



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA
EDUCATIVA**

**Estrés académico y procrastinación en estudiantes de
secundaria de una institución educativa de Lima, 2022**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:

Hernandez Zavaleta, Bertha Shirley (orcid.org/0000-0002-7057-9578)

ASESORA:

Dra. Boy Barreto, Ana Maritza (orcid.org/0000-0002-0405-5952)

CO - ASESOR:

Mg. Loayza Reymer, Raúl Américo (orcid.org/0000-0003-4866-1601)

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

2023

DEDICATORIA

Dedico con mucho cariño mi tesis a mi hija Ximena porque ella es lo más valioso que Dios me ha dado y es mi gran fuerza para seguir adelante.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios por fortalecerme todos los días y permitirme terminar mi carrera. A mi hija por su paciencia, cariño y comprensión.

Índice de contenidos

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Resumen	vi
Abstract	vii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	15
3.1. Tipo y diseño de investigación	15
3.2. Variables y operacionalización	15
3.3. Población, muestra y muestreo	16
3.4. Técnica e instrumento de recolección de datos	18
3.5. Procedimientos	21
3.6. Método de análisis de datos	22
3.7. Aspectos éticos	22
IV. RESULTADOS	23
V. DISCUSIÓN	32
VI. CONCLUSIONES	38
VII. RECOMENDACIONES	39
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	40
ANEXOS	47

Índice de tablas

Tabla 01: <i>Población</i>	17
Tabla 02: <i>Muestra</i>	17
Tabla 03: <i>Ficha técnica: Instrumento Estrés</i>	19
Tabla 04: <i>Fiabilidad de la escala estrés</i>	20
Tabla 05: <i>Ficha técnica: Instrumento Procrastinación</i>	20
Tabla 06: <i>Fiabilidad de la escala procrastinación</i>	21
Tabla 07: <i>Tabla de contingencia entre las variables estrés académico y procrastinación</i>	23
Tabla 08: <i>Tabla de contingencia específica 1, entre estímulos estresores y procrastinación.</i>	24
Tabla 09: <i>Tabla de contingencia específica 2, entre síntomas y procrastinación.</i>	25
Tabla 10: <i>Tabla de contingencia específica 3, entre estrategias de afrontamiento y procrastinación</i>	26
Tabla 11: <i>Prueba de la normalidad del estrés académico y la procrastinación</i>	27
Tabla 12: <i>Prueba de correlación entre las variables estrés académico y la Procrastinación</i>	28
Tabla 13: <i>Prueba de la correlación de la dimensión estresores y la procrastinación</i>	29
Tabla 14: <i>Prueba de correlación entre la dimensión síntomas y la procrastinación</i>	30
Tabla 15: <i>Prueba de correlación entre la dimensión estrategias de afrontamiento y la procrastinación</i>	31

RESUMEN

La presente investigación se orientó en analizar la relación entre el estrés académico y procrastinación en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima, 2022. En cuanto a la metodología, se utilizó el enfoque cuantitativo, correlacional causal de tipo básica con un diseño no experimental de corte transversal. Tuvo una muestra no probabilística de 102 participantes. Para la recolección de datos, se utilizó el inventario SISCO para la variable estrés académico y la escala de procrastinación. Para la prueba de correlación, se utilizó el Coeficiente de RHO de Spearman de 0.878 con una significancia de 0.00 que indica la no validación de la hipótesis nula. Dicha relación es directa, implicando una correlación alta, se interpretó así: al incrementarse el grado de estrés académico se espera un aumento del grado de procrastinación. Por lo tanto, se concluye que existe relación entre estrés académico y procrastinación en los estudiantes de nivel secundario.

Palabras clave: estrés, procrastinación, estudiantes.

ABSTRACT

In the present investigation, it was oriented to analyze the relationship between academic stress and procrastination in high school students of an educational institution in Lima, 2022. Regarding the methodology, the quantitative, causal correlational approach of basic type was used with a non-experimental design. cross section. It had a non-probabilistic sample of 102 participants. For data collection, the SISCO inventory was used for the academic stress variable and the procrastination scale. For the correlation test, Spearman's RHO coefficient of 0.878 was used with a significance of 0.00, which indicates non-acceptance of the null hypothesis. This relationship is direct, implying a high correlation, it was interpreted as follows: as the degree of academic stress increases, an increase in the degree of procrastination is expected. Therefore, it is concluded that there is a relationship between academic stress and procrastination in high school students.

Keywords: stress, procrastination, students.

I. INTRODUCCIÓN

Actualmente, debido a las consecuencias derivadas del Covid-19 en la población a nivel mundial, se encontró diferentes acontecimientos que han conllevado la aparición del estrés académico en la población. El mayor impacto se produjo en la paralización de las actividades presenciales en el sector educativo, lo que requirió un nuevo enfoque de aprendizaje para lo cual, no estaban preparadas las personas. Ello produjo graves consecuencias en los que están inmersos en acontecimientos de estrés académico, ya que buscan cumplir con las actividades designadas por el profesor (Argentinos por la Educación, 2020). Asimismo, de acuerdo con estudios realizados en México, se corroboró la existencia de grandes niveles de estrés a nivel mundial, que están en relación directa con el bajo nivel económico y la condición laboral que actualmente afectan a las personas.

Sobre el factor académico, la calidad del aprendizaje del profesor tiende a influir en el estudiante en un 28% en los niveles estresantes; por lo que, la forma de ser y el comportamiento del mismo representa un 20% de dicha afección. Asimismo, se ha identificado que el 38% de los estudiantes tiene frecuentemente sentimientos depresivos y de tristeza dentro de su entorno escolar, lo cual ocasiona que el estudiante busque postergar las actividades estudiantiles cotidianas y elementales, sin importar si tiene el tiempo para poder ejecutarlo (Toribio y Franco, 2018). Ahora bien, resulta indispensable mencionar que el estrés académico es un conjunto de fases que tiende a afectar la habilidad adaptativa de la persona en los diferentes entornos de su quehacer diario, lo cual influiría en sus niveles físicos y psicológicos (Barraza, 2018). Ello lo terminaría afectando a un punto en el que desarrollaría expresiones de disgusto, por lo que su potencial suele disminuir como consecuencia de los conflictos para gestionar los estresores. Se ha observado un alto nivel de educandos que no han podido establecer estrategias adecuadas para afrontar el estrés; es más, en diferentes situaciones, este problema lleva a producir una alteración en sus comportamientos (Ramos, et al., 2018).

En cuanto a las consecuencias de la procrastinación, se pudo conocer que la misma es un hecho que se puede corroborar en el entorno escolar donde se observa un elevado nivel en tales comportamientos mediante la postergación de las actividades por diferentes factores, que permiten estimar que los estudiantes tienden a convertir

en un hábito la postergación de sus actividades académicas que afecta negativamente su crecimiento escolar (Castro & Mahamud, 2017).

A nivel nacional, se pudo conocer que el estrés académico alcanzó una cifra del 77,4% donde los hombres presentaron menores índices de estrés que las mujeres. De igual manera, se pudo precisar que dicha afección aparece debido al elevado número de labores académicas y a los constantes exámenes de los profesionales; aunado a ello las actividades académicas que se realizan por parte de los alumnos denotan una desorganización y ausencia de disciplina, así como también de responsabilidad (Zárate et al., 2021). De igual manera, en tiempos recientes en el Perú, se ha podido observar que muchos estudiantes dejaron sus labores académicas como consecuencia de la aparición de diferentes factores psicosociales que producen estrés en el estudiante, especialmente en los casos en los que desconocen la forma más apropiada de controlar y manejar sus emociones, y pierden las ganas de estudiar, sintiéndose desmotivados debido a que son muchos colegios tanto particulares como estatales que no logran prevenir la aparición de esta problemática (Córdova, 2021).

De acuerdo a lo descrito, la investigación quiso contribuir en la solución de este problema, identificando el estrés en la población estudiantil y las causas que derivan de dicha sintomatología, siendo ello fundamental para precisar los acontecimientos negativos que perjudican a la población estudiantil y poder desarrollar estrategias que permitan su disminución; igualmente, se buscó conocer si los síntomas estresantes suelen ocasionar efectos nocivos como la procrastinación.

El retorno a la presencialidad en los centros educativos evidenció en los estudiantes que existe estrés y que produjo diferentes comportamientos que derivó en otros tipos de patologías, además de un posible trastorno psicosocial. Esto afectó perjudicialmente a la población estudiantil. En este contexto se presentó como problema general lo siguiente: ¿Cuál es la relación entre el estrés académico y procrastinación en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima, 2022? Aunado a ello se planteó como problemas específicos: ¿Cuál es la relación entre la dimensión estresores y la procrastinación en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima, 2022?; ¿Cuál es la relación entre la dimensión síntomas y la procrastinación en los estudiantes de secundaria de una

institución educativa de Lima, 2022? Y por último ¿Cuál es la relación entre la dimensión estrategias de afrontamiento y la procrastinación en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima, 2022?

Respecto a la justificación social, el estrés académico en los últimos tiempos se transformó en una afección que perjudica a los estudiantes en todos sus ámbitos, siendo los que pertenecen al nivel secundario quienes sienten mayores consecuencias negativas que pueden producir un aislamiento de sus actividades académicas y un incremento de los índices de deserción escolar. De igual forma, se presentó una justificación práctica debido a que se brindó diferentes alternativas de solución y estrategias que los estudiantes pueden ejercer para disminuir su estrés y mejorar su desempeño alejado de la procrastinación. Asimismo, la justificación teórica abarcó el hecho de generar un aporte informativo a la comunidad sobre las características particulares de las variables de estudio, lo cual pudo contribuir a que se convierta en un antecedente para futuras investigaciones. Para finalizar se dio a conocer una justificación metodológica puesto que esta investigación permitió generar un aporte científico durante la recolección de la información, la cual se realizó mediante el uso de instrumentos que cumplió con los procesos de rigor científico correspondientes. Por consiguiente en la investigación se planteó el objetivo general: Establecer la relación entre el estrés académico y procrastinación en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima, 2022; al tiempo que como objetivos específicos se propuso: Determinar la relación entre la dimensión estresores y la procrastinación en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima, 2022; Determinar la relación entre la dimensión síntomas y la procrastinación en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima, 2022 y por último, Determinar la relación entre la dimensión estrategias de afrontamiento y la procrastinación en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima, 2022.

En el caso de las hipótesis se planteó como general: Existe relación entre el estrés académico y procrastinación en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima, 2022, mientras que como hipótesis específicas se estableció: Existe relación entre la dimensión estresores y la procrastinación en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima, 2022; Existe relación entre la dimensión síntomas y la procrastinación en los estudiantes de secundaria de una

institución educativa de Lima, 2022 y por último, Existe relación entre la dimensión estrategias de afrontamiento y la procrastinación en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima, 2022.

II. MARCO TEÓRICO

En cuanto a los antecedentes internacionales, se tiene a Barraza y Barraza (2020), quienes desarrollaron un artículo científico en México con el propósito de determinar la relación entre la procrastinación y estrés académico en estudiantes de educación media superior, para lo cual se empleó la metodología básica, de nivel correlacional y un diseño no experimental. La muestra fue de 300 participantes de una Institución Superior, quienes respondieron a la Escala de SISCO y la Escala EPA para la recolección y análisis de las variables de esta investigación. Los principales resultados arrojaron que la procrastinación académica no encuentra relación con la dimensión de estresores y síntomas, siendo que existe una relación negativa con las estrategias de afrontamiento. Se determinó que no existe relación entre las variables: estrés y procrastinación, siendo que el valor obtenido fue de $p=>.05$; cabe mencionar que tales hallazgos no son concluyentes debido a que los mismos se encuentran basados dentro de una determinada Institución Educativa. Ahora bien, Camarillo et al. (2021), elaboraron una investigación en México con la finalidad de precisar la relación existente entre el estrés académico y la procrastinación, siendo utilizada la metodología de tipo básico, con un enfoque cuantitativo y un diseño no experimental, siendo la muestra conformada por 102 participantes quienes respondieron la escala EPA para valorizar la procrastinación académica y el inventario de SISCO para medir el estrés académico. Los resultados arrojaron que los síntomas y estresores no se relacionan con la procrastinación, siendo que las estrategias de afrontamiento tienen una asociación directa con la misma. Las conclusiones arrojaron que el estrés académico se relaciona con la procrastinación de los estudiantes objeto de estudio, siendo que el valor obtenido fue de $p=<0.05$.

