

# TANIA LIZBETH FERNÁNDEZ OBLITAS.docx

 Universidad Peruana Union

## Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::29566:592681131

Fecha de entrega

18 may 2026, 12:06 p.m. GMT-5

Fecha de descarga

18 may 2026, 12:51 p.m. GMT-5

Nombre del archivo

TANIA LIZBETH FERNÁNDEZ OBLITAS.docx

Tamaño del archivo

1.3 MB

28 páginas

7969 palabras

50.152 caracteres

# 4% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

## Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Texto mencionado
- Coincidencias menores (menos de 8 palabras)

## Exclusiones

- N.º de coincidencias excluidas

## Fuentes principales

- 3%  Fuentes de Internet
- 2%  Publicaciones
- 3%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

## Marcas de integridad

### N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

## Fuentes principales

- 3% Fuentes de Internet
- 2% Publicaciones
- 3% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

## Fuentes principales

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

|    |                     |                                                                                  |     |
|----|---------------------|----------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 1  | Internet            | repositorio.upeu.edu.pe                                                          | <1% |
| 2  | Internet            | es.scribd.com                                                                    | <1% |
| 3  | Trabajos entregados | Universidad San Ignacio de Loyola on 2024-08-18                                  | <1% |
| 4  | Trabajos entregados | Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco on 2026-05-12                    | <1% |
| 5  | Trabajos entregados | Universidad de Ciencias y Humanidades on 2017-01-17                              | <1% |
| 6  | Trabajos entregados | Universidad San Ignacio de Loyola on 2022-09-23                                  | <1% |
| 7  | Internet            | hdl.handle.net                                                                   | <1% |
| 8  | Internet            | www.dykinson.com                                                                 | <1% |
| 9  | Trabajos entregados | ITESM: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey on 2026-05-18 | <1% |
| 10 | Trabajos entregados | Universidad de San Martín de Porres on 2022-04-09                                | <1% |
| 11 | Internet            | revistas.uned.es                                                                 | <1% |

|    |                     |                                                                                       |     |
|----|---------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 12 | Trabajos entregados | BENEMERITA UNIVERSIDAD AUTONOMA DE PUEBLA BIBLIOTECA on 2025-10-20                    | <1% |
| 13 | Publicación         | Sara Bahnini, Sibila Marques, Daniela Craveiro, Maria-Luís Lima. " The effect of h... | <1% |
| 14 | Internet            | dspace.unach.edu.ec                                                                   | <1% |
| 15 | Trabajos entregados | Universidad Andina Nestor Caceres Velasquez on 2025-09-23                             | <1% |
| 16 | Trabajos entregados | Universidad Católica San Pablo on 2025-11-26                                          | <1% |
| 17 | Trabajos entregados | Universidad Internacional de la Rioja on 2025-07-03                                   | <1% |
| 18 | Trabajos entregados | Universidad de Cádiz on 2019-05-27                                                    | <1% |
| 19 | Internet            | docs.google.com                                                                       | <1% |
| 20 | Internet            | repositorio.urp.edu.pe                                                                | <1% |
| 21 | Internet            | www.ecologia.yucatan.gob.mx                                                           | <1% |

# UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN

## ESCUELA DE POSGRADO

### Unidad de Posgrado de Educación



### **Procrastinación académica y ansiedad ante los exámenes como predictores del rendimiento académico percibido en estudiantes universitarios peruanos**

Trabajo de investigación para obtener el Grado Académico de Maestro(a) en:  
Educación con mención en Investigación y Docencia Universitaria.

#### **Autor:**

Tania Lizbeth Fernández Oblitas

#### **Asesor:**

Mtro. Carlos Daniel Abanto Ramírez

Lima, mayo del 2026

## DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

Yo Carlos Abanto Ramírez, docente de la Unidad de Posgrado de Educación, Escuela de Posgrado de la Universidad Peruana Unión.

DECLARO:

Que la presente investigación titulada: **“Procrastinación académica y ansiedad ante los exámenes como predictores del rendimiento académico percibido en estudiantes universitarios peruanos”** del autor Tania Lizbeth Fernández Oblitas, tiene un índice de similitud **de ..... %** verificable en el informe del programa Turnitin, y fue realizada en la Universidad Peruana Unión bajo mi dirección.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponde ante cualquier falsedad u omisión de los documentos como de la información aportada, firmo la presente declaración en la ciudad de Lima, a los 11 días del mes de mayo del año 2026

(el asesor firma este documento)

---

Nombres y apellidos del asesor

## ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

En Lima, Ñaña, Villa Unión, a los 11 días del mes de mayo del año 2026, siendo las 15:00 horas se reunieron en la sala virtual <https://teams.microsoft.com/join/236499041005699?p=f1kRp6rV80DOY8KkLK> bajo la dirección del señor presidente del Jurado: Mg. Josué Arturo Moran Condezo y los demás miembros siguientes:

Secretaria: Mtra. Karoline Elizabeth Chávez Vallejos  
 Asesor : Mtro. Carlos Daniel Abanto Ramirez.  
 Vocal : Dra. Nataly Susan Saez Zevallos  
 Vocal : Dr. Rafael Calla Mercado

Con el propósito de llevar a cabo el acto público de la sustentación del trabajo de Investigación de posgrado titulado: "Procrastinación académica y ansiedad ante los exámenes como predictores del rendimiento académico percibido en estudiantes universitarios peruanos", de la estudiante Tania Lizbeth Fernández Oblitas, conducente a la obtención del Grado Académico de Maestro en Educación con mención en Investigación y Docencia Universitaria.

El presidente del Jurado dio por iniciado el acto académico, invitando a la candidata a hacer uso del tiempo señalado para su exposición (20'). Concluida la misma, el presidente del Jurado invitó a los demás miembros a realizar las preguntas, cuestionamientos y aclaraciones pertinentes que fueron absueltas por la candidata, el acto fue seguido de un receso de quince minutos para las deliberaciones y el dictamen de Jurado. Vencido el tiempo de las deliberaciones, el Jurado procedió a dejar constancia escrita del resultado en la presente acta, con dictamen siguiente:

APROBADO por UNANIMIDAD con calificación: APROBADO CON ESCALA VIGESIMAL DE 19 ESCALA CUALITATIVA CON NOMINACIÓN DE EXCELENTE, CON MÉRITO DE EXCELENCIA

El presidente del Jurado hizo alusión a la Maestranda y solicitó a la secretaria la lectura correspondiente para poner en su conocimiento el resultado, terminado el mismo y sin objeción alguna, el presidente del jurado dio por concluido el acto, en fe de lo cual firman al pie.

Presidente



Candidato



Secretaria

Vocal

Vocal

## Tabla de Contenido

|                                                                                                                     |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Resumen .....                                                                                                       | 1  |
| Introducción.....                                                                                                   | 2  |
| Relación entre ansiedad ante los exámenes y procrastinación académica .....                                         | 3  |
| Relación entre procrastinación académica y rendimiento académico percibido .....                                    | 4  |
| Relación entre ansiedad ante los exámenes y rendimiento académico percibido .....                                   | 4  |
| Procrastinación académica y ansiedad ante los exámenes como predictores del<br>rendimiento académico percibido..... | 5  |
| Metodología.....                                                                                                    | 7  |
| Diseño y participantes .....                                                                                        | 7  |
| Procedimiento .....                                                                                                 | 7  |
| Instrumentos .....                                                                                                  | 8  |
| Análisis de datos .....                                                                                             | 9  |
| Resultados.....                                                                                                     | 11 |
| Análisis descriptivo .....                                                                                          | 11 |
| Diferencias entre varones y mujeres en cuanto a las variables en estudio .....                                      | 11 |
| Análisis de correlación .....                                                                                       | 12 |
| Predicción del rendimiento académico .....                                                                          | 12 |
| Discusión .....                                                                                                     | 14 |
| Referencias .....                                                                                                   | 18 |

## **Procrastinación académica y ansiedad ante los exámenes como predictores del rendimiento académico percibido en estudiantes universitarios peruanos**

**Fernández Tania** <sup>1\*</sup>

<sup>1</sup>Unidad de Posgrado de Ciencias Humanas y Educación, Escuela de Posgrado, Universidad Peruana Unión, Lima 15457, Perú.

<sup>2</sup>Unidad de Ciencias Humanas y Educación, Escuela de Posgrado, Universidad Peruana Unión, Lima 15457, Perú

<sup>2</sup>Unidad de Ciencias Humanas y Educación, Escuela de Posgrado, Universidad Peruana Unión, Lima 15457, Perú

**Keywords:** Autopercepción académica <sup>1</sup>, conductas de procrastinación <sup>2</sup>, diferencias de género <sup>3</sup>, ansiedad estudiantil <sup>4</sup>, predictores <sup>5</sup>.

