



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**Estrés académico en la procrastinación en estudiantes de nivel
secundaria de una I.E, Ate 2024**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:

Gomez Llanos, Noemi Ruth (orcid.org/0009-0009-9948-8141)

ASESORES:

Dra. Denegri Velarde, Maria Isabel (orcid.org/0000-0002-4235-9009)

Dr. Contreras Rivera, Robert Julio (orcid.org/0000-0003-3188-3662)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Atención Integral del Infante, Niño y Adolescente

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

LIMA – PERÚ

2024



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, DENEGRI VELARDE MARIA ISABEL, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Estrés académico en la procrastinación en estudiantes de nivel secundaria de una I.E, Ate 2024", cuyo autor es GOMEZ LLANOS NOEMI RUTH, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 15%, 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, 02 de Agosto del 2024

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
DENEGRI VELARDE MARIA ISABEL DNI: 08367190 ORCID: 0000-0002-4235-9009	Firmado electrónicamente por: MDENEGRIVE11 el 07-08-2024 09:52:36

Código documento Trilce: TRI - 0845325





UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA
Declaratoria de Originalidad del Autor**

Yo, GOMEZ LLANOS NOEMI RUTH estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO del programa de MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "Estrés académico en la procrastinación en estudiantes de nivel secundaria de una I.E. Ate 2024", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

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

Nombres y Apellidos	Firma
GOMEZ LLANOS NOEMI RUTH DNI: 43650684 ORCID: 0009-0009-9948-8141	Firmado electrónicamente por: NGOMEZLLANOS el 07-08-2024 21:21:57

Código documento Trilce: INV - 1772449

Dedicatoria

Este trabajo dedico a mi madre querida que siempre está a mi lado acompañándome en todo momento en lo que quiero realizar

Agradecimiento

Agradezco a Dios por permitirme lograr mis sueños, a mi familia que siempre está apoyándome en todos mis proyectos. También agradezco a las personas que siempre están en mi camino apoyándome para lograr.

Índice de contenidos

Carátula.....	i
Declaratoria de autenticidad del asesor	ii
Declaratoria de originalidad de los autores	iii
Dedicatoria	iv
Agradecimiento	v
Índice de contenidos	vi
Índice de tablas	vii
Resumen.....	viii
Abstract.....	ix
I. INTRODUCCIÓN	1
II. METODOLOGÍA.....	16
III. RESULTADOS	22
IV. DISCUSIÓN	34
V. CONCLUSIONES	41
VI. RECOMENDACIONES.....	42
REFERENCIAS.....	43
ANEXOS.....	51

Índice de tablas

Tabla 1 Datos sociodemográficos de la muestra	22
Tabla 2 Niveles de estrés académico	23
Tabla 3 Niveles de procrastinación.....	24
Tabla 4 Prueba de normalidad	25
Tabla 5 Niveles de Procrastinación*Estrés académico.....	26
Tabla 6 Niveles de Estresores *Procrastinación	27
Tabla 7 Niveles de Síntomas *Procrastinación	28
Tabla 8 Niveles de Estrategias de afrontamiento *Procrastinación	29
Tabla 9 Influencia entre el estrés académico en la procrastinación en estudiantes de nivel secundaria.....	30
Tabla 10 Pseudo R cuadrado.....	30
Tabla 11 Influencia entre los estresores en la procrastinación en estudiantes de nivel secundaria.....	31
Tabla 12 Pseudo R cuadrado.....	31
Tabla 13 Influencia entre los síntomas en la procrastinación en estudiantes de nivel secundaria.....	32
Tabla 14 Pseudo R cuadrado.....	32
Tabla 15 Influencia entre las estrategias de afrontamiento en la procrastinación en estudiantes de nivel secundaria.....	33
Tabla 16 Pseudo R cuadrado.....	33

Resumen

Este trabajo se alinea con el ODS 3 de "Salud y Bienestar" al mejorar el bienestar de los estudiantes de secundaria reduciendo el estrés académico y la procrastinación, y creando entornos escolares saludables. Asimismo, el objetivo general fue determinar la influencia del estrés académico en la procrastinación entre los estudiantes de nivel secundario en una institución educativa en Ate, en el año 2024. Se utilizó un enfoque cuantitativo y fue un tipo de investigación aplicada con un diseño no experimental de corte transversal y de alcance explicativo. Por otro lado, la muestra estuvo conformada por 226 alumnos de nivel secundaria de una institución educativa situada en el distrito de Ate. Los instrumentos de medición fueron el Inventario SISCO SV-21 y la Escala de procrastinación de Tuckman (ATPS). Los resultados indicaron que se evidenció una influencia significativa del estrés académico en la procrastinación entre estudiantes de secundaria. El Chi-cuadrado fue de 133.430 con 34 grados de libertad y una significancia de 0.000, indicando una influencia estadísticamente significativa. Esto indica que a medida que aumenta el estrés académico experimentado por los estudiantes, también se incrementa la probabilidad de que pospongan sus tareas y responsabilidades escolares.