Así mismo, Córdova et al. (2022) en México, tuvieron como fin identificar los niveles de procrastinación académica en adolescentes. El estudio fue cuantitativo, transversal-descriptivo, no probabilístico y se empleó el cuestionario de procrastinación académica en una muestra de 178 adolescentes. Los resultados indicaron que el 61.8% estuvo en el nivel medio, el 16.9% en el nivel bajo, el 12.9% en el nivel alto, el 5.1% presentó ausencia de procrastinación y el 3.4% en el nivel muy alto. Se concluye que los adolescentes predominan el nivel medio de procrastinación.

En igual sentido, Magnin (2021), desarrolló un estudio en Argentina con la intención de analizar la asociación entre procrastinación y estrés académico en la etapa estudiantil, para lo cual se utilizó una metodología de enfoque cuantitativo, de nivel descriptivo – correlacional, de corte transversal, siendo la muestra de 64 estudiantes de ambos sexos quienes fueron los responsables de responder el inventario SISCO y la escala de procrastinación. El análisis mostró que existe una relación significativa y positiva entre la procrastinación y el estrés de $Rho=0.55$; así como también un valor de $p=<0.01$ entre las variables analizadas. Se concluyó las dimensiones de síntomas y estresores presentaron una relación significativa con la procrastinación académica en los referidos participantes.

Por otra parte, Álvarez (2018), elaboró un estudio en Guatemala con el fin de determinar los niveles de procrastinación académica en los estudiantes de secundaria de una Institución de Guatemala, A sí mismo desarrolló un método de análisis de tipo básico, con un nivel descriptivo – correlacional y enfoque cuantitativo. La muestra estuvo conformada en una cantidad de 87 estudiantes quienes fueron encuestados con el cuestionario de procrastinación CP2015. Los resultados arrojaron que el 81% de los participantes presentaron un nivel medio de procrastinación, el 13% obtuvo un nivel bajo y el 6% arrojó un nivel alto. Dentro de las principales conclusiones se pudo verificar que el nivel general de procrastinación es medio, siendo que no existen diferencias entre edad, sexo y las causas que genera procrastinación en los participantes.

A continuación, Gómez (2021) desarrolló un estudio en Ecuador que buscó determinar la frecuencia y causas que generan procrastinación académica en los estudiantes de una unidad educativa durante el año 2021, para ello se utilizó una metodología de enfoque cuantitativo, con un nivel descriptivo, siendo la muestra seleccionada de 181 estudiantes de secundaria quienes respondieron a la Escala de Evaluación de procrastinación (PASS). Los resultados indicaron que el 84.5% presentó un nivel medio bajo de procrastinación, el 49.2% tiene un nivel alto de percepción sobre los problemas generados por la procrastinación y el 70% tiene un nivel alto en interés en minimizar la procrastinación. Las conclusiones arrojaron que las causas por las que tienden a procrastinar los estudiantes son debido a la ansiedad por exámenes, el perfeccionismo y la baja asertividad.

Ahora bien, sobre los antecedentes nacionales, se tiene dentro de los estudios

nacionales a Orco et al. (2022), quienes tuvieron como objetivo relacionar la procrastinación y el estrés académico. La investigación fue cuantitativa, no experimental-correlacional y se empleó la escala de procrastinación y la escala SISCO y un rango de procrastinación académica en una muestra de 91 estudiantes. El estudio dio a conocer que ambas variables se encuentran correlacionadas ($p=.045$), así también, el 81.32% estuvo en el nivel alto de estrés académico y de igual forma la procrastinación académica con el 67.03%. Se concluye que a mayor estrés académico en el adolescente ocasiona mayores índices de procrastinación en sus actividades académicas.

Asimismo, Delgado et al. (2021), tuvieron como principal objetivo relacionar la procrastinación, el bienestar del estudiante y el estrés. El estudio fue cuantitativo, no experimental-correlacional y se empleó la escala SISCO, escala de bienestar psicológico (SPWB) y la escala EPA en una muestra de 391 estudiantes. En los resultados se pudo evidenciar que las variables están correlacionadas ($p=.000$), asimismo se notó un nivel medio de procrastinación académica ($ME=3.3$), de igual manera en los estresores ($ME=3.4$) y un nivel alto en los síntomas ($ME=6.0$). Se concluye que, a mayor procrastinación en el estudiante, hay mayor índice de estrés, también se concluye que hay un rol moderador por parte de la procrastinación en la relación entre los síntomas del estrés académico y los estresores.

Además, Palacios et al. (2020) emplearon como objetivo relacionar la procrastinación y el estrés académico en los estudiantes. El estudio fue cuantitativo, no experimental-correlacional y se empleó la escala SISCO y la escala de procrastinación académica en una muestra de 340 estudiantes. En cuanto a los resultados se pudo notar que existe relación entre ambas variables ($p=.000$) y tiene un nivel alto de estrés con el 70.4%. Se concluye que, a mayor procrastinación en los universitarios, hay mayor nivel de estrés.

A continuación, Córdova (2021) quien desarrolló un estudio con el propósito de determinar la relación entre estrés académico y procrastinación en estudiantes de secundaria. La metodología utilizada fue descriptiva con un diseño no experimental y un nivel correlacional. En el caso de la muestra, la misma se conformó por 50 estudiantes quienes fueron encuestados con los instrumentos de SISCO para medir el estrés académico y EPA para valorizar la procrastinación. Los principales hallazgos arrojaron la no existencia de una relación, siendo que el valor obtenido

fue de $p \Rightarrow 0.05$. Se logró determinar que el estrés académico no presenta una relación directa con la procrastinación en los estudiantes de secundaria.

Así pues, Díaz (2021) estableció en su objetivo relacionar el estrés académico y la procrastinación de los estudiantes del Bachillerato internacional del COAR. El estudio fue cuantitativo, no experimental – correlacional, siendo la muestra conformada por 160 participantes y se empleó el inventario SISCO y la escala EPA para medir la procrastinación. Los resultados arrojaron una significancia inferior a 0.05; además de un coeficiente $Rho = ,570$ entre las variables, aunado a ellos las dimensiones del estrés presentaron una relación directa y moderada con la procrastinación. Se concluyó que en dicha investigación si hay una relación entre estrés académico y la procrastinación en los participantes.

Hay que hacer notar a Álvarez y Cerrón (2020) que desarrollaron un estudio cuyo propósito era el de determinar la relación entre estrés académico y procrastinación en estudiantes de secundaria de una Provincia de Huancavelica. La metodología empleada contó con un método científico, diseño no experimental – correlacional y de tipo aplicado. La muestra estuvo conformada por 193 estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de la Provincia de Lircay quienes fueron encuestados con el inventario SISCO y la escala EPA. Los principales hallazgos arrojaron la existencia de una significancia inferior a 0.05; además de un coeficiente Rho de Spearman de .649 que comprobó la hipótesis alterna. Se pudo concluir que sí hay relación moderada entre el estrés académico y la procrastinación en los participantes, es decir que, cuando existen mayores niveles de estrés, la procrastinación aumentará de igual forma.

Así mismo, Navarro (2021) desarrolló un estudio con la intención de establecer la relación entre el estrés y la procrastinación en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa. La metodología fue de tipo básica con un nivel correlacional, un enfoque cuantitativo y un diseño no experimental, la muestra estuvo constituida por 50 estudiantes de Tumbes, quienes respondieron el inventario SISCO y la Escala EPA para medir las variables de la investigación. Los resultados arrojaron que existe una significancia inferior a 0.05; además de un coeficiente estadístico de ,223. Las conclusiones arrojaron que el estrés académico tiene una relación directa con la procrastinación en los participantes de secundaria.

No obstante, Amado y Condori (2019), desarrollaron un estudio que tiene como

finalidad; establecer la relación entre estrés y procrastinación en estudiantes de quinto año de secundaria de una Institución Educativa en Arequipa, la metodología aplicada fue de tipo básica con un enfoque cuantitativo, un diseño no experimental – correlacional, siendo la muestra de 159 estudiantes de secundaria quienes fueron encuestados utilizando el inventario de estrés académico SISCO y la escala EPA. Los principales resultados arrojaron una significancia inferior a 0.05; así como también un coeficiente de ,291; siendo que los niveles de estrés fueron moderados en un 78% así como también la procrastinación de 84.9%. Concluyendo que existe relación directamente proporcional entre estrés y procrastinación, siendo que los participantes del sexo femenino tienen mayores niveles de estrés que los participantes que pertenecen al sexo masculino.

Sobre los conceptos o teorías relacionados al tema de investigación se tiene para la variable estrés académico a Chavarriga et al. (2018) quienes lo definieron como un trastorno fisiológico y psicológico que se ha vuelto común en la comunidad escolar, la misma se puede manifestar mediante conductas de tensión física o emocional que puede generar serios problemas de salud como afecciones mentales, entre las que está la depresión e inclusive cuadros ansiosos o afecciones cardiacas.

De igual manera, Barraza (2018) señaló que se trata de un proceso sistemático y cognoscitivo que se presenta en aquellos estudiantes que se someten a diversos ambientes escolares, o a una serie de demandas que de acuerdo con su propio criterio son estresores que producen trastornos que obligan al estudiante a realizar acciones que tengan por fin restaurar el equilibrio físico y mental. El estrés académico es una tensión excesiva generada por las demandas o presiones que se imponen durante el proceso de aprendizaje o periodo escolar, la cual ocasiona un desorden en todos los sistemas tanto físico como mental que se manifiesta con diversos síntomas que no solo afecta a los estudiantes, sino también a los docentes.

Para Palacios et al. (2018) a través de sus acotaciones científicas menciona que el estrés académico tiende a desarrollarse debido a diversas situaciones que tienden a ocasionar graves consecuencias en los estudiantes, tales causas son las escolares, las cuales se precisan por la cantidad de carga de actividades académicas, la demanda del curso, el método de aprendizaje adoptado por el

profesorado y el sistema de evaluaciones, asimismo, se encuentran las causas familiares, las cuales se presentan debido a la capacidad financiera que tenga el núcleo familiar del alumno, el estilo de crianza que privó en su crecimiento y la clase de hogar del que forma parte.

Sobre las consecuencias que genera el estrés académico se tiene que son diversas, sin embargo, entre las principales se encuentra el cansancio emocional, la ausencia de concentración, cansancio mental, procrastinación, carencia de retención, sensaciones de tristeza, sensaciones de nervios e inseguridad (Córdova, 2021).

La teoría utilizada para la sustentación de la variable estrés académico se tiene a Selye (1994), quien aportó en su estudio que el estrés surge como una respuesta desconocida del cuerpo sobre las demandas que se haga, el referido autor indica que el estrés es una reacción biológica que abarca un conjunto de secreciones hormonales, de las cuales es responsable de la conducta que expresan los estudiantes de forma general, aunado a ello explicó que el cuerpo no es capaz de acoplarse al entorno en aquellas situaciones donde aparecen signos estresantes debido a que las respuestas tienden a ser duraderas e intensas, aunque se presentaron muchos casos en los que el cuerpo reaccionaba equilibradamente, debido a que no presentaban síntomas negativos, ya que lo consideraban como un estrés bueno (Palacio, 2018).

Asimismo, se presenta el modelo sistémico cognoscitivista del estrés académico, el cual fue presentado por Barraza (2018) y señala que su núcleo se desarrolla cuando se establece un determinado postulado que ofrece identidad al origen del programa, el cual se tiende a vincular con estudios previos, De igual manera en el siguiente punto donde se indican los postulados que se generan del denominado modelo con el de base y que produce una línea investigativa que surgen dentro del propio programa. Cabe mencionar que los postulados se tienden a presentar desde una perspectiva de los estresores y desde los síntomas. El ser humano por su condición de singularidad está predispuesto a ser influenciado según su organismo, su autoestima y sobre todo su personalidad, por lo tanto, se puede percibir el estrés de distintas formas en cada individuo (Silva et al., 2020). Sin embargo, Parra et al. (2018) manifiesta que el estrés no debería considerarse como algo perjudicial, porque las personas requieren cuadros de estrés para realizar ciertas labores y

estar alertas ante las adversidades que se pudieran presentar, en dicho caso el estrés será positivo. Como indica Quito et al. (2017), el estrés positivo es llamado eustrés y el estrés negativo se denomina distrés.

Para González et al. (2018) esta teoría busca explicar que los estudiantes tienden a sentirse incapaces de afrontar las demandas del entorno académico, lo que suele generar malos pensamientos, trastornos físicos como por ejemplo dolor de cabeza, problemas de adaptación y falta de organización entre el autoconcepto académico y la vulnerabilidad producida por el mismo estrés.