### **Resumen**

La procrastinación académica y la ansiedad ante los exámenes son fenómenos frecuentes en la vida universitaria, capaces de afectar la percepción del propio rendimiento académico. Se realizó un estudio transversal con 323 estudiantes universitarios peruanos de diversas carreras, seleccionados por conveniencia. Se aplicaron cuestionarios validados para medir procrastinación académica, ansiedad ante los exámenes y rendimiento académico percibido. Los resultados indican que mayores niveles de ansiedad ante los exámenes ( $\beta=-0.257$ ) y procrastinación académica ( $\beta=-0.519$ ) reducen la autopercepción de los estudiantes respecto a su rendimiento académico, explicando conjuntamente un 38.7% de la varianza ( $R^2$  ajustado=0.387). Asimismo, se identificaron diferencias de género: las mujeres reportaron niveles significativamente más altos de ansiedad ante los exámenes, mientras que los varones presentaron mayores niveles de procrastinación académica. Estos hallazgos evidencian patrones diferenciales según género y confirman que tanto la ansiedad como la procrastinación ejercen un impacto negativo en la autopercepción del rendimiento académico, resaltando la necesidad de estrategias de intervención orientadas a la gestión emocional y al fortalecimiento de hábitos de estudio.

### **Abstract**

Academic procrastination and test anxiety are common phenomena in university life that can affect students' perception of their own academic performance. A cross-sectional study was conducted with 323 Peruvian university students from various majors, selected on a convenience basis. Validated questionnaires were administered to measure academic procrastination, test anxiety, and perceived academic performance. The results indicate that higher levels of test anxiety ( $\beta=-0.257$ ) and academic procrastination ( $\beta=-0.519$ ) reduce students' self-perception of their academic performance, jointly explaining 38.7% of the variance (adjusted  $R^2=0.387$ ). Gender differences were also identified: women

reported significantly higher levels of test anxiety, while men exhibited higher levels of academic procrastination. These findings reveal gender-specific patterns and confirm that both anxiety and procrastination have a negative impact on self-perceived academic performance, highlighting the need for intervention strategies focused on emotional regulation and the strengthening of study habits.

## Introducción

En el contexto universitario, el rendimiento académico constituye uno de los elementos fundamentales del éxito educativo y la eficacia de los programas de formación, mejorando la calidad educativa (Ramírez Lemus et al., 2023). El rendimiento académico en América Latina ha progresado notablemente en las últimas décadas (Martínez-Iñiguez et al., 2020). No obstante, estudios recientes muestran puntajes bajo y medio en el rendimiento de los universitarios peruanos (Acosta-Román et al., 2024; Arhuis-Inca & Ipanaqué-Zapata, 2023).

Tradicionalmente, el rendimiento académico ha sido evaluado mediante indicadores objetivos, calificaciones y promedios acumulativos (Baba Suleiman et al., 2024). Sin embargo, este enfoque es limitado, ya que reduce el proceso formativo a una medición numérica y no refleja las habilidades transversales ni los hábitos que son esenciales para un aprendizaje significativo (Guerra-Macías & Tobón, 2025) ni considera que este depende de factores personales y contextuales (Alj & Bouayad, 2024; Márquez et al., 2023).

Ante esta situación, en los últimos años ha cobrado importancia la perspectiva del rendimiento académico percibido, entendido como la evaluación subjetiva que el estudiante hace respecto a su desempeño académico, considerando la aportación de actividades académicas, dedicación al estudio y la organización de los recursos didácticos (Preciado-Serrano et al., 2021). Esta perspectiva permite mejorar el proceso de aprendizaje y los resultados académicos (Dunlosky et al., 2020).

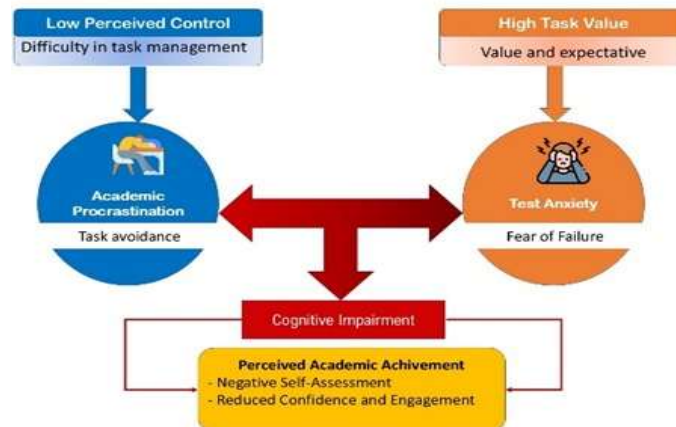
No obstante, son escasos los estudios que aborden estas relaciones, especialmente en Latinoamérica, dónde se ha privilegiado mediciones objetivas (notas, tasas de deserción, etc) del rendimiento académico, evidenciando una brecha en la literatura científica (Timmis et al., 2024; Villacís et al., 2024).

En este escenario, la procrastinación académica y ansiedad ante los exámenes emergen como factores determinantes que pueden distorsionar la percepción del rendimiento académico de los universitarios actuando como filtros cognitivos que afectan

la percepción de los estudiantes y su logro académico (Albulescu et al., 2024; Manchado Porras & Hervías Ortega, 2021).

### Figura 1

#### *Modelo teórico de la investigación*



#### *Relación entre ansiedad ante los exámenes y procrastinación académica*

La procrastinación académica es la acción voluntaria y consciente de retrasar el comienzo o la conclusión de actividades académicas (S. A. Dominguez-Lara et al., 2014). Esta conducta emerge de una función motivacional en la que la utilidad esperada decrece a medida que la fecha de entrega se percibe lejana, amplificada por la aversión intrínseca a la tarea (Steel, 2007).

En ese sentido, la ansiedad ante los exámenes, entendida como una característica particular de la personalidad que lleva a manifestar ansiedad con mayor intensidad por causa de una situación de examen específica (E. Hong & Karstensson, 2002; Mandler & Sarason, 1952), constituye una respuesta emocional ante una evaluación percibida como amenazante que incrementa la actitud procrastinadora (Bolbolian et al., 2021).

Estudiantes con mayor tendencia a postergar sus tareas académicas experimentan mayores niveles de ansiedad ante los exámenes (Albulescu et al., 2024; Krispenz et al., 2019). Un estudio con estudiantes iraníes de profesiones de la salud reportó una correlación positiva entre ambas variables (Roshanisehat et al., 2021a). De manera similar, una investigación realizada en universitarios croatas confirmó que la ansiedad ante los exámenes es un predictor positivo significativo de la procrastinación Živčić-Becirević et al., 2015).

### ***Relación entre procrastinación académica y rendimiento académico percibido***

La procrastinación académica, entendida como la acción voluntaria y consciente de retrasar el comienzo o la conclusión de actividades académicas (Dominguez-Lara et al., 2014), se ha posicionado como una conducta frecuente en el ámbito de la educación superior (Oram & Rogers, 2022; López-Frías et al., 2021; Wildberger & Aranda, 2022). Estudiantes pakistaníes y árabes obtuvieron un menor rendimiento académico a razón de una mayor tendencia a procrastinar (Farooq et al., 2024; Reji & Madkhali, 2024).

También, en Brasil y Ecuador se evidenció que a mayores niveles de procrastinación, el rendimiento de los universitarios era menor (Alaya et al., 2021; Zumárraga Espinosa & Cevallos Pozo, 2022). Un estudio realizado en universitarios hindúes encontró que ambas variables se correlacionan de forma negativa y que la procrastinación es un predictor negativo y significativo de la ansiedad ante los exámenes (Karthik Rajan & Harini, 2025). Otros estudios también reportaron dicha relación, pero en población adolescente (Alipour et al., 2024; Pelikan et al., 2021).

La procrastinación es un factor que puede distorsionar la percepción del rendimiento académico, considerando las dimensiones que comprende. La procrastinación afecta negativamente la planificación y el uso eficiente del tiempo (Hong et al., 2021). Asimismo, predice negativamente la percepción positiva del aprendizaje (Chen & Zeng, 2022). Por otra parte, mayores niveles de ansiedad ante los exámenes se asociaron con menor percepción de competencia académica (Maier et al., 2021), lo cual a su vez implica menor compromiso y la gestión del aprendizaje (Meng & Zhang, 2023; B. Zheng et al., 2021).