Palabras Clave: Enfermedad mental, procrastinación, adolescentes.

Abstract

This work aligns with SDG 3 "Health and Well-being" by improving the well-being of secondary school students by reducing academic stress and procrastination, and creating healthy school environments. Likewise, the overall objective was to determine the influence of academic stress on procrastination among secondary level students in an educational institution in Ate, in the year 2024. A quantitative approach was used and it was a type of applied research with a non-experimental design of cross-sectional and explanatory scope. On the other hand, the sample consisted of 226 high school students from an educational institution located in the district of Ate. The measurement instruments were the SISCO SV-21 Inventory and the Tuckman Procrastination Scale (ATPS). The results indicated that a significant influence of academic stress on procrastination was evidenced among high school students. The Chi-square was 133.430 with 34 degrees of freedom and a significance of 0.000, indicating a statistically significant influence. This indicates that as the academic stress experienced by students increases, the likelihood of procrastination of homework and school responsibilities also increases.

Keywords: Mental illness, procrastination, adolescents.

I. INTRODUCCIÓN

En la actualidad, el estilo de vida vertiginoso de la sociedad contemporánea ha convertido el estrés en una vivencia habitual para individuos de todas las edades. Sin embargo, durante la adolescencia, este fenómeno puede ser particularmente pronunciado. Los adolescentes están experimentando una serie de cambios físicos, emocionales y sociales significativos mientras intentan descubrir quiénes son y dónde encajan en el mundo (Zhang et al., 2020). Según Barraza et al. (2019) mencionan que aparte de los cambios hormonales y el desarrollo cognitivo progresivo, existen otros aspectos que pueden generar estrés en los adolescentes, como la necesidad de independencia, las presiones académicas, las relaciones sociales y la elección de su camino educativo y profesional en el futuro.

La investigación busca contribuir al logro del Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) número 3: "Salud y Bienestar". A nivel local, este objetivo busca potenciar el bienestar físico, social y mental de los educandos de secundaria en el contexto específico del colegio. Al abordar cómo el estrés académico afecta las técnicas de estudio y el manejo del tiempo entre los estudiantes de esta institución educativa, se pretende promover estrategias efectivas para mitigar la procrastinación y crear entornos escolares más saludables y productivos. Esto no solo beneficiará directamente a los estudiantes al mejorar su salud mental y su rendimiento académico, sino que también contribuirá a fortalecer la comunidad educativa local en términos de bienestar general y desarrollo sostenible (Naciones Unidas [NU],2022).

Por ende, el estrés académico se refiere al aumento de la presión experimentada por los estudiantes debido a diversos factores durante su proceso de aprendizaje, lo cual podría afectar adversamente su bienestar emocional (Fernández y González, 2022). Asimismo, Silva et al. (2020) refieren que el estrés académico surge cuando las expectativas y demandas del entorno educativo se vuelven abrumadoras para el alumno, lo que resulta en la pérdida de control para enfrentarlas. Esto puede manifestarse en síntomas físicos como ansiedad, dificultades para dormir, fatiga, entre otros, durante el proceso formativo del estudiante.

El estrés escolar se manifiesta como una preocupación en aumento, según indica el Ministerio de Educación (MINEDU, 2020), instando a la sociedad y a las autoridades a prestar atención y tomar medidas. Conforme a investigaciones

recientes, alrededor del 60% de niños y adolescentes en el país experimentan niveles elevados de estrés, principalmente vinculados a factores como la violencia familiar, la pobreza, la falta de acceso a internet y recursos tecnológicos, así como la inseguridad en sus entornos. La pandemia de COVID-19 ha intensificado esta situación, con un 80% de niños y jóvenes peruanos reportando una intensificación en los niveles de estrés y ansiedad en el confinamiento. Estos niveles elevados de estrés pueden tener repercusiones adversas en el equilibrio emocional, el desarrollo cognitivo y el rendimiento estudiantil de los infantes y adolescentes. Es imperativo implementar medidas para abordar esta problemática, tales como ofrecer apoyo psicológico y emocional a los niños y sus familias, fomentar entornos seguros y protectores, y mejorar las condiciones socioeconómicas para reducir los factores estresantes en la vida de los jóvenes. De esta manera, se contribuirá al bienestar y al crecimiento integral de la infancia y juventud en el país.