Ahora bien, las dimensiones del estrés académico según lo puntualizado por Barraza (2018) son, los estresores, los cuales se conforman por: trabajo en equipo, las actividades propuestas para el estudiante, el número de tareas que requiere asumir, un ambiente negativo para realizar el trabajo académico, lo que termina incidiendo y perjudicando al rendimiento escolar, la carencia de tiempo para llevar a cabo sus actividades académicas, desavenencia con los docentes y diferentes problemas para entender algunas actividades. Por su parte, Gamboa (2020) afirmó que se trata de las consecuencias emanadas de las demandas escolares, el bajo desempeño obtenido y el desánimo, lo cual se idealiza como la dificultad que tiene el alumno dentro del centro educativo, debido a las sobrecargas y la cantidad de tareas asignadas por los profesores que no dan mucho tiempo para que las puedan realizar, además se presentan dificultades para hallar soluciones, porque sienten que no hay quien resuelva sus dudas de las actividades propuestas. Para el autor Castillo (2021), los estresores son producto del desánimo, el rendimiento académico bajo y las exigencias académicas, los estudiantes refieren que los maestros dan muchas tareas y tienen la percepción que el tiempo establecido para cumplirlas es muy poco, además, cuándo se disponen a realizar dichas actividades en sus hogares no cuenta con ayuda para resolver sus dudas esto aumenta la dificultad de las labores académicas e incrementa la percepción de la sobrecarga y exigencia de las actividades planteadas.

Como segunda dimensión se encuentran los síntomas, los cuales se encuentran estructurados en tres categorías; comportamentales, mentales y físicos que afectan el nivel cognoscitivo del estudiante. La sintomatología presentada por el estrés académico, según Gamboa (2020) se ve reflejada en la actitud renuente que luego se transforma en emociones que influyen y dañan la salud del estudiante

convirtiéndose en férreas resistencias que pasan de lo psicológico a lo patológico y pueden manifestar síntomas físicos como cefalea (dolores de cabeza), problemas digestivos, insomnio, dolores de columna entre otros, esto sumado a la angustia e impaciencia.

La tercera dimensión estrategias de afrontamiento según Gamboa (2020), refiere que los individuos al experimentar un alto estrés académico y al ver disminuida su salud mental y física de forma significativa toman medidas de autorregulación, busca formas de controlar el estrés según sus características ya sea descansando, realizando actividades no académicas o haciendo ejercicios para divertirse de tal forma que pueden cambiar su actitud consiguiendo así ser más seguros y positivos para reanudar sus actividades académicas, por otra parte, algunos individuos al verse superados física y mentalmente deciden dejar de lado las actividades académicas, afrontando las consecuencias de esta actitud. Cabe señalar que dentro de las estrategias se encuentra la conformación de un plan y cumplimiento de los lineamientos que conlleven a conseguir los objetivos y datos sobre los acontecimientos estudiados (Barraza, 2018). Por último, las estrategias para afrontar el estrés son impulsos que surge del proceso cognitivo y el comportamiento que contribuyen a sobrellevar las exigencias que se van presentando en el día a día de la persona, siendo que las exigencias a las que se expone pueden ser indirectas o directas.

Por su parte, con referencia a la variable procrastinación, se tiene que la misma palabra proviene del latín procrastinare cuyo significado implica dejar para mañana aquello que puede realizarse hoy, es decir, que es la disposición que tiene un individuo para postergar el inicio o fin de las actividades académicas hasta el detonante del desespero (Rodríguez et al., 2016).

En el caso de Valle (2019) explica que la procrastinación es el desistimiento de poder alcanzar los objetivos, dirigiendo al estudiante a un estado o acontecimiento donde postergan sus tareas escolares o se rehúsan a ejecutarlas debido a la ausencia de control que tiene sobre la misma.

Por su parte, para Sirois y Pychyl (2017) la procrastinación se ha transformado en el conflicto más urgente dentro del ámbito académico, debido a que existe diferencia a retrasar una actividad de manera voluntaria y que no se toma en consideración el control de los tiempos, a no tener la habilidad de gestionar y regular

los impulsos y emociones. En los casos en los que una persona tiende a procrastinar busca mejorar su estado emocional evitando realizar una actividad que no es de su agrado, donde reemplaza esta actividad por otra que le genere distensión, recreo y placer donde se mejora su condición emocional a corto plazo, pudiendo con ello olvidarse de las actividades y obligaciones (Burka, 2018).

Para Atalaya y Garcia (2020) procrastinación es la carencia de autorregulación que conlleva a las personas a ocupar más tiempo para iniciar o concluir un trabajo o actividad y esta postergación tendrá consecuencias negativas en el desempeño académico por falta de responsabilidad.

Procrastinación es retrasar o dejar para después las tareas que se pueden realizar hoy o que se tienen pendientes, pues existe una creencia de que el siguiente día sí será el momento idóneo para poder realizar lo planeado (Bojuwoye, 2019). Los individuos saben que deben realizar algo importante, pero lo dejan para después, pues hay dos razones fundamentales para procrastinar, el temor a fracasar y comportamiento poco adecuado en las actividades que se plantean, pues las personas determinan su valor en sus logros y fracasos y los procrastinadores prefieren dedicarse a actividades que les parezca más divertidas, que les agrada más y que les da mayor placer como ver televisión, jugar, etc. (Jokar, 2019).

Las causas que suele generar dicha problemática se pueden presentar por diferentes problemas académicos, familiares o sociales, pudiendo conllevar a que la persona procrastine, aunado a ello existen otras clases de trastornos emociones como la pereza, que es aquella en la que el estudiante no desea realizar ninguna tarea debido a que está agotado, la indecisión que se produce debido a las dudas que surgen en los casos en los que no se tiene o no se sabe exactamente qué hacer (Altamirano y Rodríguez, 2021).

Sobre los efectos de la procrastinación se tiene que las mismas pueden variar conforme con el grado de procrastinación que presente el individuo, ya sea por las consecuencias comunes como el problema surgido para la toma de decisión, la falta de capacidad para resolver conflictos, la imposibilidad de sobrellevar el estrés o para administrar de forma adecuada y prolongada o tener poco control de las emociones, conductas agresivas y personalidad inconstante (Ramos et al., 2017).

Con referencia a las dimensiones de la variable procrastinación, se tiene la autorregulación académica, la cual se conoce como un proceso sistemático, donde

los estudiantes tienden a establecer objetivos que les permita dirigir su propósito de enseñanza, donde se intente comprobar su aprendizaje cognoscitivo, de conductas y motivaciones que les atribuya la posibilidad de alcanzar cada una de sus metas establecidas (Vega, 2020).

Sobre la segunda dimensión denominada postergación de actividades se precisa que la misma suele identificarse como la actividad de retraso o la acción de posponer las tareas o situaciones poco relevantes, sustituyéndolas por otras más agradables. Ello determina una dificultad de autorregulación y conformismo, determinando un trastorno negativo en los educandos de todos los ámbitos y niveles (Medina, 2020).

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

Enfoque

En esta investigación se utilizó: enfoque cuantitativo, pues según Hernández (2018) los enfoques cuantitativos son aquellos que recopilan información para poder realizar pruebas de hipótesis que permiten determinar con sustento numérico y realizando un análisis probabilístico estadístico que nos lleve a establecer patrones de comportamiento y comprobar una relación teórica entre dos variables (p.152).

Alcance

El presente proyecto es del tipo correlacional causal según los niveles de investigación que de acuerdo con Hernández (2018), una investigación correlacional es aquella que tiene por finalidad dar a conocer la influencia o causa de la incidencia de una variable llamada independiente o explicativa a partir de otra variable llamada dependiente, esto dentro de una realidad específica.

Tipo de investigación

La investigación es del tipo básica, que según Vara (2014), una investigación básica es aquella que permite encontrar una relación entre dos variables, diagnosticar contextos de una institución, demostrar relaciones teóricas y generar conocimiento para entender los fenómenos planteados por nuestras variables a medir.

Diseño de investigación

El proyecto tiene un diseño no experimental de corte transversal, de acuerdo con Hernández (2018), en este proyecto se va a recolectar datos sobre un hecho real, en un solo momento y en un tiempo único, lo cual permitirá observar situaciones o fenómenos existentes, tal y cual se presentan en un contexto determinado, para luego ser estudiados y poder analizarlos.

3.2. Variables y operacionalización

V1: Estrés académico (Variable independiente)

Definición conceptual

Tensión excesiva generada por las demandas o presiones que se imponen durante el proceso de aprendizaje o periodo escolar, la cual ocasiona una falta de equilibrio sistémico que se evidencia con un conjunto de síntomas que no solo afecta a los estudiantes, sino también a los docentes (Barraza, 2018).

Definición operacional

En cuanto a la variable independiente se ha considerado las siguientes dimensiones: estresores, estrategias de afrontamiento y síntomas. En cuanto a los indicadores estresores tenemos: ausencia de comprensión de contenido, evaluación hacia los docentes, falta de tiempo para la resolución de las tareas, recarga de labores escolares. En cuanto a los indicadores Síntomas tenemos: dolor de espalda, dificultad para dormir, aislamiento, dolor de cabeza, absentismo, tristeza, fatiga, irritabilidad, disfunciones gástricas. Los indicadores de estrategias de afrontamiento que abordaremos son los siguientes: mente positiva, elogios, búsqueda de información, asertividad (Álvarez et al., 2018).

V2: Procrastinación (Variable dependiente)

Definición conceptual

Es un patrón de comportamiento en la cual el estudiante retrasa o deja para después las tareas que podría realizar hoy o que tiene pendiente, pues existe una creencia en él, de que mañana sí será el momento idóneo para poder realizar sus actividades (Arslan, 2018).

Definición operacional

En cuanto a la variable dependiente se ha considerado las siguientes dimensiones; postergación de actividades y autorregulación académica, la cual será medida por medio de un cuestionario de 20 items.

Autorregulación académica

Es un elemento muy importante que afecta el aprendizaje, debido a que los educandos que tienen un alto nivel de autorregulación, se vuelven más independientes se esfuerzan, gestionan mejor su tiempo y logran hacer sus propias tareas y terminirlas (Arslan, 2018).

Postergación de actividades

Es el acto de abandonar todo para el último momento, esto se produce por una falta de interés o insatisfacción porque no se disfruta de los trabajos o actividades que se les plantea en clase y esto afecta la conducta de los estudiantes (Gutiérrez et al., (2020).

3.3. Población, muestra y muestreo

Población

Según Hernández (2018) define población como un conjunto de personas que

tienen los mismos atributos. En esta investigación la población está constituida por 175 estudiantes del VII ciclo del nivel secundaria, ambos sexos, distribuidos en 6 aulas en una institución educativa de Lima.

Tabla 01

Población de la institución educativa de Lima.

Grado educativo	Sección	Estudiantes
4°	A	27
	B	31
	C	31
5°	A	28
	B	29
	C	29
Total		175

Nota. Nominas de matrículas de la IE. Fuente: Elaboración propia.

Muestra

Es el conjunto de individuos que representan significativamente a la población (Hernández, 2018), en este caso se tomará una muestra no probabilística de 102 estudiantes correspondiente al nivel secundario.

Tabla 02

Muestra de participantes de 4° y 5° año secundaria una institución educativa de Lima.

Sección	Mujeres	Hombres	Total
4° "A"	10	7	17
4° "B"	10	7	17
4° "C"	9	8	17
5° "A"	9	8	17
5° "B"	12	5	17
5° "C"	11	6	17
Total	61	41	102

Nota. Nominas de matrículas de la IE. Fuente: Elaboración propia

Criterios de inclusión

1. Participan estudiantes del 4° y 5° año de secundaria de las secciones A, B y

C.

2. Estudiantes que cuentan con el consentimiento informado del tutor o familiar adulto.

Criterios de exclusión

1. No participan estudiantes del 4° de secundaria del grupo 2 de la especialidad de contabilidad del área de EPT.
2. No participan los estudiantes que no cuentan con el consentimiento informado de un tutor o familiar adulto.
3. No participan directivos, docentes, ni personal administrativo.

Muestreo

El muestreo explica la técnica estadística que será utilizada para obtener la muestra. En esta investigación se tomará el muestreo no probabilístico por conveniencia, pues la elección de las unidades depende únicamente del contexto y las características de la investigación, pues no se realiza en base a fórmulas de probabilidad y el procedimiento para la elección no es electrónico, ni mecánico (Hernández, 2018).