### ***Relación entre ansiedad ante los exámenes y rendimiento académico percibido***

La ansiedad ante los exámenes es entendida como una característica particular de la personalidad que lleva a manifestar ansiedad con mayor intensidad por causa de una situación de examen específica (E. Hong & Karstensson, 2002; Mandler & Sarason, 1952). Su relación con el desempeño académico ha sido objeto de interés en diversas investigaciones. No obstante, los hallazgos han sido inconsistentes.

Por un lado, estudiantes universitarios que experimentaron ansiedad ante los exámenes, tuvieron un menor rendimiento académico (Balogun et al., 2017; Safeer & Shah, 2019). Por otra parte, Brady et al. (2018) y Živčić-Bećirević et al. (2015) encontraron que esta relación fue positiva. Los estudios existentes se han centrado principalmente en población adolescente (Raufelder & Ringeisen, 2016) y en contextos

de evaluación objetiva del rendimiento académico (Amengual Pizarro, 2022; Li et al., 2023).

No obstante, esta ansiedad específica no solo afecta el resultado académico, también altera la percepción del estudiante respecto a su rendimiento. Mayores niveles de ansiedad durante el aprendizaje tienden a evitar la participación en clase, reducen su involucramiento en tareas desafiantes y muestran menor persistencia académica (England et al., 2017, 2019; Weatherton et al., 2024). Además, se relaciona negativamente con las habilidades organizativas y de regulación académica, debido a la sobrecarga cognitiva generada por preocupaciones y pensamientos intrusivos (Amate Romera & De la Fuente, 2021; Cassady & Finch, 2020; Coombes et al., 2009).

### ***Procrastinación académica y ansiedad ante los exámenes como predictores del rendimiento académico percibido***

El rendimiento académico percibido constituye una dimensión metacognitiva fundamental que refleja la capacidad del estudiante para evaluar objetivamente la calidad de su desempeño académico (Bao et al., 2024; de la Fuente et al., 2017). Como se describió previamente, la literatura científica ha demostrado consistentemente que esta percepción subjetiva resulta sistemáticamente distorsionada por dos factores interrelacionados: la procrastinación académica y la ansiedad ante exámenes.

A diferencia del rendimiento objetivo, el rendimiento percibido opera como mediador crítico en los procesos de autorregulación, influenciando decisiones sobre estrategias de estudio, persistencia académica y bienestar psicológico (Meng & Zhang, 2023; Zheng et al., 2020; Zimmerman, 2000). Estudios previos han abordado la relación entre procrastinación y ansiedad ante los exámenes con el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. No obstante, se han centrado en la medición objetiva del desempeño estudiantil, a través de las calificaciones. No obstante, es escasa la evidencia disponible que aborde la medición subjetiva de esta variable, más aún es nula en el contexto latinoamericano y, específicamente, el peruano.

Esta dinámica puede ser entendida a partir de la Teoría Control-Valor (TCV), la cual plantea que las emociones vinculadas al desempeño académico se originan en la manera en que los estudiantes perciben su capacidad para manejar las tareas y la importancia que les atribuyen (Pekrun & Perry, 2014). En este sentido, la procrastinación, relacionada con una baja percepción de control sobre la tarea (Akabay & Delibalta, 2020;

Janssen & Carton, 1999), repercute en la percepción del estudiante respecto a su desempeño académico (Şanlı, 2021).

Asimismo, la ansiedad ante los exámenes es especialmente probable cuando el control es bajo y el valor es alto (Kültür & Özcan, 2022) interfiriendo con funciones cognitivas y alterando la autoevaluación del estudiante respecto a su desempeño (Kumar et al., 2024). Ello repercute no solo en su rendimiento real, sino en cómo este interpreta dicho desempeño.

Desde esta perspectiva, la procrastinación académica y la ansiedad ante exámenes reducen percepción de control y valor, generando emociones negativas que predicen bajo rendimiento académico percibido. Este proceso afecta la motivación y predice un bajo rendimiento académico percibido, al limitar recursos cognitivos y estrategias de afrontamiento eficaces.

Por lo tanto, la presente investigación tiene por objetivo determinar el efecto de la procrastinación académica y ansiedad ante los exámenes sobre el rendimiento académico percibido. Al abordar esta percepción subjetiva, se pueden identificar patrones de conducta y emociones que afectan directamente la motivación, compromiso. La investigación se justifica por la necesidad de comprender cómo estas variables psicológicas influyen en la autopercepción del desempeño, un aspecto clave para la motivación y la persistencia en la educación superior.

## Metodología

### *Diseño y participantes*

La investigación tiene un diseño predictivo transversal y sigue una estrategia asociativa (Ato et al., 2013).

Se utilizó un muestreo no probabilístico por conveniencia (Creswell & Creswell, 2023). Fueron recolectados los datos de 323 estudiantes universitarios. Como se muestra en la tabla 1, las edades de los participantes fueron de entre 18 y 32 años ( $M = 21$ ,  $DE = 4.74$ ). En dicha muestra 213 (65.9%) fueron mujeres, mientras que 295 (91.3%) fueron solteros. Se realizó un análisis post hoc de la idoneidad de la muestra por medio de la calculadora G\*Power (Faul et al., 2007, 2009), para un análisis de regresión lineal múltiple (modelo fijo, desviación de  $R^2$  de cero). Con un tamaño del efecto  $f^2 = 0.64$  (grande, según Cohen, 1988),  $\alpha = .05$  y 2 predictores, se obtuvo una potencia de  $1 - \beta = 1.00$ , indicando que el tamaño muestral fue más que suficiente para detectar el efecto esperado. Como se aprecia en la tabla 1.

**Tabla 1**

*Perfil sociodemográfico*

|              |                                                 | f   | %     |
|--------------|-------------------------------------------------|-----|-------|
| Edad         | 18-25                                           | 250 | 77.4% |
|              | 33-40                                           | 14  | 4.3%  |
|              | 26-32                                           | 59  | 18.3% |
| Sexo         | Femenino                                        | 213 | 65.9% |
|              | Masculino                                       | 110 | 34.1% |
| Estado civil | Casado(a)                                       | 12  | 3.7%  |
|              | Conviviente(a)                                  | 16  | 5.0%  |
|              | Soltero(a)                                      | 295 | 91.3% |
|              | Ciencias Naturales, Exactas y de la Computación | 2   | 0.6%  |
|              | Ciencias Sociales, Comerciales y Derecho        | 22  | 6.8%  |
|              | Ciencias de la Salud                            | 144 | 44.6% |
|              | Educación                                       | 21  | 6.5%  |
|              | Humanidades y Arte                              | 2   | 0.6%  |
|              | Ingeniería, Industria y Construcción            | 132 | 40.9% |

### *Procedimiento*

Los datos de la investigación se recopilaron de acuerdo con las directrices de la Declaración de Helsinki y se obtuvo la aprobación del comité de ética en investigación de la Escuela de Posgrado de la Universidad Peruana Unión, que certificó el

cumplimiento de las normas éticas y de protección de datos (Referencia: 2024-CE-EPG-00215).

Se elaboró un formulario en línea mediante Formularios de Microsoft, que comenzó con una solicitud de consentimiento informado. Esta sección inicial informó a los participantes sobre el carácter altruista y voluntario de su participación, los objetivos del estudio, los procedimientos y los cuestionarios que debían completar. Se enfatizó el uso ético de los datos, la confidencialidad, el anonimato, el uso exclusivo de los datos para fines de investigación, la opción de retirarse en cualquier momento, la protección de datos y el acceso a los resultados, todo ello en cumplimiento de las normas éticas de investigación necesarias. Tras el consentimiento informado, el formulario incluyó secciones para datos sociodemográficos e instrumentos de recolección de datos. Posteriormente, los investigadores difundieron el formulario por WhatsApp, Facebook y correo electrónico a los participantes, solicitando que cada participante distribuyera el enlace del formulario a sus contactos que cumplieran con las características requeridas para el estudio.

### ***Instrumentos***

6  
15  
Escala de procrastinación académica (EPA). Esta escala fue desarrollada por Busko (1998) y validada en universitarios peruanos por Dominguez Lara et al. (2014). Consta de 12 ítems en formato Likert con 5 opciones de respuesta: (Nunca = 1, Pocas veces = 2, A veces=3, Casi siempre=4 y Siempre=5). Presenta evidencias de confiabilidad para cada dimensión: Autorregulación académica ( $\alpha=.821$ ) y postergación de actividades ( $\alpha=.752$ ). Además, evidencias de validez que respalda su estructura interna (CFI=1.00, GFI=0.97, RMR=0.0654, RMSEA=0.078).

