, con la finalidad de determinar la relación de procrastinación académica y ansiedad en estudiantes de la carrera de Ingeniería industrial de una universidad privada de Trujillo. La muestra fue de 123 alumnos de escuela mencionada anteriormente, y se empleó la Escala de Procrastinación Académica de Busko, adaptada por Álvarez en 2010 en el contexto peruano; y la Escala de ansiedad de Spielberger, Gosuch y Lushene. Se obtuvo una relación leve pero significativa entre ansiedad y procrastinación académica, asimismo, se identificó que el nivel de procrastinación académica en estudiantes es medio, evidenciándose en varones en mayor medida, de igual forma, el nivel de ansiedad predominante es el nivel medio (García & Pérez, 2018).

Se ejecutó un estudio correlacional- descriptivo, con el objetivo de determinar la relación entre procrastinación académica y ansiedad en estudiantes ingresantes a una universidad privada de Lima, y a su vez, identificar la frecuencia de niveles procrastinación académica y ansiedad; asimismo, analizar la relación de procrastinación académica con sexo. Participaron 100 estudiantes, varones y mujeres, de entre 18 y 23 años. Se utilizó la Escala de Procrastinación Académica de Busko, adaptada por Álvarez en el contexto peruano, y la Escala de autoevaluación de ansiedad de Zung, adaptada por Astocondor. Se halló una correlación baja e inversa entre ansiedad y PA, dado que se evidencia mayor frecuencia en niveles medio y alto de ansiedad, mientras que en PA mayor incidencia en nivel medio y bajo, ello se explica por los investigadores, en términos de que la ansiedad en los estudiantes tiene lugar debido a factores diferentes a PA; y se halló mayor frecuencia en procrastinación académica en varones (Marquina-Luján et. al, 2018).

Se efectuó una investigación en estudiantes de una universidad privada de Lima, con el objetivo de determinar la relación entre procrastinación y ansiedad rasgo en esta población. La muestra estuvo conformada por 47 estudiantes de psicología, se empleó la escala de ansiedad estado-rasgo de Spielberger, Gorsuch y Lushene, validada por Arias en Argentina, Ecuador, México y Perú en 1990; y la escala de procrastinación de Solomon y Rothblum validada a través de Vallejo en el ámbito nacional en 2015. Se concluyó que no existe relación significativa entre procrastinación y ansiedad rasgo en estudiantes de una universidad privada (Oyanguren, 2017).

Vergara (2018) ejecutó una investigación en estudiantes de una universidad privada y una pública. La muestra estuvo conformada por 124 alumnos de la escuela de contabilidad. Se aplicó el Inventario de aprendizaje autorregulado. Se encontró que el 40% de los estudiantes de la universidad privada presentan autorregulación bajo/inadecuada.

Domínguez-Lara (2017) realizó un estudio con el objetivo de describir la incidencia de procrastinación académica en estudiantes universitarios limeños. La muestra estuvo constituida por 517 alumnos de entre 16 y 56 años de la carrera de Psicología de dos universidades privadas de Lima. Se les aplicó la subescala de postergación de actividades de la Escala de Procrastinación académica de Busko, validada en Perú por el mismo autor del estudio. Se encontró en el 14,1% de los estudiantes presentan procrastinación académica, basándose en el método del grupo extremo, asimismo, no se hallaron diferencias significativas en relación a PA entre varones y mujeres; se evidencia correlación inversa y débil entre edad y PA; y se muestran diferencias significativas en cuanto a PA entre estudiantes que laboran y aquellos que no laboran.

Se realizó un estudio con universitarios de una universidad de Lima. La muestra estuvo constituida por 124 estudiantes de primer ciclo de la facultad de Administración y Gestión empresarial. Se empleó el Cuestionario de Motivación y estrategias de aprendizaje. Se halló que, en cuanto a autorregulación académica, un 2.4% presenta un nivel bajo, un 72% un nivel promedio, y un 25% un nivel alto (Castro, 2017).

## **Bases teóricas**

### **Procrastinación académica.**

Real academia española (RAE, 2020) define como “diferir o aplazar un acto”.

De acuerdo con Onwuegbuzie (como se citó en Quant & Sánchez, 2012) es una conducta desadaptativa que se caracteriza por la evitación, formulación de promesas y/o excusas, dirigidas a justificar retrasos cuando el estudiante debe realizar una actividad académica.

Natividad (2014) tras una exhaustiva revisión de las definiciones de la variable, y la divergencia de acepciones e indicadores, concluye que es la tendencia de aplazar voluntariamente el inicio y/o curso de tareas académicas relevantes para el estudiante, a pesar de tener las competencias para realizarlas, asimismo, esta se asocia a un malestar emocional subjetivo.

Ferrari (como se citó en Carranza & Ramírez, 2013) describe que es el retraso intencional de actividades académicas, a pesar del propósito de los estudiantes de cumplir con el plazo establecido, ello debido a factores como la falta de motivación, aversión a la tarea, dificultad en la autorregulación y/o elevado nivel de ansiedad.

### **Dimensiones de procrastinación.**

De acuerdo a la Escala de Procrastinación Académica validada por Domínguez-Lara (2014) en estudiantes universitarios peruanos, se evalúa el constructo en las siguientes dimensiones:

#### ***Postergación de actividades.***

Es definido por RAE (2020) como “hacer sufrir atraso, dejar atrasado algo, ya sea respecto del lugar que debe ocupar o en el tiempo en que había de tener su efecto”. Natividad (2014) señala que en todas las conceptualizaciones de la procrastinación se reconoce la presencia de aplazamiento, retraso o postergación de la tarea en el inicio y/o mantenimiento de la misma. De igual manera, Schraw et al. (como se citó en Domínguez-Lara, 2016) refieren que la dilación es el carácter más abordado y consensuado en las investigaciones de procrastinación académica.

#### ***Autorregulación académica.***

Valle et al. (2008) la conceptualizan como un proceso activo en el cual los estudiantes delimitan objetivos que guían su aprendizaje, asimismo, monitorean, regulan y controlan sus pensamientos, motivaciones y comportamientos para lograrlos. Además, Hernández y Camargo (2017) refieren que es un proceso mediante el cual el estudiante estructura su actividad y organiza su ambiente en busca de alcanzar objetivos académicos, de forma autónoma y motivada. Cabe resaltar que, la relevancia del constructo radica en que constituye una de las mejores variables predictoras del desempeño y éxito académico (Hernández y Camargo, 2017). Y es de especial interés en el contexto de educación no presencial, caracterizado por diferencias en las dimensiones de lugar, tiempo y espacio con respecto a la metodología presencial tradicional; debido a lo cual se requiere de la capacidad del estudiante de generar procesos de regulación y aprendizaje autónomo (Amaya & Rincón, 2017).

En cuanto a su relación con la procrastinación académica, Domínguez-Lara (2016) refiere que la falla en los procesos de autorregulación es el núcleo de la conducta procrastinadora puesto que impiden la óptima organización y manejo de tiempo, dando lugar a la dilación de deberes, en esta misma línea, Atalaya y García (2019) señalan que las carencias en la autorregulación conducen al estudiante a la dilatación del inicio y mantenimiento de las actividades prefijadas, a pesar de conocer las consecuencias negativas de la postergación.

Cabe añadir que, Domínguez-Lara (2016) de acuerdo a ambas dimensiones, establece perfiles con el objetivo de favorecer la identificación de las diversas problemáticas de los estudiantes en cuanto a la procrastinación académica y así diseñar intervenciones más detalladas y efectivas; en primer lugar, se encuentra el perfil en riesgo, el cual cuenta con evidencia favorable, constituido por baja autorregulación y alta postergación de actividades; además,

añade el perfil de baja postergación y alta autorregulación; y el perfil de alta postergación y alta autorregulación, sin embargo, estos dos últimos, no cuentan con evidencia empírica aún.

### **Enfoques teóricos de procrastinación.**

#### ***Enfoque psicodinámico.***

La perspectiva psicoanalítica se cataloga como el primer enfoque dedicado a estudiar la conducta de dilación. Para su máximo exponente, Freud (como se citó en Natividad, 2014) la ansiedad es una señal de advertencia para el ego acerca de aspectos inconscientes reprimidos, lo cual resulta abrumador y peligroso para esta instancia psicológica; ante ello, desencadena mecanismo de defensa, entre los cuales se encuentra la procrastinación. Es decir, la procrastinación se concibe como una protección inconsciente del ego ante un potencial fracaso en la tarea a realizar.

Asimismo, el psicoanálisis enfatiza en el rol fundamental de las experiencias tempranas en el desarrollo de la personalidad de un individuo, y la influencia de procesos mentales inconscientes y conflictos internos sobre la conducta (Matlin, como se citó en Natividad, 2014). En esta misma línea, los teóricos psicoanalíticos convergen en que la familia presenta un papel decisivo en la infancia, por ende, en la personalidad y de la misma forma, en la conducta de postergación de tareas; se centran en particular en el estudio de prácticas parentales disfuncionales; siguiendo a Missidline (como se citó en Natividad, 2014) los padres coaccionan en gran medida a sus hijos, establecen metas académicas poco realistas y brindan afecto condicionada al cumplimiento de dichas metas; a su vez, Burka y Yuen (como se citó en Natividad, 2014) describen dos patrones familiares: familias con exigencias académicas elevadas y por otro lado, familias con expectativas muy bajas de éxito en el menor; en ambos casos tiene una connotación negativa, desencadenando conductas de procrastinación.