3.4. Técnica e instrumento de recolección de datos

La técnica que se empleará en esta investigación es la encuesta, la cual permitirá recolectar información referida a los indicadores del proyecto para poder realizar el análisis de la correlación (Hernández, 2018). Dentro de las herramientas que aplicaremos tenemos al inventario SISCO para la variable estrés académico y para la variable procrastinación se utilizará la escala de procrastinación académica EAP.

Validez y confiabilidad

La validez de contenido del estrés académico fue realizada mediante el inventario SISCO usando V de Aiken que dio como resultado (0.9 -1), mientras tanto la validez de constructo se determinó haciendo uso del análisis factorial que confirma e identifica tres factores que permitieron explicar un 48% de varianza. Por otro lado, la confiabilidad se analizó haciendo uso del Alfa de Cronbach (0, 929) (Chávez, 2021).

En cuanto a la procrastinación académica medida mediante la Escala de Busko, se estableció que la validez de contenido analizada por juicios de expertos para la dimensión postergación de actividades se obtuvo un item factor de correlación de (0.27** - 0.62**) y para la dimensión autorregulación académica se

obtuvo un ítem factor de (0.42** - 0.56**). La confiabilidad se analizó mediante el Alfa De Cronbach, cuyo índice para la postergación de actividades dio un alfa de 0.67 y el índice para la autorregulación académica dio un Alfa de 0.75 (Paredes, 2019).

Tabla 03

Ficha técnica del instrumento Estrés.

Nombre del instrumento	Inventario SISCO de Estrés Académico
Autor	Arturo Barraza Macías
Año	2018
Técnica	Encuesta
Tipo de Instrumento	Cuestionario tipo escala de Likert
Objetivo	Determinar la relación entre el estrés académico y la procrastinación
Población	Estudiantes de 4° y 5° de secundaria
Tiempo de aplicación	20 minutos
Aplicación	Directa
Norma de Aplicación	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. Casi Nunca 3. A veces 4. Casi Siempre 5. Siempre
Número de preguntas	30 preguntas

Nota. Datos tomados del instrumento validado. Fuente: Elaboración propia.

Descripción

:

El instrumento utilizado en esta investigación ha sido diseñado por Arturo Barraza Macías y se ejecutará en forma directa a los estudiantes, mediante un cuestionario impreso. Este instrumento permitirá recoger información de las tres dimensiones: estrategias de afrontamiento, estresores y síntomas.

Estructura

El cuestionario consta de 30 ítems, con escalas valorativas según la escala de Likert de: 1 (Nunca), 2 (Casi Nunca), 3 (A veces), 4 (Casi Siempre), 5 (Siempre). La calificación se obtuvo mediante la sumatoria simple valorativa de cada respuesta, donde el puntaje máximo que se puede lograr es de 150 y el mínimo 30.

Tabla 04*Fiabilidad de la escala Estrés.*

Resumen de procesamiento de casos			
		N	%
Casos	Válido	101	99,0
	Excluido	1	1,0
Total		102	100,0
. Estadísticas de fiabilidad			
Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados		N de elementos
,929	,928		30

Nota. Datos tomados del instrumento validado. Fuente: Elaboración propia.

Tabla 05*Ficha técnica del instrumento Procrastinación.*

Nombre del instrumento	Escala de Procrastinación Académica
Autor	Deborah Ann Busko
Año	1998
Técnica	Encuesta
Tipo de Instrumento	Cuestionario tipo escala de Likert
Objetivo	Determinar la relación entre el estrés académico y la procrastinación
Población	Estudiantes de 4° y 5° de secundaria
Tiempo de aplicación	10 minutos
Aplicación	Directa
Norma de Aplicación	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. Casi Nunca 3. A veces 4. Casi Siempre 5. Siempre
Número de preguntas	12 preguntas

Nota. Datos tomados del instrumento validado. Fuente: Elaboración propia.

Descripción

:

El instrumento utilizado en esta investigación ha sido diseñado por Deborah Ann Busko y se ejecutará en forma directa a los estudiantes, mediante un cuestionario impreso. Este instrumento permitirá recoger información de las dos dimensiones: Autorregulación académica y postergación de actividades.

Estructura

El cuestionario consta de 12 ítems, con escalas valorativas según la escala de Likert de: 1 (Nunca), 2 (Casi Nunca), 3 (A veces), 4 (Casi Siempre), 5 (Siempre). La calificación se obtuvo mediante la sumatoria simple valorativa de cada respuesta, donde el puntaje máximo que se puede lograr es de 60 y el mínimo 12.

Tabla 6

Fiabilidad de la escala procrastinación.

Resumen de procesamiento de casos		
	N	%
Casos	Válido	102
	Excluido	0
Total		102
Estadísticas de fiabilidad		
Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,976	,976	12

Nota. Datos tomados del instrumento validado. Fuente: Elaboración propia.

3.5. Procedimientos

Primero se realizó la validez y análisis de confiabilidad de los instrumentos que medirán el estrés académico y la procrastinación. Luego se procedió a seleccionar la muestra formada por los educandos tomados de manera aleatoria. Para el recojo de la información se solicitó permiso a los autores de los instrumentos ya que son las personas que autorizarán el uso de dichos instrumentos para esta investigación, y a la vez se requirió los permisos a la dirección general de la institución educativa. Después de tener los permisos correspondientes se hizo la entrega de los cuestionarios a los estudiantes para que puedan responder las preguntas en aproximadamente 30 min.

3.6. Método de análisis de datos

Luego de recoger la información, estos serán tratados y procesados con el software estadístico SPSS y el programa informático Microsoft Excel, que permitirán identificar e interpretar los tipos de relación de las variables y organizar los puntajes de las respuestas de acuerdo a las preguntas establecidas y analizarlos para establecer si las hipótesis son verdaderas o falsas.

3.7. Aspectos éticos

En la investigación se concretó los aspectos éticos que demanda la casa de estudio para su desarrollo. Para la OPS (2018), una investigación para ser considerada ética debe ser capaz de producir conocimiento que mejore el bienestar de los individuos.

La autonomía y privacidad consiste en respetar la decisión de las personas de controlar el acceso a su información y respetar esta privacidad, ya que es gran relevancia para los investigadores, puesto que, si los participantes están bien informados podrán brindar mejor información y así realizar un mejor tratamiento de los datos (Sieber y Rubin, 2002). En este sentido se elaboró una ficha de consentimiento para informar sobre la aplicación del instrumento tanto a los participantes como a sus apoderados, dándoles a conocer las acciones, objetivos y tiempo de aplicación del instrumento, este consentimiento fue firmado de manera voluntaria y libre. En cuanto a la justicia se realizó la aplicación del instrumento sin excluir a ningún participante de la muestra, realizando un trato igualitario, otro aspecto muy importante es la confidencialidad de los datos proporcionado por los estudiantes y recolectados mediante un cuestionario, los cuales serán llenados de manera anónima para proteger su identidad, conforme a las leyes y normas establecidas y dadas por el estado peruano referidas a la protección al menor en la Ley N° 29733 de acuerdo al Ministerio de Justicia (2017).

Para la beneficencia se procuró que, una vez terminado el análisis de la información, estos serán devueltos a la institución educativa, adjuntando un informe sobre el estrés y la procrastinación para que los directivos tomen decisiones y realicen acciones de mejora, junto con los docentes para beneficiar a los estudiantes y toda la comunidad educativa. La investigación también ha evaluado la no maleficencia durante la aplicación del instrumento, determinando que no es perjudicial ni física, ni psicológica para los participantes.

IV. RESULTADOS

4.1. Resultados descriptivos

4.1.1. Estudio descriptivo del objetivo general:

Tabla 07

Tabla de contingencia entre las variables estrés académico y procrastinación.

			Procrastinación			Total
			"Bajo"	"Medio"	"Alto"	
Estrés académico	"Bajo"	Registros	11	1	0	12
		% / total	10,8%	1,0%	0,0%	11,8%
	"Medio"	Registros	4	57	5	66
		% / total	3,9%	55,9%	4,9%	64,7%
	"Alto"	Registros	0	0	24	24
		% / total	0,0%	0,0%	23,5%	23,5%
Total		Registros	15	58	29	102
		% / total	14,7%	56,9%	28,4%	100,0%

Nota. La tabla corresponde a la clasificación cruzada entre estrés académico y la procrastinación. Fuente: Elaboración propia.

Considerando los resultados de la tabla 07, se pudo inferir que, un nivel medio del estrés académico permite un nivel medio de la procrastinación; además, un nivel alto del estrés académico permite un nivel alto sobre la procrastinación; por último, un nivel bajo del estrés académico permite un nivel bajo sobre la procrastinación.

4.1.2. Estudio descriptivo del primer objetivo específico:

Tabla 08

Tabla de contingencia específica 1, entre estímulos estresores y procrastinación.

		Procrastinación				
		"Bajo"	"Medio"	"Alto"	Total	
Estímulos estresores	"Bajo"	Registros	11	4	0	15
		% / total	10,8%	3,9%	0,0%	14,7%
	"Medio"	Registros	4	51	5	60
		% / total	3,9%	50,0%	4,9%	58,8%
	"Alto"	Registros	0	3	24	27
		% / total	0,0%	2,9%	23,5%	26,5%
Total		Registros	15	58	29	102
		% / total	14,7%	56,9%	28,4%	100,0%

Nota. La tabla corresponde a la clasificación cruzada específica 1, entre estímulos estresores y la procrastinación. Fuente: Elaboración propia.

Considerando los resultados de la tabla cruzada específica 1, se estimó que el 50% de educandos de la institución educativa tuvieron un grado medio de procrastinación, a su vez tienen un grado medio de estímulos estresores; el 23.5% de educandos de la institución educativa tuvieron un grado alto de procrastinación, a su vez tienen un grado alto de estímulos estresores; el 10.8% de educandos de la institución educativa tuvieron un grado bajo de procrastinación, a su vez tienen un grado bajo de estímulos estresores.

4.1.3. Estudio descriptivo del segundo objetivo específico:

Tabla 09

Tabla de contingencia específica 2, entre síntomas y procrastinación.

			Procrastinación			
			"Bajo"	"Medio"	"Alto"	Total
Síntomas	"Bajo"	Registros	11	1	0	12
		% / total	10,8%	1,0%	0,0%	11,8%
	"Medio"	Registros	4	54	5	63
		% / total	3,9%	52,9%	4,9%	61,8%
	"Alto"	Registros	0	3	24	27
		% / total	0,0%	2,9%	23,5%	26,5%
Total		Registros	15	58	29	102
		% / total	14,7%	56,9%	28,4%	100,0%

Nota. La tabla corresponde a la clasificación cruzada específica 2, entre síntomas y la procrastinación. Fuente: Elaboración propia.

Considerando los resultados de la tabla cruzada específica 2, se estimó que el 52.9% de educandos de la institución educativa tuvieron un grado medio de procrastinación, a su vez tienen un grado medio de la dimensión síntomas; el 23.5% de educandos de la institución educativa tuvieron un grado alto de procrastinación, a su vez tienen un grado alto de la dimensión síntomas; el 10.8% de educandos de la institución educativa tuvieron un grado bajo de procrastinación, a su vez tienen un grado bajo de la dimensión síntomas.

4.1.4. Estudio descriptivo del tercer objetivo específico:

Tabla 10

Tabla de contingencia específica 3, entre Estrategias de afrontamiento y procrastinación.

			Procrastinación			
			"Bajo"	"Medio"	"Alto"	Total
Estrategias de afrontamiento	"Bajo"	Registros	12	10	0	22
		% / total	11,8%	9,8%	0,0%	21,6%
	"Medio"	Registros	3	45	6	54
		% / total	2,9%	44,1%	5,9%	52,9%
	"Alto"	Registros	0	3	23	26
		% / total	0,0%	2,9%	22,5%	25,5%
Total	Registros	15	58	29	102	
	% / total	14,7%	56,9%	28,4%	100,0%	

Nota. La tabla corresponde a la clasificación cruzada específica 3, entre Estrategias de afrontamiento y la procrastinación. Fuente: Elaboración propia.

Considerando los resultados de la tabla cruzada específica 3, se estimó que el 44.1% de educandos de la institución educativa tuvieron un grado medio de procrastinación, a su vez tienen un grado medio de Estrategias de afrontamiento; el 22.5% de educandos de la institución educativa tuvieron un grado alto de procrastinación, a su vez tienen un grado alto de Estrategias de afrontamiento; el 11.8% de educandos de la institución educativa tuvieron un grado bajo de procrastinación, a su vez tienen un grado bajo de Estrategias de afrontamiento.

4.2. Contraste de hipótesis:

4.2.1. Contrastación de la hipótesis general:

Existe relación entre el estrés académico y procrastinación en educandos de nivel secundario de una institución educativa de Lima, 2022.