Inventario de la ansiedad ante exámenes-estado. Se utilizó la versión en español desarrollada por Bauermeister & Spielberger (1983) y validada en universitarios peruanos por Dominguez-Lara (2016). Tiene como objetivo medir la ansiedad ante exámenes en universitarios de Lima con edades comprendidas entre 18 y 31 años. Consta de 15 ítems y es unidimensional, con cuatro alternativas de respuesta que reflejan intensidad Nada=1, Algo=2, Bastante=3, Mucho=4. Presenta también evidencias de validez (CFI =0.982, RMSEA = .091, SRMR= .090).

Escala de rendimiento académico universitario (RAU): Esta escala fue desarrollada por González et al. (2021) y validada en estudiantes peruanos por Remaycuna et al. (2023). Posee 18 ítems en formato likert con 7 opciones de respuesta

0= nunca, 1= casi nunca, 2= algunas veces, 3=regularmente, 4= a menudo, 5= casi siempre, 6= siempre. Presenta evidencias de confiabilidad para cada escala: Aportación en las actividades académicas (ítems 4,10,11,12,13,14,15,16, y 18);  $\alpha = 0.858$ ;  $\omega=0.863$ , dedicación al estudio (ítems 1,2,3,5 y 17);  $\alpha = 0.837$ ;  $\omega=0.842$ , organización de los recursos didácticos (ítems 6,7,8,9 y 10;  $\alpha =0.626$ ;  $\omega= 0.709$ ). Aunque esta última dimensión presenta un coeficiente alfa ligeramente inferior al criterio convencional, dicho valor se considera aceptable dado el reducido número de ítems que la componen, por lo que su interpretación se realizó de manera cautelosa y complementaria con el coeficiente omega. Presenta también evidencias de validez (CFI =0.979, TLI= 0.976, RMSEA =0.088, SRMR= 0.072). Aunque el RMSEA indicó un ajuste deficiente, el modelo mostró excelentes índices de ajuste incremental (CFI = .979; TLI = .976) y un ajuste basado en residuos aceptable (SRMR =.072).

La investigación se realizó bajo la aprobación del Comité de Ética de la Universidad Peruana Unión, Perú (certificado de aprobación número 2021-CE-EPG-000061), siguiendo los lineamientos de la Declaración de Helsinki de 1964. Se informó a los encuestados sobre el objetivo del estudio, la participación voluntaria, los beneficios, los riesgos, la confidencialidad y la privacidad de los datos.

### *Análisis de datos*

El análisis de los datos se realizó utilizando el software Jamovi, versión 2.4.14 (The Jamovi Project, 2024), que es una interfaz del software "R stats" (R Core Team, 2023).

Se realizó el análisis descriptivo de las variables en estudio: procrastinación académica, ansiedad ante los exámenes y rendimiento académico percibido, incluyéndose media, desviación estándar, asimetría y curtosis. Los valores de asimetría ( $g_1$ ) y curtosis ( $g_2$ ) se encontraron dentro del intervalo de  $\pm 1$  (George & Mallery, 2024). En cuanto al análisis de confiabilidad, se empleó el método de consistencia interna utilizando los coeficientes alfa ( $\alpha$ ) y omega ( $\omega$ ).

Luego del análisis descriptivo, se procedió a realizar los análisis inferenciales, los cuales fueron evaluados en función de su tamaño de efecto, según los niveles establecidos en la literatura científica (Cohen, 1988; Goss-Sampson, 2024). Con el propósito de evaluar las diferencias entre varones y mujeres, se utilizó la prueba t de Student para muestras independientes, utilizándose el estadístico  $d$  de Cohen para calcular el tamaño del efecto (ES), donde valores de 0.2, 0.5 y 0.8 son considerados tamaños de efecto

pequeño, medio y grande, respectivamente. El análisis de correlación entre las variables en estudio se realizó a través del coeficiente de correlación de Pearson, cuyos tamaños de efecto se calcularon como pequeño <sup>3</sup> 0.1, medio <sup>3</sup> 0.3 y grande <sup>3</sup> 0.5.

Previo a la estimación del modelo de regresión lineal múltiple, se verificaron los supuestos de normalidad, homocedasticidad, independencia de los errores y ausencia de multicolinealidad (Field, 2024; Hair et al., 2019; Tabachnick & Fidell, 2019).

La normalidad de los residuos se evaluó mediante la prueba de Kolmogorov–Smirnov y gráficos Q–Q, considerando adecuado el supuesto cuando  $p > .05$  (Field, 2024). La homocedasticidad se examinó con la prueba de Breusch–Pagan, adoptando como criterio  $p > .05$  para descartar heterocedasticidad (Breusch & Pagan, 1979). La independencia de los errores se verificó mediante el estadístico de Durbin–Watson, considerándose aceptables valores entre 1 y 3, mientras que la multicolinealidad se evaluó mediante el VIF y la tolerancia, utilizando como puntos de corte  $VIF < 10$  y tolerancia  $> .10$  (Field, 2024).

Finalmente, un modelo de regresión fue estimado y se calculó su tamaño de efecto a través del estadístico  $f^2 = R^2 / (1 - R^2)$  considerándose valores de 0.02, 0.15 y 0.35 como pequeño, medio y grande.

## Resultados

### *Análisis descriptivo*

Se llevó a cabo un análisis descriptivo, en el que se calcularon las puntuaciones totales de las escalas, se determinó su promedio y desviación estándar, así como las medidas de asimetría y curtosis, las cuales se encontraron dentro de un rango de distribución normal ( $\pm 1.0$ ).

Además, se determinó la confiabilidad de cada instrumento mediante los coeficientes de Cronbach ( $\alpha$ ) y McDonald ( $w$ ), demostrando valores que oscilan entre .74 y .93. Dichos valores indican una adecuada consistencia interna. Ver tabla 2.

**Tabla 2**

### *Análisis descriptivo de las variables*

|     | Media | DE    | $g_1$  | $g_2$  | $\alpha$ | $\omega$ |
|-----|-------|-------|--------|--------|----------|----------|
| AA  | 7.46  | 1.59  | -0.016 | -0.133 | 0.736    | 0.738    |
| PA1 | 7.63  | 2.6   | 0.331  | -0.192 | 0.789    | 0.809    |
| PA  | 15.09 | 3.46  | 0.094  | -0.064 | 0.793    | 0.796    |
| AE  | 33.57 | 9.3   | 0.365  | -0.250 | 0.926    | 0.927    |
| RA  | 59.17 | 13.95 | 0.095  | -0.460 | 0.812    | 0.838    |

*Nota.* AA = Autorregulación académica, PA = Postergación de actividades, PA = Procrastinación académica, AE = Ansiedad ante los exámenes, RA = Rendimiento académico,  $g_1$  = asimetría,  $g_2$  = curtosis.

### *Diferencias entre varones y mujeres en cuanto a las variables en estudio*

Respecto a la comparación de medias (Tabla 3), no fueron halladas diferencias significativas entre varones y mujeres en cuanto a rendimiento académico ( $t = 0.445$ ,  $p = 0.656$ ). Sin embargo, sí fue hallada diferencia estadísticamente significativa entre varones y mujeres respecto a la ansiedad ante los exámenes con un tamaño de efecto medio ( $t = 4.998$ ,  $p < 0.001$ ,  $d = 0.587$ ) y la procrastinación académica con un tamaño de efecto pequeño ( $t = -4.079$ ,  $p < 0.001$ ,  $d = -0.479$ ).

**Tabla 3**

### *Diferencia entre varones y mujeres en cuanto a ansiedad ante los exámenes, y procrastinación y rendimiento académico*

|                            | Varones |      | Mujeres |      | $t$   | $p$   | $d$   |
|----------------------------|---------|------|---------|------|-------|-------|-------|
|                            | M       | SD   | M       | SD   |       |       |       |
| Ansiedad ante los exámenes | 30.1    | 8.23 | 35.4    | 9.34 | 4,998 | <.001 | 0.587 |

|                           |      |       |      |       |        |       |        |
|---------------------------|------|-------|------|-------|--------|-------|--------|
| Procrastinación académica | 16.2 | 3.49  | 14.5 | 3.32  | -4,079 | <.001 | -0.479 |
| Rendimiento académico     | 67.1 | 15.22 | 67.8 | 14.37 | 0.445  | 0.656 | 0.052  |

Note.  $H_a \mu_{Femenino} \neq \mu_{Masculino}$

### Análisis de correlación

En la Tabla 4 se observa la relación entre positiva, directa y altamente significativa entre procrastinación académica y ansiedad ante los exámenes ( $r = 0.199$ ,  $p < 0.001$ ), lo que sugiere que cuando una aumenta la otra también. Por otro lado, se verificó la relación entre ansiedad ante los exámenes y rendimiento académico ( $r = -0.364$ ,  $p < 0.001$ ). Asimismo, la relación entre procrastinación académica y rendimiento ( $r = -0.572$ ,  $p < 0.001$ ). Ambas correlaciones fueron negativas, inversas y altamente significativas, lo que quiere decir que cuando una variable aumenta, la otra disminuye.