Se han realizado investigaciones acerca de la relación del área familiar y la procrastinación, entre las que se encuentran a Ferrari y Olivette, describiendo que las universitarias que percibían a sus padres como muy autoritarios tienden a procrastinar en mayor medida que aquellas que consideran a sus padres como menos autoritarios; por su parte, Ferrari, Harriot y Zimmerman aportan evidencia de asociación negativa y significativa entre la procrastinación y el apoyo familiar; sumado a ello, Frost, Marten, Lahart y Rosenblate describen una relación positiva y significativa entre procrastinación académica y, elevada crítica y expectativas de los padres hacia los hijos (como se citó en Natividad, 2014).

Ferrari et al. (1995) refieren que ante las elevadas y utópicas exigencias establecidas por la familia, los estudiantes experimentan presión excesiva y, por ende, optan por una posición de rebeldía; de tal modo, Burka y Yuen (como se citó en Natividad, 2014) sugieren que en la procrastinación se expresa la rebelión latente contra la figura de autoridad: padres; y Sommer (como se citó en Natividad, 2014) señala que en el contexto académico, el estudiante ejecuta la procrastinación como una forma privada de rebelión ante la autoridad, en este caso el profesor. En tal sentido, se realiza una transferencia inconsciente de rebelión en la relación padres-hijos hacia profesores-estudiantes.

#### ***Enfoque conductual.***

Esta perspectiva explica la procrastinación en términos de la ley del efecto, es decir que aquellos estudiantes reforzados tras el aplazamiento de actividades académicas tienen mayor probabilidad a mantener la conducta, mientras que, en aquellos que no presentan una historia de recompensas por tal conducta, la posibilidad de realizarla disminuye (Natividad, 2014); a su vez, Ferrari y Emmons (como se citó en Atalaya & García, 2019) indican que la procrastinación se orienta a efectuar actividades que generen recompensas a corto plazo, por ende, los estudiantes tienden a postergar sus tareas académicas debido a que estas tienen una connotación de logro a largo plazo.

En cuanto a recompensas, Ainslie añade la teoría: recompensa engañosa, la cual destaca el factor tiempo en el reforzador, describiendo que el ser humano tiende a elegir estímulos

inmediatamente placenteros, es decir, la procrastinación es una elección de actividades con recompensas inmediatas, en lugar de otras con recompensas a largo plazo, a pesar de que estas últimas sean más relevantes e importantes en la vida de la persona; sumado a ello, Dewitte y Schouwenburg plantean la procrastinación como un descuento temporal, según el cual el valor del refuerzo aumenta hasta que se encuentra cercana su aplicación (como se citó en Natividad, 2014)

Como evidencia de este enfoque, Solomon y Rothblum hallaron que estudiantes tienen mayor probabilidad a procrastinar ante tareas que perciben como desagradables, asimismo, McCown y Johnson refieren que los estudiantes procrastinan realizando actividades que generen mayor satisfacción que el estudio (como se citó en Natividad, 2014)

#### ***Enfoque cognitivo-conductual.***

Ellis y Knaus (como se citó en Natividad, 2014) pioneros en el enfoque cognitivo-conductual sobre la procrastinación, postulan que esta última, tiene lugar debido a creencias irracionales en las personas, las cuales producen una comparación distorsionada de propia valía y el rendimiento; a su vez, los pensamientos desadaptativos en relación a sí mismo, fomentan la ansiedad, depresión, baja autoconfianza, sentimientos de inutilidad y mayor procrastinación; los mismos investigadores establecen tres causas de la procrastinación, en primer lugar, las autolimitaciones, comprendidas como la secuencia de críticas, afirmaciones negativas y peyorativas hacia uno mismo, una segunda causa establecida, es la baja tolerancia a la frustración, en la cual la persona adopta la creencia de que la molestia es insoportable, y finalmente, la tercera es la hostilidad, caracterizada como una experiencia emocional producida por un reclamo irracional de la persona hacia todas las personas implicadas en la tarea que se aplazó.

#### **Procrastinación académica y variables sociodemográficas.**

La variable sexo, y su relación con la procrastinación académica resulta controvertida. Puesto que, siguiendo a Domínguez-Lara, Prada & Moreta (2019), Balkins y Duru (como se citó Quant & Sánchez, 2012), Chan (2011), y Steel (2007), los hombres presentan más conductas de postergación, esto se podría explicar debido a características asociadas al sexo como impulsividad; mientras que en otras investigaciones no se señala esta diferencia de acuerdo a sexo, Mamani y Aguilar (2018) y Domínguez-Lara (2017), en el contexto peruano, no encontraron diferencias significativas en cuanto a postergación entre mujeres y varones. En cuanto a autorregulación académica, Domínguez-Lara (2017) y Campos-Uscanga (2017) hallaron que las mujeres presentan una mayor conducta autorregulada que los varones, a su vez, no encontraron diferencias significativas en cuanto a postergación de actividades.

En cuanto a ciclo académico, Giannoni (2015) refiere que estudiantes de últimos ciclos, al encontrarse realizando prácticas pre profesionales como requisito para culminar sus estudios, presentan un desequilibrio entre la organización de exigencias académicas y laborales, generando conducta procrastinadora como manera de conducirse en la universidad.

Acercas del doble rol estudiante/trabajador, Domínguez-Lara (2017) en su investigación señala que los estudiantes que no trabajan procrastinan más, ello puesto que los estudiantes cumplen el doble rol han aprendido a organizarse de maneras más eficaz para el cumplimiento satisfactorios de sus deberes en diversos ámbitos, asimismo, señala que la mayor parte de los estudiantes de su muestra que laboran, se hacen cargo de manera parcial o total del pago de estudios lo cual constituye una motivación extrínseca para aprovechar el tiempo en actividades académicas. Por otro lado, Giannoni (2015) y Pardo, Perilla y Salinas (2014) no encontraron diferencias significativas en cuanto a doble rol.

Con respecto a la edad, Steel (2007), Balkins y Duru (como se citó en Quant y Sánchez, 2012), y Rodríguez y Clariana (2016) refieren que la procrastinación disminuye con la edad, de igual forma, en el ámbito peruano, Domínguez-Lara (2017) halló una correlación inversa y significativa entre las variables.

### **Ansiedad.**

Spielberger conceptualizó como una secuencia de aspectos cognitivos, afectivos y conductuales, en consecuencia, de condiciones aversivas, a las cuales, a su vez, se le da una valoración cognitiva negativa (como se citó en Díaz & De la Iglesia, 2019).

Miguel-Tobal la define como una respuesta emocional tras la percepción de peligro, y se manifiesta a través de tres sistemas de respuesta; fisiológico, en los cuales se activa el sistema nervioso; cognitivo, relacionado a pensamientos desagradables; y motor, caracterizado por conductas desadaptativas (como se citó en Sierra, Ortega & Zubeidat, 2003)

Clark y Beck (2012) la conceptualizan como un sistema complejo de respuesta conductual, fisiológica, afectiva y cognitiva que tiene lugar a raíz de situaciones que son juzgadas como aversivas, debido a un carácter de falta de control, previsión y potencial peligro vital.

### **Ansiedad estado-rasgo.**

Se considera que Cattell fue el primero en medir el constructo ansiedad, planteando la presencia de dos factores independientes en el mismo: ansiedad estado y ansiedad rasgo. En base a ello, Spielberger formuló un modelo conceptual del fenómeno, como un estado transitorio y como un rasgo medianamente estable, ambos relacionados; y explica el origen y mantenimiento del mismo debido a la valoración cognitiva del sujeto, persistencia del estímulo y experiencias de aprendizaje (como se citó en Díaz & De la Iglesia, 2019).

#### ***Ansiedad estado.***

Condición subjetiva que se caracteriza por experimentar aprensión, sentimientos de temor y activación fisiológica, a consecuencia de la interpretación cognitiva de una situación como peligrosa (Spielberger, como se citó en Díaz & De la Iglesia, 2019); cabe añadir, que es un estado transitorio y puede fluctuar en el tiempo (Oyanguren, 2017).

#### ***Ansiedad rasgo.***

Características individuales y estables en el tiempo, según las cuales la persona tiende a interpretar una serie de situaciones como amenazantes (Spielberger, como se citó en Díaz & De la Iglesia, 2019).

### **Enfoques teóricos de Ansiedad.**

#### ***Enfoque Psicodinámico.***

Indica que la ansiedad es resultado del conflicto entre un impulso inaceptable y una fuerza del ego. El mayor exponente del enfoque, Freud, considero la ansiedad como un estado afectivo desagradable en el que tiene lugar pensamientos insidiosos y alteraciones fisiológicas asociadas al sistema nervioso autónomo (como se citó en Sierra et al., 2003), asimismo, añadió que es una respuesta interna que advierte de un peligro y es originada en traumas de la infancia (Díaz & De la Iglesia, 2019).

Además, señala tres teorías acerca de la ansiedad; la primera, ansiedad real, consecuencia de la relación entre el yo y el mundo exterior, la cual le notifica a la persona acerca de un peligro real; la segunda denominada ansiedad neurótica, es más compleja, se percibe como una señal de peligro pero su causalidad se encuentra en los impulsos reprimidos de la persona, por ende, no se reconoce el origen del peligro; y la tercera, ansiedad moral, denominada también vergüenza, en la que el súper yo, avisa a la persona sobre la posible pérdida de control de impulsos (Sierra et al., 2003).