Tabla 11

Prueba de la normalidad del estrés académico y la procrastinación.

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Estrés académico (V.I.)	,300	102	,000
Procrastinación (V.D.)	,344	102	,000

Nota. La presente tabla muestra el test de la normalidad del estrés académico y la procrastinación. Fuente: Elaboración propia.

Previo a la elección de la prueba estadística para analizar la contrastación de hipótesis, se comprobó si la distribución muestral presenta una distribución normal. Para dicho análisis, si el tamaño de la muestra supera los 50 elementos, se debe aplicar el test “Kolmogorov-Smirnov” con un nivel de confianza de 95%; pero, si el tamaño muestral es inferior a 50 educandos se debe usar el test “Shapiro-Wilk”; en la investigación, la muestra tiene un tamaño $n=102$, por lo cual, se usó el test de “Kolmogorov-Smirnov”, planteando como hipótesis:

Ho: La distribución muestral presenta una distribución normalizada.

H1: La distribución muestral no presenta una distribución normalizada.

Regla de decisión:

Si $\text{sig.} < 5\%$ los datos muestrales no tienen una distribución normalizada

Si $\text{sig.} > 5\%$ los datos muestrales tienen una distribución normalizada

De acuerdo a la tabla del test de normalidad, se tiene $\text{sig.}=0.0$ (menor a 5%), por tanto, se aplicó la regla de decisión con lo cual, la distribución muestral no presenta normalidad, implica que la contrastación de hipótesis debe usar estadística no paramétrica; se usó el test de correlación para determinar la existencia de asociación entre ambas variables. Dado que las variables tienen un nivel de medición ordinal, se usó el coeficiente de Spearman.

Tabla 12*Prueba de correlación entre las variables estrés académico y la procrastinación.*

		Estrés académico		Procrastinación	
Coefic. Rho de Spearman	Estrés académico	Coefic. de correlación	1,000	Coefic. de correlación	0,878**
		Significancia bilateral		Significancia bilateral	0,000
		Número de datos	102	Número de datos	102
	Procrastinación	Coefic. de correlación	0,878**	Coefic. de correlación	1,000
		Significancia bilateral	0,000	Significancia bilateral	
		Número de datos	102	Número de datos	102

Nota. La tabla visualiza el test de correlación del estrés académico y la procrastinación. Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo a la tabla de correlación del estrés académico y procrastinación, se encontró que el p_valor fue 0.0 al relacionar las variables estrés académico y la procrastinación, con un coeficiente de Spearman de 0.878 calificado como significativo; por tanto, en base a las reglas de decisión, se decidió rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de la investigación: existe relación entre el estrés académico y procrastinación en educandos de nivel secundario de una institución educativa de Lima, 2022. Dicha relación es positiva, que implica al incrementarse el estrés académico se espera un aumento de la procrastinación; lo mismo, en caso contrario.

4.2.2. Contrastación de la primera hipótesis específica:

Tabla 13

Prueba de la correlación de la dimensión estresores y la procrastinación.

		Estímulos	
		estresores	Procrastinación
Coefic.	Estímulos	Coefic. de	1,000
Rho de	estresores	correlación	0,812**
Spearman		Significancia	0,000
		bilateral	
		Número de datos	102
	Procrastinación	Coefic. de	0,812**
		correlación	1,000
		Significancia	0,000
		bilateral	
		Número de datos	102

Nota. La tabla visualiza el test de correlación entre la dimensión estresores y la procrastinación. Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo a la tabla de correlación entre la dimensión estresores y la procrastinación, se encontró que el p_valor fue 0.0 para la relación entre los estímulos estresores y la procrastinación, con un coeficiente de Spearman de 0.812 calificado como significativo; por tanto, en base a las reglas de decisión, se decidió rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de la investigación: existe relación entre la dimensión estresores y procrastinación en educandos de nivel secundario de una institución educativa de Lima, 2022. Dicha relación es positiva, que implica a mayor estímulos estresores se espera una mayor procrastinación, y viceversa.

4.2.3. Contrastación de la segunda hipótesis específica:

Tabla 14

Prueba de correlación entre la dimensión síntomas y la procrastinación.

		Síntomas	Procrastinación
Coefic. Rho de Spearman	Síntomas	1,000	0,836**
	Coefic. de correlación		
	Significancia bilateral		0,000
	Número de datos	102	102
	Procrastinación	0,836**	1,000
	Coefic. de correlación		
	Significancia bilateral	0,000	
	Número de datos	102	102

Nota. La tabla visualiza el test de correlación entre la dimensión síntomas y la procrastinación. Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo a la tabla de correlación entre la dimensión síntomas y la procrastinación, se encontró que el p_valor fue 0.0 para la relación entre la dimensión síntomas y la procrastinación, con un coeficiente de Spearman de 0.836 calificado como significativo; por tanto, en base a las reglas de decisión, se decidió rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de la investigación: existe relación entre la dimensión síntomas y procrastinación en estudiantes de nivel secundario de una institución educativa de Lima, 2022. Dicha relación es positiva, que implica a mayores síntomas se espera una mayor procrastinación, y viceversa.

4.2.4. Contrastación de la tercera hipótesis específica:

Tabla 15

Prueba de correlación entre la dimensión estrategias de afrontamiento y la procrastinación.

		Estrategias de afrontamiento		Procrastinación	
Coefic.	Estrategias de	Coefic. de	1,000		0,774**
Rho de	afrontamiento	correlación			
Spearman		Significancia			0,000
		bilateral			
		Número de	102		102
		datos			
	Procrastinación	Coefic. de	0,774**		1,000
		correlación			
		Significancia	0,000		
		bilateral			
		Número de	102		102
		datos			

Nota. La tabla visualiza el test de correlación entre la dimensión síntomas y la procrastinación. Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo a la tabla de correlación de la dimensión síntomas y la procrastinación, se encontró que el p_valor fue 0.0 para la relación entre la dimensión síntomas y la procrastinación, con un coeficiente de Spearman de 0.774 calificado como significativo; por tanto, en base a las reglas de decisión, se decidió rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de la investigación: existe relación entre la dimensión síntomas y procrastinación en educandos de nivel secundario de una institución educativa de Lima, 2022. Dicha relación es positiva, que implica a mayores síntomas se espera una mayor procrastinación, y viceversa.

V. DISCUSIÓN

La investigación correspondió a un estudio de tipo básico con un nivel descriptivo correlacional causal, con la finalidad de identificar la existencia de relación entre estrés académico y la procrastinación de educandos de nivel secundario en una institución educativa de Lima, 2022; se aplicó dos cuestionarios a una muestra de 102 estudiantes de la institución educativa: el autoinforme EPA con 12 preguntas agrupadas en dos dimensiones: postergación de actividades y autorregulación académica, y el inventario SISCO de estrés académico, con 30 preguntas agrupadas en tres dimensiones: estímulos estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento; las 42 preguntas tenían cinco opciones de respuesta, de acuerdo a una escala de Likert, mientras, las dimensiones y variables tenían tres grados cada una.

Los resultados de la estadística descriptiva revelaron que al aplicar el autoinforme SISCO, los educandos de nivel secundario en una institución educativa de Lima, 2022; se observó que el 64.7% de los educandos calificaron el grado de estrés académico como de tipo medio, el 23.5% calificaron como de tipo alto, y sólo el 11.8% calificaron el estrés académico como de tipo bajo; por otra parte, la aplicación del autoinforme EPA para conocer el grado que los educandos procrastinan sus actividades académicas, mostró que el 56.9% calificaron como de tipo medio la procrastinación, mientras que el 28.4% calificaron de tipo alto, y por último el 11.8% indicó que era de tipo bajo.

La investigación se realizó respondiendo al objetivo principal de establecer la conexión entre el estrés académico y procrastinación en educandos de nivel secundario, se obtuvo una significancia de 0.00 que indica la no aceptación de la hipótesis nula; confirmando una relación directa, con un coeficiente de Spearman de 0.878, implicando una correlación alta, interpretándose así: al incrementarse el grado de estrés académico se espera un aumento del grado de procrastinación. El resultado estadístico es coherente con el obtenido por la investigación de Álvarez y Cerrón (2020), quienes aplicaron como instrumentos, el autoinforme EPA en educandos y el instrumento que midió el estrés académico a una muestra de 193 educandos de secundaria en Huancavelica, obteniendo una significancia de 0.00 y un Rho de Spearman de 0.649, implicando una conexión directa entre las variables; por tanto, si el grado de estrés académico se incrementa, entonces la

procrastinación se incrementa; de igual forma, Díaz (2021) en una investigación en Perú, estudió la existencia de una relación entre el estrés académico y la procrastinación de los educandos del Bachillerato internacional del COAR, empleando una metodología cuantitativa y correlacional, con 160 educandos empleando la escala SISCO y el autoinforme EPA, obteniendo como resultado una significancia menor a 0.05 y un coeficiente de Spearman de 0.57 que significa la existencia de una relación directa entre las variables; por tanto, existe una relación entre el grado de estrés académico y el grado de procrastinación.

Pero en otras investigaciones, los resultados no concuerdan con la investigación, por ejemplo, Barraza (2020) en una investigación en México para determinar la existencia de una asociación entre el grado de estrés académico y el grado de procrastinación, para una muestra de 300 educandos de nivel superior, con una investigación básica, de nivel correlacional y diseño no experimental, mediante la escala SISCO y el autoinforme EPA, determinó que basándose en la significancia mayor a 0.05, encontró inexistencia de relación entre el grado de estrés académico y el grado de procrastinación, resultado opuesto a la investigación y otros trabajos, explicado por el escenario en el cual se realizó; otro resultado similar es el obtenido por Córdova (2021) en una investigación descriptiva y correlacional, para determinar la existencia de una relación entre estrés académico y procrastinación en una muestra de 50 educandos de nivel secundario; quienes respondieron la escala de SISCO y el autoinforme EPA, con el resultado de significancia mayor a 0.05, indicando la inexistencia de una relación directa entre ambas variables.

Además, en la estadística descriptiva los resultados muestran que, un grado medio del estrés académico permite un grado medio de la procrastinación (55.9%); además, un grado alto del estrés académico permite un grado alto sobre la procrastinación (23.5%); por último, un grado bajo del estrés académico permite un grado bajo sobre la procrastinación (10.8%). Los resultados son similares a los obtenidos por Córdova et al. (2022) en México, donde en una muestra de 178 educandos el 61.8% tenía un grado medio de procrastinación académica, 16.9% tenía un grado bajo y el 12.9% tenía un grado alto; concluyendo que en los educandos predominan el grado medio de procrastinación; en términos similares, Álvarez (2018) en una investigación en Guatemala, aplicó a una muestra de 87

educandos la encuesta de procrastinación, donde el 81% de los educandos presentó un grado medio de procrastinación (81%), el grado bajo fue obtenido por el 13%, y el grado alto fue alcanzado por el 6%; estos resultados revelaron que las variables varían en la misma dirección, por tanto, mostraron una asociación directa, confirmada por el coeficiente de correlación.

Respecto a lo mencionado, Selye (1994) concluyó en una investigación, que el estrés académico se origina como respuesta espontánea del cuerpo del estudiante a partir de las sobrecargas que sufre; por tanto, el estrés académico puede definirse como una reacción biológica que implica un conjunto de secreciones hormonales, responsables del comportamiento que manifiestan los estudiantes en términos genéricos; además, los estudiantes no son capaces de adaptarse en forma rápida a este entorno; en los mismos términos, Palacios et al. (2018) mencionó que el estrés académico se genera por diversos factores que inciden sobre el estudiante, que se manifiestan en la forma de sobrecarga académica, los procesos de aprendizaje, los exámenes y trabajos académicos; aunándose las situaciones familiares que tiene el estudiante; ante este panorama, sería necesario realizar investigaciones sobre las variables en entornos distintos al planteamiento del marco teórico, con la finalidad de identificar nuevas dimensiones para el problema.

Acerca de la hipótesis específica uno, los indicadores de la parte estadística permiten concluir la existencia de una conexión entre la dimensión estresores y la procrastinación en los educandos de nivel secundario, obteniendo una significancia de 0.00 que indica la no aceptación de la hipótesis nula; por tanto, hay una conexión entre la dimensión estresores y la procrastinación en educandos de nivel; dicha conexión es directa, con un coeficiente de Spearman de 0.812, que implica una correlación alta, interpretándose así: si el grado de la dimensión estresores se incrementa, se espera un mayor grado de procrastinación, y viceversa. El resultado es similar con el obtenido por la investigación de Magnin (2021), quien concluyó en una investigación en Argentina que la dimensión estresores presentó una relación directa con la procrastinación académica en una muestra de 64 educandos, obteniendo una significancia de 0.01 y un Rho de Spearman de 0.32, que significó una relación directa moderada entre las variables; por tanto, si el grado de la dimensión estresores se incrementa, entonces el grado de procrastinación se

incrementa; los citados resultados son coherentes con los obtenidos en la investigación que indican una relación directa entre las variables.

