



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**Estrés académico y procrastinación académica de estudiantes de
secundaria de una institución educativa pública del Callao, 2022**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Psicología Educativa**

AUTORA:

Espinoza Alvarado, Jesse Monica (orcid.org/0000-0002-9226-7049)

ASESORA:

Dra. Palacios Garay de Rodriguez, Jessica Paola (orcid.org/0000-0002-2315-1683)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Atención integral del infante, niño y adolescente

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles.

LIMA – PERÚ

2022

Dedicatoria

A mi querida madre Clara por ser mi soporte y fortaleza para salir adelante, a mis abuelos Eusebio y Ernestina por tenerme presente en sus oraciones y pedir lo mejor para mí. A mis tíos David y Emilia, a mis primos Percy, Maribel y Rubén quienes siempre están alentándome al logro de mis metas. Y a Pool quien siempre me acompaña y apoya en cada etapa de mi camino profesional.

Agradecimiento

A Dios, por darme salud y firmeza para el logro de mis objetivos A la Dra. Jessica Palacios asesora de la presente tesis, por su orientación, paciencia y motivación desde el inicio hasta el final del proceso. A la universidad Cesar Vallejo, a mis maestros y compañeros que formaron parte importante en mi desarrollo profesional. Y a los docentes y alumnos que participaron en la investigación

Índice de contenidos

	Pág.
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	vi
Índice de figuras	vii
Resumen	viii
Abstract	ix
I. Introducción	1
II. Marco teórico	5
III. Metodología	16
3.1 Tipo y diseño de investigación	16
3.1.1 Tipo de investigación	16
3.1.2 Diseño de investigación	16
3.3 Población, muestra y muestreo	19
3.3.1 Población	19
3.3.2 Muestra	19
3.3.3 Muestreo	20
3.3.4 Unidad de análisis	20
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	20
3.5 Procedimientos	22
3.6 Método de análisis de datos	23
3.7 Aspectos éticos	24
IV. Resultados	25

V. Discusión	32
VI. Conclusiones	38
VII. Recomendaciones	39
Referencias	40
Anexos	48

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1 Nivel de estrés académico de forma general y por dimensiones	25
Tabla 2 Nivel de procrastinación académica de forma general y por dimensiones	26
Tabla 3 Prueba de normalidad	27
Tabla 4 Correlación de estrés académico y procrastinación académica	28
Tabla 5 Correlación de dimensión estresores y procrastinación académica	29
Tabla 6 Correlación de la dimensión síntomas o reacciones y procrastinación académica	30
Tabla 7 Correlación de la dimensión estrategias de afrontamiento y procrastinación académica	31

Índice de figuras

	Pág.
Figura 1 Diagrama simbólico de correlación	17
Figura 2 Nivel de estrés académico de forma general y por dimensiones	25
Figura 3 Nivel de procrastinación académica de forma general y por dimensiones	26

RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo establecer la relación entre el estrés académico y la procrastinación académica de estudiantes de educación secundaria de una institución pública, Callao 2022. Fue de tipo básica, no experimental, de nivel correlacional y de corte transversal. Participaron 104 estudiantes de cuarto y quinto de secundaria, los cuales fueron seleccionados a través de un muestreo no probabilístico y por conveniencia. Se empleó el inventario de estrés académico SISCO y la escala de procrastinación académica EPA. Los datos fueron organizados y procesados a través de los programas Microsoft Excel y SPSS versión 23. Los resultados evidenciaron que del total de estudiantes el 74% presentaban nivel moderado de estrés y el 86,5% nivel medio de procrastinación, al aplicar la prueba estadística Rho de Spearman se obtuvo un p valor =0,002 y un coeficiente = 0,296 lo que permite determinar que existe relación directa entre ambas variables. Lo que significa, que si los estudiantes perciben a sus demandas académicas fuera de su control y sientan que estas afectan su bienestar psicológico y físico, existirá mayor probabilidad de presentar dificultades en la ejecución de sus actividades, observándose así conductas de aplazamiento o retraso.

Palabras clave: Estrés académico, procrastinación, estudiantes.

ABSTRACT

The research aimed to establish the relationship between academic stress and academic procrastination in high school students from a public institution, Callao 2022. It was basic, non-experimental, correlational and cross-sectional. 104 fourth and fifth year high school students participated, who were selected through nonprobabilistic and convenience sampling. The SISCO academic stress inventory and the EPA academic procrastination scale were used. The data was organized and processed through Microsoft Excel and SPSS version 23 programs. The results showed that of the total number of students, 74% had a moderate level of stress and 86.5% had a medium level of procrastination. When applying the Spearman's Rho statistical test, a p value = 0.002 and a coefficient = 0.296 were obtained, which allows determine that there is a direct relationship between both variables. Which means that if students perceive their academic demands as out of their control and feel that these are related to their psychological and physical well-being, there will be a greater probability of presenting difficulties in the execution of their activities, thus observing postponement or delay behaviors.

Keywords: academic stress, procrastination, students.

I. INTRODUCCIÓN

Los escolares que se encuentran en etapa secundaria, se enfrentan a distintas demandas académicas las cuales incluyen asistencia a clases, organización del empleo de su tiempo, presentación de tareas, entre otras ligadas al proceso de aprendizaje, las cuales deben ejecutarse en tiempos determinados (Encina y Avila, 2015). En ocasiones el estudiante tiende a posponer sus obligaciones académicas aun teniendo el tiempo para hacerlas, demostrando así comportamientos procrastinadores los cuales podrían generar situaciones de estrés, asimismo afectar su salud física, psicológica y emocional, así como también influir negativamente en su desempeño familiar y social (Yarlequé et al., 2016).

A nivel mundial la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2005) conceptualiza el estrés académico como una alteración o desequilibrio en emociones, conductas y habilidades cognitivas que se da ante situaciones de origen académico. En una investigación realizada por la revista Gallup (2018) se halló que un 37% de la población encuestada pertenecientes a más de 145 países evidenciaron una gran cantidad de estrés, así también la OMS menciona que el estrés académico está presente en miles de escolares, sobre todo a partir de los 11 años, siendo aún más evidente en la adolescencia. Pinki y Duhan (2020) aseguran que el estrés de causa académica prevalece más en los estudiantes de nivel secundaria y de escuelas intermedias debido a que están en una etapa donde ya deben ir eligiendo sus respectivas carreras profesionales. Y es justamente en esta etapa de pasar de la secundaria a la educación superior donde se dan los problemas de organización, planificación de tareas y un inadecuado manejo de hábitos de estudio lo que origina que el estudiante retrase y postergue la realización de sus actividades formando así conductas procrastinadoras (Arnett et al., 2014).

A nivel internacional la Asociación Americana de Psicología (APA, 2020) indica que los cambios en la escuela a raíz de la pandemia generaron impactos negativos en los adolescentes provocando en muchas ocasiones situaciones de estrés no manejados, siendo necesario la creación de vínculos de apoyo social, emocional y académico que permitan a los adolescentes desarrollar su participación en la sociedad. Por otro lado, Pychlyl y Sirois (2016) mencionan que

el más grave problema que atraviesan los estudiantes es la procrastinación, refieren que es el propio estudiante quien toma la decisión de no realizar o postergar la ejecución de la tarea, a pesar de ser consciente que su acción ocasionará consecuencias negativas a futuro.

En el contexto nacional el Ministerio de Educación (MINEDU, 2017) señaló a las actividades escolares como causantes de estrés en los escolares por lo que recomendó que tareas dadas por los docentes no sean extenuantes y más bien que se brinden de manera graduada y significativa incentivando la motivación de los escolares por resolverlas. Asimismo, la encuesta realizada por Lima Cómo vamos (2017) evidenció que en los distritos más vulnerables y carentes de servicios básicos los habitantes eran más propensos a presentar altos niveles de estrés. Por otro lado, Estrada et al. (2021) señalan que la procrastinación en estudiantes a nivel nacional se ubica en niveles alto y moderado y que está asociada a la edad, género y etapa escolar.

A nivel local diversos estudios en colegios públicos de nivel secundario han evidenciado altos niveles de estrés originados por factores como alta carga académica, y la falta de estrategias de aprendizaje tal es el caso de una institución educativa pública perteneciente al distrito del Callao, donde se evidencia que los alumnos de nivel secundaria tienen demandas académicas que muchas veces por un mal manejo de tiempo, poca organización u otros factores, suelen aplazar y postergar la realización de las mismas, sumado a esto se encuentra la falta de autorregulación, el excesivo o precario sentido de autosuficiencia termina ocasionando que las tareas no se cumplan en el tiempo requerido, causando así malestar, ansiedad preocupación u otros síntomas de estrés (Merino, 2014).

Es importante tener en cuenta que la asociación del estrés de origen académico y la procrastinación de actividades académicas ha sido objeto de investigación en diversos estudios tanto nacionales como internacionales, algunos autores mencionan que los estudiantes que tienden a aplazar la resolución de tareas son más propensos a presentar situaciones altas de estrés, mientras que otros refieren que no existe relación alguna entre estas variables y por el contrario

el retrasar la realización de tareas u actividades es una forma de afrontar el estrés (Barraza, 2019).

Teniendo en cuenta todo lo mencionado, y que no hay una teoría que establezca una relación clara entre las variables, este estudio pretende conocer la relación del estrés académico y la procrastinación académica de estudiantes de secundaria de la institución educativa pública del distrito del Callao por lo tanto se formula la siguiente pregunta: ¿Cuál es la relación entre el estrés académico y la procrastinación académica de los discentes de secundaria de una institución educativa pública del Callao? Las preguntas específicas son ¿Cuál es la relación entre los estresores y la procrastinación académica de los discentes de secundaria de una institución educativa pública del Callao? ¿Cuál es la relación entre las reacciones frente al estrés y la procrastinación académica de los discentes de secundaria de una Institución educativa pública del Callao? ¿Cuál es la relación entre las estrategias de afrontamiento del estrés y la procrastinación académica en los discentes secundaria de una institución educativa pública del Callao?

El estudio se justifica a nivel teórico porque está basado en la teoría del modelo sistémico cognoscitivista propuesto por Barraza (2006) y en el enfoque transaccional del estrés desarrollado por Richard Lazarus (1984); para el otro objeto de estudio procrastinación académica se tendrá en consideración la teoría psicodinámica planteada por Baker (citado por Rothblum, 1990). A nivel metodológico la investigación es viable, ya que sigue una serie de procesos de forma secuencial y estructurada donde a partir de la idea de investigación, se procede a la elaboración de la problemática, objetivos, hipótesis, se desarrolla el marco teórico y se aplica instrumentos válidos y confiables permitiendo así utilizar este estudio como apoyo metodológico para futuras investigaciones afines. A nivel práctico la investigación permitirá establecer métodos de acompañamiento efectivo e implementar estrategias específicas en relación a la problemática dada por el estrés y la práctica de la procrastinación en los escolares del nivel secundaria.

El objetivo general del estudio es establecer la relación entre el estrés académico y la procrastinación académica en discentes de secundaria de una institución educativa pública del Callao. Los objetivos específicos son; determinar

la relación entre los estresores y la procrastinación de los discentes de secundaria de una institución educativa pública del Callao, determinar la relación entre las reacciones frente al estrés y la procrastinación de los discentes de secundaria de una institución educativa pública del Callao y determinar la relación entre las estrategias de afrontamiento del estrés y la procrastinación en los discentes secundaria de una institución educativa pública del Callao .

La hipótesis general del presente estudio es: existe relación entre el estrés académico y la procrastinación en discentes de secundaria de una institución educativa pública del Callao. Como hipótesis específicas se plantean: Existe relación entre la dimensión estresores y la procrastinación de los discentes de secundaria de una institución educativa pública del Callao. Existe relación entre la dimensión reacciones frente al estrés y la procrastinación de los discentes de secundaria de una institución educativa pública del Callao. Existe relación entre la dimensión estrategias de afrontamiento del estrés y la procrastinación en los discentes secundaria de una institución educativa pública del Callao.

II. MARCO TEÓRICO

Para este estudio se tendrá en consideración antecedentes nacionales e internacionales detallados a continuación.

A nivel nacional, Castro et al. (2021), en Lima realizaron una investigación para identificar la asociación del estrés y la resiliencia en escolares de quinto año de nivel secundaria. La investigación fue cuantitativa, no experimental y relacional. Participaron 52 discentes de las secciones D y E de una institución educativa estatal, los investigadores aplicaron el Inventario de estrés académico SISCO SV, adecuado por Alania et al. (2020) que consta de 45 ítems y la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young (1993) compuesta por 25 ítems. Los resultados reflejaron que existe una asociación negativa entre las dos variables de estudio. Concluyeron que al mantener un mayor apoyo familiar se obtiene mayor capacidad de resiliencia, por lo que se evidencia menor estrés académico.

En relación a lo anterior, Tomás y Mamani (2021), en Lima desarrollaron un estudio para determinar la asociación del estrés académico y clima organizacional en escolares de 5to año de una institución pública del distrito de Lima, la metodología empleada fue de tipo no experimental, descriptiva, correlacional, evaluaron a 112 escolares y utilizaron dos instrumentos, el Cuestionario de Clima Organizacional de Quispe y Nonones (2010) y el Inventario del Estrés de Barraza (2007). Como resultados obtuvieron que el 32% de los evaluados presentaban un estrés leve, un 63,4 % un estrés medio, y un 4,5 % uno estrés severo. Asimismo, se encontró una relación significativa pero inversa entre las variables de estudio.

Por otro lado, Querevalú y Echabaudes (2020), en el distrito de Lima llevaron a cabo un estudio para establecer la asociación la procrastinación y ansiedad en alumnos de tercer año a quinto año de educación secundaria. El tipo de estudio fue cuantitativo, no hubo intervención de los investigadores y se tomó los datos en un momento determinado, se tomó como muestra a 280 alumnos de dos escuelas, a quienes les aplicaron la escala de procrastinación académica EPA de Busko (1998) y el Inventario de autoevaluación de la ansiedad ante los exámenes (IDASE) de Bauemeister et al. (1980). Obtuvieron como resultados que el 51,8% de los alumnos presentaban nivel moderado de procrastinación académica y el 45.7% nivel

moderado de postergación de actividades. Concluyeron que la ansiedad ante los exámenes y procrastinación se relacionan significativamente.

En esa misma línea, Estrada (2021), en puerto Maldonado, realizó un estudio para conocer la asociación de la autoeficacia y la procrastinación académica en alumnos de tercero, a quinto año del nivel secundaria, la muestra fueron 239 alumnos, para la recolección de datos utilizaron la Escala de Autoeficacia General elaborada por Baessler y Schwarzer (1996) y la Escala de Procrastinación Académica desarrollada por Busko (1998). Los hallazgos en la variable procrastinación, evidenciaron que el 65,3% presentaba procrastinación alta, un 21,3% de nivel moderado y un 5% nivel bajo, lo cual evidencia que los alumnos suelen postergar sus actividades académicas lo cual podría ser causa de dificultades en su desempeño escolar. La conclusión del estudio determinó que la autoeficacia y procrastinación académica tienen una relación inversa pero significativa.