#### ***Enfoque Conductual.***

La ansiedad es entendida como un impulso que genera la conducta del individuo. Se relaciona con una serie de estímulos condicionados o incondicionados que dan lugar a la respuesta emocional, además, se considera que esta mantenida debido a su relación funcional con un refuerzo en el pasado. Por ello, su premisa fundamental, es que se aprende la conducta de ansiedad mediante el aprendizaje por observación, proceso de modelo y condicionamiento (Sierra et al., 2003).

Skinner (como se citó en Díaz & De la Iglesia, 2019) señaló que la conducta se condiciona por sus respuestas inmediatas, operando como reforzadores negativos o positivos; y formuló que la ansiedad es una conducta reforzada negativamente por conductas de evitación dirigidas a la prevención y control aversivo.

#### ***Enfoque Cognitivo.***

Teniendo en cuenta aportaciones de Lazarus, Beck y Meichenbaum, ante una determinada situación, los procesos cognitivos realizan una valoración; en caso de que el resultado de esta evaluación sea amenazante, entonces la consecuencia inmediata es la respuesta de ansiedad, modulada a su vez por diversos procesos cognitivos. Asimismo, el aspecto cognitivo engloba pensamientos, ideas, creencias e imágenes que van de la mano con la ansiedad; todas estas giran en torno al peligro de una determinada situación; es así que al interpretar la realidad como amenazante, aunque no sea una valoración objetiva o una amenaza real; surge inseguridad, angustia, hipervigilancia, inquietud, pánico, entre otros (como se citó en Sierra et al., 2003).

#### ***Enfoque Cognitivo Conductual.***

El aporte más significativo del enfoque fue añadir el papel de la cognición como mediadora entre el estímulo aversivo y la respuesta ansiógena de la persona; Bandura fue el precursor del enfoque, postulando en su teoría del aprendizaje social que las conductas se regulaban por las expectativas de la persona, y concibe a la ansiedad como estado subjetivo resultado de la evaluación de estímulos internos y externos (como se citó en Díaz & De la Iglesia, 2019).

Aunando los aportes de los enfoques cognitivo y conductual, se encuentran las aportaciones de Endler, Bowers y Magnusson, quienes refieren que la conducta es el resultado de la interacción entre características individuales de la persona y condiciones del ambiente que la rodea; según los autores, esta premisa se cumple en el caso de la ansiedad, es decir, intervienen procesos cognitivos y variables situacionales tales como estímulos discriminativos que activan la respuesta, y consolidan el concepto como uno multidimensional, en el que se producen tres tipos de respuestas; cognitivos, fisiológicos y motores (como se citó en Sierra et al., 2003).

## **Materiales y Métodos**

### **Diseño de investigación.**

La investigación cuenta con un diseño no experimental, de corte transversal, debido a que no se manipulan las variables a estudiar, y a su vez, la recolección de datos se realiza en un momento único en el tiempo. Asimismo, es de tipo descriptivo correlacional, puesto que tiene como objetivos identificar la incidencia de las variables, y determinar el grado y tipo de relación entre las mismas (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

### **Participantes.**

La población estuvo conformada por 388 estudiantes de psicología de una universidad privada. Se evaluó a estudiantes pertenecientes a la carrera de psicología de una universidad privada de Chiclayo, de los cuales el 70.2% fueron mujeres y el 29.8% varones, cuyas edades oscilan entre 18 y 30 años ( $M=21.6$ ), y se encontraban cursando de II a X ciclo.

La muestra fue censal, siendo 151 estudiantes que cumplieron con los criterios de selección.

Como criterio de inclusión, estudiantes de II a X ciclo matriculados en el semestre académico 2020-II de la escuela de psicología de una universidad privada de Chiclayo, así como, estudiantes cuya respuesta al formulario se registró durante la última semana de octubre y la segunda de noviembre. Se excluyó a estudiantes menores de edad matriculados en el

semestre académico 2020-II de la escuela de psicología de una universidad privada de Chiclayo; y se eliminó a aquellos que habiendo recibido el formulario decidieron no participar.

### **Técnicas e instrumentos.**

Teniendo en cuenta el contexto de pandemia, se realizó la encuesta mediante modalidad virtual, es decir, se virtualizaron los instrumentos Escala de Procrastinación Académica (ver apéndice A) y, el Inventario de ansiedad rasgo estado (ver apéndice B) a través de la plataforma digital de Google Forms.

#### ***Escala de Procrastinación Académica.***

La escala de Procrastinación Académica, elaborada por Deborah Ann Busko en 1998, con el objetivo de evaluar la procrastinación en estudiantes, consta de 12 ítems tipo Likert de 5 opciones (siempre, casi siempre, a veces, pocas veces, nunca), con un tiempo de aplicación estimado de 10 minutos (García & Pérez, 2018).

Fue adaptada al contexto peruano por Álvarez (2010), quien realizó la traducción de la escala al español, con ayuda de un traductor y dos estudiantes de los últimos ciclos de traducción, de igual manera, trabajo en conjunto con dos psicólogos en la revisión de redacción de ítems; en cuanto al análisis estadístico, se encontró que los ítems fluctúan entre 0.31 y 0.54, es decir son estadísticamente significativos, y el coeficiente de consistencia interna alfa de Cronbach es de 0.80, concluyendo que la escala cuenta con confiabilidad.

Además, se realizó la validación en estudiantes universitarios peruanos por Domínguez-Lara (2014) en la cual, se eliminó ítems al no cumplir con el criterio de homogeneidad del test, quedando conformada la escala por 12 ítems; asimismo, describe la estructura bifactorial de la misma, dividiéndola en las siguientes dimensiones: autorregulación académica y postergación de actividades, las cuales cuentan con un alfa de cronbach de 0.821 y 0.752 respectivamente. De igual manera, Domínguez-Lara (2016) sintetizó los datos normativos de la escala, concluyendo en la dimensión de Postergación de actividades, puntuaciones menores que siete indican nivel bajo, y mayores a nueve, nivel alto; y en autorregulación académica, puntuaciones menores a 27 indican nivel bajo y por encima de 35 evidencian nivel alto. Cabe resaltar que esta es la escala aplicada en el presente estudio.

Para fines de la investigación se actualizó las propiedades psicométricas en estudiantes de psicología de una universidad privada de Chiclayo. En cuanto a confiabilidad (ver apéndice C), se calculó la consistencia interna mediante alfa de Cronbach, hallando un 0.814 en la dimensión de Postergación de actividades y 0.758 para la dimensión Autorregulación académica; a su vez, a través omega de McDonald se encontró un 0.822 en la dimensión de postergación de actividad y 0.769 en autorregulación de actividades; los cuales indican que son índices aceptables de acuerdo a Campo-Arias y Oviedo (2008) por ser superiores a 0.70. Además, se realizaron los datos normativos (ver apéndice D), obteniendo en postergación de actividades, puntuaciones menores de 8 indican un nivel bajo y mayores a 10 un nivel alto; por su parte, en autorregulación académica, puntuaciones menores de 32 señalan un nivel bajo y mayores a 37 un nivel alto.

#### ***Inventario de Ansiedad Rasgo/Estado.***

Spielberger, Gorsuch y Lushen crearon el inventario en 1970, con el objetivo de evaluar ansiedad en pacientes. Fue hasta 1975 que Spielberger, Martínez, Gonzáles, Natalicio y Díaz-Guerrero, en conjunto con psicólogos latinoamericanos tradujeron el inventario a español, el cual está conformado por 40 reactivos, divididos en dos escalas, rasgo y estado, con 20 ítems (7 directos y 13 inversos) y 20 ítems (10 directos y 10 inversos) respectivamente; asimismo, las respuestas se brindan en escala Likert de 4 opciones.

En el contexto peruano Domínguez, Villegas, Sotelo y Sotelo (2012) realizaron una adaptación e investigación de las propiedades psicométricas del inventario en estudiantes de

universidad estatal de Lima, encontrando que, en cuanto a confiabilidad, la escala de Ansiedad-estado se obtuvo un alfa de cronbach de 0.908 y sus ítems obtuvieron un índice de homogeneidad mayor a 0.20, asimismo, en la escala ansiedad-rasgo se encontró un alfa de 0.874; además, presenta evidencias de validez factorial.

Para fines de la investigación se actualizó las propiedades psicométricas en estudiantes de psicología de una universidad privada de Chiclayo. En cuanto a confiabilidad (ver apéndice C), se calculó la consistencia interna mediante alfa de Cronbach, hallando un 0.95 en la escala de ansiedad rasgo, y 0.92 en escala de ansiedad estado; a su vez, a través de omega de McDonald se encontró un 0.951 en ansiedad rasgo, y 0.924 en escala ansiedad estado; los cuales indican que son índices aceptables de acuerdo a Campo-Arias y Oviedo (2008) por ser superiores a 0.70. Además, se realizaron los datos normativos (ver apéndice E), obteniendo en ansiedad rasgo, puntuaciones menores a 38 indican un nivel bajo y mayores a 52 un nivel alto; por otro lado, en ansiedad estado, puntuaciones menores 39 indican un nivel bajo, y mayores a 54 un nivel alto.