**Tabla 4**

*Análisis la correlación de las variables*

|                                    | 1.        | 2.        | 3. |
|------------------------------------|-----------|-----------|----|
| 1. Ansiedad ante los exámenes (AE) | 1         |           |    |
| 2. Procrastinación académica (PA)  | 0.199***  | 1         |    |
| 3. Rendimiento académico           | -0.364*** | -0.572*** | 1  |

Note. \*\*\*  $p < .001$

### Predicción del rendimiento académico

Previo a la estimación del modelo de regresión lineal múltiple, se verificaron los supuestos estadísticos requeridos. Los residuos mostraron distribución normal, según la prueba de Kolmogorov–Smirnov ( $D = .042$ ,  $p = .620$ ). Asimismo, el gráfico Q–Q evidenció una adecuada alineación con la recta teórica. La homocedasticidad fue confirmada mediante la prueba de Breusch–Pagan,  $\chi^2 = 0.255$ ,  $p = .880$ , indicando varianza constante de los residuos. La independencia de los errores fue evaluada con el estadístico de Durbin–Watson ( $DW = 1.82$ ,  $p = .124$ ), lo que sugiere ausencia de autocorrelación. Finalmente, no se evidenció problemas de multicolinealidad entre los predictores, dado que los valores de VIF fueron 1.05 y las tolerancias .956 ( $\approx 0.10$ ) para ambas variables, situándose dentro de los rangos aceptables. En conjunto, los resultados indican que se cumplieron los supuestos necesarios para la estimación del modelo de regresión lineal múltiple.

La Tabla 5 muestra el resumen del modelo, donde el coeficiente de determinación corregido ( $R^2$  corregido) es de 0.387, lo que indica que la disposición de las variables explica el 0.39% de la variabilidad del rendimiento académico con respecto a la procrastinación académica y ansiedad ante los exámenes. Al mismo tiempo, el valor F del ANOVA ( $F=102$ ,  $p=0,000$ ) indica una relación lineal significativa entre rendimiento académico como variable criterio y la ansiedad ante los exámenes y procrastinación académica como variables predictoras.

**Tabla 5**

*Multiple correlation coefficients R,  $R^2$ , corrected  $R^2$ , EE and F*

| Model | R     | $R^2$ | $R^2$<br>ajustado | F   | p     |
|-------|-------|-------|-------------------|-----|-------|
| 1     | 0.625 | 0.39  | 0.387             | 102 | <.001 |

La Tabla 6 muestra los coeficientes de regresión no estandarizados (B) y los coeficientes de regresión estandarizados ( $\beta$ ). En estos resultados, los coeficientes  $\beta$  (-0.257 y -0.519) indican que la ansiedad ante los exámenes y la procrastinación académica tienen un efecto negativo, inverso y significativo para el rendimiento académico en estudiantes universitarios. El resultado es respaldado por la prueba t muestra que ambas variables son predictores significativos ( $p < 0,001$ ).

**Tabla 6**

*Coeficientes de regresión múltiple B (no estandarizado),  $\beta$  (estandarizado) y prueba t*

| Predictor | B       | SE     | t      | p     | $\beta$ | IC 95%   |          |
|-----------|---------|--------|--------|-------|---------|----------|----------|
|           |         |        |        |       |         | Superior | Inferior |
| Constante | 114.219 | 3.3584 | 34.01  | <.001 |         |          |          |
| AE        | -0.404  | 0.0703 | -5.75  | <.001 | -0.257  | -0.344   | -0.169   |
| PA        | -2.194  | 0.1888 | -11.62 | <.001 | -0.519  | -0.606   | -0.431   |

## Discusión

La literatura ha evidenciado que el rendimiento académico, es un indicador clave en el éxito educativo y la efectividad de los programas universitarios (Kassaw & Demareva, 2023). Sin embargo, su medición subjetiva desde la percepción del estudiante ha sido escasamente abordada.

Dicho rendimiento se ve influenciado por diversos factores personales y emocionales que determinan el modo en que los estudiantes enfrentan sus actividades de aprendizaje (Baba Suleiman et al., 2024; You et al., 2021).

En ese contexto, la procrastinación y ansiedad ante los exámenes. La primera, acciona como estrategia de evitación, limitando el tiempo de estudio e incrementando el estrés, propiciando el deterioro de la percepción de estudiante sobre su desempeño (Kooren et al., 2024). La segunda, altera el tiempo de estudio y aumenta el estrés, generando percepciones de bajo desempeño (Albulescu et al., 2024; Chimoy Casiano et al., 2024). Por lo tanto, el objetivo de la investigación es determinar la influencia de la ansiedad ante los exámenes y procrastinación sobre el rendimiento académico percibido.

Los resultados han demostrado una relación positiva, directa y significativa entre la procrastinación académica y la ansiedad ante exámenes, lo cual coincide con estudios previos (Bolbolian et al., 2021; Živčić-Bećirević et al., 2015). Dicha relación indica que posponer las tareas académicas no solo se relaciona con el bajo desempeño, sino que también eleva el malestar emocional asociado a las evaluaciones. Este vínculo ha sido interpretado en la literatura como un indicador de dificultades en la autorregulación académica y de un mayor malestar emocional en situaciones de evaluación (Balladares & Gómez, 2023; Furlán & Martínez Santos, 2023; Kadosh et al., 2023).

Por otro lado, los resultados mostraron que la procrastinación académica influye negativamente con el rendimiento académico percibido. Este hallazgo es consistente con investigaciones previas que señalan que la procrastinación académica debilita la autoeficacia y, en consecuencia, deteriora la percepción del estudiante sobre su propio desempeño (Olivos Romero, 2024; Zumárraga-Espinoza & Cevallos-Pozo, 2022).

Esta repercusión académica se da porque la procrastinación limita el tiempo de preparación, aumenta el estrés y deteriora la calidad del estudio (Sirois, 2023). Esto coincide con investigaciones previas que señalan que la ansiedad frente a la evaluación activa un ciclo de autodesvalorización académica que perjudica tanto la preparación como

la ejecución de actividades para el aprendizaje (Vasiou & Vasilaki, 2025; Yarkwah et al., 2024).

2 Finalmente, se encontró que la ansiedad ante los exámenes afecta negativamente el rendimiento académico percibido. la relación entre la ansiedad ante los exámenes y el rendimiento académico en estudiantes universitarios ha sido poco documentada, evidenciándose una clara escasez de estudios en esta población. La mayoría de las investigaciones se han centrado en adolescentes, mostrando que la ansiedad puede afectar negativamente su desempeño académico (Raufelder & Ringeisen, 2016); (Yarkwah et al., 2024).

No obstante, un estudio reciente realizado en Corea por (Shin et al., 2023) aporta evidencia relevante en estudiantes universitarios, indicando que variables como el perfeccionismo, la ansiedad ante los exámenes y el neuroticismo influyen significativamente en el rendimiento académico, y que la ansiedad ejerce un efecto negativo sobre los logros académicos de este grupo.

La presente investigación tiene importantes implicancias teóricas. Ofrece evidencia empírica actualizada que refuerza los postulados de la Teoría Control-Valor. Según la cual la ansiedad ante los exámenes genera emociones negativas que obstaculizan tanto el aprendizaje como la autoevaluación académica (Pekrun, 2000). Por su parte, la procrastinación, según el valor atribuido a la tarea, los estudiantes no encuentran sentido o relevancia en sus actividades académicas y posponen sus actividades tienen una percepción más baja de su rendimiento (Pekrun & Stephens, 2012).

19 Esta investigación enriquece la literatura actual al consolidar la conexión empírica entre procrastinación, ansiedad ante los exámenes y rendimiento académico percibido, validando teorías motivacionales y emocionales en entornos universitarios de América Latina. Cubre una brecha del conocimiento en estudios relacionados a la evaluación subjetiva del rendimiento académico en el contexto de la educación superior universitaria.

7 Los hallazgos muestran que la procrastinación académica y la ansiedad ante los exámenes afectan negativamente la percepción del rendimiento académico. Esta evidencia resalta la importancia de que las universidades implementen estrategias integrales que atiendan tanto los aspectos emocionales como los conductuales del aprendizaje.