Asimismo, Valle (2019), desarrollo un estudio en el distrito Lima el cual tuvo como fin conocer la asociación de las variables; procrastinación académica y estrés académico en estudiantes de quinto año de nivel secundaria de un colegio público. El estudio fue de enfoque cuantitativo, no experimental y relacional. El estudio tuvo 163 participantes a quienes les aplicaron la escala de procrastinación académica EPA de Busko (1998) modificado por Álvarez (2010) y el Inventario de Estrés Académico SISCO de Barraza (2007). Los hallazgos del estudio evidenciaron que no existió ningún tipo de relación entre las variables estudiadas. Como conclusión la autora menciona que la dimensiones estímulos estresores y los síntomas del estrés no presentan relación significativa con la procrastinación, a diferencia de la dimensión estrategias de afrontamiento con la cual si existió relación.

En relación a las investigaciones internacionales se hace mención a Jiang et al. (2021), quienes realizaron un estudio en China para conocer la asociación del estrés de causa académica, el agotamiento escolar y la depresión en alumnos de secundaria de escuelas de la provincia de Hebei. El estudio fue cuantitativo, no experimental, de nivel relacional y de un muestreo aleatorio por conglomerados. La muestra fue 552 estudiantes, aplicaron la medida de estrés académico adaptado

por Jun y Choi (2015) conformado por 4 ítems, el School Burnout Inventory (SBI) elaborado por Salmela-Aro et al. (2009) el cual consta de 9 ítems y la Subescala de Depresión del Inventario Breve de Síntomas (BSI) de Derogatis y Spencer (1993) conformado por 12 ítems. Los resultados evidenciaron que el estrés académico y la depresión con el agotamiento escolar si tenía una relación significativa. Concluyeron que el estrés de origen académico es una variable predictora de depresión adolescente.

Por otro lado, Wang et al. (2020), desarrollaron un estudio en China para establecer la relación entre el estrés de causa académica en adolescentes y la dependencia a los teléfonos inteligentes. La metodología del estudio fue cuantitativo, no experimental y relacional. Evaluaron a 484 estudiantes de secundaria de la provincia de Guangxi, aplicaron el School Escala Performance Stress de Liu y Lu (2011) que consta 7 ítems, la versión adaptada de la Escala de Resiliencia Académica (ARS-30) de Cassidy (2016) que cuenta con 30 ítems, el Inventario Breve de Síntomas de Derogatis (1993) compuesta por 12 ítems y la versión china del Índice de Adicción al Teléfono Móvil (MPAI) de Huang et al. (2014). Los resultados evidenciaron una relación entre el estrés de causa académica y la angustia psicológica, lo que puede acrecentar más la dependencia hacia los teléfonos inteligentes. Concluyeron que el estrés académico es un componente que podría desencadenar dependencia de los teléfonos inteligentes.

En otra perspectiva, Gutiérrez et al. (2020), desarrollaron un estudio en México para conocer la correlación entre la procrastinación académica y el empleo de las funciones ejecutivas en alumnos de secundaria. El estudio fue cuantitativo, no experimental y correlacional. El estudio conto con la participaron de 52 estudiantes, se aplicaron las siguientes escalas, Escala de procrastinación Académica (EPA), el Inventario de Hábitos de Estudio (IHE) de Pózar (2014), el Inventario de calificación de comportamiento de la función ejecutiva (BRIEF) de Roth et al. (2005) y el Inventario de Ansiedad de Beck (BAI) de Beck y Steer (1993). Los hallazgos del estudio, demostraron que los estudiantes que procrastinan tuvieron dificultades para organizar y asimilar contenidos. Concluyeron que la procrastinación y las funciones ejecutivas se relacionan negativamente.

Otros autores, A. Barraza. y S. Barraza (2019), en México elaboraron un estudio para conocer la relación existente entre la procrastinación y el estrés por causas académicas, la muestra fueron estudiantes de una institución de educación media superior. La metodología que utilizaron en la investigación fue de tipo cuantitativo, no experimental y correlacional. Evaluaron a 300 escolares, de ambos sexos, aplicaron la Escala de procrastinación académica con cinco opciones de respuesta y el Inventario SISCO con seis opciones de respuesta. Los resultados revelaron que no existe una relación definitiva ya que, según las dimensiones de las variables puede existir una relación mientras que en otras no. Concluyeron que se debe analizar la conceptualización de la procrastinación académica y sus dimensiones, así como efectuar una investigación de comparación con estudiantes de otras instituciones educativas.

Según Ziegler y Opdenakker (2018), en Países Bajos realizaron un estudio para identificar el desarrollo de la procrastinación y su relación con la autorregulación, la autoeficacia y la regulación del esfuerzo en escolares de secundaria. El tipo de estudio fue cuantitativo, de diseño observacional y relacional. La muestra fue 566 estudiantes de primer año de secundaria, a quienes se les aplicaron la subescala de procrastinación del VASOV de Dereeuw y Lens (1998) de cinco ítems, el Cuestionario de Estrategias Motivadas para el Aprendizaje – MSQAL de Pintrich et al. (1991) de siete ítems y los Patrones de Escalas de Aprendizaje Adaptativo – PALS de Midgley et al. (2000) de seis ítems. Encontraron que las variables procrastinación y la regulación del esfuerzo tienen una relación inversa. Concluyeron que la procrastinación es un factor predisponente para la pérdida de tiempo si es que no se contrarresta con una adecuada autorregulación metacognitiva.

En la investigación se tuvo en cuenta el enfoque transaccional del estrés académico propuesto por Lazarus y Folkman (1984), ellos afirman que el estrés tiene como punto de base las relaciones que se dan entre la persona y su entorno o contexto, esto quiere decir que la persona es quien valorara la situación, la cual puede considerarla como amenazante, y difícil de afrontar (Berrio y Mazo, 2012).

El otro modelo conceptual en el que se basa esta investigación es el sistémico cognitivista propuesto por Barraza (2006), quien hizo una revisión de diversas teorías y modelos en relación al estrés y construyó su propio modelo en el cual conceptualiza al estrés de origen académico como un proceso que puede afectar a todo el cuerpo, especialmente al componente psicológico.

El estrés ha sido estudiado por distintas disciplinas por lo que tiene distintos modelos y enfoques teóricos. Algunos de ellos son: El enfoque fisiológico y bioquímico el cual resalta que el estrés tiene origen en la misma persona, es una respuesta del organismo. Otro enfoque es Psicosocial el cual resalta que el estrés se origina por agentes externos y por último el enfoque transaccional el cual considera al estrés como consecuencia de una respuesta interna frente presencia de agentes del entorno (Berrio y Mazo, 2012).

El estrés originado por actividades o labores ligadas al área académica, es un estado afectivo comúnmente informado por los estudiantes de secundaria que puede ir acompañado de implicaciones no deseadas e inútiles a corto y largo plazo, incluido un bajo sentido de pertenencia a la escuela. Abdollahi et al. (2020). La definición del estrés académico según Barraza (2006) se basa en el estrés presentado por estudiantes de educación media superior y superior, este concepto está basado en población mexicana, por lo que fue necesario realizar una comparación con la población peruana. Para ello se realizó búsqueda bibliográfica y según el Convenio Andrés Bello (2019) se pudo conocer que la educación media superior de la población mexicana es equivalente a cuarto año y quinto año de educación secundaria en población peruana.

El estrés académico se da cuando la persona no puede manejar o sobrellevar una situación de índole escolar, ya sea por altas demandas académicas, por falta de un plan de afrontamiento o por malos hábitos y desorganización de horarios y sufre cambios fisiológicos, psicológicos y conductuales que causan problemas en su salud física psicológica y mental (OMS, 2005). Hay que tener en cuenta que este tipo de estrés puede darse desde edades muy tempranas desde el nivel preescolar hasta el de educación superior y puede ocurrir tanto a una persona o a un grupo (Orlandini, 1999)

Factores que pueden influir en el estrés académico están los de origen biológico, familiar, social, educativo, económico, entre los de origen educativo se encuentran la sobrecarga de tareas escolares, el poco manejo de tiempo para desarrollar y culminar las tareas, las pruebas y exámenes, exposiciones, evaluaciones no programadas, solicitud de intervenciones orales, competitividad con compañeros, horario de clases y trabajos grupales, entre los factores familiares están; las altas expectativas de los padres, la necesidad de dar el ejemplo o ser guía para otros como sus hermanos menores y la competencia indirecta con hermanos primos entre otros (Alfonso et al., 2015).

Síntomas, según la OMS (2016) el estrés podría causar afectaciones en el sistema musculoesquelético, cardiovascular, y nervioso. Entre los más frecuentes se encuentran el cansancio, fatiga, desgano, somnolencia, dolores de cabeza, problemas digestivos, aumento o pérdida de peso, ansiedad, desánimo, intranquilidad, irritabilidad, pensamientos depresivos y poco alentadores, problemas de memoria, atención, concentración y finalmente problemas relacionadas al comportamiento como el ausentismo en clases y aislamiento (Berrio y Mazo, 2012).

Li et al. (2022) reafirman que el estrés está relacionado negativamente con la salud física y psicológica de los estudiantes, incluso mencionan que un alto grado de estrés estaría asociado a altos niveles de ansiedad los cuales influirían en su participación en actividades no académicas. De igual forma Chung et al. (2019) menciona que el estrés si estaría asociado a la ansiedad y que eso conllevaría a el desarrollo de agresividad hacia amigos y desconocidos. Wang et. al. (2020) refieren otras consecuencias como el uso excesivo de equipos electrónicos como forma de liberar el estrés.

Es importante resaltar que el estrés académico solo se considera al que manifiestan los estudiantes frente a demandas académicas en un entorno educativo y es diferente al estrés referido por maestros o tutores pues a este último se considera como un estrés laboral (Barraza, 2006).

Dimensiones del estrés según el modelo sistémico cognitivista primera dimensión, estímulos estresores es cuando el estudiante se ve frente a demandas académicas relacionados con su desempeño escolar, las cuales a realizar una valoración de cómo enfrentarlas, cree que no puede contra ellas o que la situación se le hace muy difícil, por lo que valorará a estas demandas como estresores. (Barraza, 2006). Los estresores pueden ser de sucesos vitales como enfermedad de la persona, enfermedad o muerte de algún familiar o problemas del estudiante con otros miembros de la familia. Siguiendo esta perspectiva Zárate et al. (2017) resaltaron como agentes estresores; al tiempo previo a los exámenes, a las contradicciones del profesor al momento de designar los trabajos académicos y la abundancia de información que se brinda en una sola clase. Dube et.al (2018) identificaron otros factores tales como problemas interpersonales en la institución, altas expectativas de la familia y los compañeros, problemas financieros y la falta de tiempo libre.

Segunda dimensión, síntomas o reacciones ante el estrés, los cuales se refieren a cuando los estresores o agentes de estrés causan un desequilibrio en el funcionamiento del cuerpo que puede afectar al estudiante; estos síntomas pueden ser de orden psicológico, físico y comportamental (Barraza, 2006). Según Casuso et.al. (2019) entre las reacciones más comunes se mencionan el cansancio físico, las dificultades de sueño y los cambios de estado de ánimo como irascibilidad y los pensamientos negativos.

Tercera dimensión, estrategias de afrontamiento es la que se da en la etapa final es cuando frente al desequilibrio en los sistemas del cuerpo el alumno se ve en la necesidad de realizar acciones con el fin de afrontar el estrés y recuperar el equilibrio sistémico (Barraza, 2006).

Entre las teorías que definen la procrastinación tenemos a la teoría de motivación temporal, desarrollada por Steel y Konig (2006) la cual refiere que procrastinación se origina por una baja motivación, un temor al fracaso, pobre manejo de tiempo o desorganización y una creencia errónea que la actividad o tarea es difícil de alcanzar o lograr. Otra teoría es la del conductismo propuesta por Burka y Yuen (2008) quienes refirieron que la procrastinación es similar a una conducta

que una vez dada se mantiene y repite sobre todo si no hubo consecuencia. Y por último la teoría psicoanalítica y psicodinámica la cual es la que se ha considerado para el desarrollo de esta investigación. Esta teoría fue propuesta por Baker (citado por Rothblum, 1990). quien menciona que la procrastinación se va formando desde infantes; ya que, justamente en esta etapa de vida se va formando la personalidad y carácter.

Otros autores de la teoría psicoanalítica consideran que las expectativas y grandes creencias de los padres pueden influir en como los niños desarrollan su personalidad y en cómo se va formando la procrastinación, debido a la alta presión de ser mejor y cumplir con las expectativas de los padres, los adolescentes suelen tener comportamientos rebeldes, no respetar límites, tiene pobre manejo de tiempo y organización, lo cual causa que no cumplan o aplacen el desarrollo de tareas y actividades encomendadas, por lo tanto se va formando comportamientos procrastinadores, por lo tanto la procrastinación suele iniciar como una acción de desafío o rebeldía de los adolescentes hacia la figura de autoridad en este caso de la familia a los padres, en el caso del contexto educativo a los profesores (Atalaya y García, 2019).

Otro enfoque conceptual que se tendrá en cuenta en este estudio es el propuesto por Busko (1998), ella refiere que la procrastinación es una predisposición posponer, retardar, o evadir actividades que deben ser completadas en un tiempo determinado.

La procrastinación académica es definida como el retrasar o aplazar el desarrollo de tareas o actividades académicas, puede involucrar distintos aspectos comportamentales, cognitivos o emocionales (Ayala et al., 2020). Otros autores como Steel (2007) refuerzan este concepto, mencionan que es la acción de retrasar voluntariamente una actividad relacionada con el estudio, tiene como fin la evitación de las tareas. Por otro lado, Álvarez (2010) menciona que la procrastinación de origen académico no solo implica posponer las actividades o responsabilidades, sino que también influye en el desarrollo del estudiante, ya que mediante estas acciones el estudiante no es del todo consciente de los valores como la responsabilidad de cumplir con las tareas escolares, el de organizarse y planificar

con anticipación horarios y actividades, lo que cual a futuro será importante para un adecuado desempeño en varios ámbitos de la vida.

Tipos de procrastinación Schouwenburg (2004) identifico dos tipos de procrastinación, la primera es la esporádica la cual se manifiesta con un mal manejo de tiempo en actividades académicas concretas y la procrastinación crónica la cual se refiere al mal hábito de demorar y retrasar la ejecución de actividades académicas. Según Specter y Ferrari (2000) evidenciaron que existe dos tipos de procrastinadores; los crónicos quienes no organizan ni dedican adecuadamente un tiempo para ejecutar una tarea y eligen actividades que probablemente no puedan manejar y terminan fracasando, el otro tipo de procrastinadores son los decisionales los cuales se refieren a la persona que decide posponer la realización de una actividad con la idea de realizar tiempo después (Ferrari y Dovidio, 2000).

Elementos de la procrastinación académica según Alegre (2013) existen tres elementos los cognitivos, conductuales y afectivo emocionales. Los cognitivos hacen referencia a cuando la persona utiliza justificaciones o conceptos racionales poco convincentes para eludir las tareas académicas. Dentro de los elementos conductuales se encuentran la falta de atención, premura y poco cuidado al realizar las actividades lo cual ocasiona que la ejecución de la tarea no sea la adecuada. Finalmente, dentro de los elementos de origen emocional, se encuentran el temor al fracaso y poco sentido de autoeficacia frente a las demandas académica. (Hernández, 2016). De igual manera Moreta et al. (2018) resalta otros aspectos emocionales, como una alta autoconfianza y un alto grado de autoeficacia

Factores que influyen o propician la procrastinación, falsas expectativas, valor desproporcionado a tareas, pobre manejo de tiempo, falta de compromiso, poca disciplina, indecisión y el miedo al fracaso (Steel, 2007). Entre otros elementos se encuentra la falta de motivación, la personalidad del estudiante y la tendencia al engaño la cual se relaciona con el referir excusas y mentiras (Clariana, 2013).