### **Procedimientos.**

La recolección de datos se realizó entre los meses de octubre y noviembre del año 2020. Teniendo en consideración, el contexto de educación no presencial debido a pandemia, se contactó a los estudiantes de psicología mediante redes sociales, WhatsApp y Facebook; enviando un mensaje general en el cual se explicó los objetivos de la investigación resaltando el carácter voluntario y confidencial de su participación, y anexando el enlace del formulario en Google Forms en el cual se encontraban las escalas de evaluación; asimismo, se comunicó con profesores y delegados de los diferentes ciclos académicos solicitando la difusión de los mismos.

### **Aspectos éticos.**

La investigación respeta los principios éticos principalistas de autonomía, beneficencia, no maleficencia y justicia.

Se velará por la libertad de elección del estudiante, al brindarle información clara y concisa acerca del procedimiento, objetivos, confidencialidad y duración estimada de la investigación, de igual forma se le comunica su derecho a negarse o retirarse de la misma en cualquier momento sin impedimento alguno; todo ello se evidencia en el consentimiento informado (ver Apéndice F).

Asimismo, el estudio garantizó el bienestar y el trato óptimo al participante, a su vez, no dio lugar a riesgos para el mismo durante el proceso de recolección de datos, así como, en fases posteriores, puesto que la información recogida es de carácter confidencial, y no será mostrada a ninguna persona ajena al estudio sin su consentimiento.

En esta misma línea, la población fue seleccionada teniendo en cuenta la problemática de estudio y estuvo conformada por aquellos que se encontraron accesibles y aceptaron voluntariamente participar.

Además, se realizó una revisión y aprobación del proyecto por el Comité de Ética en investigación de la Facultad de Medicina de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo (ver apéndice G), el cual evaluó el cumplimiento de aspectos éticos que garanticen el bienestar y los derechos de los participantes.

En esta misma línea, el proyecto de investigación fue analizado por el programa Turnitin, arrojando una similitud menor a 30% (ver apéndice H).

### **Procesamiento y análisis de datos.**

Los datos se almacenaron en una hoja de cálculo de Google Drive. Al completarse las respuestas de la muestra, se descargó el archivo a una hoja de cálculo en el programa Microsoft Office Excel 2016, en la cual se transformó la puntuación de los ítems inversos, se obtuvo el puntaje total de las dimensiones y se construyó la amplitud de intervalos para la variable edad, de acuerdo a Alea, Jiménez, Muñoz y Viladomiu (2015) es el resultado de la división del rango



e intervalos. Tras ello, se empleó el software estadístico de uso libre, Jamovi, para la actualización de los aspectos psicométricos de las escalas, la distribución de frecuencia de las variables y las características sociodemográficas; también, se evaluó la normalidad mediante la prueba de Shapiro-Wilk (ver apéndice I), siguiendo a Ghasemi y Zahediasl (2012) es la más recomendable; la cual dio como resultado que las puntuaciones no cumplen con la normalidad, por ende, se empleó el coeficiente de correlación de Spearman. Además, se examinó las diferencias entre dimensiones de procrastinación y las variables sociodemográficas, para lo cual se evaluó la normalidad (ver apéndice J), posterior a ello, se empleó la prueba estadística correspondiente, siendo la t de Student y el ANOVA para datos que cumplen con normalidad y homogeneidad; mientras que para el análisis de los datos no normales y homogéneos se empleó la prueba de Kruskal-Wallis y el estadístico U de Mann-Whitney. Acto seguido, los datos se presentaron mediante tablas y figuras.

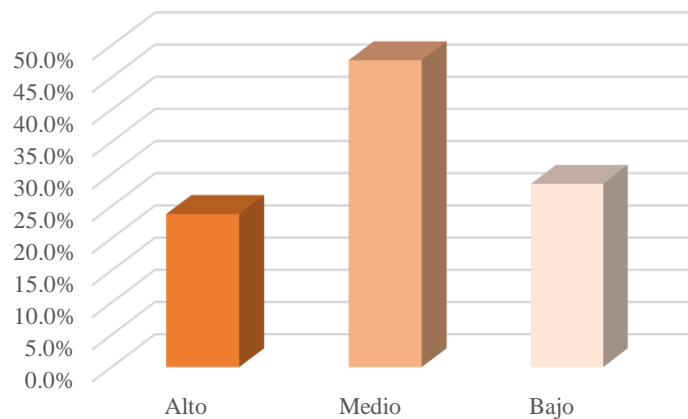
## Resultados y Discusión

La población de estudio, estuvo constituida por estudiantes de psicología de una universidad privada de Chiclayo, cuyas edades oscilan de 18 a 38 años, y se encuentran cursando entre II y X ciclo en modalidad no presencial en 2020-II.

### Niveles de procrastinación académica por dimensión.

#### *Postergación de actividades.*

Se encontró que en la dimensión de postergación de actividades es más frecuente el nivel medio, con un 47.7% en estudiantes universitarios, asimismo, en el nivel alto se encuentran el 23.8% (ver figura 1). Es relevante mencionar que al referirse a procrastinación académica se alude necesariamente a postergación de actividades, siguiendo a la RAE (2020) en su definición del constructo como aplazamiento de un acto, a su vez, Schraw et al. (como se citó en Domínguez-Lara, 2016) afirman que el componente de dilación de actividades es el más abordado y consensuado en los estudios de procrastinación académica.

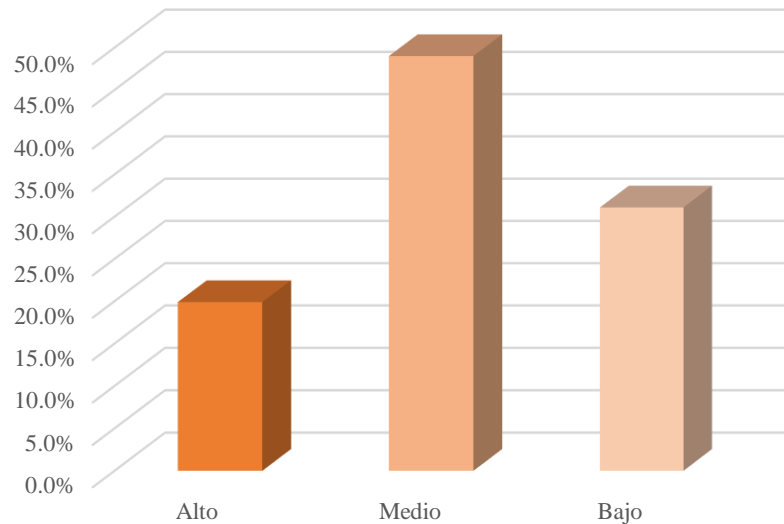


*Figura 1.* Nivel de Postergación de actividades en estudiantes de una universidad privada, Chiclayo 2020.

Teniendo en consideración ello, los resultados se asemejan a los de Domínguez-Lara (2017), quien encontró frecuencia significativa de PA en la muestra de universitarios peruanos, empleando únicamente la escala de postergación de actividades; asimismo, Chan (2011) señala que los estudiantes de educación superior procrastinan comúnmente en diversas actividades académicas; y Steel (como se citó en Natividad, 2014) refiere que un 50% de los estudiantes reconoce posponer sus tareas académicas, lo cual les genera dificultades. La alta incidencia de la dilación se explica desde el enfoque cognitivo-conductual, el más complejo e integral, debido a las creencias irracionales del alumno, lo cual genera un impacto a nivel cognitivo, conductual y afectivo (Natividad, 2014).

### ***Autorregulación académica.***

Se halló que el 31.1% de los estudiantes presentaron nivel bajo de autorregulación académica (ver Figura 2). Es decir, siguiendo la definición del constructo establecida por Valle et al. (2008), este porcentaje de estudiantes presentan dificultad al delimitar objetivos, y al regular pensamientos, motivaciones y comportamientos para alcanzar los objetivos prefijados; asimismo, la falla en la autorregulación impide la organización y manejo de tiempo, conduciendo a la postergación de actividades, y constituyendo el núcleo de la conducta de procrastinación (Domínguez-Lara, 2016). Por consiguiente, el nivel bajo de autorregulación académica es un indicador relevante para la variable, procrastinación académica.



*Figura 2.* Nivel de Autorregulación académica en estudiantes de una universidad privada, Chiclayo 2020.

Resultados similares descritos por Vergara (2017), indican que un 40% de estudiantes se encontraban en un nivel bajo/inadecuado de autorregulación; en contraste, Castro (2017) señaló que solo 2.4% de estudiantes universitarios presentan un nivel bajo de autorregulación académica, la discrepancia se puede deber a que, en el estudio se evaluó exclusivamente a estudiantes de primer año, a diferencia de la presente investigación que encuestó a estudiantes de II a X ciclo, así como al contexto de educación, en este caso, no presencial.

Además, en el actual contexto de educación no presencial, es necesario que el estudiante despliegue procesos de regulación y aprendizaje autónomo (Amaya & Rincón, 2017), es decir, desarrolle autorregulación, la cual, a su vez, es una de las mejores variables predictoras del rendimiento y éxito académico (Hernández & Camargo, 2017). Por ello, evidenciar un nivel bajo en un 31% de los estudiantes resulta preocupante, puesto que atañe directamente a la formación y desarrollo académico de los mismos.

### **Niveles de postergación de actividades y autorregulación académica.**

El 11 % de los estudiantes de psicología obtuvo un nivel alto en postergación de actividades y bajo en autorregulación académica (ver Tabla 1), constituyendo el perfil de riesgo señalado por Domínguez-Lara (2016), quien en concordancia halló que el 6.42% de los estudiantes de psicología de Lima se caracterizan por este perfil, en efecto, mostrando tendencia a aplazar exigencias académicas y dificultad en la organización y regulación de conductas orientadas a metas; cabe señalar que este porcentaje de estudiantes requiere algún tipo de intervención con el objetivo de impactar favorablemente en su desarrollo académico y personal.