Además, en la estadística descriptiva los resultados visualizados se observa que, el 50% de educandos que participaron en la encuesta académica tuvieron un grado medio de procrastinación, a su vez tienen un grado medio de estímulos estresores; el 23.5% de educandos de la institución educativa tuvieron un grado alto de procrastinación, a su vez tienen un grado alto de estímulos estresores; el 10.8% de educandos de nivel secundario de la institución educativa tuvieron un grado bajo de procrastinación, a su vez tienen un grado bajo de estímulos estresores; los citados resultados indicaron una tendencia similar en los cambios de las variables investigadas.

Respecto a la dimensión estresores, Barraza (2018) puntualizó que están conformados por el trabajo en equipo, tareas encomendadas a los educandos, un entorno desfavorable en aspectos académicos, falta de tiempo académico; lo anterior, incide en forma negativa en el desempeño académico; en similares términos, Gamboa (2020) sostuvo que los estresores son consecuencias de la desmotivación, pobre rendimiento académico y la perspectiva de no poder cumplir con lo demandado; frente a ello, se plantea la necesidad de investigar en otros escenarios, la identificación de factores que incidan en la dimensión estresores, con la finalidad de completar sus características e identificar nuevos factores que expliquen sus variaciones.

Acerca de la hipótesis específica dos, los indicadores de la parte estadística permiten concluir la existencia de una conexión entre la dimensión síntomas y la procrastinación en los educandos de nivel secundario, obteniendo una significancia de 0.00 que indica la no aceptación de la hipótesis nula; por tal motivo, se tiene la existencia de una conexión entre la dimensión síntomas y la procrastinación de los educandos de nivel secundario; dicha relación es directa, con un coeficiente de Spearman de 0.836, que implica una correlación fuerte, interpretándose así: si el nivel de la dimensión síntomas se incrementa, se espera un mayor nivel de procrastinación, y viceversa. El resultado es similar con el obtenido por la investigación de Magnin (2021), quien concluyó en una investigación en Argentina, que la dimensión síntomas presentó una asociación directa con la procrastinación académica en una muestra de 64 educandos, obteniendo una significancia de 0.01

y un Rho de Spearman de 0.51, implicando una conexión directa moderada de las variables; por tanto, si el grado de la dimensión síntomas se incrementa, entonces el grado de la procrastinación se incrementa.

Además, en la estadística descriptiva los datos demostraron que, el 52.9% de educandos de nivel secundario de la institución educativa tuvieron un grado medio de procrastinación, a su vez tienen un grado medio de la dimensión síntomas; el 23.5% de educandos de nivel secundario de la institución educativa tuvieron un grado alto de procrastinación, a su vez tienen un grado alto de la dimensión síntomas; el 10.8% de educandos de nivel secundario de la institución educativa tuvieron un grado bajo de procrastinación, a su vez tienen un grado bajo de la dimensión síntomas; estos resultados indicaron que las variables manifiestan una tendencia similar en sus variaciones explicadas por la relación directa entre ellas confirmada por el coeficiente de correlación.

Respecto a la dimensión síntomas, Gamboa (2020) precisó que se refleja en las actitudes renuentes que se transforman en un aspecto emotivo con incidencia negativa sobre la salud de los educandos; convirtiéndose en síntomas de aspecto físico, como dolor de cabeza, daño al sistema digestivo, falta de sueño, dolor de espalda y otros; es decir, a un aspecto emocional como son las angustias e impacencias que sufren los estudiantes, se suma un aspecto físico, como son los daños a órganos del cuerpo de los estudiantes; frente a ello, se plantea la necesidad de investigar en otros escenarios, la identificación de factores que incidan en la dimensión síntomas, con la finalidad de completar sus características.

Acerca de la hipótesis específica tres, los indicadores de la parte estadística permiten concluir la existencia de una relación entre la dimensión estrategias de afrontamiento y la procrastinación en los educandos de nivel secundario, obteniendo una significancia de 0.00 que indica la no aceptación de la hipótesis nula; por tanto, existe relación entre la dimensión estrategias de afrontamiento y la procrastinación; dicha conexión es directa, con un Rho de Spearman de 0.774, implicando una correlación regular, interpretándose así: si el grado de la dimensión estrategias de afrontamiento se incrementa, se espera un mayor grado de procrastinación, y viceversa. El resultado es similar con el obtenido por la investigación de Camarillo (2021), quien concluyó en una investigación en México que la dimensión estrategias de afrontamiento presentó una relación directa con la

procrastinación académica en una muestra de 102 educandos, obteniendo un nivel de significancia de 0.01 y un Rho de Spearman de 0.51, que significa una relación directa moderada entre las variables; por tanto, si el grado de la dimensión estrategias de afrontamiento se incrementa, entonces el grado de procrastinación se incrementa; los educandos respondieron el autoinforme EPA y el inventario SISCO para determinar el grado de estrés académico.

Además, en la estadística descriptiva los resultados muestran que, el 44.1% de educandos de nivel secundario de una organización educativa tuvieron un grado medio de procrastinación, a su vez tienen un grado medio de estrategias de afrontamiento; el 22.5% de educandos de nivel secundario de una organización de la institución educativa tuvieron un grado alto de procrastinación, a su vez tienen un grado alto de estrategias de afrontamiento; el 11.8% de educandos de nivel secundario de una organización de la institución educativa tuvieron un grado bajo de procrastinación, a su vez tienen un grado bajo de estrategias de afrontamiento; los resultados revelaron que ambas variables tienen la misma dirección en sus variaciones, confirmada por el coeficiente de correlación.

Respecto a la dimensión estrategias de afrontamiento, Barraza (2018) precisó que corresponden a la formación de un plan que permita alcanzar objetivos a partir de un escenario inicial; por un lado, es el impulso que se genera en el proceso de aprendizaje y, por otro lado, son los comportamientos que permiten cumplir con las exigencias diarias; frente a ello, se plantea la necesidad de investigar en otros escenarios, la identificación de factores que incidan en la dimensión estrategias de afrontamiento, con la finalidad de completar sus características.

VI. CONCLUSIONES

- Primera.-** De acuerdo con los resultados estadísticos para el objetivo general se encontró que el valor de significancia fue 0; se observó un rho de Spearman de 0.878, esto indica una correlación significativa de tipo fuerte entre las variables; por lo tanto, se concluye que existe relación entre estrés académico y procrastinación en los educandos de nivel secundario. Dicha asociación es positiva, implicando que al incrementarse el estrés académico se debe esperar un aumento de la procrastinación; lo mismo, en caso contrario.
- Segunda.-** De acuerdo con los resultados estadísticos para el primer objetivo específico, se encontró que el valor de significancia fue 0, se observó un rho de Spearman de 0.812, que indica una correlación significativa de tipo fuerte entre las variables; por lo cual, se concluye que hay una conexión entre la dimensión estresores y la variable procrastinación en los educandos de nivel secundario. Dicha asociación es positiva, implicando que a mayores estímulos estresores, se espera una mayor procrastinación; y viceversa.
- Tercera.-** De acuerdo con los resultados estadísticos para el segundo objetivo específico, se encontró que el valor de significancia fue 0, observándose un rho de Spearman de 0.836, que indica una correlación significativa de tipo fuerte entre las variables; por lo cual, se concluye que hay una conexión entre la dimensión síntomas y la variable procrastinación. Dicha asociación es positiva, implicando que, a mayores síntomas, se espera una mayor procrastinación; y viceversa.
- Cuarta.-** De acuerdo con los resultados estadísticos para el objetivo específico número tres, se encontró que el valor de significancia fue 0, observándose un rho de Spearman de 0.774, que indica una correlación significativa de tipo fuerte entre las variables; por lo cual, se concluye que hay una conexión entre la dimensión estrategias de afrontamiento y la variable procrastinación. Dicha asociación es positiva, implicando que, a mayores estrategias de afrontamiento, se espera una mayor procrastinación; y viceversa.

VII. RECOMENDACIONES

- Primera.-** Considerando el resultado estadístico para las variables estrés académico y la procrastinación en educandos de nivel secundario, se recomienda una mejor gestión del estrés en los educandos, con el propósito de no incidir en forma significativa sobre la procrastinación, desarrollando talleres sobre técnicas de aprendizaje, donde los educandos puedan aplicar metodologías que permitan disminuir el estrés académico.
- Segunda.-** Se recomienda desarrollar talleres orientados a los docentes sobre metodologías activas de enseñanza – aprendizaje, con el propósito de disminuir los estímulos estresores en los educandos de nivel secundario; con ello, se tendrá una menor procrastinación, y lograr desarrollar las competencias en los educandos.
- Tercera.-** Se recomienda desarrollar charlas de motivación orientadas a los educandos, con la finalidad que puedan reconocer los síntomas estresores en los educandos de nivel secundario; de esta forma, los educandos podrán desarrollar actividades que implique menor estrés académico, al reconocer el tipo de síntomas estresores.
- Cuarta.-** Se recomienda implementar talleres de orientación vocacional para los educandos de nivel secundario; con la finalidad que los educandos puedan desarrollar estrategias de afrontamiento del estrés académico. Lo anterior, implica que los educandos puedan superar con éxito los escenarios donde pudiera presentarse un nivel alto de estrés académico.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arslan, G. (2018). School-based social exclusion, affective wellbeing, and mental health problems in adolescents: A study of mediator and moderator role of 40 academic self-regulation. *Child indicators research*, 11(3), 963-980. <https://link.springer.com/article/10.1007/s12187-017-9486-3>
- Altamirano, C. y Rodríguez, M. (2021). La procrastinación académica y su relación con la ansiedad. *Revista Eugenio Espejo*, 15 (3), 16-28. <https://doi.org/10.37135/ee.04.12.03>
- Álvarez, K., y Cerrón, N. (2020). *Estrés académico y procrastinación en estudiantes de quinto de secundaria de instituciones educativas con jornada escolar completa de la provincia de Lircay-Huancavelica*. [Tesis de maestría, Universidad Continental]. <https://repositorio.continental.edu.pe/handle/20.500.12394/8378>
- Álvarez, M. (2018). *Niveles de procrastinación en estudiantes de 4to. y 5to. bachillerato de un colegio privado de la ciudad de Guatemala*. [Tesis de maestría, Universidad Rafael Landívar]. <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2018/05/42/Alvarez-Maria.pdf>
- Álvarez, L., Gallegos, R., y Herrera, P. (2018). *Estrés académico en estudiantes de Tecnología Superior*. *Universitas*, 28 (1), 193-209.
- Amado, J., y Condori, D. (2019). *Estrés académico y procrastinación académica en estudiantes del tercero, cuarto y quinto de secundaria de una institución educativa particular de Arequipa – 2017*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional San Agustín]. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/9958>
- Argentinos por la educación (2020). ¿Qué hicieron los países para continuar con la educación a distancia? *Soluciones educativas*, 1(1), 8-14. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7502927.pdf>
- 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>
- Barraza, A. (2018). *Inventario SISCO SV-21 Inventario Sistemico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico. Segunda versión de 21 ítems*. Books-©ECORFAN.

https://www.ecorfan.org/libros/Inventario_SISCO_SV-21/Inventario_sist%C3%A9mico_cognoscitivista_para_el_estudio_del_estr%C3%A9s.pdf

Barraza, A., y Barraza, S. (2021). Procrastinación y estrés. Análisis de su relación en alumnos de educación media superior, *Revista de Investigación Educativa*, 28(1), 133-147.

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1870-53082019000100132&script=sci_arttext

Bojuwoye, O. (2019). Causes of Academic Procrastination Among High School Pupils with Learning Disabilities in Ilorin. *International Journal of Technology and Inclusive Education*, 8(1), 1404-1409.

<https://infonomicsociety.org/wp-content/uploads/Causes-of-Academic-ProcrastinationAmong-High-School-Pupils-with-Learning-Disabilities.pdf>

Burka, J. B., & Yuen, L. M. (2018). *Procrastination: Why you do it, what to do about it now*. Da Capo Press. Editorial Kindle.