Características que permiten identificar a una persona con tendencia a procrastinar. Ellis y Knaus (2002) refirieron que las personas procrastinadores son sujetos que se sienten incapaces de llevar a cabo una tarea; se sienten cargados y

cansados tienen pocas esperanzas de obtener algún éxito; por otro lado, son perfeccionistas, y autoexigentes se establecen objetivos poco realistas; y que al no poder cumplirlos terminando reprochándose a ellos mismos.

Consecuencias de la procrastinación, el alumno que procrastina desarrollará comportamientos académicos no óptimos, verá afectado su bienestar psicológico e incluso su permanencia en los estudios (Palacios et. al., 2020). Rodríguez y Clariana (2017) mencionaron que el comportamiento procrastinador pueden ser un mal antecedente para la vida futura del estudiante ya que puede afectar su desempeño académico a largo plazo. Siguiendo esta misma perspectiva Querevalú y Echabaudes (2020) resaltan que la conducta procrastinadora con el pasar del tiempo se vuelve un hábito y se va presentando en diferentes etapas de la vida como infancia, adolescencia y juventud siendo su punto más alto en la etapa universitaria; y que traen como consecuencias dificultades en su desempeño académico y su estado psicoemocional y social.

Según el concepto propuesto por Busko (1998) la procrastinación se divide en dos dimensiones: Primera dimensión autorregulación académica, el cual hace referencia a cómo los alumnos organizan y domina sus pensamientos y conductas, como por ejemplo el estudiante se prepara anticipadamente para los exámenes, busca ayuda cuando no logra entender algo, asiste regularmente a clases, termina los trabajos en el tiempo establecido, intenta mejorar sus hábitos de estudio, y si se toma tiempo para verificar la resolución de sus tareas antes de culminarlas y entregarlas.

Respecto a esta dimensión Ferrari et al. (1995) mencionan que el comportamiento procrastinador se origina debido a la poca capacidad de la persona para organizarse y gestionar su tiempo de forma adecuada. Adicionalmente a este enfoque Balkis y Duru (2015) refieren que este comportamiento es producto de un desequilibrio en los procesos de autorregulación que interfiere en como la persona organiza y maneja su tiempo. Según Won y Sperling (2012) la dificultad en la autorregulación académica se manifiesta cuando la persona no es capaz de mantener un esquema organizado para estudiar.

La segunda dimensión es la postergación de actividades, la cual mide el grado en que los alumnos retardan o aplazan las tareas de origen académico, sustituyéndolas por otras más agradables y de disfrute que no requieren de trabajo o esfuerzo mayor como por ejemplo, si el estudiante deja a última hora la realización de las tareas, posterga los trabajos o lecturas académicas y prefiere hacer actividades como hacer juegos en línea o pasar el tiempo en equipos electrónicos como celular o computadora (Álvarez, 2010). Domínguez et al. (2014) mencionan que el dejar de ejecutar las tareas o actividades académicas para la última hora, se relaciona con conductas asociales.

Por otro lado, diversos autores han relacionado la procrastinación académica con otros factores entre los cuales resaltan; el perfeccionismo (Busko, 1998), la ansiedad previa a las evaluaciones (Querevalú y Echabaudes, 2020), la autoeficacia (Estrada, 2021) y el estrés académico (Valle, 2019).

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de investigación

3.1.1. Tipo de investigación

Según el registro de los investigadores del sistema nacional de ciencia, tecnología e innovación tecnológica - RENACYT (2016), se define dos tipos de investigación, una es la básica la cual está enfocada a obtener un conocimiento teórico más completo de las situaciones que se observan o la relación que puedan establecer las variables que se desean o plantean estudiar.

En tal sentido la investigación planteada es de tipo básica, ya que tuvo como fin contribuir con información teórica sobre las variables estrés académico y procrastinación, y la relación que puedan establecer entre sí., Dependiendo de los resultados del estudio, se buscó reforzar y complementar teorías ya existentes relacionadas al tema (Ñaupas et al., 2018).

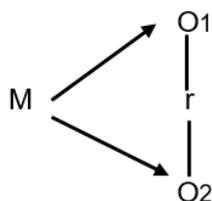
3.1.2 Diseño de investigación

El diseño de un estudio hace referencia al plan o modo en que se desarrolla una investigación. La investigación no experimental, es aquella donde el investigador no interviene. Según el momento en el que se recolectan los datos un estudio o investigación puede ser transversal, el cual es cuando la recopilación de los datos se realiza en un momento determinado. (Hernández y Mendoza, 2018)

Siguiendo este concepto en la presenta investigación se a evaluó tal y como están o como se presentas las variables en la muestra, no hubo intervención por parte de la investigadora por cual es de diseño no experimental, a su vez es transversal ya que se recolecto los datos en un solo momento (Hernández y Mendoza, 2018). Asimismo, el estudio es correlacional debido a que tiene como fin evaluar la relación o asociación que puedan tener diversas variables, en este caso se buscó evaluar la relación del estrés y la procrastinación de causa académica. (Ñaupas et al., 2018)

Figura 1

Diagrama simbólico de correlación



Nota: Ñaupas et al. (2018)

M: Estudiantes

O1: Observación de estrés académico

O2: Observación de procrastinación académica

r: relación de las variables

3.2 Variables y operacionalización

Variable: Estrés académico

Definición Conceptual:

El estrés académico es considerado como un proceso que afecta a todo el cuerpo, tanto la parte física, psicológica y de comportamiento, se produce principalmente en tres etapas: primero, cuando el alumno, en el ámbito escolar, se ve expuesto a una serie de exigencias que, según su percepción, las considera como estresantes, esta situación a su vez causa en él una amplia gama de síntomas y reacciones, y en respuesta a ello el estudiante realiza diversas acciones para poder afrontar esta situación (Barraza, 2006).

Definición operacional:

El estrés académico fue medido mediante la valoración de tres dimensiones; la primera estímulos o agentes estresores; la segunda síntomas o reacciones y la tercera estrategias de afrontamiento (Barraza, 2018).

Indicadores:

Dimensión estímulos estresores: competitividad, carga de tareas, didáctica y personalidad del maestro, tipo de evaluación, horarios de clases, diversidad de tareas, comprensión de temas, participación en el aula, y tiempo para presentación de tareas. Dimensión síntomas o reacciones: las respuestas en relación a componente físico, psicológico y de comportamiento como trastornos en el sueño, alimentación, ansiedad, cansancio, dolores de cabeza, desgano, preocupación y dificultades de concentración. Dimensión estrategias de afrontamiento: comportamiento asertivo, realizar un plan de acción, automotivación, religiosidad, búsqueda de información, pensar en positivo frente a una situación preocupante, verbalización de la situación.

Escala de medición: Ordinal

Variable: Procrastinación académica

Definición Conceptual:

La procrastinación académica es la acción de retrasar o aplazar sin razón aparente alguna actividad o tarea relacionada al ámbito escolar. (Busko, 1998)

Definición operacional:

La procrastinación académica fue evaluada mediante dos dimensiones: la primera autorregulación académica y la segunda postergación de actividades. (Álvarez, 2010)

Indicadores:

Dimensión autorregulación académica; responsabilidad para realizar una tarea, hábitos de estudio, asistencia, puntualidad, preparación previa, búsqueda de información o ayuda por propia iniciativa; dimensión postergación de actividades, periodo de tiempo para terminar una tarea, organización de horarios, cansancio, interés por la tarea o actividad

Escala de medición:

Ordinal

3.3 Población, muestra y muestreo

3.3.1 Población

Población, según refieren Hernández y Mendoza (2018) es un grupo de individuos, objetos que tienen propiedades comunes y que pueden ser observables y medibles en un espacio y tiempo específico. La población para esta investigación fue el total de estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito del Callao que estuvieran correctamente matriculados en el periodo académico 2022 y que asistieran a clases de forma regular.

Criterios de inclusión:

Estudiantes de cuarto y quinto año de secundaria que pertenecen a la institución educativa pública del Callao.

Estudiantes de cuarto y quinto año de secundaria de la institución educativa pública del Callao debidamente matriculados y de asistencia regular.

Estudiantes de cuarto y quinto año que acepten de forma voluntaria participar en el estudio.

Criterios de exclusión:

Estudiantes de primer a tercer año de secundaria.

Estudiantes de cuarto y quinto año de secundaria que no estén presentes en el momento de la recolección de datos.

Estudiantes de cuarto y quinto año de secundaria que refieran no querer participar de la investigación.

3.3.2 Muestra

Es el conjunto de individuos que componen una población y que han sido elegidos para una investigación (Sánchez et al., 2018). La muestra del estudio

fueron 104 estudiantes de cuarto y quinto año de nivel secundaria de una institución educativa pública ubicada en el distrito del Callao.

3.3.3 Muestreo

El muestreo se denomina a la serie de operaciones que realiza el investigador para determinar la muestra que pretende investigar (Sánchez et al., 2018). Se tuvo en cuenta el muestreo criterial o intencional, no probabilístico y por conveniencia, es decir los estudiantes elegidos para ser parte del estudio fueron en base al criterio y decisión de la investigadora.

3.3.4 Unidad de análisis

La unidad de análisis se refiere a aquello que se va a medir, al objeto o persona que es de interés para un estudio, pueden corresponder a una persona, grupos de personas, poblaciones, enfermedades, casos específicos, entre otras (Ñaupas et al., 2018). En esta investigación la unidad de análisis fueron los estudiantes de cuarto y quinto año de nivel secundaria.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnica

Se refiere a la forma de recolectar los datos e información, que responden a conocer y comprobar cómo está presente una problemática (Hernández y Mendoza, 2018). Para esta investigación se tuvo en cuenta la técnica encuesta, la cual consiste en recolectar datos, información a través de instrumentos ya diseñados y validados (Sánchez et al., 2018).

Instrumentos

Instrumento se refiere a la herramienta que se utiliza para recolectar y recabar la información que se desea alcanzar u obtener (Sánchez et al., 2018) el instrumento utilizado en la investigación fue el cuestionario, que es un formato compuesto por preguntas significativas que tiene como fin obtener información relevante sobre las variables que se desean investigar, en este caso estrés y

procrastinación de causa académica, la modalidad en el cual se aplicaron los instrumentos fue de tipo presencial.

Variable: Estrés académico

Ficha técnica

Nombre original:	: Inventario de estrés académico SISCO
Autor	: Arturo Barraza Macías
Año	: 2007
Numero de ítems	: 45 ítems,
Tiempo de aplicación	: un aproximado de 10 a 15 minutos
Forma de aplicación	: personal
Edad de aplicación	: Doce años en adelante
Tipo de escala	: Likert , con 6 alternativas de respuesta; “Nunca”, “Casi nunca”, “Rara vez”, “Algunas veces”, “Casi siempre” y “Siempre”.

Variable: procrastinación académica

Ficha técnica

Nombre original	: Escala de Procrastinación Académica (EPA)
Autora	: Deborah Ann Busko
Año	: 1998
Adaptada por	: Álvarez (2010)
Numero de ítems	: 16 ítems,
Forma de aplicación	: personal
Edad de aplicación	: estudiantes desde los 10 años de edad
Tiempo aplicación	: un aproximado de 10 a 15 minutos.
Tipo de escala	: Likert con 5 alternativas de respuesta: “Nunca”, “Casi nunca”, “A veces”, “Casi siempre” y “Siempre”

Validez

Se refiere a la capacidad de una herramienta u instrumento para medir realmente las variables que son objeto de estudio (Hernández y Mendoza, 2018). La forma de validez utilizada para la investigación fue la de contenido, para ello se realizó la presentación de los instrumentos a tres expertos de la Universidad César Vallejo, y conocedores del tema con el objetivo de evaluar la precisión, importancia y pertinencia de los ítems.

Confiabilidad

Es la capacidad que tiene un instrumento para medir y dar los mismos resultados independientemente a las veces que se aplique, es decir que si el instrumento se aplica varias veces, los resultados serán similares a los de la primera aplicación, para ello es importante tener en cuenta que las condiciones en que se evalúen a las variables deben ser parecidas a la de la prueba inicial. (Sánchez et al.,2018)

Para esta investigación se realizó una prueba piloto donde se contó con la participación de 30 estudiantes que tenían las mismas características de la población a evaluar, teniendo en cuenta que la variable a estudiar puede clasificarse en tres o más valores se considera politómica por lo que se realizó la prueba de coeficiencia Alfa de Cronbach cuyo resultado fue para la escala de la variable estrés un valor de 0,863 y para la escala de la variable procrastinación un valor de 0,778 confirmando de esta manera que los instrumentos son confiables.

3.5. Procedimientos

Para iniciar la investigación primero se realizó búsquedas bibliográficas en torno a las variables de estudio en diversas fuentes de datos, posterior a ello se realizó el análisis de toda la información para estructurar la introducción y marco teórico. Seguido a ello se describió la metodología de investigación, tipo y diseño asimismo se eligió la técnica e instrumentos a utilizar, se escogió la población y muestra para el estudio. Para conocer y describir más a detalle cada variable se realizó la operacionalización de variables.

Previa a la recolección de datos se redactó una solicitud a la directora de la institución educativa para obtener el permiso para la aplicación de los cuestionarios. Luego de la aprobación de la solicitud se procedió a recolectar los datos previa comunicación y presentación de los objetivos de la investigación a cada profesor de aula. Los alumnos también fueron informados sobre la intención y fines del estudio por la propia investigadora a su vez tuvieron la opción de realizar preguntas y resolver dudas en relación al correcto llenado de los instrumentos.

Posterior a la obtención de datos se procedió a la organización y clasificación de los datos en el programa Microsoft Excel luego se procedió a los análisis estadísticos a través del paquete estadístico para las ciencias sociales. (Statistical Package for Social Sciences SPSS). En un primer momento se buscó conocer si la distribución de los datos era normal para ello teniendo en cuenta que el número de participantes era mayor a 50, se utilizó la prueba Kolmogórov-Smirnov. Una vez determinada la normalidad de los datos se continuo a realizar la contrastación de la hipótesis la cual se realizó a través de la prueba Rho de Spearman. Finalmente, en respuesta a los objetivos del estudio se realizó las conclusiones y en base los resultados se realizó las recomendaciones.

3.6. Método de análisis de datos

Para la recolección de la información, se entregaron los instrumentos de evaluación en físico para su llenado de forma presencial, una vez obtenido la información se ordenaron en el programa Microsoft Excel y luego se trasladaron al programa SPSS para el análisis de tipo estadístico. Se utilizó la estadística tipo descriptiva, la cual a través de diversos métodos estadísticos describen y clasifican un conjunto de datos. (Hernández y Mendoza, 2018). Este tipo de estadística permitió presentar la información recopilada mediante valores numéricos, tablas de frecuencia y figuras de barras.

Por otro lado, también se utilizó la estadística de tipo inferencial, que sirve para hacer inferencias, deducciones y sacar conclusiones sobre situaciones generales fuera del conjunto de datos obtenidos (Hernández y Mendoza, 2018). Este tipo de estadística permitió realizar la prueba de normalidad Kolmogórov-Smirnov la cual fue necesaria para determinar la prueba estadística Rho de

Spearman que fue necesaria para la contrastación de hipótesis y para conocer el tipo de relación de las variables.

3.7 Aspectos éticos

Durante todo el proceso de la investigación se respetó la autoría de los autores y se realizaron las citas y referencias correspondientes, citas y referencias que fueron redactadas según las normas APA séptima edición.