16

En primer lugar, se sugiere que las universidades impulsen programas de autorregulación académica, incorporando talleres sobre planificación, gestión del tiempo y definición de objetivos. Estas competencias permiten a los estudiantes abordar las tareas con mayor dominio y disminuir la inclinación a posponer actividades importantes (Loeffler et al., 2019). Asimismo, es esencial integrar estrategias de gestión emocional, tales como sesiones de psicoeducación y entrenamiento en manejo del estrés. Estas intervenciones pueden reducir la ansiedad ante los exámenes, potenciar la autoeficacia y reforzar el bienestar psicológico de los estudiantes (Malinauskas & Malinauskiene, 2022).

Para los docentes, se recomienda impulsar metodologías activas (tales como el aprendizaje por proyectos, el aula invertida o el trabajo en equipo), que eleven el valor percibido de las tareas y fomenten la autonomía estudiantil (Idoiaga Mondragon et al., 2024). Asimismo, las tutorías académicas personalizadas pueden ayudar a identificar patrones de procrastinación y brindar acompañamiento en el desarrollo de hábitos de estudio saludables. Finalmente, esta investigación ofrece aportes valiosos para el diseño de políticas educativas inclusivas y preventivas, dirigidas a elevar la calidad de vida universitaria y a impulsar trayectorias académicas exitosas.

El presente estudio presenta ciertas limitaciones. No se pueden establecer relaciones causales, ya que los datos se recopilaron en un solo momento. Asimismo, resulta imposible evaluar los cambios a lo largo del tiempo o las tendencias en el comportamiento de las variables estudiadas. Además, la muestra se seleccionó por conveniencia, por lo que podría requerir mayor representatividad y haber introducido sesgos en los resultados.

Se recomienda que futuros estudios adopten un enfoque longitudinal para establecer la causalidad entre las variables analizadas. Asimismo, se recomienda investigar la relación entre estas variables con muestras más amplias y en diversos contextos socioculturales. Por último, se recomienda realizar estudios que incorporen al modelo factores adicionales que, como la procrastinación y ansiedad ante los exámenes, resulten perjudiciales para percepción de los universitarios respecto a su rendimiento académico, lo que incluye participación activa, dedicación y autorregulación del aprendizaje.

Este enfoque facilitaría la implementación de estrategias curriculares y didácticas para fomentar una experiencia académica enriquecedora y establecer mecanismos de afrontamiento eficaces ante situaciones adversas en este proceso.

5 En conclusión, el estudio confirma que la procrastinación académica y la ansiedad  
ante los exámenes son predictores significativos del rendimiento académico percibido en  
estudiantes universitarios peruanos. Esto confirma la afectación que genera las conductas  
de evitación y las emociones negativas no solo repercuten el desempeño objetivo, sino  
9 también en la forma en que los estudiantes valoran su propio proceso de aprendizaje.

## Referencias

- Acosta-Román, M., Saldaña-Chafloque, C. F., Torres-Huamaní, J., Álvarez Reyes, J. C., Vasquez-Salazar, A. G., & Garcia-Curo, G. (2024). autoestima y rendimiento académico en estudiantes universitarios de una región pobre del Perú. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, (34), 131–148. <https://doi.org/10.18172/con.5985>
- Akbay, S. E., & Delibalta, A. (2020). Academic Risk Taking Behavior in University Students: Academic Procrastination, Academic Locus of Control, and Academic Perfectionism. *Eurasian Journal of Educational Research*, 20(89), 159–178. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ejer/issue//815883>
- Alaya, M. Ben, Ouali, U., Youssef, S. Ben, Aissa, A., & Nacef, F. (2021). Academic procrastination in university students: Associated factors and impact on academic performance. *European Psychiatry*, 64(S1), S759–S760. <https://doi.org/10.1192/j.eurpsy.2021.2013>
- Albulescu, I., Labar, A.-V., Manea, A.-D., & Stan, C. (2024a). The mediating role of cognitive test anxiety on the relationship between academic procrastination and subjective wellbeing and academic performance. *Frontiers in Public Health*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2024.1336002>
- Alipour, F., Farid, A., & Mosleh, S. Q. (2024). The model of academic procrastination based on academic self-handicapping and perfectionism with the mediating role of students' sense of competence. *Research in Cognitive and Behavioral Sciences*, 13(2), 1–20. [https://cbs.ui.ac.ir/article\\_27778.html?lang=en](https://cbs.ui.ac.ir/article_27778.html?lang=en)
- Alj, Z., & Bouayad, A. (2024). Multidimensional determinants of academic performance: Insights from undergraduate students in Moroccan universities. *Journal Of Technology and Science Education*, 14(2), 607. <https://doi.org/10.3926/jotse.2404>
- Amate Romera, J., & De la Fuente, J. (2021). Relationships between test anxiety, self-regulation and strategies for coping with stress, in professional examination candidates. *Anales de Psicología*, 37(2), 276–286. <https://doi.org/10.6018/analesps.411131>
- Amengual Pizarro, M. (2022). Examining Feelings of Anxiety Experienced by Secondary Students in L2 Evaluative Situations. *Atlantis. Journal of the Spanish Association for Anglo-American Studies*, 44(2), 1–19. <https://doi.org/10.28914/Atlantis-2022-44.2.01>
- Arhuis-Inca, W., & Ipanaqué-Zapata, M. (2023). La relación entre las habilidades sociales, bienestar psicológico y rendimiento académico en estudiantado universitario de Chimbote, Perú. *Revista Electrónica Educare*, 27(2), 1–14. <https://doi.org/10.15359/ree.27-2.15848>
- Ato, M., López, J. J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038–1059. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Baba Suleiman, I., Adekunle Okunade, O., Gbenga Dada, E., & Christiana Ezeanya, U. (2024). Open Access Key factors influencing students' academic performance. *Journal of Electrical Systems and Inf Technol*, 11, 41. <https://doi.org/10.1186/s43067-024-00166-w>

- Balladares, K. R. N., & Gómez, D. G. (2023). Procrastinación académica y ansiedad ante exámenes en estudiantes universitarios: Academic Procrastination and test anxiety in college students. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(1), 1550-1559–1550–1559. <https://doi.org/10.56712/LATAM.V4I1.358>
- Balogun, A. G., Balogun, S. K., & Onyencho, C. V. (2017). Test Anxiety and Academic Performance among Undergraduates: The Moderating Role of Achievement Motivation. *The Spanish Journal of Psychology*, 20, E14. <https://doi.org/10.1017/sjp.2017.5>
- Bao, L., Soh, K. G., Mohd Nasiruddin, N. J., Xie, H., & Zhang, J. (2024). Unveiling the Impact of Metacognition on Academic Achievement in Physical Education and Activity Settings: A Comprehensive Systematic Review and Meta-Analysis of Qualitative Insights. *Psychology Research and Behavior Management, Volume 17*, 973–987. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S444631>
- Bauermeister, J. J., C. J. A., & Spielberger, C. D. (1983). The construction and validation of the Spanish Form of the Test Anxiety Inventory. *Series in Clinical & Community Psychology: Stress & Anxiety*, (2), 67–85.
- Bolbolian, M., Asgari, S., Sefidi, F., & Zadeh, A. S. (2021). The relationship between test anxiety and academic procrastination among the dental students. *Journal of Education and Health Promotion*, 10(1). [https://doi.org/10.4103/jehp.jehp\\_867\\_20](https://doi.org/10.4103/jehp.jehp_867_20)
- Brady, S. T., Hard, B. M., & Gross, J. J. (2018). Reappraising test anxiety increases academic performance of first-year college students. *Journal of Educational Psychology*, 110(3), 395–406. <https://doi.org/10.1037/edu0000219>
- Breusch, T. S., & Pagan, A. R. (1979). A Simple Test for Heteroscedasticity and Random Coefficient Variation. *Econometrica*, 47(5), 1287. <https://doi.org/10.2307/1911963>
- Busko, D. (1998). *Causes and consequences of perfectionism and procrastination: A structural equation model* [Tesis de maestría no publicada]. University of Guelph.
- Cassady, J. C., & Finch, W. H. (2020). Revealing Nuanced Relationships Among Cognitive Test Anxiety, Motivation, and Self-Regulation Through Curvilinear Analyses. *Frontiers in Psychology*, 11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01141>
- Chen, H., & Zeng, Z. (2022). Associations of hedonic and eudaimonic orientations with subjective experience and objective functioning in academic settings: The mediating roles of academic behavioral engagement and procrastination. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.948768>
- Chimoy Casiano, C. C., Yessmin Idrogo Tarrilo, C. N., Montoya Pajares, P. T., & Irigoin Hoyos, S. (2024). Procrastinación Académica y Ansiedad en Estudiantes Universitarios: Una Revisión Sistemática de la Literatura. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(3), 9575–9598. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i3.12105](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.12105)
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral science* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates.
- Coombes, S. A., Higgins, T., Gamble, K. M., Cauraugh, J. H., & Janelle, C. M. (2009). Attentional control theory: Anxiety, emotion, and motor planning. *Journal of Anxiety Disorders*, 23(8), 1072–1079. <https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2009.07.009>
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2023). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). SAGE publications.