Tabla 1  
*Niveles de Postergación de actividades y Autorregulación académica en estudiantes de una universidad privada, Chiclayo 2020*

Nivel PA	Nivel AA		
	Bajo	Medio	Alto
Bajo	5%	13%	10%
Medio	15%	25%	8%
Alto	11%	11%	2%

### **Niveles de ansiedad estado-rasgo.**

#### ***Ansiedad Estado.***

Se encontró que un 23.2% de los estudiantes de psicología presentan un nivel de ansiedad estado severo (ver Figura 3), experimentado de acuerdo a Domínguez (2012) elevada tensión, sentimientos de aprensión, y aumento en la actividad fisiológica, de manera transitoria y fluctuante en intensidad. Ello se explica siguiendo la perspectiva cognitiva conductual, debido a que los estudiantes perciben e interpretan las situaciones que atraviesan en ese momento como amenazantes y peligrosas, dando lugar a respuestas de ansiedad intensa a nivel físico, cognitivo, afectivo y conductual.

De forma similar, Martínez (2014) halló que el 13% de los universitarios evidencian un nivel de ansiedad estado severo; sumado a ello, Celis, et al. (2001) encontró que 26.4% estudiantes de primer año y 8.9% de sexto año presentaban nivel de ansiedad estado severo.

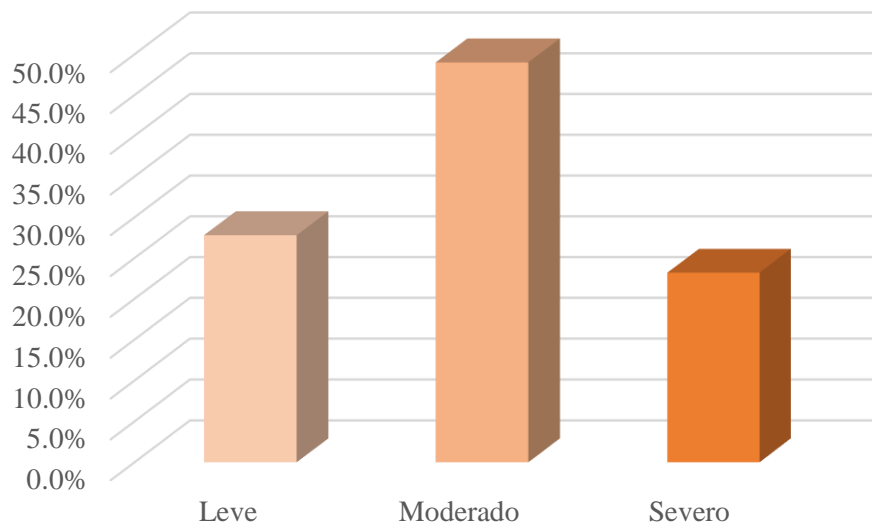
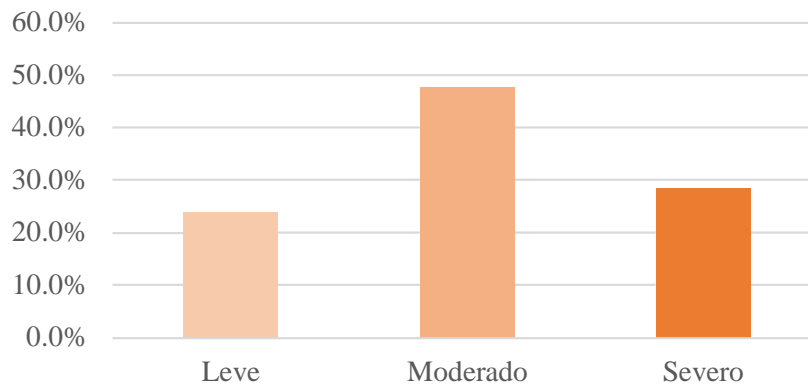


Figura 3. Niveles de ansiedad estado en estudiantes de psicología de una universidad privada, Chiclayo 2020.

#### ***Ansiedad Rasgo.***

El 28.5% de los estudiantes de Psicología muestran un nivel severo de ansiedad rasgo (ver Figura 4), lo cual indica que presentan una tendencia relativamente estable a responder a diversas situaciones con una valoración cognitiva negativa de las mismas, y consecuentemente evidencian manifestaciones conductuales, afectivas y cognitivas de ansiedad, las cuales afectan su funcionamiento y adaptación al medio; el nivel de ansiedad severo se atribuye a las experiencias previas de aprendizaje, interpretación cognitiva sesgada y persistencia de estímulos aversivos (Díaz & De la Iglesia, 2019).

Los resultados, guardan relación con el estudio de Oyanguren (2017) quien halló un 27.7% de ansiedad rasgo en nivel severo en estudiantes de psicología de Lima, asimismo, Martínez (2014) encontró que 16% de los estudiantes de educación muestran ansiedad rasgo severa.



*Figura 4.* Niveles de ansiedad rasgo en estudiantes de psicología de una universidad privada, Chiclayo 2020.

Cabe resaltar, que el nivel severo en ansiedad estado como en ansiedad rasgo, son similares más no idénticos, ello se explica, de acuerdo a Spielberger debido a que las personas que presentan nivel de ansiedad severo como rasgo tienden a responder con niveles altos de ansiedad en diversas situaciones, es decir, con nivel severo de ansiedad estado; pero a su vez, pueden mostrar ciertas diferencias a causa de las características propias de la situación y las experiencias previas de aprendizaje (Díaz & De la Iglesia, 2019).

#### **Niveles de dimensiones de Procrastinación académica según variables sociodemográficas.**

##### ***Postergación de actividades según variables sociodemográficas.***

En la Tabla 2, se muestra la frecuencia de postergación de actividades según sexo, ciclo académico, doble rol y edad.

Tabla 2.

##### ***Postergación de actividades según variables sociodemográficas en estudiantes de una universidad privada, Chiclayo 2020***

Variables sociodemográficas		Nivel Postergación		
		Bajo	Medio	Alto
Sexo	Hombre	22.2%	55.6%	22.2%
	Mujer	31.2%	44.3%	24.5%
Ciclo académico	II	58.8%	35.3%	5.9%
	IV	31.8%	31.8%	36.4%
	VI	30.4%	65.2%	4.3%
	VIII	20.8%	49.1%	30.2%
	X	22.2%	50.0%	27.8%
Doble rol Estudia/Trabaja	Sí	22.4%	55.2%	22.4%
	No	32.3%	43.0%	24.7%
Edad	18-21	33.8%	47.9%	18.3%
	22-25	21.1%	50.7%	28.2%
	26-29	42.9%	28.6%	28.6%
	30-33	100.0%	0.0%	0.0%
	34-38	0.0%	0.0%	100.0%

Se observa que, de acuerdo a sexo, tanto en hombres como en mujeres el mayor porcentaje de postergación de actividades se ubica en nivel medio con un 55.6% y 44.3% respectivamente, seguido por nivel bajo en mujeres con un 31.2%, y en varones por nivel bajo y alto, los cuales se encuentran en la misma frecuencia. Los resultados son similares a los de García & Pérez (2018), quienes hallaron mayor frecuencia del nivel medio en hombres y mujeres; asimismo, Marquina-Lujan et al. (2018) encontraron predominio en el nivel medio en varones, y mayor frecuencia el nivel bajo en mujeres.

Además, se halló que no existen diferencias significativas ( $p=0.669$ ) en postergación de actividades de acuerdo a sexo (ver apéndice I o en tabla 2), lo cual se asemeja a los estudios de Mamani & Aguilar (2018), Domínguez-Lara y Campos (2017) y Domínguez-Lara (2017) los cuales evidencian ausencia de diferencias significativas entre varones y mujeres; por el contrario, difiere de los resultados de Domínguez-Lara et al. (2019) y Steel y Ferrari (2013), que indican que los hombres puntúan significativamente más alto en postergación que las mujeres, esta discrepancia se puede deber a que el presente estudio existe una mayor proporción de mujeres, constituyendo el 70.2% de la muestra; a su vez, de acuerdo a Steel (2007) de 100 procrastinadores, 54 son varones y 46 son mujeres, lo cual no resulta de utilidad para establecer un perfil psicológico teniendo en consideración el sexo.

En cuanto a ciclo académico, el 58.8% de los estudiantes que cursan II ciclo presentan un nivel bajo de postergación, en contraste, el 36.4% de los estudiantes de IV ciclo se ubican en nivel alto, por su parte, el 65.2% de los estudiantes de VI se encuentra en un nivel medio, seguido por el 30.4% en nivel bajo; mientras que los estudiantes de VIII y X ciclo, el 49.1% y el 50% respectivamente se ubican en nivel medio, consecuente por el 30.2 y el 27.8% ubicados en nivel alto. Adicionalmente, se encontró diferencias altamente significativas ( $p=0.008$ ) en cuanto a postergación según ciclo académico, siendo los estudiantes de VIII ciclo, seguidos por los de X ciclo los que presentan mayor postergación de actividades, lo cual se puede deber a que un gran número de estudiantes de ambos ciclos se encuentran realizando prácticas pre profesionales, ya que estas últimas requieren un mayor tiempo y exigencias durante la semana aunado a las demandas académicas, dando lugar a un desbalance y posterior postergación de actividades (Giannoni, 2015).