Antes de administración de los instrumentos, se le busco la aprobación de autoridades como directora, sub director y docentes tutores, a quienes se les brindó una carta de presentación donde se detalló los fines de la investigación, luego de ello hubo comunicación directa con los estudiantes a los cuales también se le explico el fin de la investigación y se les invito a participar voluntariamente, asimismo se le aseguró el anonimato y la confidencialidad de sus datos.

La investigación respetó los principios éticos proclamados en la declaración de Helsinki, declaración que fue difundida por la Asociación Médica Mundial (1964), los valores éticos que se tuvieron en cuenta son; el principio de beneficencia, el cual se refiere a orientar o buscar el bienestar de la persona, evitando o previniendo cualquier posible daño o condición perjudicial ,el principio de justicia reside en que todos sin distinción tengan las mismas oportunidad de trato; el principio de autonomía hace mención a que se respetó la decisión de cada estudiante para participar en el estudio y por último, el principio de no maleficencia hacer referencia a que ningún participante sufrió de algún mal o daño contra su persona.

IV. RESULTADOS

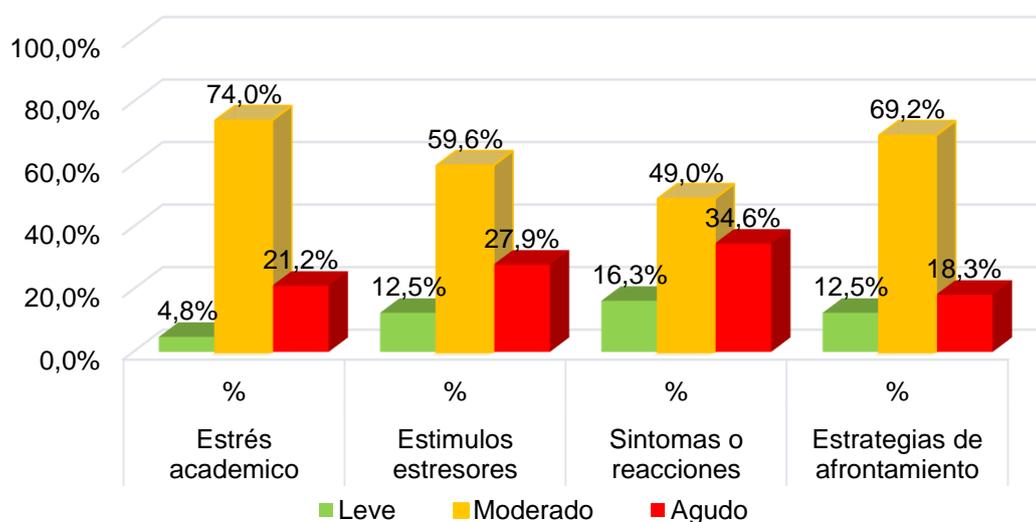
Tabla 1

Nivel de estrés académico de forma general y por dimensiones

Niveles	Estrés académico		Estímulos estresores		Síntomas o reacciones		Estrategias de afrontamiento	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Leve	5	4,8	13	12,5	17	16,3	13	12,5
Moderado	77	74,0	62	59,6	51	49,0	72	69,2
Agudo	22	21,2	29	27,9	36	34,6	19	18,3
Total	104	100,0	104	100,0	104	100,0	104	100,0

Figura 2

Nivel de estrés académico de forma general y por dimensiones



En la tabla 1 y figura 2 se aprecia el nivel de estrés académico alcanzado por los estudiantes de la institución pública del Callao, el 74% presenta un nivel moderado, el 21,2% un nivel agudo y el 4,8% un nivel leve. Respecto a las dimensiones en estímulos estresores el 59,6% de los estudiantes presenta un nivel moderado, el 27,9% agudo y el 12,5% leve, en síntomas o reacciones el 49,0% obtuvo nivel moderado, el 34,6% agudo, y el 16,3% leve y en relación a estrategias de afrontamiento el 69,2% clasificó con nivel moderado, el 18,3% nivel agudo y el 12,5% nivel leve.

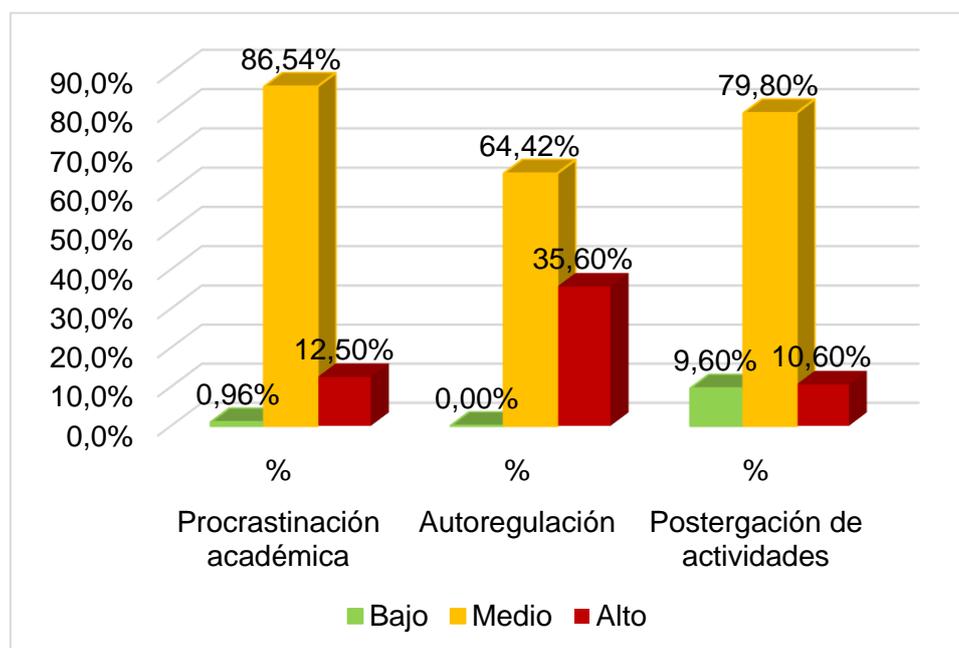
Tabla 2

Nivel de procrastinación académica de forma general y por dimensiones

Niveles	Procrastinación académica		Autorregulación		Postergación de actividades	
	N	%	N	%	N	%
Bajo	1	0,96	0	0	10,0	9,60
Medio	90	86,54	67	64,42	83,0	79,80
Alto	13	12,50	37	35,60	11,0	10,60
Total	104	100,0	104	104	104	100,0

Figura 3

Nivel de procrastinación académica de forma general y por dimensiones



En la tabla 2 y figura 3 se aprecia el nivel de procrastinación académica presente en los estudiantes de la institución pública del callao, el 86,54% presenta un nivel medio, el 12,50% nivel alto y el 0,96% un nivel bajo. Respecto a las dimensiones en autorregulación el 64,42% presenta un nivel medio y el 35,60% nivel alto, en relación a postergación de actividades el 79,8% presenta un nivel medio, el 10,6% nivel alto y el 9,6% nivel bajo.

Tabla 3*Prueba de normalidad*

Kolmogórov-Smirnov			
	Estadístico	gl	Sig.
Estrés académico	0,420	104	0,000
Estresores	0,319	104	0,000
Síntomas	0,258	104	0,000
Afrontamiento	0,359	104	0,000
Procrastinación académica	0,504	104	0,000
Autorregulación	0,414	104	0,000
Postergación	0,534	104	0,000

Para conocer si los datos presentaban una distribución normal o no y determinar el uso de pruebas estadísticas se aplicó la prueba de Kolmogórov-Smirnov. En la tabla 3 se distingue que los resultados fueron un $p = 0,000$ para ambas variables tanto a nivel general como por dimensiones, conforme estos resultados se determina el uso de prueba no paramétrica Rho de Spearman.

Prueba de hipótesis general

Ho: No hay relación estadísticamente significativa entre el estrés académico y la procrastinación en los estudiantes de secundaria de una institución pública del Callao 2022.

H1: Existe relación estadísticamente significativa entre el estrés académico y la procrastinación en los estudiantes de secundaria de una institución pública del Callao 2022.

Tabla 4

Correlación de estrés académico y procrastinación académica

Correlaciones			Estrés académico	Procrastinación académica
Rho de Spearman	Estrés académico	Coeficiente de correlación	1,000	,296**
		Sig. (bilateral)	.	,002
		N	104	104
	Procrastinación académica	Coeficiente de correlación	,296**	1,000
		Sig. (bilateral)	,002	.
		N	104	104

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 4 se presenta los resultados de la prueba Rho de Spearman se observa que el p valor es =0,002 por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna la cual menciona que, si existe relación entre el estrés académico y procrastinación académica, asimismo se aprecia que el coeficiente Rho de Spearman es de = 0,296 lo que permite afirmar que la relación es directa y de grado bajo.

Prueba de hipótesis específica 1

Ho: No hay relación estadísticamente significativa entre la dimensión estresores y la procrastinación académica en los estudiantes de secundaria de una institución pública del Callao 2022.

H1: Existe relación estadísticamente significativa entre la dimensión estresores y la procrastinación académica en los estudiantes de secundaria de una institución pública del Callao 2022.

Tabla 5

Correlación de la dimensión estresores y procrastinación académica

Correlaciones		Estresores	Procrastinación académica
Estresores	Coefficiente de correlación	1,000	,196*
	Sig. (bilateral)	.	,047
	N	104	104
Rho de Spearman	Coefficiente de correlación	,196*	1,000
	Sig. (bilateral)	,047	.
	N	104	104

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

En la tabla 5 se observa que el p valor es =0,047 valor menor a 0,05 por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Lo cual permite decir que existe relación entre la dimensión estresores y procrastinación académica, asimismo se aprecia que el coeficiente Rho de Spearman es de = 0,196 lo que permite afirmar que la relación es directa y de grado muy bajo.

Prueba de hipótesis específica 2

Ho: No hay relación estadísticamente significativa entre la dimensión síntomas o reacciones y la procrastinación académica en los estudiantes de secundaria de una institución pública del Callao 2022.

H1: Existe relación estadísticamente significativa entre la dimensión síntomas o reacciones y la procrastinación académica en los estudiantes de secundaria de una institución pública del Callao 2022.

Tabla 6

Correlación de la dimensión síntomas o reacciones y procrastinación académica

Correlaciones			Síntomas o reacciones	Procrastinación académica
Rho de Spearman	Síntomas o reacciones	Coeficiente de correlación	1,000	,114
		Sig. (bilateral)	.	,251
		N	104	104
	Procrastinación académica	Coeficiente de correlación	,114	1,000
		Sig. (bilateral)	,251	.
		N	104	104

En la tabla 6 se visualiza que el p valor es =0,251 valor mayor a 0,05 por lo tanto se acepta la hipótesis nula, la cual refiere que no existe relación entre los síntomas y reacciones del estrés académico y la procrastinación académica.

Prueba de hipótesis específica 3

Ho: No hay relación estadísticamente significativa entre la dimensión estrategias de afrontamiento y la procrastinación académica en los estudiantes de secundaria de una institución pública del Callao 2022.

H1: Existe relación estadísticamente significativa entre la dimensión estrategias de afrontamiento y la procrastinación académica en los estudiantes de secundaria de una institución pública del Callao 2022.

Tabla 7

Correlación de la dimensión estrategias de afrontamiento y procrastinación académica

Correlaciones			Estrategias de afrontamiento	Procrastinación académica
Rho de Spearman	Estrategias de afrontamiento	Coeficiente de correlación	1,000	,114
		Sig.(bilateral)	.	,247
		N	104	104
Procrastinación académica	Procrastinación académica	Coeficiente de correlación	,114	1,000
		Sig. (bilateral)	,247	.
		N	104	104

En la tabla 7 se aprecia que el p valor es =0,247 valor mayor a 0,05 por lo tanto se acepta la hipótesis nula la cual menciona que no existe relación entre las estrategias de afrontamiento y la procrastinación académica.

V. DISCUSIÓN

El estudio se desarrolló con el fin de conocer si los estudiantes de nivel secundaria de una institución pública del Callao presentaban estrés por causas ligadas al ámbito escolar y si estas se relacionaban con conductas de postergación o aplazamiento de actividades académicas.

En relación a nivel de estrés, los resultados evidenciaron que efectivamente los escolares presentan en un 74% nivel moderado de estrés seguido de un 21,2% de nivel agudo, lo cual permite deducir que los estudiantes evaluados atraviesan diversas situaciones en su contexto académico que están afectando su bienestar físico y psicológico, entre las situaciones más comunes se resaltaron tanto factores externos como la sobrecarga de tareas y pendientes para la casa, el tipo y tiempo para cada trabajo, la metodología del docente y el tipo de evaluación, entre factores internos se encontraban la poca seguridad del estudiante, la falta de motivación, la tendencia al perfeccionismo y la sobrevaloración de sus actividades lo que causa que las situaciones se vuelvan estresantes.

Estos resultados concuerdan con el estudio de Tomás y Mamani (2021) quien obtuvo que el mayor porcentaje de estudiantes 63,4 % alcanzó nivel medio de estrés, y un 4,5 % nivel severo, asimismo coincide con el estudio de Paucara (2021) quien halló que el 42% de estudiantes calificó con estrés medio, seguido de 30.4% estrés alto. Estos hallazgos permiten evidenciar que los estudiantes de nivel secundaria presentan situaciones de estrés por encima del promedio, lo cual sería indicador que son propensos a sufrir y atravesar situaciones de preocupación, tensión, ansiedad u otros asociados al estrés lo cual a futuro podría afectar desempeño escolar. Esta información confirmaría los datos mencionados por Jiang et al. (2021) quienes refirieron que el estrés por causas ligadas a la educación está presente desde la etapa de adolescencia y que si no se enfrenta a tiempo ocasionaría grandes problemas como baja autoestima, depresión, y desgaste escolar, es decir el estrés ocasionaría que los estudiantes se sientan agotados y crean que la vida escolar no tiene sentido ni valor, por lo que se consume su energía y recursos y si no pueden afrontar bien el agotamiento y la frustración, estos sentimientos conllevarían a una depresión.

Por el contrario, a estos los resultados las investigaciones de Castro et al. (2021) obtuvieron en mayor porcentaje 61,50% estrés leve, seguido de un 26,90% moderado y la investigación de Valle (2019) que si bien encontró niveles altos de estrés en un 49.7% el siguiente mayor porcentaje fue de 44.8% nivel bajo, lo cual demuestra que el estrés académico muestra una variedad de resultados ya sea por la naturaleza de la población, contexto social o educativo. Tal diferencia puede ser explicada a través de Jiang et al. (2021) quienes explican que existen estudiantes que pueden estar bajo carga y presión académica pero no lo consideran como tal, ya que fueron criados en una sociedad que toma mucho en cuenta la educación por lo tanto los estudiantes se esfuerzan para lograr las demandas educativas así ser apreciados y valorados, consideran a la exigencia como parte común de su educación y no como algo que los pueda afectar o causar algún tipo de estrés.

Respecto al nivel de procrastinación, en el estudio se pudo visualizar que el 86,54% los estudiantes de la institución pública del Callao, presenta un nivel medio, lo cual coincide con el estudio realizado por Querevalú y Echabaudes (2020) quien también evaluó a estudiantes de nivel secundaria y halló que 51,8% presentaba nivel moderado, del mismo modo Gutierrez et al. (2020) halló que los estudiantes de secundaria presentaban conductas de procrastinación de nivel moderado lo cual era indicador de dificultades en su planificación, hábitos y organización escolar.