Según el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2021) menciona que el estrés escolar emerge como una preocupante realidad que afecta a una porción sustancial de infantes y adolescentes. Conforme a investigaciones recientes, aproximadamente la mitad de los infantes en la región experimentan niveles significativos de estrés, y esta cifra presenta una tendencia al alza. Diversos factores, como la pobreza, la violencia, la limitada accesibilidad a educación de calidad y la inestabilidad familiar, contribuyen de manera significativa a este fenómeno. Además, la pandemia del coronavirus ha exacerbado aún más el estrés en los niños, quienes se han enfrentado a desafíos adicionales, tales como el distanciamiento social, la modalidad de aprendizaje a distancia y la incertidumbre acerca del futuro. El incremento en los niveles de estrés escolar conlleva consecuencias severas en el equilibrio emocional y el rendimiento estudiantil de los infantes, presentando un desafío significativo para la sociedad y los encargados de las decisiones en la región. Es esencial implementar políticas y programas integrales que aborden esta problemática y proporcionen apoyo psicológico a los infantes, asegurando así su desarrollo saludable y su éxito en el ámbito académico.

Asimismo, un estudio ejecutado por Buri y Zumbana (2023) examinaron el fenómeno del estrés académico entre 190 educandos de ambos sexos entre los 16 y los 18 años, en un centro de formación ubicado en Ecuador. Los hallazgos señalaron que el 40.5% de los educandos enfrentaba niveles severos de estrés académico.

Además, un 35.3% mostraba un nivel moderado, mientras que el 24.2% experimentaba un nivel leve. En España, un estudio realizado por López et al. (2023) en 1101 adolescentes de entre 11 y 18 años señaló que el 31.3% de los jóvenes que experimentan estrés tecnológico no dedican suficiente tiempo al estudio. En contraste, en el grupo de jóvenes que no reportan sentirse estresados tecnológicamente, este porcentaje disminuye a un 22.6%, también se observó que el estrés tuvo un impacto negativo en las calificaciones de las áreas instrumentales, dado que los adolescentes que experimentan este tipo de estrés obtienen calificaciones significativamente más bajas en comparación con aquellos que no lo experimentan.

Por consiguiente, Silva (2023) ejecutó un estudio sobre el estrés académico en 209 adolescentes en un colegio en el Callao. Los resultados destacaron un alto nivel de estrés estudiantil (39.2%), seguido por niveles bajos (31.1%) y moderados (29.7%). Estos hallazgos sugieren que los estudiantes de la escuela secundaria enfrentan diversas expectativas tanto internas como externas, lo que genera estrés académico. Además, revelan la vulnerabilidad de los adolescentes a los problemas vinculados con el estrés estudiantil debido a las variaciones que experimentan a nivel personal y social. Por otra parte, según el estudio de Linares (2021) en educandos de nivel secundaria de dos colegios situados en Lima metropolitana, utilizando un enfoque cuantitativo cuyos hallazgos indicaron que en el colegio A ubicado en San Juan de Miraflores, el 50% de la muestra estudiada se encuentra en un nivel medio de estrés estudiantil. Además, un 26.7% experimenta un nivel alto de estrés, mientras que el 23.3% restante posee un nivel bajo. Por otra parte, en el colegio B situado en Villa El Salvador, el análisis revela que el 53.3% se sitúa en un nivel medio en relación con los factores estresores académicos. Mientras tanto, un 23.3% muestra un nivel bajo de estos factores, y otro 23.3% posee un nivel alto. Estos hallazgos ofrecen una visión detallada de cómo los estudiantes de ambos colegios enfrentan el estrés estudiantil y los factores estresores relacionados con su entorno educativo.