En relación al doble rol, se encontró que en los estudiantes que laboran como en aquellos que no lo hacen mayor frecuencia en el nivel medio; seguido por nivel bajo en aquellos que no cumplen doble rol con un 32.2%, y por nivel bajo y alto en los que presentan doble rol, los cuales se encuentran en la misma frecuencia de 22.4%. Asimismo, se halló que no existen diferencias significativas ( $p=0.94$ ) en cuanto a postergación de actividades entre estudiantes que cumplen doble rol y aquellos que no; ello difiere de la investigación de Domínguez-Lara (2017) la cual indica que los estudiantes que no trabajan procrastinan más, debido a que los que cumplen el rol de estudiante/trabajador presentan motivación intrínseca, así como extrínseca, el pago de sus estudios, que los guía hacia la realización de demandas académicas; la discrepancia se puede justificar debido a que en el presente estudio la mayor proporción de estudiantes que no cumplen el doble rol siendo un 61.6%.

Con respecto a edad, el 47,9% de los estudiantes de 18 a 21 años, así como el 50.7% de los estudiantes de 22 a 25 años se encuentran en un nivel medio, por su parte, el 42.9% de los estudiantes de 26 a 29 años se encuentran en nivel bajo; mientras que los estudiantes de 30 a 33 y de 34 a 38 se ubican en un nivel bajo y alto respectivamente. Asimismo, no se evidenció diferencias significativas de acuerdo a edad ( $p=0.247$ ), lo cual concuerda con los resultados de Mamani & Aguilar (2018).

***Autorregulación académica según variables sociodemográficas.***

En la Tabla 3, se observa los niveles de autorregulación académica según variables sociodemográficas.

Tabla 3.

*Autorregulación según variables sociodemográficas en estudiantes de una universidad privada, Chiclayo 2020*

Variables sociodemográficas		Nivel Autorregulación		
		Bajo	Medio	Alto
Sexo	Hombre	37.8%	44.4%	17.8%
	Mujer	28.3%	50.9%	20.8%
Ciclo académico	II	23.5%	52.9%	23.5%
	IV	27.3%	59.1%	13.6%
	VI	30.4%	47.8%	21.7%
	VIII	28.3%	56.6%	15.1%
	X	41.7%	30.6%	27.8%
Doble rol Estudia/Trabaja	Sí	25.9%	48.2%	25.9%
	No	34.4%	49.5%	16.1%
Edad	18-21	28.2%	54.9%	16.9%
	22-25	31.0%	47.9%	21.1%
	26-29	57.1%	14.3%	28.6%
	30-33	0.0%	0.0%	100.0%
	34-38	100.0%	0.0%	0.0%

En cuanto a sexo, se evidencia que en varones como en mujeres la mayor frecuencia se ubica en el nivel medio con un 44.4% y 50.9% respectivamente, seguido en ambos casos por el nivel bajo. Además, se encontró que no presentan diferencias significativas ( $p=0.167$ ) entre autorregulación y sexo; contrario con los hallazgos de Mamani y Aguilar (2018), y Domínguez-Lara y Campos-Uscanga (2017), los cuales indican que las mujeres presentan una mayor conducta autorregulada que los hombres, puesto que perciben las exigencias de forma diferente y tienden a la responsabilidad y organización; las diferencias se pueden explicar teniendo en consideración la diferencia de proporción de varones y mujeres en la muestra del presente estudio.

En relación a ciclo académico, se muestra mayor frecuencia del nivel medio en estudiantes de II, IV, VI y VIII ciclo; y del nivel bajo en estudiantes del X ciclo, siendo un 41.7%, esto último se puede deber que en su mayoría los estudiantes del último ciclo se encuentran realizando prácticas pre profesionales en diferentes ramas, lo cual, siguiendo a Giannoni (2015) exige mayor tiempo, demandas y labores, generando un desequilibrio en la organización y regulación de las exigencias académicas; sumado a ello, se debe tener en consideración el actual contexto de educación no presencial debido a pandemia, el cual ha generado un impacto relevante y necesidad de adaptación a los cambios académicos y laborales, es decir, en las prácticas pre profesionales. También, se halló que no muestran diferencias significativas ( $p=0.801$ ) de acuerdo a autorregulación y ciclo académico.

Con respecto al doble rol, se halló que en los estudiantes que laboran, así como los que no, el mayor porcentaje se ubica en el nivel medio, siendo un 48.2% y 49.5% respectivamente; de igual manera no se muestra diferencias significativas ( $p=0.287$ ) de autorregulación académica según doble rol.

En cuanto a edad, se encontró que mayor frecuencia del nivel medio en estudiantes de II, IV y VI ciclo de psicología, mientras que los estudiantes de 30-33 y de 34 a 38 se ubican en

nivel alto y bajo respectivamente. No se evidencia diferencia significativa de acuerdo a edad ( $p=0.288$ ) en estudiantes de psicología.

En resumen, al evidenciarse ausencia de diferencias de acuerdo a variables sociodemográficas, se refuerza lo mencionado por Pardo et al. (2014) acerca de que los factores sociodemográficos no constituyen factores de riesgo para las conductas de procrastinación, por ende, no se puede establecer un perfil del procrastinador en base a los mismos.

#### **Procrastinación académica y ansiedad estado-rasgo.**

Se evidenció que, postergación de actividades y ansiedad rasgo, presentan relación positiva débil (Hernández et al., 2014) siendo 0.232 el coeficiente (ver Tabla 4); por otro lado, postergación de actividades y ansiedad estado no presentan relación ( $p>0.005$ ), en ambos casos siguiendo a Navidi (2006) no se establece una correlación lineal que señale que, a mayor postergación de actividades, mayor ansiedad estado-rasgo debido a que este se establece cuando el grado de correlación es fuerte, es decir, superior a 0.70. Por su parte, en cuanto a fuerza y dirección de relación, autorregulación académica y ansiedad estado-rasgo presentan relación negativa débil (Hernández et al., 2014) siendo -0.245 y -0.246 respectivamente, la cual de acuerdo con Navidi (2006) no permite establecer un modelo de correlación lineal que indique que a menos ansiedad estado-rasgo, menos autorregulación académica, siguiendo el criterio mencionado previamente.

Tabla 4.

#### *Correlación entre dimensiones de procrastinación académica y ansiedad estado-rasgo*

Dimensiones		Ansiedad Estado	Ansiedad Rasgo
Postergación de actividades	Coeficiente de correlación	0.134	0.232
	p-value	0.101	0.004
Autorregulación académica	Coeficiente de correlación	-0.246	-0.246
	p-value	0.002	0.002

Los resultados se asemejan a los encontrados por Mamani y Aguilar (2018), y García y Pérez (2018), los cuales indican que el coeficiente de correlación entre las dimensiones de procrastinación y ansiedad-rasgo es bajo, por el contrario, difieren de los hallazgos de Estrada y Mamani (2020), los que señalan la relación significativa entre las variables. La evidencia encontrada, así como las diferencias se explican debido a que, la conducta de procrastinación no se limita a un solo factor de ansiedad, puesto que es un fenómeno multidimensional y multifactorial, por ello, la ansiedad puede mostrar relación elevada en algunas poblaciones teniendo en cuenta determinadas circunstancias y/o características de las mismas, mientras que en otras no muestra relación (Guzmán, como se citó en Mamani & Aguilar, 2018).

Con respecto a las limitaciones del presente estudio, se señala la elevada proporción de estudiantes mujeres, así como de estudiantes que no laboran, por lo cual, se recomienda evaluar una muestra equiparada tanto en sexo como en doble rol; asimismo, se considera una limitante la evaluación a una sola carrera profesional.

## Conclusiones

Se encontró que no existe relación entre postergación de actividades y ansiedad estado-rasgo, así como entre autorregulación de actividades y ansiedad estado-rasgo; en ambos casos, el grado relación no es suficiente para establecer un modelo de correlación entre las variables.

En cuanto a procrastinación académica, se presenta con mayor frecuencia un nivel medio de postergación de actividades, así como de autorregulación académica en estudiantes de Psicología de una universidad privada.

Se encontró que un 11% de los estudiantes cumplen con el perfil de riesgo en procrastinación académica.

Con respecto a ansiedad estado-rasgo, se encontró que un mayor porcentaje de estudiantes de psicología se ubican en un nivel moderado de ansiedad estado, de igual forma, en ansiedad rasgo.

En relación a variables sociodemográficas y las dimensiones de procrastinación académica, no se hallaron diferencias significativas, a excepción de postergación de actividades y ciclo académico, la cual indica que los estudiantes de VIII y X ciclo procrastinan más.



## **Recomendaciones**

Mantener la evaluación de procrastinación académica de acuerdo a las dimensiones empleadas en el presente estudio, puesto que permite identificar perfiles más detallados.

Ampliar la investigación del constructo en estudiantes de diferentes carreras universitarias con el objetivo de tener un panorama más amplio.

Evaluar a estudiantes durante la semana de exámenes y/o entregas de proyectos con la finalidad de obtener resultados relevantes en la variable ansiedad estado debido al estímulo estresor, el cual, a su vez, puede impactar en la procrastinación académica.