Por lo tanto, se puede inferir que los estudiantes que procrastinan en un nivel moderado o medio, estarían teniendo algunas dificultades para poder mantener una adecuada autorregulación, lo que en ocasiones los conllevaría a priorizar actividades de interés o de disfrute personal a actividades de naturaleza académica. Entre las conductas que más resaltan se encuentran, la poca motivación, el no prepararse previamente para una evaluación y el dejar para último momento o día la ejecución de tareas previamente asignadas.

Esta información estaría respaldada por Ziegler y Opdenakker (2018) quienes mencionaron que la procrastinación académica es reconocida como un fenómeno problemático pero muy común en la educación, sobre todo en estudiantes de nivel secundaria, ya que se encuentran en una etapa de transición de la educación primaria a la secundaria y posterior educación superior, sumado a ello se ven frente a cambios ambientales y personales.

Por otro lado, los resultados no concuerdan con los estudios de Estrada (2021) y de Pauccara (2021) quienes también evaluaron a adolescentes, y concluyeron que la mayor parte de los participantes presentaban nivel alto de procrastinación, es decir las conductas de postergación, y extensión de tiempo para la resolución y entrega de trabajos es un problema constante, que se manifiesta de forma continua. Esta discrepancia coincide con lo referido por Ziegler y Opdenakker (2018) quienes demostraron que la procrastinación de actividades dentro del contexto educativo es dinámica, lo que quiere decir que las poblaciones a pesar de tener las mismas características van a presentar distintos niveles de procrastinación y que una misma población las conductas de procrastinación sufren cambios con el tiempo.

Respecto a la hipótesis general del estudio, la cual consistió en conocer si existe alguna relación entre el estrés académico y la procrastinación académica, se encontró que existe una relación directa entre ambas variables, lo que concuerda con la investigación realizada por Sánchez (2018) quien valoró a jóvenes de nivel secundaria y halló que la procrastinación académica se relacionaba directamente y significativamente con el estrés, así mismo en el estudio realizado por Beleaua y Cocorada (2015), también hallaron una relación directa entre ambas variables, mencionan que durante un periodo académico los estudiantes suelen comenzar el semestre procrastinando y que con el pasar del tiempo eso genera tensión y estrés lo cual se acrecentaría más a final de semestre o ciclo académico, a su vez sumado a esto, están el tipo de tareas o labores escolares, es decir si los estudiantes perciben las tareas como aburridas o poco motivadoras existe mayor probabilidad de posponer las actividades agregando así mayor estrés.

Otra razón que explica la relación del estrés y procrastinación académica, es que el estudiante durante su etapa escolar aún no es suficientemente capaz de organizarse y gestionar el tiempo entre sus actividades de disfrute inmediato y actividades académicas, por lo que se puede deducir que no tienen el suficiente dominio y manejo para realizar las actividades dentro de un plazo determinado ocasionando así sensaciones de estrés y angustia.

En no concordancia a estos resultados se encuentran el estudio de Pauccara (2021) quien halló que no existe relación significativa entre el estrés y

procrastinación de causa académica, del mismo modo el estudio de Valle (2019) en su estudio evidencio que estudiantes de nivel secundaria presentaban estrés y procrastinación pero que ambas variables se daban de forma independiente sin tener relación alguna. Asimismo, A. Barraza. y S. Barraza (2019) también concluyeron que las variables en mención, no establecieron ningún tipo de relación, lo cual significaría que el estudiante que pueda sentir preocupación, tensión u malestar en relación a la realización de sus labores académicas no necesariamente responderá dejándolas de lado o retrasando su ejecución, por lo que debe haber otros factores de afrontar o manejar aquellas situaciones

Respecto a la primera hipótesis específica la cual consistía en conocer la relación entre la dimensión estímulos estresores y procrastinación académica se halló una relación directa entre ambas variables, lo cual coincide con el estudio de Beleaua y Cocoradă (2015), es decir los agentes tales como competencia indirecta con los compañeros, la sobrecarga de tareas, tipo de tareas, didáctica de enseñanza del maestro, la exigencia de participación oral en clase y la poca organización personal para el uso productivo de su tiempo, ocasiona que los estudiantes atraviesen situaciones de estrés y también presenten conductas procrastinadoras, estos agentes no solo originarían malestar sino también desmotivación, por lo que el estudiante no se verá en la necesidad de esforzarse y cumplir sus actividades en los plazos establecidos.

Respecto a esta relación Ziegler y Opdenakker (2018) mencionaron que el tipo de tarea o características de una tarea el cual es considerado como un agente estresor tendría relación con las conductas de procrastinación, explican que si las tareas se perciben como interesantes y relevantes los estudiantes utilizaran diversas estrategias para realizarlas, por lo que les tomara menos tiempo culminarlas, pero si la tarea es poco interesante causara el efecto contrario. De igual manera la preferencia por un curso o materia también tienen relación con la procrastinación, el interés por un curso motiva al estudiante a emplear sus mejores recursos.

Por el contrario, a estos hallazgos no coinciden con el estudio de Valle (2019) quien no evidencio ninguna relación entre procrastinación y estímulos estresores, esto en base a que considera que es el propio estudiante quien valora su atravesada

o no una situación estresantes, es decir los agentes o factores que son catalogados como posibles causantes del estrés no son valorados como estresores, y esto dependerá de la persona, por lo que al no percibir una situación estresante pero si presentar conductas de procrastinación , demostrarían que esta última estaría originada por otros factores u agentes. De igual forma A. Barraza y S. Barraza (2019) entre sus hallazgos no encontraron relación entre procrastinación con los agentes estresores.

En relación a la segunda hipótesis específica la cual consistía en establecer la relación entre la dimensión síntomas y reacciones y la procrastinación académica, este estudio no encontró relación, por lo que la conducta procrastinadora que presente un estudiante no se relaciona con los síntomas físicos, psicológicos y comportamiento originados por el estrés, como lo serían la fatiga, problemas de sueño, alimentación, sentimientos de tristeza, dificultades de atención y alejamiento de los demás, lo cual concuerda con el estudio de A. Barraza y S. Barraza (2019) quienes entre sus hallazgos no encontraron relación entre procrastinación con los síntomas de estrés y esto debido a que posiblemente la capacidad de autorregulación presente en los estudiantes estaría fortalecida.

En contraposición a estos resultados se encuentra los hallazgos de Valle (2019) quien si evidencio relación entre los síntomas del estrés y la procrastinación refiere que cuando el estudiante atraviese una situación estresante sea física, psicológica o de comportamiento ocasionara en cierta forma el desgano y demora en la realización de sus labores académicas

Respecto a la tercera hipótesis específica se evidencio que no existe relación entre la dimensión estrategias de afrontamiento y la procrastinación académica, lo cual coincide con el estudio de Beleaua y Cocoradă (2015) quienes evidenciaron que los estudiantes con conductas procrastinadoras tiene menor tendencia a usar el afrontamiento positivo. Las personas que posponen las cosas tienen menos probabilidades de adquirir competencias de afrontamiento proactivas es decir los estudiantes estarían utilizando de manera correcta las estrategias de afrontamiento, lo que significaría que buscan disminuir el estrés pero no caen en otra situación problemática como es la procrastinación.

Diferente a estos resultados el estudio de Pauccara (2021) si halló relación entre ambas variables, pero de forma inversa al igual que el estudio de A. Barraza y S. Barraza (2019), es decir que mientras estén presentes las conductas procrastinadoras existirá menor capacidad para poder enfrentar o afrontar adecuadamente las dificultades situaciones de estrés que se estén presentando en relación al desarrollo de actividades académicas. Estos estudios concluyeron que entre mayor procrastinación, menor es la respuesta de afrontar situaciones académicas incluidas las que ocasionan estrés.

Del mismo modo Valle (2019) refiere que existe relación significativa pero directa, lo que quiere decir que una forma de afrontar el estrés es mediante la procrastinación, pero esto a su vez a largo plazo sería perjudicial para el estudiante, ya que aparentemente soluciona el estrés, pero termina cayendo en otra conducta inadecuada que afectara su desempeño escolar como es la procrastinación. Siguiendo esta perspectiva el estudio de Wang et al. (2020) mencionaron que una forma de responder a situaciones estresantes es la realización de una actividad de disfrute inmediato como lo es el uso excesivo de teléfonos celulares, el cual funciona para aliviar la angustia psicológica asociada al estrés académico, pero a su vez esta acción perjudica la planificación y ejecución de sus labores académicas, es decir terminan retrasando la realización de sus actividades, procrastinando.

Es importante mencionar que el hallazgo de esta investigación permitió conocer la relación entre las variables estudiadas y evidenciar que existen distintos tipos de relación y no relación, lo cual podría explicarse debido al momento de ejecución, modo en que se tomó los datos y a la naturaleza propia de la muestra. Asimismo, resaltar que los datos aquí presentados no son concluyentes, debido a que se valoró solo a un grupo determinado de estudiantes.

Los datos aquí presentados serán de utilidad para la institución educativa que participo del estudio ya que permitirá a las autoridades pertinentes, directora y docentes visualizar la realidad de sus estudiantes, reconocer como el estrés y procrastinación están presentes y en qué nivel, y en base a ello puedan establecer estrategias de mejora.

VI. CONCLUSIONES

Primera: De acuerdo al objetivo general, los resultados demostraron que existe una relación directa entre el estrés y procrastinación de origen académico en los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del Callao, lo cual permite deducir que mientras el estudiante perciba a sus demandas académicas fuera de su control y a su vez sienta que estas afectan su bienestar psicológico y físico, existirá mayor probabilidad de presentar dificultades en la ejecución de sus actividades, observándose así conductas de aplazamiento o retraso.

Segunda: Respecto al primer objetivo específico el cual fue conocer la asociación de los agentes estresores y la procrastinación, se evidencio que existe una relación directa, lo que significa que los factores causantes de estrés tales como tener tiempo limitado para las tareas, la poca claridad de los temas tocados en clase, la forma de enseñanza más enfocada en la teoría que en la práctica y el nivel de exigencia por parte de los docentes, si estarían relacionados con que el estudiante se tome más tiempo para realizar sus labores escolares presentando así conductas procrastinadoras.

Tercera: De acuerdo al segundo objetivo específico, el establecer si los síntomas del estrés tienen relación con las conductas procrastinadoras, se encontró que no existe relación alguna, es decir aquellos efectos como trastorno de sueño, cansancio, problemas de consumo de alimento u otros ocasionados por el estrés no determina que el estudiante procrastine y deje de lado la realización de sus actividades académicas.

Cuarta: En tanto al tercer objetivo específico los resultados demuestran que no existe relación en como el estudiante enfrenta las situaciones de estrés y la procrastinación, por consiguiente, se evidencio que el estudiante utiliza diversas formas de responder situaciones estresantes, tales como escuchar música, hacer deporte, auto motivarse, solicitar ayuda a familia y amigos, dentro de estas no incluyen el dejar o postergar sus actividades académicas.

VII. RECOMENDACIONES

- Primera:** Realizar estudios que abarquen muestras más grandes, considerar instituciones particulares, estatales, de zona rural, urbana, a nivel distrital, provincial con el fin obtener mayor información respecto al tema desde diferentes realidades y contextos. Así también considerar investigaciones de tipo longitudinal con el objetivo de conocer si el estrés y procrastinación están presentes en los estudiantes desde los primeros años de secundaria, y si cambia con el pasar de los años.
- Segunda:** Socializar los resultados del estudio a la comunidad educativa, autoridades, docentes y padres de familia con el fin de concientizar sobre bienestar psicológico físico y emocional del estudiante y no solo académico o de rendimiento.
- Tercera:** A la dirección del colegio, establecer alianzas estratégicas con centros o instituciones que brinden asesorías psicológicas y de aprendizaje, asimismo contactar a especialistas para que capaciten a los docentes y enseñen estrategias para prevenir y disminuir el estrés académico y procrastinación académica en los estudiantes.
- Cuarta:** A los maestros, identificar cuáles son los factores que propician situaciones de estrés y realizar modificaciones dentro de sus posibilidades, tales como cambios en la forma de enseñanza, establecimiento de fechas de evaluaciones y entrega de trabajos con anticipación. Además de fomentar una formación que incluya temas de inteligencia emocional, habilidades sociales, de comunicación, hábitos de estudio, manejo del tiempo dentro de la malla curricular con el fin de fortalecer el desempeño del estudiante, dado que con el pasar del tiempo las situaciones e exigencias académicas aumentan.
- Quinta:** Por último, considerando que el estudio se desarrolló en base a la percepción del propio estudiante, se sugiere realizar una evaluación, pero desde la perspectiva de los docentes desde su observación y vivencia con el estudiante tanto de forma cuantitativa como cualitativa.

Referencias

- Abdollahi, A., Panahipour, S., Tafti, M., & Allen, K. (2020). Academic hardiness as a mediator for the relationship between school belonging and academic stress. *Psychology in the Schools, 57*(5), 823-832. <https://doi.org/10.1002/pits.22339>
- Alegre, A. (2013). Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Propósitos y Representaciones, 1*(2), 57-82. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2013.v1n2.29>
- Alfonso, B., Calcines, M., Monteagudo de la Guardia, R. y Nieves, Z. (2015). Estrés académico. *EDUMECENTRO 7*(2), 163-178. ISSN 2077-2874
- Álvarez Blas, O. (2010). Procrastinación general y académica en una muestra de estudiantes de secundaria de Lima. *Persona, 13*, 159-177. <https://www.redalyc.org/pdf/1471/147118212009.pdf>
- American Psychological Association. (2020). *Stress in America 2020 Survey Signals a Growing National Mental Health Crisis*. PR Newswire. <https://www.prnewswire.com/news-releases/stress-in-america-2020-survey-signals-a-growing-national-mental-health-crisis-301155343.html>
- Atalaya, C. y García, L. (2020). Procrastinación: Revisión Teórica. *Revista De Investigación en Psicología, 22*(2), 363-378. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v22i2.17435>
- Arnett, J., Zukauskienė R., & Sugimura, K. (2014). The new life stage of emerging adulthood at ages 18-29 years: Implications for mental health. *The Lancet Psychiatry 1*, 569-576.
- Ayala, A., Rodríguez, R., Villanueva, V. y Hernández, M. (2020). La procrastinación académica: teorías, elementos y modelos. *Revista Muro de la investigación, 5*(2) <https://doi.org/10.17162/rmi.v5i2>
- Balkis, M., & Duru, E. (2015). Procrastination, selfregulation failure, academic life satisfaction, and affective well-being: Underregulation or misregulation form.