Camarillo, J., Morales, A., Rangel, J., y Urbina, B. (2021). Procrastinación y estrés académico en universitarios de educación en línea, *Rev. PsicoEducativa: reflexiones y propuestas*, 7(14), 34-42.

<https://psicoeducativa.iztacala.unam.mx/revista/index.php/rpsicoedu/article/view/136>

Castro, S. y Mahamud, K. (2017). Procrastinación académica y adicción a internet en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Repositorio Institucional Unifé*, 25(2), 25-29.

<https://doi.org/10.33539/avpsicol.2017.v25n2.354>

Castillo, E. (2021). *Influencia del estrés académico en la procrastinación en estudiantes de secundaria de una institución educativa, 2021*. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo].

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/69234/Castillo_FE-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Chavarriaga, C., Tobón, J., Toro, D., y Vicuña, J. (2018). El estrés escolar en la infancia: Una reflexión teórica. *Rev. Panamerican Journal Of Neuropsychology*, 12(2), 120-131.

<https://www.redalyc.org/journal/4396/439655913010/movil/>

- Chávez, J. (2021). *Adicción a redes sociales y estrés académico en los estudiantes del Instituto Tecnológico Tsa'chila, en Santo Domingo-Ecuador, año 2020*. [Tesis de Maestría. Universidad Peruana Unión]. https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12840/4781/Jerry_Tesis_Maestro_2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Córdova, J., Hidrobo, J., Hidrobo, J., Estrella, M., Rueda, G., Rosero, X., Rueda, H., Mina, D., Castro, A. y Díaz, E. (2022). Procrastinación académica de adolescentes en tiempos de pandemia. *Revista multidisciplinar*, 6(3), 1-20. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/2490/3683>
- Córdova, Y. (2021). *Estrés académico y procrastinación en estudiantes de tercero, cuarto y quinto de secundaria del Colegio Matemático Harry Sullivan, Lima, 2021*. [Tesis de maestría, Universidad Peruana de las Américas]. <http://repositorio.ulasamericas.edu.pe/handle/upa/2322>
- Delgado, A., Oyanguren, N., Reyes, A., Zegarra, A. y Cueva, M. (2021). The moderator role of procrastination in the relationship between academic stress and psychological well-being in undergraduate students. *Propósitos y Representaciones*, 9(3), 1-18. <http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v9n3/2310-4635-pyr-9-03-e1372.pdf>
- Díaz, V. (2021). *Estrés académico y procrastinación en los estudiantes del Programa del Diploma del Bachillerato internacional del COAR*. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UCVV_07f4b5465e797d03a3cc8fcb5ec550bd
- Gamboa, B. (2020). *Estrés académico en estudiantes de tercer año de secundaria de la I. E. P. Señor de Burgos, Puente Piedra 2020*. [Tesis de Maestría, Universidad Cesar Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/57724/Gamboa_VLVSD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Gazidari, E, Gholamali, L. M & Ejei. J. (2016). The relationship between academic identity and self-regulation learning strategies with academic procrastinate students. *Journal of Psychology*, 19(4), 346-362. <https://www.sid.ir/En/Journal/ViewPaper.aspx?ID=487190>
- Gómez, B. (2021). *Frecuencia y causas de la procrastinación académica en*

estudiantes de BGU de la Unidad Educativa Fiscomisional Monseñor Oscar Arnulfo Romero, ubicada en la ciudad de Joya de los Sachas, en el periodo lectivo 2021-2021. [Tesis de maestría, Universidad Central del Ecuador].

<http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/24940>

González, R., Souto, A., González, L. y Franco, V. (2018). Perfiles de afrontamiento y estrés académico en estudiantes universitarios. *Revista de Investigación Educativa*, 3(2), 421-433.

<http://dx.doi.org/10.6018/rie.36.2.290901>

Gutiérrez, A., Huerta, M., y Landeros, M. (2020). Academic procrastination in study habits and its relationship with selfreported executive functions in high school students. *Journal of Psychology and Neuroscience*, 2(1), 1-9.

<https://unisciencepub.com/storage/2020/02/Academic-Procrastination-inStudy-Habits-and-Its-Relationship.pdf>

Hernández, R. (2018). *Metodología de la investigación*. México. Mc Graw Hill.

Jokar, B., & Aghadelavarpour, M. (2019). Relation educational procrastination and development goals. *Journal of Modern Educational Thoughts*, 3(3), 61 - 80.

Magnin, L. (2021). *Relación entre procrastinación académica y estrés académico en estudiantes de psicología de Paraná.* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica de Argentina].

<https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/13817/1/relaci%C3%B3n-entre-procastinaci%C3%B3n-acad%C3%A9mica.pdf>

Medina, R. (2020). *Motivación y procrastinación académicas en estudiantes de una universidad pública en Guayaquil, 2020.* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo].

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/47686/Medina%20_RMY-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ministerio de Justicia. (2017, enero 7). Ley de Protección de Datos Personales. Reglamento de la Ley N° 29733. Gobierno del Perú. *El Peruano*.

<https://diariooficial.elperuano.pe/pdf/0036/ley-proteccion-datos-personales.pdf>

Mohammadi, S. & Rahmani, J. (2017). The role positive and negative affect, fear of failure and goal achievement orientation in predicting academic procrastination amongst students. *Knowledge & Research in Applied Psychology*, 18(1), 110

- 118.

<https://www.sid.ir/en/journal/ViewPaper.aspx?id=544554>

Navarro, J. (2021). *Estrés y procrastinación académica en estudiantes de secundaria de la I.E César Vallejo N°011 Tumbes, 2021*. [Tesis de maestría. Universidad César Vallejo].

<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/69846#:~:text=Se%20tuo%20como%20conclusi%C3%B3n%20que,N%C2%B0011%20Tumbes%2C%202021.>

Orco, E., Huamán, D., Ramírez, S., Torres, J., Figueroa, L., Mejía, C. y Corrales, I. (2022). Association Between Procrastination And Academic Stress In Peruvian

Second-Year Medical Students. *Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas*, 41(1), 1-15.

<http://www.revibiomedica.sld.cu/index.php/ibi/article/view/704/1092>

Organización Panamericana de la Salud (OPS). 2018. *Pautas éticas internacionales para la investigación relacionada con la salud con seres humanos*. Ginebra: Consejo de Organizaciones Internacionales de las Ciencias Médicas.

<https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/34457/9789290360902-spa.pdf?sequence=5>

Palacio, C., Tobón, J., Toro, D., y Vicuña, J. (2018). School stress in Childhood: A theoretical reflection. *CAEN*, 12(2), 2-18.

Palacios, J., Belito, F., Bernaola, P. y Capcha, T. (2020). Procrastination and stress in academic engagement in college students. *Revista Multi-ensayos*, 1(1), 1-12.

<https://lamjol.info/index.php/multiensayos/article/download/9336/10716?inline=1>

Paredes, A. (2019). *Adicción a las redes sociales y procrastinación académica en estudiantes de una Institución Educativa del Distrito de Paján*. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo].

<https://hdl.handle.net/20.500.12692/37872>

Parra, J., Rodríguez, D., Rodríguez, M. y Díaz, V. (2018). Relación entre estrés estudiantil y reprobación. *Salud Uninorte*, 34(1), 47–57.

- <http://www.scielo.org.co/pdf/sun/v34n1/2011-7531-sun-34-01-47.pdf>
- Quito, J., Tamayo, M., Buñay, D., y Neira, O. (2017). Estrés académico en estudiantes de tercero de bachillerato de Unidades Educativas particulares del Ecuador. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 20(3), 253–256.
<https://www.medigraphic.com/pdfs/epsicologia/epi-2017/epi173o.pdf>
- Ramos, C., Jadán, J., Paredes, L., Bolaños, M., y Gómez, A. (2017). Procrastination, internet addiction, and academic performance in Ecuadorian college students. *Estudios pedagógicos*, 18(3), 275-289.
<https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v43n3/art16>
- Rodríguez, T., Rodríguez, A., y García, M. (2016). La investigación y su contribución formativa en estudiantes de las ciencias médicas. *EDUMECENTRO*, 8(1), 143-158.
- Selye, H. (1994). La reactividad al estrés como factor modulador de la psicopatología. *Researchgate*, 22(5), 203-206.
https://www.researchgate.net/profile/Armando-Morera-Fumero/publication/15381056_La_reactividad_al_estres_como_factor_modulador_de_la_psicopatologia/links/0046351701cc1b7e49000000/La-reatividad-al-estres-como-factor-modulador-de-la-psicopatologia.pdf
- Sieber, J., Plattner, S. y Rubin, P. (2002). How (Not) to Regulate Social and Behavioral Research. *Professional Ethics Report*, 15 (2), 84-95.
- Silva, M., López, J., y Columba, M. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Investigación y Ciencia*, 28 (79), 75-83.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67462875008>
- Sirois, F. y Pychyl, T. (2013). This is a repository of Procrastination and the Priority of short-term Mood regulation: Consequences for future Self. *Social and personality Psychology Compass*, 7(2), 115-127.
<https://doi.org/10.1111/spc3.12011>
- Toribio, C., y Franco, S. (2018). Estrés Académico: El Enemigo Silencioso del Estudiante. *Revista Salud y Administración*, 3(7), 11-18.
http://www.unsis.edu.mx/revista/doc/vol3num7/A2_Estres_acad
- Valle, L. (2019). *Procrastinación y estrés académico en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa Parroquial del Distrito de Comas*. [Tesis de Maestría, Universidad Ricardo Palma].

<http://repositorio.urp.edu.pe/handle/URP/2759>

Vara, A. (2014). *Siete pasos para una tesis exitosa*. USMP.

Vega, L. (2020). *Evitación experiencial y procrastinación académica en estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana, 2020*. [Tesis de Maestría, Universidad Ricardo Palma].

<https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/49907/VegaLJF-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Zárate, N., Soto, M., Martínez, E., Castro, M., García, N. y López, N. (2018). Hábitos de estudio y estrés en estudiantes del área de salud. *Revista de la Fundación Educativa Médica*, 21(3), 156-167.

<https://dx.doi.org/10.33588/fem.213.948>

ANEXOS

ANEXO 01: Matriz de consistencia

Estrés académico y procrastinación en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima, 2022

Formulación del problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Diseño metodológico
<p>Problema general</p> <p>¿Cuál es la relación entre el estrés académico y procrastinación en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima, 2022?</p> <p>Problemas específicos</p> <p>¿Cuál es la relación entre la dimensión estresores y la procrastinación en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima, 2022?</p> <p>¿Cuál es la relación entre la dimensión síntomas y la procrastinación en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima, 2022?</p>	<p>Objetivo general</p> <p>Establecer la relación entre el estrés académico y procrastinación en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima, 2022.</p> <p>Objetivos específicos</p> <p>Determinar la relación entre la dimensión estresores y la procrastinación en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima, 2022</p> <p>Determinar la relación entre la dimensión síntomas y la procrastinación en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima, 2022</p>	<p>Hipótesis general</p> <p>Existe relación entre el estrés académico y procrastinación en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima, 2022.</p> <p>No existe relación entre el estrés académico y procrastinación en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima, 2022.</p> <p>Hipótesis específicas</p> <p>Existe relación entre la dimensión estresores y la procrastinación en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima, 2022</p> <p>No existe relación entre la dimensión estresores y la procrastinación en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima, 2022</p> <p>Existe relación entre la dimensión síntomas y la procrastinación en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima, 2022</p> <p>No existe relación entre la dimensión síntomas y la procrastinación en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima, 2022</p> <p>Existe relación entre la dimensión estrategias de afrontamiento y la procrastinación en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima, 2022</p>	<p>Variable 1</p> <p>Estrés académico</p> <p>Dimensiones</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Estresores ✓ Síntomas ✓ Estrategias de afrontamiento <p>Variable 2</p> <p>Procrastinación</p> <p>Dimensiones</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Autorregulación académica ✓ Postergación de actividades 	<p>➤ Tipo: Básica</p> <p>➤ Diseño: No experimental – correlacional causal</p> <p>➤ Enfoque: cuantitativo.</p> <p>Población y muestra</p> <p>Población: 175 estudiantes de secundaria de una Institución educativa de Lima</p> <p>Muestra: 102 estudiantes de secundaria de una Institución educativa de Lima</p> <p>Muestreo: No probabilístico</p> <p>Técnica de</p>

<p>los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima, 2022?</p> <p>¿Cuál es la relación entre la dimensión estrategias de afrontamiento y la procrastinación en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima, 2022?</p>	<p>de secundaria de una institución educativa de Lima, 2022</p> <p>Determinar la relación entre la dimensión estrategias de afrontamiento y la procrastinación en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima, 2022</p>	<p>educativa de Lima, 2022</p> <p>No existe relación entre la dimensión estrategias de afrontamiento y la procrastinación en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima, 2022</p>		<p>recolección de datos:</p> <p>Encuesta.</p> <p>Instrumento de recolección de datos:</p> <p>Cuestionario.</p>
--	--	---	--	--

ANEXO 02: Matriz de operacionalización de las variables

Variables de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Escala de medición
Estrés académico	Tensión excesiva generada por las demandas o presiones que se imponen durante el proceso de aprendizaje o periodo escolar, la cual ocasiona un desequilibrio sistémico que se manifiesta con una serie de síntomas que no solo afecta a los estudiantes, sino también a los docentes (Barraza, 2018).	Para la variable independiente se ha considerado las siguientes dimensiones: estresores, estrategias de afrontamiento y síntomas.	Estresores	Actividades escolares que no pueden afrontar con sus propios recursos, Emociones negativas, Situaciones que generan: un valor de pérdida, una amenaza o un desafío.	Escala de Likert Nunca (N) Casi Nunca (CN) A veces (AV), Casi Siempre (CS) Siempre (S).
			Síntomas	Físicos (insomnio, cansancio, dolor de cabeza, problemas de digestión, morderse las uñas, temblores). - Psicológicos (inquietud, tristeza, problemas de concentración, bloqueo mental, olvidos). - Comportamentales (conflictos, aislamiento, desgano y alteración en la alimentación).	