- de la Fuente, J., Sander, P., Martínez-Vicente, J. M., Vera, M., Garzón, A., & Fadda, S. (2017). Combined Effect of Levels in Personal Self-Regulation and Regulatory Teaching on Meta-Cognitive, on Meta-Motivational, and on Academic Achievement Variables in Undergraduate Students. *Frontiers in Psychology*, 8. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00232>
- Dominguez-Lara, S. (2016). Test anxiety inventory-State: Preliminary analysis of validity and reliability in psychology college students. *Liberabit*, 22, 219–228. [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1729-48272016000200009&nrm=iso](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272016000200009&nrm=iso)
- Dominguez-Lara, S. A., Villegas- Garcia, G., & Centeno- Leyva, S. B. (2014). Academic procrastination: Validation of a scale in a sample of students from a private university. *LIBERABIT*, 20(2), 294–304. <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v22n2/a09v22n2.pdf>
- Dunlosky, J., Badali, S., Rivers, M. L., & Rawson, K. A. (2020). The Role of Effort in Understanding Educational Achievement: Objective Effort as an Explanatory Construct Versus Effort as a Student Perception. *Educational Psychology Review*, 32(4), 1163–1175. <https://doi.org/10.1007/s10648-020-09577-3>
- England, B. J., Brigati, J. R., & Schussler, E. E. (2017). Student anxiety in introductory biology classrooms: Perceptions about active learning and persistence in the major. *PLOS ONE*, 12(8), e0182506. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0182506>
- England, B. J., Brigati, J. R., Schussler, E. E., & Chen, M. M. (2019). Student Anxiety and Perception of Difficulty Impact Performance and Persistence in Introductory Biology Courses. *CBE—Life Sciences Education*, 18(2), ar21. <https://doi.org/10.1187/cbe.17-12-0284>
- Farooq, A., Shah, T., & Amin, F. (2024). Academic procrastination and academic performance among conventional and online learners: understanding role of learners' characteristics. *Journal of Educators Online*, 21, 1–12. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1427791.pdf>
- Faul, F., Erdfelder, E., Buchner, A., & Lang, A.-G. (2009). Statistical power analyses using G\*Power 3.1: Tests for correlation and regression analyses. *Behavior Research Methods*, 41(4), 1149–1160. <https://doi.org/10.3758/BRM.41.4.1149/METRICS>
- Faul, F., Erdfelder, E., Lang, A. G., & Buchner, A. (2007). G\*Power 3: A flexible statistical power analysis program for the social, behavioral, and biomedical sciences. *Behavior Research Methods*, 39(2), 175–191. <https://doi.org/10.3758/BF03193146/METRICS>
- Field, A. (2024). *Discovering statistics using IBM SPSS Statistics* (6th ed.). Sage.
- Furlán, L. A., & Martínez Santos, G. (2023). Intervención en un caso de ansiedad ante exámenes, perfeccionismo desadaptativo y procrastinación. *Revista Digital de Investigación En Docencia Universitaria*, 17(1), e1633. <https://doi.org/10.19083/ridu.2023.1633>
- George, Darren., & Mallery, Paul. (2024). *IBM SPSS statistics 29 step by step: a simple guide and reference* (18th ed.). Routledge.
- Guerra-Macías, Y., & Tobón, S. (2025). Development of transversal skills in higher education programs in conjunction with online learning: relationship between learning strategies, project-based pedagogical practices, e-learning platforms, and

- academic performance. *Heliyon*, 11(2), 1–43.  
<https://doi.org/10.1016/J.HELIYON.2024.E41099>
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2019). *Multivariate data analysis* (8th ed.). Cengage Learning.
- Hong, E., & Karstensson, L. (2002). Antecedents of State Test Anxiety. *Contemporary Educational Psychology*, 27(2), 348–367. <https://doi.org/10.1006/ceps.2001.1095>
- Hong, J.-C., Lee, Y.-F., & Ye, J.-H. (2021). Procrastination predicts online self-regulated learning and online learning ineffectiveness during the coronavirus lockdown. *Personality and Individual Differences*, 174, 110673. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2021.110673>
- Idoiaga Mondragon, N., Beloki, N., Yarritu, I., Zarrazquin, I., & Artano, K. (2024). Active methodologies in Higher Education: reasons to use them (or not) from the voices of faculty teaching staff. *Higher Education*, 88(3), 919–937. <https://doi.org/10.1007/s10734-023-01149-y>
- Janssen, T., & Carton, J. S. (1999). The Effects of Locus of Control and Task Difficulty on Procrastination. *The Journal of Genetic Psychology*, 160(4), 436–442. <https://doi.org/10.1080/00221329909595557>
- Kadosh, M., Hen, M., & Ferrari, J. R. (2023). Reducing statistics anxiety and academic procrastination among Israeli students: A pilot program. *Teaching Statistics*, 45(3), 167–175. <https://doi.org/10.1111/test.12356>
- Karthik Rajan, C. S., & Harini, S. V. (2025). Scroll, delay, repeat: How academic fatigue and digital distraction intensify the effects of procrastination on learning outcomes. *International Journal of Innovative Research in Technology*, 12(2), 78–86. <https://ijirt.org/article?manuscript=181928>
- Kassaw, C., & Demareva, V. (2023). Determinants of academic achievement among higher education student found in low resource setting, A systematic review. In *PLoS ONE* (Vol. 18, Number 11 November). Public Library of Science. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0294585>
- Kooren, N. S., Van Nooijen, C., & Paas, F. (2024). The Influence of Active and Passive Procrastination on Academic Performance: A Meta-Analysis. *Education Sciences*, 14(3). <https://doi.org/10.3390/EDUCSCI14030323>
- Krispenz, A., Gort, C., Schültke, L., & Dickhäuser, O. (2019). How to reduce test anxiety and academic procrastination through inquiry of cognitive appraisals: A pilot study investigating the role of academic self-efficacy. *Frontiers in Psychology*, 10(AUG). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01917>
- Kültür, Y. Z., & Özcan, B. (2022). The Impact of Cognitive and Affective Components of Test Anxiety on the High-Stakes Exam Performance in 12th Grade Students. *International Journal of Progressive Education*, 18(1), 448–457. <https://doi.org/10.29329/ijpe.2022.426.25>
- Kumar, R., Kumari, S., Singh, V. K., Kumar, B., Jha, C. M., Kumar, D., & Resident, J. (2024). Assessment of Examination Stress and Its Impact on Cognitive Function among Medical Students. *International Journal of Pharmaceutical and Clinical Research Original Research Article*, 16(12), 193–197. [www.ijpcr.com](http://www.ijpcr.com)
- Li, K., Qin, X., Ji, S., & Zou, L. (2023). The Effects of General Listening Anxiety and Listening Test Anxiety on Self-Perceived Listening Performance Among Chinese English Learners. *Psychology Research and Behavior Management*, Volume 16, 3541–3560. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S422030>