European Journal of Psychology of Education, 31(3), 439-459.
<http://dx.doi.org/10.1007/s10212-015-0266-5>

Barraza Macías, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala* 9(3), 110-129
<http://revistas.unam.mx/index.php/rep/article/viewFile/19028/18052>

Barraza Macías, A. (2018). Inventario SISCO SV-21 Inventario sistémico cognoscitivista, para el estudio del Estrés Académico. Segunda versión de 21 Ítems. México: ECORFAN

Barraza, A. y Barraza, S. (2019). Procrastinación y estrés. Análisis de su relación en alumnos de educación media superior. *CPU-e. Revista de Investigación Educativa*, (28), 132-151. <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i28.2602>

Beleau, R-E., & Cocorada, E. (2015). Procrastination, stress and coping in students and employees. *Romanian Journal of Experimental Applied Psychology*, 7(1), 191-196. doi:10.15303/rjeap.2016.si1.a40

Berrio, N. y Mazo, R. (2012). Estrés Académico. *Revista De Psicología Universidad De Antioquia*, 3(2), 55–82 <https://revistas.udea.edu.co/index.php/psicologia/article/view/11369>

Busko, D. (1998). *Causes and consequences of perfectionism and procrastination: a structural equation model* [Tesis de maestría]. University of Guelph, Guelph, Ontario. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.456.4450&rep=rep1&type=pdf>

Burka, J., & Yuen, L. (2008). *Procrastination Why you do it, What to do about it now*. Massachusetts, Estados Unidos de America: Hachette Books. ISBN 0738211702, 9780738211701

Castro, D., Castro, V., Castro, S. y Taípe, F. (2021). Estrés y resiliencia en el contexto del COVID-19, en estudiantes de educación secundaria. *Revista peruana de investigación e innovación educativa*, 1(3), e20893. <https://doi.org/10.15381/rpiiedu.v1i3.20893>

- Clariana, M. (2013). Personalidad, procrastinación y conducta deshonestas en el alumnado de distintos grados universitarios. *Electronic journal of research in educational psychology*, 11(2), 451-472. <https://doi.org/10.14204/ejrep.30.13030>
- Convenio Andrés Bello (2019). *Tabla de equivalencias de la educación primaria o básica y media o secundaria en los países de la organización del Convenio Andrés Bello*. Convenio Andrés Bello. https://convenioandresbello.org/tabla/wp-content/uploads/2019/09/tabla_de_equivalencias_del_cab_2019.pdf
- Chung, J., Song, G., Kim, K., Yee, J., Kim, J., Lee, K., & Gwak, H. (2019). Asociación entre ansiedad y agresión en adolescentes: un estudio transversal. *Pediatría BMC*, 19 (1), 115. <https://doi.org/10.1186/s12887-019-1479-6>
- Dominguez, S., Villegas, G. y Centeno, S. (2014). Procrastinación académica: validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada. *Liberabit*, 20(2), 293–304. <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v20n2/a10v20n2.pdf>
- Dube A., Chamisa J., Morgan G., Bako C., & Lunga C. (2018). Association of academic stress, anxiety, and depression with social-demographic among medical students. *International Journal of Social Science Studies*, 6, 27–32.
- Ellis, A., & Knaus, W. (2002). *Overcoming procrastination*. New York: New American Library
- Estrada Araoz, E. (2021). Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes del séptimo ciclo de educación básica regular. *Horizonte De La Ciencia*, 11(20),195-205. <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2021.20.777>
- Estrada, E., Gallegos, N. y Huaypar, K. (2021). Procrastinación académica en estudiantes peruanos de educación superior pedagógica. *Revista ciencias pedagógicas e innovación* 6(2), 57-65. <http://dx.doi.org/10.26423/rcpi.v8i2.382>

- Encina, Y. y Ávila, M. (2015) Validación de una escala de estrés cotidiano en escolares chilenos. *Revista de Psicología* 33 (2), 363-385. <http://www.scielo.org.pe/pdf/psico/v33n2/a05v33n2.pdf>
- Ferrari, J., & Dovidio, J. (2000). Examining Behavioral Processes in Indecision: Decisional Procrastination and Decision-Making Style. *Journal of Research in Personality*. 34, 127-137. <https://doi.org/10.1006/jrpe.1999.2247>
- Gallup. (2018) *Global Emotions Report*. Gallup. <https://www.gallup.com/analytics/241961/gallup-global-emotions-report-2018.aspx>
- Gutiérrez, A. Huerta, M., & Landeros, M. (2020). Academic Procrastination in Study Habits and Its Relationship with Self-Reported Executive Functions in High School Students. *Journal of Psychology and Neuroscience*, 2(1), 1-9. DOI:10.47485/2693-2490.1004
- Hernández, G. (2016). *Procrastinación académica, motivos de procrastinación y bienestar psicológico en alumnos de ingeniería industrial de una Universidad de Trujillo* [Tesis de grado. Universidad Privada del Norte], Repositorio de la UPN. <https://repositorio.upn.edu.pe/handle/11537/10716>
- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación*. McGraw-hill. interamericana editores. ISBN: 978-1-4562-6096-5, 714 p.
- Casuso J., Moreno N., Labajos T., & Montero F. (2019) La asociación entre los síntomas de salud percibidos y el estrés académico en estudiantes españoles de Educación Superior. *Revista Europea de Educación y Psicología*, 12(2) 109-123. <https://www.redalyc.org/journal/1293/129365934001/>
- Jiang, S., Ren, Q., Jiang, C., & Wang, L. (2021). Academic stress and depression of Chinese adolescents in junior high schools: Moderated mediation model of school burnout and self-esteem. *Journal of Affective Disorders*, 295, 384-389. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2021.08.085>

- Lazarus R. S., & Folkman S. (1984). *Stress, Appraisal and Coping*. New York: Springe.
- Li, C., Zhang, X., & Cheng, X. (2022). Associations among academic stress, anxiety, extracurricular participation, and aggression: An examination of the general strain theory in a sample of Chinese adolescents. *Curr Psychol*. <https://doi.org/10.1007/s12144-022-03204-w>
- Lima Cómo Vamos. (2017). *VIII Informe de percepción sobre calidad de vida en lima y callao*. https://www.limacomovamos.org/cm/wp-content/uploads/2018/03/EncuestaLimaC%C3%B3moVamos_2017.pdf
- Merino García M. (2014). *Estrés académico y rendimiento escolar en los estudiantes del quinto grado de educación secundaria de las Instituciones Educativas 2022 Sinchi Roca y Estados Unidos del distrito de Comas, 2013* [Tesis de Maestría, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/5419>
- Ministerio de Educación. (2017). *Rutas del aprendizaje para la educación básica regular*. Biblioteca Nacional del Perú. <https://bit.ly/3yuSxhp>
- Moreta, R., Durán, T., & Villegas, N. (2018). Emotional Regulation and Performance as Predictors of Academic Procrastination in University Students. *Journal of Psychology and Education*, 13(2), 155-166. <https://doi.org/10.23923/rpye2018.01.166>
- Ñaupas, H., Valdivia, R., Palacios, J. y Romero, H. (2018) *Metodología de la investigación Cuantitativa – Cualitativa y Redacción de la Tesis* (5ta edición) Ediciones de la U. ISBN. 978-958-762-876-0.
- Organización Mundial de la Salud [OMS] (2005) *Informe sobre la salud en el mundo 2005*. Ginebra, Organización Mundial de la Salud. <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/42822/9243562436.pdf;jsessionid=F7CE8287B80CBFCB2A7940D18B0EABD3?sequence=1>

- Orlandini Alberto (1999), *El estrés, qué es y cómo evitarlo*. México: FCE. Pérez A., De Macedo M. ISBN: 9786071611772
- Palacios, J., Belito, B., Bernaola, P. y Capcha, T. (2020) Procrastinación y estrés en el engagement académico en universitarios. *Revista Multi-ensayos*, 45-53. <https://doi.org/10.5377/multiensayos.v0i0.9336>
- Paucara Canales Y. (2021). *Procrastinación académica y estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Puquio, Ayacucho* [Tesis de Maestría, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/67807>
- Pychyl, T. A., & Sirois, F. M. (2016). *Procrastination, emotion regulation, and well-being*. Elsevier Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-802862-9.00008-6>
- Pinki, & Duhan K. (2020) Comparative study on parental aspiration and academic stress among adolescents of rural and urban área. *Indian Journal of Health and Well-being* 11(4-6), 203-207. <https://www.proquest.com/scholarly-journals/comparative-study-on-parental-aspiration-academic/docview/2455162200/se-2>
- Registro de los investigadores del sistema nacional de ciencia, tecnología e innovación tecnológica - RENACYT (2016). *Reglamento de calificación, clasificación y registro de los investigadores*. [Archivo PDF] https://portal.concytec.gob.pe/images/renacyt/reglamento_renacyt_version_final.pdf
- Rodríguez, A. y Clariana, M. (2017). Procrastinación en estudiantes universitarios: su relación con la edad y el curso académico. *Revista Colombiana de Psicología*, 26(1), 45-60. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcps/v26n1/0121-5469-rcps-26-01-00045.pdf>

- Rothblum, E. (1990). Fear of failure: the psicodynamic need achievement, fear of success and procrastination models. Handbook of social and evaluation anxiety. New York: Leitenbreg.
- Sánchez Cuenca M. (2018). *Procastinación académica y nivel de estrés en estudiantes del Instituto Superior Pedagógico Público “Nuestra Señora de Lourdes” de Ayacucho* [Tesis de maestría. Universidad Nacional de educación Enrique Guzmán y Valle], Repositorio de la UNE. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/3123?show=full>
- Sánchez, H. Reyes, C. y Mejía, K. (2018) Manual de términos en investigación tecnológica y humanística Lima Perú: Universidad Ricardo Palma Vicerrectorado de investigación. <http://repositorio.urp.edu.pe/handle/URP/1480>
- Specter, M., & Ferrari, J. (2000) Time Orientations of Procrastinators: Focusing on the Past, Present, or Future. *Journal of Social Behavior and Personality*. 15(5), 197-202.
- Steel, P. y König, C.J. (2006). Integrando las teorías de la motivación. *The Academy of Management Review*, 31 (4), 889–913. <https://doi.org/10.2307/20159257>.
- Steel, P. (2007). The Nature of Procrastination: A meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure. *Psychological Bulletin*, 133, 65-94.
- Schouwenburg, H.C. (2004) *Procrastination in Academic Settings: General Introduction*. In H. C. Schouwenburg Lay, C.H., Pychyl T. A., & Ferrari J. R. Ferrari (Eds.). *Counseling the procrastinator in academic settings*. Washington DC: American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10808-001>
- Tomás, G. y Mamani, O. (2021). Clima organizacional y estrés en los alumnos de educación secundaria de una I. E. PNP. *Horizontes*, 5 (18), 556-571. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i18.195>

- Querevalú, F. y Echabaudes R. (2020). Procrastinación académica y ansiedad frente a los exámenes en estudiantes de 3° a 5° del nivel secundario en colegios de Lima. *Revista Científica de Ciencias de la Salud*, 13(1), 79-87. <https://doi.org/10.17162/rccs.v13i1.1350>
- Valle, L. (2019). *Procrastinación y Estrés Académicos en Estudiantes de Quinto Grado de Secundaria de una Institución Educativa Parroquial del Distrito de Comas*. [Tesis de maestría. Universidad Ricardo Palma], Repositorio de la URP. <https://repositorio.urp.edu.pe/handle/20.500.14138/2759>
- Wang, J. L., Rost, D. H., Qiao, R. J., & Monk, R. (2020). Academic stress and smartphone dependence among Chinese adolescents: A moderated mediation model. *Children and Youth Services Review*, 118, 105029. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2020.105029>.
- Won, S. y Sperling, R. (2012). Academic Procrastinators and Their Self-Regulation. *Psychology*. 3(1),12-23. www.researchgate.net/publication/276001594
- Yarlequé, L., Alva, L., Monroe, J., Nuñez, E., Navarro, L., Padilla, M., Matalinares, M., Navarro, L. & Campos, J. (2016). Procrastinación, estrés y bienestar psicológico en estudiantes de educación superior de Lima y Junín. *Horizonte de la Ciencia*, 6(10), 173-184. <https://revistas.uncp.edu.pe/index.php/horizontedelaciencia/article/view/367>
- Zárate, N., Soto, M., Castro, M. y Quintero, J. (2017). Estrés académico en estudiantes universitarios: medidas preventivas. *Revista de la Alta Tecnología y la Sociedad*, 9(4). ISSN 1940-2171 online
- Ziegler, N., & Opdenakker, M. (2018) The development of academic procrastination in first-year secondary education students: The link with metacognitive self-regulation, selfefficacy, and effort regulation. *Learning and Individual Differences* 64, 71 – 82. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2018.04.009>

ANEXOS

ANEXO 01

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Matriz de consistencia							
Título: Estrés académico y procrastinación académica de los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del Callao, 2022							
Autor: Jesse Espinoza Alvarado							
Problema	Objetivos	Hipótesis	Variable 1: Estrés académico				
<p>Pregunta de investigación ¿Cuál es la relación entre el estrés académico y la procrastinación académica de los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del Callao?</p> <p>Preguntas específicas ¿Cuál es la relación entre la dimensión estresores y la procrastinación académica de los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del Callao? ¿Cuál es la relación entre la dimensión reacciones frente al estrés y la procrastinación académica de los</p>	<p>Objetivo general Establecer la relación entre el estrés académico y la procrastinación académica de los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del Callao.</p> <p>Objetivos específicos Determinar la relación entre la dimensión estresores y la procrastinación de los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del Callao, determinar la relación entre la dimensión reacciones frente al</p>	<p>Hipótesis general Existe relación entre el estrés académico y la procrastinación académica de los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del Callao</p> <p>Hipótesis específicas: Existe relación entre la dimensión estresores y la procrastinación de los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del Callao. Existe relación entre la dimensión reacciones frente al estrés y la procrastinación de los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del Callao.</p>	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Niveles y rangos
			Estímulos estresores	Competitividad Carga de tareas Didáctica del maestro Evaluaciones Horarios de clases Diversidad de tareas Comprensión de temas Participación en el aula Tiempo para presentación de tareas	3.1, 3.2, 3.3, 3.4, 3.5, 3.6, 3.7, 3.8, 3.9, 3.10, 3.11, 3.12, 3.13, 3.14, 3.15 (Total 15 ítems)	Ordinal Nunca (1) Casi nunca (2) Rara vez (3) Algunas veces (4) Casi siempre (5) Siempre (6)	Agudo (196-270) Moderado (121-195) Leve (45-120)
			Síntomas	Reacciones físicas, Reacciones psicológicas Reacciones Comportamentales	4.1, 4.2, 4.3, 4.4, 4.5, 4.6, 4.7, 4.8, 4.9, 4.10, 4.11, 4.12, 4.13, 4.14, 4.14, 4.15 (Total 15 ítems)		
Estrategias de afrontamiento	Comportamiento asertivo Realizar un plan de acción Automotivación Religiosidad Búsqueda de información Pensar en positivo frente a una situación preocupante. Verbalización de la situación.	5.1, 5.2, 5.3, 5.4, 5.5, 5.6, 5.7, 5.8, 5.9, 5.10, 5.11, 5.12, 5.13, 5.14, 5.15 (Total 15 ítems)					

estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del Callao? ¿Cuál es la relación entre la dimensión de estrategias de afrontamiento del estrés y la procrastinación académica de los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del Callao?	estrés y la procrastinación de los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del Callao y determinar la relación entre la dimensión de estrategias de afrontamiento del estrés y la procrastinación en los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del Callao .	Existe relación entre la dimensión de estrategias de afrontamiento del estrés y la procrastinación de los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del Callao.	Variable 2: Procrastinación académica				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Niveles y rangos
			Autorregulación académica	Responsabilidad para realizar una tarea Hábitos de estudio Asistencia Puntualidad Preparación previa Búsqueda de información o ayuda por propia iniciativa	2, 3, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 13, 14 (Total 10 ítems)	Ordinal Nunca (1) Pocas veces (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)	Alto (60-80)
Postergación de actividades	Periodo de tiempo para terminar una tarea Organización de horarios Cansancio Interés por la tarea o actividad	1, 4, 8, 9 15 y 16 (Total 6 ítems)	Bajo (16-37)				
Nivel - diseño de investigación	Población y muestra	Técnicas e instrumentos	Estadística utilizar				
TIPO: Básica DISEÑO: no experimental Nivel: Descriptivo, correlacional y de corte transversal.	Población Todos estudiantes de secundaria Muestra 104 estudiantes de cuarto y quinto año de secundaria Muestreo No probabilístico y por conveniencia	Instrumentos: Inventario de estrés académico SISCO Escala de Procrastinación académica EPA	ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA: Tablas de frecuencia y figuras estadísticas. Prueba de normalidad Shapiro Wilk ESTADÍSTICA INFERENCIAL: Prueba de hipótesis Rho de Spearman				