			Estrategias de afrontamiento	Búsqueda de información. Elogios. Asertividad. Mente positiva	ORDINAL
Procrastinación	Es un patrón de comportamiento en la cual el estudiante retrasa o deja para después las tareas que podría realizar hoy o que tiene pendiente, pues existe una creencia en él de que mañana sí será el momento idóneo para poder realizar sus actividades (Arslan, 2018)	Para la presente investigación en cuanto a la variable dependiente se ha considerado las siguientes dimensiones autorregulación académica y postergación de actividades. Para medir la variable se utilizará un cuestionario de 20 pregunta	Autorregulación académica	Conciencia emocional Confianza en sí mismo	Escala de Likert Nunca (N) Casi Nunca (CN) A veces (AV), Casi Siempre (CS) Siempre (S).
			Postergación de actividades	Control de impulsos Automanejo de emociones Afrontar fracasos Adaptabilidad	

ANEXO 03: Instrumentos de recolección de datos
INVENTARIO SISCO

La sinceridad con que respondan a las preguntas será de gran utilidad para la investigación. La información que se proporcione será totalmente confidencial y solo se manejarán resultados globales. La respuesta a este cuestionario es voluntaria.

1.- Durante el transcurso de este semestre, cuando has presentado un examen ¿has tenido momentos de preocupación o nerviosismo?

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 preocupación o nerviosismo, donde (1) es poco y (5) mucho.

1	2	3	4	5

3.- En una escala del (1) al (5) donde (1) es nunca, (2) es rara vez, (3) es algunas veces, (4) es casi siempre y (5) es siempre, señala con qué frecuencia te inquietaron las siguientes situaciones:

	(1) Nunca	(2) Casi nunca	(3) A veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
3.1. La competencia con los compañeros del grupo					
3.2. Sobrecarga de tareas y trabajos escolares					
3.3. La personalidad y el carácter del profesor					
3.4. Las evaluaciones de los profesores (exámenes, prácticas dirigidas, trabajos de investigación, etc.)					
3.5. El tipo de trabajo que te piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)					
3.6. No entender los temas que se abordan en la clase					
3.7. Participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.)					
3.8. Tiempo limitado para hacer el trabajo					
Otra _____ (Especifique)					

4.- En el siguiente cuadro señala con qué frecuencia tuviste las siguientes reacciones físicas, psicológicas y comportamentales cuando estabas preocupado o nervioso.

Reacciones físicas					
	(1) Nunca	(2) Casi nunca	(3) A veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
4.1. Trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas)					
4.2. Fatiga crónica (cansancio permanente)					
4.3. Dolores de cabeza o migrañas					
4.4. Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea					
4.5. Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.					
4.6. Somnolencia o mayor necesidad de dormir					
Reacciones psicológicas					
	(1) Nunca	(2) Casi nunca	(3) A veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
4.7. Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo)					
4.8. Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)					
4.9. Ansiedad, angustia o desesperación.					
4.10. Problemas de concentración					
4.11. Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad					
Reacciones comportamentales					
	(1) Nunca	(2) Casi nunca	(3) A veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
4.12. Conflictos o tendencia a polemizar o discutir					
4.13. Aislamiento de los demás					
4.14. Desgano para realizar las labores escolares					
4.15. Aumento o reducción del consumo de alimentos					
Otras (especifique)					
	(1) Nunca	(2) Casi nunca	(3) A veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre

5.- En el siguiente cuadro señala con qué frecuencia utilizaste las siguientes estrategias para enfrentar la situación que te causaba la preocupación o el nerviosismo.

	(1) Nunca	(2) Casi nunca	(3) A veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
5.1. Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias ideas o sentimientos sin dañar a otros)					
5.2. Elaboración de un plan y ejecución de sus tareas					
5.3. Elogios a sí mismo					
5.4. La religiosidad (oraciones o asistencia a misa)					
5.5. Búsqueda de información sobre la situación					
5.6. Ventilación y confidencias (verbalización de la situación que preocupa)					

ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA

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

N= nunca (1)

CN=casi nunca (2)

AV=a veces (3)

CS=casi siempre (4)

S=siempre (5)

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

ANEXO 04: Validez de instrumentos

Estrés académico

CLARIDAD												
ITEM	N	C	S	J1	J2	J3	J4	J5	J6	V. de Aiken	P	Sugerencias de los jueces
1	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
2	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	La forma en cómo el profesor imparte la clase.
3	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
4	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
5	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
6	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
7	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
8	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
9	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
10	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
11	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
12	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
13	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
14	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
15	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
16	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
17	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
18	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
19	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
20	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
21	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	

CONGRUENCIA												
ITEM	N	C	S	J1	J2	J3	J4	J5	J6	V. de Aiken	P	Sugerencias de los jueces
1	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
2	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
3	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	

4	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
5	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
6	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
7	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
8	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
9	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
10	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
11	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
12	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
13	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
14	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
15	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
16	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
17	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
18	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
19	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
20	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
21	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	

CONTEXTO												
ITEM	N	C	S	J1	J2	J3	J4	J5	J6	V. de Aiken	P	Sugerencias de los jueces
1	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	Se debería tomar en cuenta otras variables o factores que influyen en el desarrollo del estrés académico, como por ejemplo: los exámenes; exposiciones en grupo; relación con los compañeros.
2	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
3	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
4	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
5	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
6	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
7	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	

												Tomar en cuenta otras reacciones que pueden desarrollar los estudiantes, alteraciones en el sueño; aislamiento; cambios en sus hábitos
8	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
9	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
10	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
11	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
12	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
13	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
14	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
15	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	Podría tomar en cuenta aquí las verbalizaciones. Podría tomarse en cuenta la planificación de tareas
16	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
17	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
18	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
19	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
20	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
21	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	

DOMINIO												
ITEM	N	C	S	J1	J2	J3	J4	J5	J6	V. de Aiken	P	Sugerencias de los jueces
1	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
2	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
3	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
4	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
5	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
6	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	

7	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
8	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
9	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
10	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
11	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
12	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
13	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
14	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
15	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
16	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
17	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
18	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
19	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
20	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	
21	6	2	6	1	1	1	1	1	1	1,00	0.016	

Presentación general - Coeficientes V. de Aiken

Criterios de calificación	Jueces						V.
	J1	J2	J3	J4	J5	J6	
¿Está de acuerdo con las características, forma de aplicación (instrucciones para el examinador) y estructura del instrumento?	1	1	1	1	1	1	1,00
¿A su parecer el orden de las preguntas es el adecuado?	1	1	1	1	1	1	1,00
¿Existe dificultad para entender las preguntas de instrumento?	1	1	1	1	1	1	1,00
¿Existen palabras difíciles de entender de los ítems o reactivos del instrumento?	1	1	1	1	1	1	1,00
¿Los ítems del instrumento tienen correspondencia con la dimensión al que pertenece en el constructo?	1	1	1	1	1	1	1,00

n: Número de Jueces, V: Validez por V. de Aiken, c: Número de Categorías del Ítem, s: Total de acuerdo para ese

ítem.

Procrastinación

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA ESCALA: PROCRASTINACIÓN ACADEMICA (EPA) BUSKO (1998)

Observaciones: NINGUNA

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

Apellidos y nombres del juez validador: Mg. CANDELA QUIÑONES ANDREA DEL ROSARIO

DNI: 71716904

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	UNIVERSIDAD DE SAN MARTIN DE PORRES	MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA	2017 - 2018
02	UNIVERSIDAD DE SAN MARTIN DE PORRES	DOCTORANDA EN PSICOLOGÍA	2019 - A LA FECHA

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	U. SAN JUAN BAUTISTA- LIMA	DOCENTE	CHINCHA	2018 - A LA FECHA	DOCENCIA - INVESTIGACIÓN
02	U. AUTONOMA DE ICA	DOCENTE	CHINCHA	2018 - A LA FECHA	DOCENCIA E INVESTIGACIÓN
03	CENTRO DE SALUD SAN JOSÉ.	PSICÓLOGA	ICA	2018 - 2019	ASISTENCIAL CLINICA

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

01 de Noviembre del 2021



Andrea del Rosario Candela Quiñones
PSICÓLOGA - CPP 26306

Firma del Experto Informante.



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA ESCALA: PROCRASTINACIÓN ACADEMICA (EPA) BUSKO (1998)

Observaciones: NINGUNA

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

Apellidos y nombres del juez validador: Mg. GUZMAN ROBLES, LUIS ALFREDO

DNI: 09585820

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLARREAL- LIMA	CLINICA	06 AÑOS
02	UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO- LIMA	EDUCATIVA	02 AÑOS

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	UNIVERSIDAD CIENTIFICA DEL SUR	DTP	LIMA	03	DTP
02	AUTONOMA DEL PERU	DTP	LIMA	03	DTP
03	UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO	DTP	TRUJILLO	09	DTP

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

01 de Noviembre del 2021



Luis Alfredo Guzmán Robles
Psicólogo
CPP 1484

Firma del Experto Informante.

Observaciones: NINGUNA

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

Apellidos y nombres del juez validador: Mg. LLAUCE VIGO CHARO ROCIO

DNI: 16742625

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLARREAL. LIMA	CLINICA	06 AÑOS
02	UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO. LIMA	EDUCATIVA	02 AÑOS

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	UNIVERSIDAD CIENTIFICA DEL SUR	DTP	LIMA	03	DTP
02	AUTONOMA DEL PERU	DTP	LIMA	03	DTP
03	UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO	DTP	LIMA-ATE	03	DTP

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

01 de Noviembre del 2021



Mg. CHARO ROCIO LLAUCE VIGO
PSICOLOGA
C.P.S.P. 24518

Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA ESCALA PROCRASTINACIÓN ACADEMICA (EPA) BUSKO (1998)

Observaciones: NINGUNA

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

Apellidos y nombres del juez validador: CANDELA AYLLON, VICTOR EDUARDO

DNI: 15382082

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID	DOCTOR (SUFICIENCIA INVESTIGADORA)	1994 - 1999
02	UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLARREAL	MAESTRIA EN PSICOLOGÍA	1989 - 1991

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	UNFV - LIMA	DOCENTE	LIMA	2002 - 2018	DOCENCIA - INVESTIGACIÓN PRE Y POST GRADO
02	UCV	DOCENTE	LIMA	2014 - AHORA	DOCENCIA E INVESTIGACIÓN
03	U WIENER	DOCENTE	LIMA	2017 - 2020	DOCENCIA E INVESTIGACIÓN

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

01 de Noviembre del 2021



Dr. Victor E. Candela Ayllón
PSICOLOGO
C.P.S.P. 2025

Firma del Experto Informante.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, BOY BARRETO ANA MARITZA, 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 en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima, 2022", cuyo autor es HERNANDEZ ZAVALA BERTHA SHIRLEY, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 19.00%, 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, 28 de Diciembre del 2022

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
BOY BARRETO ANA MARITZA DNI: 06766507 ORCID: 0000-0002-0405-5952	Firmado electrónicamente por: ABOYB el 08-01- 2023 14:41:33

Código documento Trilce: TRI - 0504105