Realizar estudios longitudinales que permitan evidenciar el desarrollo y mantenimiento de la conducta de procrastinación a lo largo del tiempo, y el impacto de la misma en el desempeño académico y posterior profesional.

Desarrollar estudios experimentales que empleen medidas conductuales, así como escalas estandarizadas de autoinforme.

Fomentar programas de prevención e intervención en cuanto a conducta autorregulada y postergación de actividades, que impacte favorablemente en el desempeño académico y posteriormente, profesional del estudiante.

## Referencias

- Álvarez, O. (2010). Procrastinación general y académica en una muestra de estudiante de secundaria de Lima metropolitana. *Persona, 13*, 159-177. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1471/147118212009.pdf>
- Amaya, L. & Rincón, E. (2017). Evaluación de autorregulación académica en estudiantes de pregrado de la Corporación Universitaria Minuto de Dios-UNIMINUTO, en la modalidad virtual-distancia. *Revista Academia & Virtualidad, 10(1)*, 68-78. Recuperado de <https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/ravi/article/view/2416/2511>
- Atalaya, C. & García, L. (2019). Procrastinación: Revisión Teórica. *Revista de Investigación en Psicología, 22* (2), 363-378. Recuperado de <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/view/17435/14661>
- Carranza, R. & Ramírez, A. (2013). Procrastinación y características demográficas asociadas en estudiante universitarios. *Revista Apuntes Universitarios, 3(2)*, 95-108. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4515369>
- Cardona-Arias, J., Pérez, D., Rivera, S., Gómez, J., & Reyes, A. (2014). Prevalencia de ansiedad en estudiantes universitarios. *Diversitas: Perspectivas en Psicología, 11*, 78-89. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67943296005>
- Castro, V. (2017). *Estilos de aprendizaje y autorregulación académica en estudiantes universitarios Lima 2017* (Tesis de maestría). Recuperado de [http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/7720/Castro\\_AVF.pdf?sequence=1](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/7720/Castro_AVF.pdf?sequence=1)
- Chan, L. (2011). Procrastinación académica como predictor en el rendimiento académico en jóvenes en educación superior. *Temát. Psicol, 7*. Recuperado de [http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/revista\\_tematica\\_psicologia\\_2011/chan\\_bazalar.pdf](http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/revista_tematica_psicologia_2011/chan_bazalar.pdf)
- Clariana, M., Cladellas, R., Badia, M., & Gotzenz, C. (2011). La influencia del género en variables de la personalidad que condicionan el aprendizaje: inteligencia emocional y procrastinación académica. *Revista electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 14(3)*, 87-96. Recuperado <https://www.redalyc.org/pdf/2170/217022109007.pdf>
- Clark, D., y Beck, A. (2012). *Terapia Cognitiva para Trastorno de ansiedad*. Recuperado de <https://www.edescllee.com/img/cms/pdfs/9788433025371.pdf>
- Díaz, I., & De la Iglesia, G. (2019). Ansiedad: Revisión y Delimitación Conceptual. *Summa Psicológica UST, 16*, 42-50. doi: 10.18774/0719-448x.2019.16.1.393
- Domínguez-Lara, S. (2016). Datos normativos de la Escala de Procrastinación Académica en estudiantes de psicología de Lima. *Evaluar, 16*, 27-38. Recuperado de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/revaluar/article/view/15715>
- Domínguez-Lara, S. (2017). Prevalencia de procrastinación académica en estudiante universitarios de Lima Metropolitana y su relación con variables demográficas. *Revista de Psicología-UCSP, 7*, 81-95. Recuperado de <http://revistas.ucsp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/49/49>
- Domínguez-Lara, S. & Campos-Uscanga, Y. (2017). Influencia de la satisfacción con los estudios sobre la procrastinación académica en estudiantes de psicología: un estudio preliminar. *Liberabit, 23*, 123-135. Recuperado de <http://ojs3.revistaliberabit.com/index.php/Liberabit/article/view/50>
- Domínguez-Lara, S., Prada-Chapoñan, R., & Moreta-Herrera, R. (2019). Gender differences in the influence of personality on academic procrastination in Peruvian college students. *Acta Colombiana de Psicología, 22(2)*, 125-136. doi: 10.14718/ACP.2019.22.2.7
- Domínguez, S., Villegas, G., Sotelo, N., & Sotelo, L. (2012). Revisión psicométrica del inventario de ansiedad estado-rasgo en una muestra de universitarios de lima

- metropolitana. *Revista de Peruana de Psicología y Trabajo Social*, 1, 45-54. Recuperado de [https://www.uigv.edu.pe/fileadmin/facultades/psicologia/documentos/revista\\_2012\\_1\\_completa.pdf#page=44](https://www.uigv.edu.pe/fileadmin/facultades/psicologia/documentos/revista_2012_1_completa.pdf#page=44)
- Domínguez-Lara, 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. Recuperado de [http://ojs3.revistaliberabit.com/publicaciones/revistas/RLE\\_20\\_2\\_procrastinacion-academica-validacion-de-una-escala-en-una-muestra-de-estudiantes-de-una-universidad-privada.pdf](http://ojs3.revistaliberabit.com/publicaciones/revistas/RLE_20_2_procrastinacion-academica-validacion-de-una-escala-en-una-muestra-de-estudiantes-de-una-universidad-privada.pdf)
- Furlan, L., Ferrero, M., & Gallart, G. (2014). Ansiedad ante lo exámenes, procrastinación académica y síntomas mentales en estudiantes universitarios. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 6(3), 31-39. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3334/333432764005.pdf>
- García, S. & Pérez, G. (2018). *Procrastinación académica y ansiedad en estudiantes de una universidad privada de Trujillo*. Tesis de maestría. Recuperado de <https://1library.co/document/zw52jogz-procrastinacion-academica-ansiedad-estudiantes-universidad-privada-trujillo.html>
- Giannoni, F. (2015). *Procrastinación crónica y ansiedad estado-rasgo en una muestra de estudiantes universitarios*. Tesis de pregrado. Recuperado de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/6022>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. Recuperado de [https://periodicooficial.jalisco.gob.mx/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia\\_de\\_la\\_investigacion\\_-\\_roberto\\_hernandez\\_sampieri.pdf](https://periodicooficial.jalisco.gob.mx/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf)
- Huarcaya-Victoria, J. (2020). Consideraciones sobre la salud mental en la pandemia de COVID-19. *Rev Perú Med Exp Salud Pública*, 37(2), 327-334. doi: 10.17843/rpmesp.2020.372.5419
- Mamani, S. & Aguilar, A. (2018). Relación entre la procrastinación académica y ansiedad-rasgo en estudiantes universitarios pertenecientes al primer año de estudios de una universidad privada de Lima Metropolitana. *Revista Psicológica Herediana*, 11, 1-9. Recuperado de <https://revistas.upch.edu.pe/index.php/RPH/article/view/3627>
- Martínez-Otero, V. (2014). Ansiedad en estudiantes universitarios: Estudio en una muestra de alumnos de la facultad de educación. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 29(2), 63-78. Recuperado de <http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos>
- Marquina-Luján, R., Horna, V., & Huirar, E. (2018). Ansiedad y procrastinación académica en estudiantes universitarios. *Revista Con-Ciencia EPG*, 3(2), 89-97. Recuperado de <http://revistaconcienciaepg.edu.pe/ojs/index.php/RCCEPG/article/view/3-2-6/73>
- Natividad, L. (2014). *Análisis de la procrastinación académica en estudiantes universitarios*. Tesis doctoral. Recuperado de <https://roderic.uv.es/handle/10550/37168>
- Navidi, W. (2006). *Estadística para ingenieros*. México D.F.: McGraw-Hill Interamericana.
- Oyanguren, J. (2017). *Procrastinación y ansiedad rasgo en estudiantes universitarios de una universidad privada*. Tesis de maestría. Recuperado de [http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/16027/Oyanguren\\_GJY.pdf?sequence=1](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/16027/Oyanguren_GJY.pdf?sequence=1)
- Pardo, D., Perilla, L., & Salinas, C. (2014). Relación entre procrastinación académica y ansiedad-rasgo en estudiantes de psicología. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 14, 31-44. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5493101>

- Quant, D. & Sánchez, A. (2012). Procrastinación, Procrastinación académica: Concepto e implicaciones. *Revista Vanguardia Psicológica*, 3, 45-59. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4815146>
- Riveros, M., Hernández, H., & Rivera, J. (2007). Niveles de depresión y ansiedad en estudiantes universitarios de lima metropolitana. *Revista de investigación en Psicología*, 10, 91-102. Recuperado de [http://ateneo.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/123456789/1550/revista\\_de\\_investigacion\\_en\\_psicologia03v10n1\\_2007.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://ateneo.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/123456789/1550/revista_de_investigacion_en_psicologia03v10n1_2007.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Sierra, J., Ortega, V., & Zubeit, I. (2003). Ansiedad, angustia y estrés: tres conceptos a diferencias. *Revista Mal-estar e Subjetividade*, 3,10-59. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/271/27130102.pdf>
- Steel, P. (2007). The Nature of Procrastination: A meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure. *Psychological Bolletin*, 133,65-94. doi: 10.1037/0033-2909.133.1.65.
- Valle, A., Núñez, J., Cabanach, R., Gonzáles-Pienda, J., Rodríguez, S., Rosário, P., Cerezo, R., & Muñoz-Cadavid, M. (2008). Self-regultated profiles and academic achievement. *Psicothema*, 20(4), 724-731. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/3547.pdf>
- Vergara, R. (2018). *Autorregulación del aprendizaje de los estudiantes de contabilidad de dos universidades privadas* (Tesis de maestría). Recuperada de [http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/14573/Vergara\\_TRA.pdf?sequence=1](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/14573/Vergara_TRA.pdf?sequence=1)

## Apéndice A

A continuación, encontrarás una serie de preguntas que hacen referencia a tu modo de estudiar. Lee cada frase y contesta según tus últimos 12 meses de tu vida como estudiante marcando de acuerdo con la siguiente escala de valoración:

**N= Nunca    CN= Casi Nunca    AV= A veces    CS= Casi siempre    S = Siempre**

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

## Apéndice B

### IDARE

#### Inventario de autoevaluación

Instrucciones: Algunas expresiones que la gente usa para describirse aparecen abajo. Lea cada frase y marque la frase que indique como se siente en estos momentos. No emplee mucho tiempo en cada frase, pero trate de dar la respuesta que mejor describa sus sentimientos ahora.