ANEXO 01

TABLA DE OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

Variables	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala
Estrés académico	Proceso sistémico, de carácter adaptativo y esencialmente psicológico que se presenta en tres momentos: primero cuando el estudiante, en un contexto escolar, se ve sometido frente a una serie de demandas que bajo su propia percepción son consideradas como estresores, esta situación causa en él una serie de síntomas físicos, psicológicos y de comportamiento, por lo se ve en la necesidad de realizar diversas acciones para afrontar esta situación.	El estrés académico será medido a través de la valoración de tres dimensiones: estímulos estresores, síntomas o reacciones y estrategias de afrontamiento	Estímulos estresores	-Competitividad -Carga de tareas -Didáctica del maestro -Tipo de evaluación -Horarios de clases -Diversidad de temas -Comprensión de temas -Participación en el aula -Tiempo para presentar tareas	3.1, 3.2, 3.3, 3.4, 3.5, 3.6, 3.7, 3.8, 3.9, 3.10, 3.11, 3.12, 3.13, 3.14, 3.15 (Total 15 ítems)	Ordinal Escala Likert: Nunca (1) Casi nunca (2) Rara vez (3) Algunas veces (4) Casi siempre (5) Siempre (6)
			Síntomas	-Reacciones físicas -Reacciones psicológicas -Reacciones comportamentales	4.1, 4.2, 4.3, 4.4, 4.5, 4.6, 4.7, 4.8, 4.9, 4.10, 4.11, 4.12, 4.13, 4.14, 4.14, 4.15. (Total 15 ítems)	
			Estrategias de afrontamiento	-Comportamiento asertivo -Realizar un plan de acción -Automotivación -Religiosidad -Búsqueda de información -Pensar en positivo -Verbalización de la situación	5.1, 5.2, 5.3, 5.4, 5.5, 5.6, 5.7, 5.8, 5.9, 5.10, 5.11, 5.12, 5.13, 5.14, 5.15 (Total 15 ítems)	
Procrastinación académica	Hábito de una persona para postergar sin justificación alguna realización de actividades o tareas programadas, las mismas que generan que estas se acumulen, por lo que es necesario la autorregulación académica para hacer frente a esta situación.	La procrastinación académica será evaluada a través de os dimensiones: Autorregulación académica y Postergación de actividades.	Autorregulación académica	-Responsabilidad para las tareas -Hábitos de estudio -Asistencia -Puntualidad -Preparación previa -Búsqueda de información	2, 3, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 13, 14 (Total 10 ítems)	Ordinal Escala Likert: Nunca (1) Pocas veces (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)
			Postergación de actividades	-Periodo de tiempo para terminar una tarea -Organización de horarios -Cansancio -Interés por la tarea ,actividad	1, 4, 8, 9, 15 y 16 (Total 6 ítems)	

ANEXO 03

INVENTARIO DE ESTRÉS ACADÉMICO SISCO

Arturo Barraza Macías (2007)

1.- Durante el transcurso de este semestre ¿has tenido momentos de preocupación o nerviosismo (estrés)?

Si

No

En caso de seleccionar la alternativa “no”, el cuestionario se da por concluido, en caso de seleccionar la alternativa “si”, pasar a la pregunta número dos y continuar con el resto de las preguntas.

2.- Con la idea de obtener mayor precisión y utilizando una escala del 1 al 5 señala tu nivel de estrés, donde (1) es poco y (5) mucho.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

3.-Dimensión estresores

Instrucciones: A continuación, se presentan una serie de aspectos que, en mayor o menor medida, suelen estresar a algunos alumnos. Responde, señalando con una X, ¿con que frecuencia cada uno de esos aspectos te estresa? tomando en consideración la siguiente escala de valores:

Nunca	Casi nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
N	CN	RV	AV	CS	S

¿Con qué frecuencia te estresas?

	Estresores	N	CN	RV	AV	CS	S
1	La competencia con mis compañeros de grupo						
2	La sobrecarga de tareas y trabajos escolares que tengo que realizar todos los días.						
3	La personalidad y el carácter de los profesores que me imparten clases						
4	La forma de evaluación de mis profesores/as (a través de ensayos, trabajos de investigación, búsquedas en Internet, etc.						
5	El nivel de exigencia de mis profesores/as.						
6	El tipo de trabajo que me piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)						
7	Que me toquen profesores/as muy teóricos/as						
8	Mi participación en clase (responder a preguntas, hacer comentarios, etc.).						

9	Tener tiempo limitado para hacer el trabajo que me encargan los/as profesores/as.						
10	La realización de un examen						
11	Exposición de un tema ante los compañeros de mi grupo.						
12	La poca claridad que tengo sobre lo que quieren los/as profesores/as.						
13	Que mis profesores/as estén mal preparados/as						
14	Asistir a clases aburridas o monótonas						
15	No entender los temas que se abordan en la clase.						

4.- Dimensión síntomas (reacciones)

Instrucciones: A continuación, se presentan una serie de reacciones que, en mayor o menor medida, suelen presentarse en algunos alumnos cuando están estresados. Responde, señalando con una X, ¿con que frecuencia se te presentan cada una de estas reacciones cuando estás estresado? tomando en consideración la misma escala de valores del apartado anterior.

¿Con qué frecuencia se te presentan las siguientes reacciones cuando estás estresado?:

	Síntomas	N	CN	RV	AV	CS	S
1	Trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas)						
2	Fatiga crónica (cansancio permanente).						
3	Dolores de cabeza o migraña..						
4	Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea						
5	Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc..						
6	Somnolencia o mayor necesidad de dormir						
7	Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo).						
8	Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)						
9	Ansiedad, angustia o desesperación						
10	Problemas de concentración						
11	Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad						
12	Conflictos o tendencia a polemizar o discutir.						
13	Aislamiento de los demás.						
14	Desgano para realizar las labores escolares.						
15	Aumento o reducción del consumo de alimentos						

5.- Dimensión estrategias de afrontamiento

Instrucciones: A continuación, se presentan una serie de acciones que, en mayor o menor medida, suelen utilizar algunos alumnos para enfrentar su estrés. Responde, encerrando en un círculo, ¿con qué frecuencia utilizas cada una de estas acciones para enfrentar tu estrés? tomando en consideración la misma escala de valores del apartado anterior.

¿Con qué frecuencia para enfrentar tu estrés te orientas a?:

	Estrategias	N	CN	RV	AV	CS	S
1	Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias, ideas o sentimientos sin dañar a otros)						
2	Escuchar música o distraerme viendo televisión						
3	Concentrarse en resolver la situación que me preocupa.						
4	Elogiar mi forma de actuar para enfrentar la situación que me preocupa (echarme porras).						
5	La religiosidad (hacer oraciones o asistir a misa).						
6	Búsqueda de información sobre la situación que me preocupa						
7	Solicitar el apoyo de mi familia o de mis amigos						
8	Ventilación y confidencias (verbalización o plática de la situación que preocupa).						
9	Establecer soluciones concretas para resolver la situación que me preocupa.						
10	Analizar lo positivo y negativo de las soluciones pensadas para solucionar la situación que me preocupa.						
11	Mantener el control sobre mis emociones para que no me afecte lo que me estresa.						
12	Recordar situaciones similares ocurridas anteriormente y pensar en cómo las solucioné.						
13	Salir a caminar o hacer algún deporte						
14	Elaboración de un plan para enfrentar lo que me estresa y ejecución de sus tareas						
15	Fijarse o tratar de obtener lo positivo de la situación que preocupa.						

ANEXO 04

ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA

Autor: Deborah Ann Busko (1998)

Adaptación: Óscar Álvarez (2010)

Sexo: _____

Edad: _____

Grado: _____

Instrucciones

A continuación, se presenta una serie de enunciados sobre su forma de estudiar, lea atentamente cada uno de ellos y responda (en la hoja de respuestas) con total sinceridad en la columna a la que pertenece su respuesta, tomando en cuenta el siguiente cuadro

S	SIEMPRE (Me ocurre siempre)
CS	CASI SIEMPRE (Me ocurre mucho)
A	A VECES (Me ocurre alguna vez)
CN	POCAS VECES (Me ocurre pocas veces o casi nunca)
N	NUNCA (No me ocurre nunca)

	Nº Ítem	S	CS	A	CN	N
1	Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto					
2	Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes					
3	Cuando me asignan lecturas, las leo la noche anterior					
4	Cuando me asignan lecturas, las reviso el mismo día de la clase					
5	Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda					
6	Asisto regularmente a clases					
7	Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible					
8	Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan					
9	Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan					
10	Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio					
11	Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido					
12	Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio					
13	Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra					
14	Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas					
15	Raramente dejo para mañana lo que puedo hacer hoy					
16	Disfruto la mezcla de desafío con emoción de esperar hasta el último minuto para completar una tarea					

ANEXO 05: VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS



MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN A TRAVÉS DE JUICIOS DE EXPERTOS

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO: ESTRÉS ACADÉMICO

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Estresores							
1	La competencia con mis compañeros de grupo	X		X		X		
2	La sobrecarga de tareas y trabajos escolares que tengo que realizar todos los días.	X		X		X		
3	La personalidad y el carácter de los profesores que me imparten clases	X		X		X		
4	La forma de evaluación de mis profesores/as (a través de ensayos, trabajos de investigación, búsquedas en Internet, etc.	X		X		X		
5	El nivel de exigencia de mis profesores/as.	X		X		X		
6	El tipo de trabajo que me piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)	X		X		X		
7	Que me toquen profesores/as muy teóricos/as	X		X		X		
8	Mi participación en clase (responder a preguntas, hacer comentarios, etc.).	X		X		X		
9	Tener tiempo limitado para hacer el trabajo que me encargan los/as profesores/as.	X		X		X		
10	La realización de un examen	X		X		X		
11	Exposición de un tema ante los compañeros de mi grupo.	X		X		X		
12	La poca claridad que tengo sobre lo que quieren los/as profesores/as.	X		X		X		
13	Que mis profesores/as estén mal preparados/as	X		X		X		
14	Asistir a clases aburridas o monótonas	X		X		X		
15	No entender los temas que se abordan en la clase.	X		X		X		
	Síntomas							
1	Trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas)	X		X		X		
2	Fatiga crónica (cansancio permanente).	X		X		X		
3	Dolores de cabeza o migraña..	X		X		X		
4	Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea	X		X		X		
5	Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc..	X		X		X		
6	Somnolencia o mayor necesidad de dormir	X		X		X		
7	Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo).	X		X		X		
8	Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)	X		X		X		
9	Ansiedad, angustia o desesperación	X		X		X		
10	Problemas de concentración	X		X		X		
11	Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad	X		X		X		
12	Conflictos o tendencia a polemizar o discutir.	X		X		X		

13	Aislamiento de los demás.	X		X		X	
14	Desgano para realizar las labores escolares.	X		X		X	
15	Aumento o reducción del consumo de alimentos	X		X		X	
	Estrategias						
1	Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias, ideas o sentimientos sin dañar a otros)	X		X		X	
2	Escuchar música o distraerme viendo televisión	X		X		X	
3	Concentrarse en resolver la situación que me preocupa.	X		X		X	
4	Elogiar mi forma de actuar para enfrentar la situación que me preocupa (echarme porras).	X		X		X	
5	La religiosidad (hacer oraciones o asistir a misa).	X		X		X	
6	Búsqueda de información sobre la situación que me preocupa	X		X		X	
7	Solicitar el apoyo de mi familia o de mis amigos	X		X		X	
8	Ventilación y confidencias (verbalización o plática de la situación que preocupa).	X		X		X	
9	Establecer soluciones concretas para resolver la situación que me preocupa.	X		X		X	
10	Analizar lo positivo y negativo de las soluciones pensadas para solucionar la situación que me preocupa.	X		X		X	
11	Mantener el control sobre mis emociones para que no me afecte lo que me estresa.	X		X		X	
12	Recordar situaciones similares ocurridas anteriormente y pensar en cómo las solucioné.	X		X		X	
13	Salir a caminar o hacer algún deporte	X		X		X	
14	Elaboración de un plan para enfrentar lo que me estresa y ejecución de sus tareas	X		X		X	
15	Fijarse o tratar de obtener lo positivo de la situación que preocupa.	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El documento presenta suficiencia

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [x]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador: Taira Oshiro Stephanie Chemy **DNI** 46197950

Especialidad del validador: Magister en Problemas de aprendizaje

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



STEPHANIE CHEMY TAIRA OSHIRO
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA
C. P. P. 19613

Firma

Fecha: 31 de mayo 2022

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO: PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
	Autorregulación académica							
1	Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.	x		X		X		
2	Cuando me asignan lecturas las leo la noche anterior	X		X		X		
3	Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda.	X		X		X		
4	Asisto regularmente a clase.	X		X		X		
5	Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.	X		X		X		
6	Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio.	X		X		X		
7	Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido.	X		X		X		
8	Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio	X		X		X		
9	Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra.	X		X		X		
10	Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas.	X		X		X		
	Postergación de actividades					X		
1	Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto.	X		X		X		
2	Cuando me asignan lecturas, las reviso el mismo día de la clase	X		X		X		
3	Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.	X		X		X		
4	Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.	X		X		X		
5	Raramente dejo para mañana lo que puedo hacer hoy	X		X		X		
6	Disfruto de la mezcla de desafío con emoción de esperar hasta el último minuto para completar una tarea	X		X		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El documento presenta suficiencia

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [x]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador: Taira Oshiro Stephanie Chemy **DNI** 46197950

Especialidad del validador: Magister en Problemas de aprendizaje

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



STEPHANIE CHEMY TAIRA OSHIRO
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA
N.º 21.156.13

Firma

Fecha: 31 de mayo 2022

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN A TRAVÉS DE JUICIOS DE EXPERTOS
MATRIZ DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO: ESTRÉS ACADÉMICO

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Estresores							
1	La competencia con mis compañeros de grupo	x		x		x		
2	La sobrecarga de tareas y trabajos escolares que tengo que realizar todos los días.	x		x		x		
3	La personalidad y el carácter de los profesores que me imparten clases	x		x		x		
4	La forma de evaluación de mis profesores/as (a través de ensayos, trabajos de investigación, búsquedas en Internet, etc.)	x		x		x		
5	El nivel de exigencia de mis profesores/as.	X		X		X		
6	El tipo de trabajo que me piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)	X		X		X		
7	Que me toquen profesores/as muy teóricos/as	X		X		X		
8	Mi participación en clase (responder a preguntas, hacer comentarios, etc.).	X		X		X		
9	Tener tiempo limitado para hacer el trabajo que me encargan los/as profesores/as.	X		X		X		
10	La realización de un examen	X		X		X		
11	Exposición de un tema ante los compañeros de mi grupo.	X		X		X		
12	La poca claridad que tengo sobre lo que quieren los/as profesores/as.	X		X		X		
13	Que mis profesores/as estén mal preparados/as	X		X		X		
14	Asistir a clases aburridas o monótonas	X		X		X		
15	No entender los temas que se abordan en la clase.	X		X		X		
	Síntomas							
1	Trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas)	X		X		X		
2	Fatiga crónica (cansancio permanente).	X		X		X		
3	Dolores de cabeza o migraña.	X		X		X		
4	Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea	X		X		X		
5	Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc..	X		X		X		
6	Somnolencia o mayor necesidad de dormir	X		X		X		
7	Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo).	X		X		X		
8	Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)	X		X		X		
9	Ansiedad, angustia o desesperación	X		X		X		
10	Problemas de concentración	X		X		X		
11	Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad	X		X		X		
12	Conflictos o tendencia a polemizar o discutir.	X		X		X		

13	Aislamiento de los demás.	X		X		X	
14	Desgano para realizar las labores escolares.	X		X		X	
15	Aumento o reducción del consumo de alimentos	X		X		x	
	Estrategias						
1	Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias, ideas o sentimientos sin dañar a otros)	X		X		X	
2	Escuchar música o distraerme viendo televisión	X		X		X	
3	Concentrarse en resolver la situación que me preocupa.	X		X		X	
4	Elogiar mi forma de actuar para enfrentar la situación que me preocupa (echarme porras).	X		X		X	
5	La religiosidad (hacer oraciones o asistir a misa).	X		X		X	
6	Búsqueda de información sobre la situación que me preocupa	X		X		X	
7	Solicitar el apoyo de mi familia o de mis amigos	X		X		X	
8	Ventilación y confidencias (verbalización o plática de la situación que preocupa).	X		X		X	
9	Establecer soluciones concretas para resolver la situación que me preocupa.	X		X		X	
10	Analizar lo positivo y negativo de las soluciones pensadas para solucionar la situación que me preocupa.	X		X		X	
11	Mantener el control sobre mis emociones para que no me afecte lo que me estresa.	X		X		X	
12	Recordar situaciones similares ocurridas anteriormente y pensar en cómo las solucioné.	X		X		X	
13	Salir a caminar o hacer algún deporte	X		X		X	
14	Elaboración de un plan para enfrentar lo que me estresa y ejecución de sus tareas	X		X		X	
15	Fijarse o tratar de obtener lo positivo de la situación que preocupa.	x		x		x	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El documento presenta suficiencia.