- Loeffler, S. N., Stumpp, J., Grund, S., Limberger, M. F., & Ebner-Priemer, U. W. (2019). Fostering self-regulation to overcome academic procrastination using interactive ambulatory assessment. *Learning and Individual Differences*, 75, 101760. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2019.101760>
- Maier, A., Schaitz, C., Kröner, J., Berger, A., Keller, F., Beschoner, P., Connemann, B., & Susic-Vasic, Z. (2021). The Association Between Test Anxiety, Self-Efficacy, and Mental Images Among University Students: Results From an Online Survey. *Frontiers in Psychiatry*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2021.618108>
- Malinauskas, R., & Malinauskiene, V. (2022). Meta-Analysis of Psychological Interventions for Reducing Stress, Anxiety, and Depression among University Students during the COVID-19 Pandemic. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(15), 9199. <https://doi.org/10.3390/ijerph19159199>
- Manchado Porras, M., & Hervías Ortega, F. (2021). Procrastination, test anxiety and academic performance on university students. *Interdisciplinaria Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 38(2), 243–258. <https://doi.org/10.16888/interd.2021.38.2.16>
- Mandler, G., & Sarason, S. B. (1952). A study of anxiety and learning. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 47(2), 166–173. <https://doi.org/10.1037/h0062855>
- Márquez, J., Lazcano, L., Bada, C., & Arroyo- Barriguete José Luis. (2023). Class participation and feedback as enablers of student academic performance. *SAGE Open*, 13(2), 1–16. <https://doi.org/10.1177/21582440231177298>
- Martínez-Iñiguez, J. E., Tobón, S., López-Ramírez, E., & Manzanilla-Granados, H. M. (2020). Calidad Educativa: Un Estudio Documental desde una perspectiva Socioformativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 16, 233–258. <https://doi.org/10.17151/rlee.2020.16.1.11>
- Meng, Q., & Zhang, Q. (2023). The Influence of Academic Self-Efficacy on University Students' Academic Performance: The Mediating Effect of Academic Engagement. *Sustainability*, 15(7), 5767. <https://doi.org/10.3390/su15075767>
- Olivos Romero, M. A. (2024). Relación entre procrastinación académica y rendimiento académico: una revisión sistemática, periodo 2020 -2024. *Hacedor - AIAPÆC*, 8(2), 228–245. <https://doi.org/10.26495/0hyz4d41>
- Oram, R., & Rogers, M. (2022). Academic Procrastination in Undergraduate Students: Understanding the Role of Basic Psychological Need Satisfaction and Frustration and Academic Motivation. *Canadian Journal Of Education / Revue Canadienne de L Éducation*, 45(3), 619–645. <https://doi.org/10.53967/cje-rce.v45i3.5293>
- Pekrun, R. (2000). *A Social-Cognitive, Control-Value Theory of Achievement Emotions* (pp. 143–163). [https://doi.org/10.1016/S0166-4115\(00\)80010-2](https://doi.org/10.1016/S0166-4115(00)80010-2)
- Pekrun, R., & Perry, R. P. (2014). Control-value theory of achievement emotions. In *International handbook of emotions in education*. (pp. 120–141). Routledge/Taylor & Francis Group.
- Pekrun, R., & Stephens, E. J. (2012). Academic emotions. In *APA educational psychology handbook, Vol 2: Individual differences and cultural and contextual factors*. (pp. 3–31). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/13274-001>
- Pelikan, E. R., Lüftenegger, M., Holzer, J., Korlat, S., Spiel, C., & Schober, B. (2021). Learning during COVID-19: the role of self-regulated learning, motivation, and

- procrastination for perceived competence. *Zeitschrift Für Erziehungswissenschaft*, 24(2), 393–418. <https://doi.org/10.1007/s11618-021-01002-x>
- Preciado-Serrano, M. de L., Ángel-González, M., Colunga-Rodríguez, C., Vázquez-Colunga, J. C., Esparza-Zamora, M. A., Vázquez-Juárez, C. L., & Obando-Changuán, M. P. (2021). Construcción y Validación de la Escala RAU de Rendimiento Académico Universitario. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación – e Avaliação Psicológica*, 60(3), 5–14. <https://doi.org/10.21865/RIDEP60.3.01>
- R Core Team. (2023). *R: A Language and environment for statistical computing* (4.3). <https://cran.r-project.org>
- Ramírez Lemus, L., Rodríguez Rodríguez, C. A., Barrón-Adame, J. M., & Cuevas Vargas, H. (2023). Factores predominantes que influyen en el indicador de rendimiento académico en los universitarios in situ. *Acta Universitaria*, 33, 1–15. <https://doi.org/10.15174/au.2023.3878>
- Raufelder, D., & Ringeisen, T. (2016). Self-Perceived Competence and Test Anxiety. *Journal of Individual Differences*, 37(3), 159–167. <https://doi.org/10.1027/1614-0001/a000202>
- Reji, G., & Madkhali, H. H. (2024). The Impact of Procrastination on Academic Performance of EFL Learners at Jazan University. *International Journal of English and Studies (IJOES)*, 6, 1–15. <https://doi.org/10.47311/IJOES.2024.6.2.100>
- Roshanisehat, S., Azizi, S. M., & Khatony, A. (2021). Investigating the Relationship of Test Anxiety and Time Management with Academic Procrastination in Students of Health Professions. *Education Research International*, 2021, 1–6. <https://doi.org/10.1155/2021/1378774>
- Safeer, U., & Shah, S. A. (2019). Effect of test anxiety on academic achievement of university students. *Pakistan Journal of Physiology*, 15(2), 76–79. <https://doi.org/10.69656/PJP.V15I2.890>
- Şanlı, C. (2021). The Relation Between Task Value, Test Anxiety and Academic Self-Efficacy: A Moderation Analysis in High School Geography Course. *Participatory Educational Research*, 8(1), 265–278. <https://doi.org/10.17275/per.21.15.8.1>
- Shin, J., Lee, H. J., Park, H., Hong, Y., Song, Y. K., Yoon, D. U., & Oh, S. (2023). Perfectionism, test anxiety, and neuroticism determines high academic performance: a cross-sectional study. *BMC Psychology* 2023 11:1, 11(1), 1–10. <https://doi.org/10.1186/S40359-023-01369-Y>
- Sirois, F. M. (2023). Procrastination and Stress: A Conceptual Review of Why Context Matters. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(6), 5031. <https://doi.org/10.3390/ijerph20065031>
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65–94. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.133.1.65>
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2019). *Using Multivariate Statistics* (7th ed.). Pearson.
- The Jamovi Project. (2023). *Jamovi* (2.4.14). <https://www.jamovi.org>
- Timmis, S., Mgqwashu, E., Trahar, S., Naidoo, K., Lucas, L., & Muhuro, P. (2024). Students as co-researchers: participatory methods for decolonising research in teaching and learning in higher education. *Teaching in Higher Education*, 29(7), 1793–1812. <https://doi.org/10.1080/13562517.2024.2359738>

- Vasiou, A., & Vasilaki, E. (2025). Cracking the Code of Test Anxiety: Insight, Impacts, and Implications. *Psychology International*, 7(1), 18. <https://doi.org/10.3390/psycholint7010018>
- Villacís Jácome, J. E., Torres Cordero, C. X., Lucero Albán, P. del C., & Morales Fonseca, C. F. (2024). Evaluación del aprendizaje desde los estudiantes en una institución de educación superior. *Horizontes. Revista de Investigación En Ciencias de La Educación*, 8(32), 263–273. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.721>
- Weatherton, M., Schussler, E. E., Brigati, J. R., Ferguson, H., Boyd, I., & England, B. J. (2024). Is Support in the Anxiety of the Beholder? How Anxiety Interacts with Perceptions of Instructor Support in Introductory Biology Classes. *CBE—Life Sciences Education*, 23(4). <https://doi.org/10.1187/cbe.24-02-0092>
- Yarkwah, C., Kpotosu, C. K., & Gbormittah, D. (2024a). Effect of test anxiety on students' academic performance in mathematics at the senior high school level. *Discover Education*, 3(1), 245. <https://doi.org/10.1007/s44217-024-00343-z>
- Yarkwah, C., Kpotosu, C. K., & Gbormittah, D. (2024b). Effect of test anxiety on students' academic performance in mathematics at the senior high school level. *Discover Education 2024 3:1*, 3(1), 1–16. <https://doi.org/10.1007/S44217-024-00343-Z>
- You, M., Laborde, S., Vaughan, R. S., & Salinas, A. (2021). Influence of personality and emotional competences on academic performance: direct and indirect pathways mediated by perceived stress. *Current Issues in Personality Psychology*, 10(1), 61. <https://doi.org/10.5114/CIPP.2021.111423>
- Zheng, B., Chang, C., Lin, C.-H., & Zhang, Y. (2021). Self-Efficacy, Academic Motivation, and Self-Regulation: How Do They Predict Academic Achievement for Medical Students? *Medical Science Educator*, 31(1), 125–130. <https://doi.org/10.1007/s40670-020-01143-4>
- Zheng, J., Jiang, N., & Dou, J. (2020). Autonomy Support and Academic Stress: A Relationship Mediated by Self-regulated Learning and Mastery Goal Orientation. In *New Waves Educational Research & Development* (Vol. 43).
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining Self-Regulation. In *Handbook of Self-Regulation* (pp. 13–39). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50031-7>
- Živčić-Bećirević, I., Smojver-Ažić, S., & Martinac Dorčić, T. (2015). Determinants of Procrastination in Academic Settings. *Drustvena Istrazivanja*, 4(1), 47–67. <https://doi.org/10.5559/di.24.1.03>
- Zumárraga-Espinoza, M., & Cevallos-Pozo, G. (2022). Autoeficacia, procrastinación y rendimiento académico en estudiantes universitarios de Ecuador. *Alteridad*, 17(2), 277–290. <https://doi.org/10.17163/alt.v17n2.2022.08>