N°	Vivencias	No en absoluto	Un poco	Bastante	Mucho
1	Me siento calmado.				
2	Me siento seguro.				
3	Estoy tenso.				
4	Estoy contrariado.				
5	Me siento a gusto.				
6	Me siento alterado.				
7	Estoy preocupado actualmente por algún posible contratiempo.				
8	Me siento descansado.				
9	Me siento ansioso.				
10	Me siento cómodo.				
11	Me siento con confianza en mí mismo.				
12	Me siento nervioso.				
13	Estoy agitado.				
14	Me siento a punto de explotar.				
15	Me siento relajado.				
16	Me siento satisfecho.				

17	Estoy preocupado.				
18	Me siento muy preocupado y aturdido.				
19	Me siento alegre.				
20	Me siento bien.				

Instrucciones: Algunas expresiones que la gente usa para describirse aparecen abajo. Lee cada frase y marque la frase que indique como se siente generalmente, habitualmente.

N°	Vivencias	Casi nunca	Algunas veces	Frecuentemente	Casi siempre
21	Me siento mal.				
22	Me canso rápidamente.				
23	Siento ganas de llorar.				
24	Quisiera ser tan feliz como otras personas parecen ser.				
25	Pierdo oportunidades por no poder decidirme.				
26	Me siento descansado.				
27	Soy una persona tranquila, serena y sosegada.				
28	Siento que las dificultades se me 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 mi mismo.				
33	Me siento seguro.				
34	Trato de sacarle el cuerpo a las crisis y dificultades.				
35	Me siento melancólico.				
36	Me siento satisfecho.				
37	Algunas ideas poco importantes pasan por mi mente.				
38	Me afectan tanto los desengaños.				
39	Soy una persona estable.				
40	Cuando pienso en los asuntos que tengo entre manos me tenso y altero.				



### Apéndice C

*Índices de confiabilidad según  $\alpha$  de Cronbach y  $\omega$  de McDonald*

Escala	Cronbach's $\alpha$	McDonald's $\omega$
Postergación de actividades	0.814	0.822
Autorregulación académica	0.758	0.769
Ansiedad rasgo	0.950	0.951
Ansiedad estado	0.922	0.924

**Apéndice D***Baremos de procrastinación académica por dimensión en estudiantes de Psicología*

Baremos	Postergación de actividades	Autorregulación académica
Alto	38-44	55-66
Medio	32-37	39-54
Bajo	22-31	30-38

### Apéndice E

*Baremos de ansiedad estado-rasgo en estudiantes de Psicología, Chiclayo 2020*

Baremos	Ansiedad Estado	Ansiedad Rasgo
Alto	55-66	53-73
Medio	39-54	38-52
Bajo	30-38	23-37

## Apéndice F

### Consentimiento para participar en un estudio de investigación

---

Institución : Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo  
 Investigador : Ruiz De la Cruz, Sandra Anais.  
 Título: Procrastinación académica y ansiedad en estudiantes universitarios en contexto de educación virtual en tiempos de pandemia, Chiclayo 2020.

---

#### **Propósito del estudio:**

Se le invita a participar en un estudio denominado: Procrastinación académica y ansiedad en estudiantes universitarios en contexto de educación no presencial en tiempos de pandemia, Chiclayo 2020.

La presente es una investigación desarrollada por una estudiante de la escuela de Psicología de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo para determinar la relación entre las dimensiones de procrastinación académica y ansiedad una universidad privada de Chiclayo

#### **Procedimientos:**

Si us. decide voluntariamente participar de la investigación, podrá responder a las preguntas de un instrumento, cuya aplicación consta de un tiempo estimado de 20 minutos.

#### **Riesgos:**

No existen riesgos por participar en este estudio.

#### **Costos e incentivos**

Usted no pagará nada por participar en el estudio. De igual manera, no recibirá ningún incentivo económico ni de otra índole.

#### **Confidencialidad:**

La información que se recoja será confidencial. Las respuestas serán codificadas usando un número de identificación que garantiza confidencialidad. Si lo resultados son publicados, no se mostrarán ninguna información que permita la identificación de los participantes. A su vez, los archivos no serán mostrados a ninguna persona ajena al estudio sin su consentimiento.

#### **Uso de la información obtenida:**

Los datos servirán para determinar la relación entre procrastinación académica y ansiedad en estudiantes de la escuela de Psicología de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo.

#### **Derechos del participante:**

Si se presentan motivos para retirarse, no habrá impedimento alguno. Si tiene alguna duda adicional, por favor preguntar al investigador del estudio, o comunicarse a Sandra Ruiz: sandraanais.ruizdelacruz1999@gmail.com ; asimismo, se presenta el correo del Comité de ética: comiteetica.medicina@usat.edu.pe.

#### **CONSENTIMIENTO**

Acepto voluntariamente participar en este estudio y comprendo el significado de mi participación, también entiendo que puedo decidir no participar y que puedo retirarme del estudio en cualquier momento.

## Apéndice G



**CONSEJO DE FACULTAD**  
**RESOLUCIÓN N° 492-2020-USAT-FMED**  
**Chiclayo, 16 de octubre de 2020**

Vista la solicitud virtual N° TRL-2020-10666, que adjunta documento de aprobación de fecha 12 de octubre de 2020 emitido por el Comité de Ética en Investigación de la Facultad de Medicina del Proyecto de Investigación de la estudiante RUIZ DE LA CRUZ SANDRA ANAIS, de la Escuela de Psicología. Asesor: Dra. Beatriz Isabel Ortega Pauta.

**CONSIDERANDO:**

Que esta investigación forma parte de las áreas y líneas de investigación de la Escuela de Psicología.

Que el proyecto de Investigación denominado: **PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA Y ANSIEDAD EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS EN CONTEXTO DE EDUCACIÓN VIRTUAL EN TIEMPOS DE PANDEMIA, CHICLAYO 2020**, fue aprobado por el Comité Metodológico de la Escuela de Psicología y el Comité de Ética en Investigación de la Facultad de Medicina.

En uso de las atribuciones conferidas por la Ley Universitaria N° 30220 y el Estatuto de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo;

**SE RESUELVE:**

Artículo 1º.- Declarar aprobado el Proyecto de Investigación para continuar con el proceso de recolección de datos y finalización del mismo.

Artículo 2º.- Disponer que la estudiante gestione ante las instituciones pertinentes las facilidades para la recolección de información.

Regístrese, comuníquese y archívese.



*Rave. CAST*  
**Lic. Irene Mercedes del Rocío Rangel Castro**

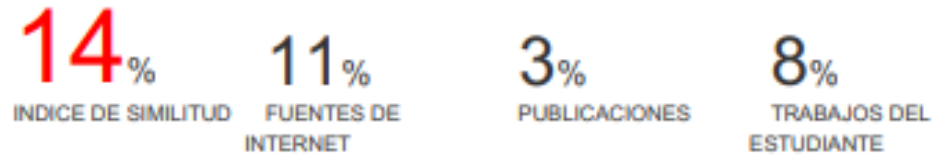


*[Signature]*  
**Mgtr. Luis Enrique Jara Romero**  
**Decano (e)**  
**Facultad de Medicina**

## Apéndice H

### TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA OPTAR EL TÍTULO DE LICENCIADA

#### INFORME DE ORIGINALIDAD



#### FUENTES PRIMARIAS

<b>1</b>	<b>repositorio.uss.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>2%</b>
<b>2</b>	<b>Submitted to Universidad Cesar Vallejo</b> Trabajo del estudiante	<b>1%</b>
<b>3</b>	<b>repositorio.upt.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>1%</b>
<b>4</b>	<b>repositorio.ucv.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>1%</b>
<b>5</b>	<b>Submitted to Universidad San Ignacio de Loyola</b> Trabajo del estudiante	<b>1%</b>
<b>6</b>	<b>www.researchgate.net</b> Fuente de Internet	<b>1%</b>
<b>7</b>	<b>repositorio.upagu.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>1%</b>
<b>8</b>	<b>Submitted to Universidad Católica de Santa María</b> Trabajo del estudiante	<b>&lt;1%</b>

**Apéndice I***Prueba de normalidad Shapiro-Wilk*

Escalas	Shapiro-Wilk	Distribución
Postergación de actividades	0.004	No normal
Autorregulación académica	0.245	Normal
Ansiedad Estado	<.001	No normal
Ansiedad Rasgo	0.02	No normal