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Salas Manrique, Celinda Elizabeth del Carmen

DNI: 08826959

Especialidad del validador: Lic. En Psicología, Mg. en Psicopedagogía y Doctora en Psicología

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma

Fecha: 07-06-2022

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO: PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
	Autorregulación académica							
1	Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.	X		X		X		
2	Cuando me asignan lecturas las leo la noche anterior	X		X		X		
3	Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda.	X		X		X		
4	Asisto regularmente a clase.	X		X		X		
5	Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.	X		X		X		
6	Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio.	X		X		X		
7	Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido.	X		X		X		
8	Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio	X		X		X		
9	Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra.	X		X		X		
10	Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas.	X		X		X		
	Postergación de actividades							
1	Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto.	X		X		X		
2	Cuando me asignan lecturas, las reviso el mismo día de la clase	X		X		X		
3	Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.	X		X		X		
4	Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.	X		X		X		
5	Raramente dejo para mañana lo que puedo hacer hoy	X		X		X		
6	Disfruto de la mezcla de desafío con emoción de esperar hasta el último minuto para completar una tarea	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): el documento presenta suficiencia.

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador: Salas Manrique Celinda Elizabeth del Carmen **DNI:** 08826959

Especialidad del validador: Lic. En Psicología, Mag. en Psicología y Doctora en Psicología.



Firma

Fecha: 07 / 06 / 2022

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN A TRAVÉS DE JUICIOS DE EXPERTOS
MATRIZ DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO: ESTRÉS ACADÉMICO

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Estresores							
1	La competencia con mis compañeros de grupo	X		X		X		
2	La sobrecarga de tareas y trabajos escolares que tengo que realizar todos los días.	X		X		X		
3	La personalidad y el carácter de los profesores que me imparten clases	X		X		X		
4	La forma de evaluación de mis profesores/as (a través de ensayos, trabajos de investigación, búsquedas en Internet, etc.)	X		X		X		
5	El nivel de exigencia de mis profesores/as.	X		X		X		
6	El tipo de trabajo que me piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)	X		X		X		
7	Que me toquen profesores/as muy teóricos/as	X		X		X		
8	Mi participación en clase (responder a preguntas, hacer comentarios, etc.).	X		X		X		
9	Tener tiempo limitado para hacer el trabajo que me encargan los/as profesores/as.	X		X		X		
10	La realización de un examen	X		X		X		
11	Exposición de un tema ante los compañeros de mi grupo.	X		X		X		
12	La poca claridad que tengo sobre lo que quieren los/as profesores/as.	X		X		X		
13	Que mis profesores/as estén mal preparados/as	X		X		X		
14	Asistir a clases aburridas o monótonas	X		X		X		
15	No entender los temas que se abordan en la clase.	X		X		X		
	Síntomas							
1	Trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas)	X		X		X		
2	Fatiga crónica (cansancio permanente).	X		X		X		
3	Dolores de cabeza o migraña.	X		X		X		
4	Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea	X		X		X		
5	Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc..	X		X		X		
6	Somnolencia o mayor necesidad de dormir	X		X		X		
7	Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo).	X		X		X		
8	Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)	X		X		X		
9	Ansiedad, angustia o desesperación	X		X		X		
10	Problemas de concentración	X		X		X		
11	Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad	X		X		X		
12	Conflictos o tendencia a polemizar o discutir.	X		X		X		

13	Aislamiento de los demás.	X		X		X	
14	Desgano para realizar las labores escolares.	X		X		X	
15	Aumento o reducción del consumo de alimentos	X		X		x	
	Estrategias						
1	Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias, ideas o sentimientos sin dañar a otros)	X		X		X	
2	Escuchar música o distraerme viendo televisión	X		X		X	
3	Concentrarse en resolver la situación que me preocupa.	X		X		X	
4	Elogiar mi forma de actuar para enfrentar la situación que me preocupa (echarme porras).	X		X		X	
5	La religiosidad (hacer oraciones o asistir a misa).	X		X		X	
6	Búsqueda de información sobre la situación que me preocupa	X		X		X	
7	Solicitar el apoyo de mi familia o de mis amigos	X		X		X	
8	Ventilación y confidencias (verbalización o plática de la situación que preocupa).	X		X		X	
9	Establecer soluciones concretas para resolver la situación que me preocupa.	X		X		X	
10	Analizar lo positivo y negativo de las soluciones pensadas para solucionar la situación que me preocupa.	X		X		X	
11	Mantener el control sobre mis emociones para que no me afecte lo que me estresa.	X		X		X	
12	Recordar situaciones similares ocurridas anteriormente y pensar en cómo las solucioné.	X		X		X	
13	Salir a caminar o hacer algún deporte	X		X		X	
14	Elaboración de un plan para enfrentar lo que me estresa y ejecución de sus tareas	X		X		X	
15	Fijarse o tratar de obtener lo positivo de la situación que preocupa.	x		x		x	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable [..]**

Apellidos y nombres del juez validador: Palacios Garay Jessica Paola **DNI:** 00370757

Especialidad del validador: Doctora en Educación

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma

Fecha: 07/06/2022

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO: PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
	Autorregulación académica							
1	Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.	X		X		X		
2	Cuando me asignan lecturas las leo la noche anterior	X		X		X		
3	Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda.	X		X		X		
4	Asisto regularmente a clase.	X		X		X		
5	Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.	X		X		X		
6	Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio.	X		X		X		
7	Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido.	X		X		X		
8	Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio	X		X		X		
9	Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra.	X		X		X		
10	Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas.	X		X		X		
	Postergación de actividades							
1	Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto.	X		X		X		
2	Cuando me asignan lecturas, las reviso el mismo día de la clase	X		X		X		
3	Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.	X		X		X		
4	Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.	X		X		X		
5	Raramente dejo para mañana lo que puedo hacer hoy	X		X		X		
6	Disfruto de la mezcla de desafío con emoción de esperar hasta el último minuto para completar una tarea	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador: Palacios Garay Jessica Paola DNI: 00370757

Especialidad del validador: Doctora en educación

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo



Firma

Fecha: 07/06/2022

ANEXO 7

Validez de los instrumentos

Tabla 8

Jueces expertos de validación de instrumento de estrés académico

Juez	Nombre	Grado	Aplicable
1	Taira Oshiro Stephanie Chemy	Magister	Aplicable
2	Jessica Paola Palacios Garay	Doctora	Aplicable
3	Salas Manrique Celinda Elizabeth	Doctora	Aplicable

Tabla 9

Jueces expertos de validación de instrumento de procrastinación académica

Juez	Nombre	Grado	Aplicable
1	Taira Oshiro Stephanie Chemy	Magister	Aplicable
2	Jessica Paola Palacios Garay	Doctora	Aplicable
3	Salas Manrique Celinda Elizabeth	Doctora	Aplicable

ANEXO 8

Confiabilidad de los instrumentos

ESCALA: ESTRÉS ACADÉMICO

Resumen del procesamiento de los casos			
		N	%
	Válidos	30	100,0
Casos	Excluidos ^a	0	,0
	Total	30	100,0

Estadísticos de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,863	45

Dimensión 1 Estresores

Estadísticos de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,758	15

Dimensión 2 Síntomas

Estadísticos de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,875	15

Dimensión 3 Estrategias de afrontamiento

Estadísticos de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,822	15

ESCALA: PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA

Resumen del procesamiento de los casos			
		N	%
	Válidos	30	100,0
Casos	Excluidos ^a	0	,0
	Total	30	100,0

Estadísticos de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,778	16

Dimensión 1 Autorregulación

Estadísticos de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,849	10

Dimensión 2 Postergación de actividades

Estadísticos de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,769	6

ANEXO 9

Tabla 10

Baremos de la variable Estrés académico

General	Cuantitativo			Cualitativo
	Dimensión 1	Dimensión 2	Dimensión 3	
196-270	66-90	66-90	66-90	Agudo
121-195	41-65	41-65	41-65	Moderado
45 -120	15-40	15-40	15-40	Leve

Tabla 11

Baremos de la variable Procrastinación académica

General	Cuantitativo		Cualitativo
	Dimensión 1	Dimensión 2	
60 - 80	38-50	23-30	Alto
38 – 59	24-37	14-22	Medio
16 - 37	10-23	6-13	Bajo

ANEXO 10



“Decenio de la Igualdad de Oportunidades para mujeres y hombres”

“Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional”

Lima, 11 de julio de 2022

Carta P. 0779-2022-UCV-VA-EPG-F01/I

Magister

Sánchez Flores María Soledad

DIRECTORA

I. E. N° 5095 Julio Ramón Ribeyro



De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a ESPINOZA ALVARADO, JESSE MÓNICA; identificada con DNI N° 48370516 y con código de matrícula N° 7002591571; estudiante del programa de MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de MAESTRA, se encuentra desarrollando el trabajo de investigación titulado:

Estrés académico y procrastinación académica de estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del Callao, 2022

Con fines de investigación académica, solicito a su digna persona otorgar el permiso a nuestra estudiante, a fin de que pueda obtener información, en la institución que usted representa, que le permita desarrollar su trabajo de investigación. Nuestra estudiante investigador ESPINOZA ALVARADO, JESSE MÓNICA asume el compromiso de alcanzar a su despacho los resultados de este estudio, luego de haber finalizado el mismo con la asesoría de nuestros docentes.

Agradeciendo la gentileza de su atención al presente, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,



[Signature]
Dra. Estrella A. Esquiagola Aranda
Jefa

Escuela de Posgrado UCV
Filial Lima Campus Los Olivos



[Signature]
Mg. María Soledad Sánchez Flores
DIRECTORA
I. E. 5095 Julio Ramón Ribeyro
CALLAO

ANEXO 12

Base de datos de Procrastinación académica

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	
7			Autorregulación académica										D1	Postergación de actividades						D2	TOTAL		D1	D2	TOTAL		
8			P2	P3	P4	P5	P6	P10	P11	P12	P13	P14		P1	P7	P8	P9	P15	P16								
9		1	4	1	3	5	5	4	3	3	4	5	37	2	4	3	4	3	4	20	57		37	20	57		
10		2	3	1	4	4	5	5	5	5	5	5	42	3	5	1	1	1	5	16	58		42	16	58		
11		3	2	1	3	2	5	2	2	4	3	1	25	4	3	4	3	4	5	23	48		25	23	48		
12		4	2	3	4	2	5	2	2	4	2	3	29	4	4	1	1	4	3	17	46		29	17	46		
13		5	5	1	5	2	5	5	2	5	5	5	40	2	5	3	3	1	1	15	55		40	15	55		
14		6	4	1	2	5	5	5	5	4	3	4	38	3	5	1	1	3	1	14	52		38	14	52		
15		7	2	3	5	3	5	4	2	3	3	4	34	4	4	1	1	4	3	17	51		34	17	51		
16		8	2	3	4	4	5	2	1	5	2	2	30	4	3	5	2	3	4	21	51		30	21	51		
17		9	4	1	5	5	5	5	3	5	5	5	43	3	5	1	1	3	1	14	57		43	14	57		
18		10	2	4	5	5	5	4	3	3	4	4	39	2	2	2	2	2	2	12	51		39	12	51		
19		11	3	2	3	2	5	4	5	3	3	5	35	1	4	1	3	3	3	15	50		35	15	50		
20		12	1	1	5	2	5	5	2	4	2	4	31	4	4	2	2	4	2	18	49		31	18	49		
21		13	4	1	5	5	4	5	4	2	5	3	38	1	5	1	4	2	1	14	52		38	14	52		
22		14	4	1	5	4	5	5	4	3	4	4	39	2	4	1	1	3	1	12	51		39	12	51		
23		15	4	1	5	4	5	4	2	4	4	5	38	5	4	3	4	4	4	24	62		38	24	62		
24		16	4	2	2	4	5	4	3	3	4	3	34	3	4	2	2	4	3	18	52		34	18	52		
25		17	3	2	4	3	5	3	2	3	3	2	30	4	3	5	3	4	5	24	54		30	24	54		
26		18	2	2	3	3	5	4	3	4	3	5	34	4	4	3	3	4	3	21	55		34	21	55		
27		19	4	1	5	5	5	2	2	3	3	5	35	5	3	5	1	5	3	22	57		35	22	57		
28		20	2	1	5	5	5	5	5	5	5	5	43	2	5	2	2	2	5	18	61		43	18	61		
29		21	3	3	1	3	4	3	5	3	5	5	35	4	4	1	1	2	5	17	52		35	17	52		
30		22	2	2	2	5	5	4	2	4	3	4	33	2	4	3	2	2	1	14	47		33	14	47		
31		23	4	3	2	2	4	5	2	3	5	3	33	5	5	3	3	2	4	22	55		33	22	55		

ANEXO 13

Toma de datos





UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, PALACIOS GARAY DE RODRIGUEZ JESSICA PAOLA, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Estrés académico y procrastinación académica de estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del Callao, 2022", cuyo autor es ESPINOZA ALVARADO JESSE MONICA, constato que la investigación cumple con el índice de similitud establecido, y verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 07 de Agosto del 2022

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
PALACIOS GARAY DE RODRIGUEZ JESSICA PAOLA DNI: 00370757 ORCID 0000-0002-2315-1683	Firmado digitalmente por: JPAOLAPG el 10-08-2022 14:31:04

Código documento Trilce: TRI - 0398023