De acuerdo con Orco et al. (2022) señalan que la procrastinación ocurre cuando un estudiante pospone tareas importantes debido a motivos como falta de motivación, dificultades de concentración o miedo al fracaso. Esto proporciona un alivio momentáneo de la presión y ansiedad asociadas con la tarea. Sin embargo, a

medida que se acerca el plazo, aumenta la ansiedad debido al tiempo limitado y la falta de trabajo realizado, generando una sensación abrumadora de estrés.

De acuerdo con Vergara et al. (2023) realizaron un estudio sobre adolescentes colombianos para analizar las categorías diagnósticas de la procrastinación académica. Según los hallazgos obtenidos, se observó que el 32% de los educandos mostraban niveles de procrastinación considerados no significativos o leves. Mientras tanto, el 23% presentaba una presencia moderada de procrastinación. En contraste, una mayoría significativa, equivalente al 64.9%, exhibía niveles altos de procrastinación, mientras que un pequeño porcentaje, el 10.1%, reportaba una procrastinación muy alta. De igual manera, otro estudio en Ecuador llevado a cabo por Cruz et al. (2022) evidenciaron que la gran parte de los adolescentes tienen un nivel de procrastinación considerado ausente o muy bajo, representando el 95.1% de la muestra. Una pequeña cantidad muestra niveles bajos (16.9%) y la mayoría exhibe un nivel medio de procrastinación (61.8%). Sin embargo, un grupo más pequeño presenta niveles altos (12.9%) y muy altos (3.4%) de procrastinación, lo que sugiere una variedad de patrones de comportamiento en la gestión del tiempo y las responsabilidades académicas entre los estudiantes.

Por otro lado, en el contexto nacional según un estudio realizado en adolescentes limeños por Cárdenas (2023), se reveló que la mayoría de los educandos de cuarto año de nivel secundaria presentan un grado medio de procrastinación, lo que representa el 95.93% del total de estudiantes encuestados. Estos hallazgos sugieren que la procrastinación es una tendencia común en este grupo. Además, un pequeño porcentaje, el 0.81%, indica que postergan exclusivamente tareas académicas, mientras que un 3.25% afirma no posponer sus tareas para momentos inadecuados. Según el estudio realizado por Lavado (2023), se evidencia que, en la procrastinación, el nivel más común en la variable global es el bajo, representando el 62.86%, seguido por el nivel medio, que comprende el 36.43%. Esta misma tendencia se observó en el factor de postergación de tareas, donde el nivel predominante es el bajo, con un 67.14%, seguido por el nivel medio, con un 30.71%. Por otro lado, en la dimensión de autorregulación estudiantil, se destaca una prevalencia en el nivel alto, alcanzando el 60%, seguido por el nivel medio, que representa el 38.57%.

Por lo tanto, se planteó la siguiente interrogante ¿Cuál es la influencia del estrés académico en la procrastinación entre estudiantes de nivel secundaria de una IE, Ate 2024? Por otro lado, los problemas específicos fueron ¿Cuál es la influencia de los estresores en la procrastinación?; ¿Cuál es la influencia de los síntomas en la procrastinación?; ¿Cuál es la influencia de las estrategias de afrontamiento en la procrastinación?

Actualmente, existe un vacío de conocimiento significativo en cuanto a la influencia entre el estrés estudiantil en la procrastinación en la población seleccionada. La importancia de investigar esta relación radica en la necesidad de comprender cómo estos fenómenos interactúan específicamente en este contexto, lo cual es relevante para desarrollar estrategias de intervención efectivas que mejoren el rendimiento académico y el equilibrio emocional de los educandos (Ragusa et al., 2023). El impacto potencial de llenar este vacío es considerable, dado que puede influir en el diseño de políticas educativas y en la implementación de programas de apoyo adecuados, abordando tanto los síntomas del estrés y la procrastinación como los factores subyacentes (Furlan y Cristofolini., 2022). El alcance de esta investigación debe incluir una evaluación exhaustiva de los estresores específicos que enfrentan los estudiantes, los síntomas del estrés que manifiestan y gestión de problemas que emplean, proporcionando una comprensión más completa y detallada de cómo cada factor contribuye a la procrastinación y estableciendo una base sólida para futuras investigaciones y prácticas educativas (Lavoie et al., 2022).

La justificación de este estudio a nivel teórico desde la perspectiva de la teoría transaccional del estrés planteado por Lazarus y Folkman, el estrés estudiantil se produce cuando los educandos perciben que las demandas escolares exceden sus recursos y capacidades de afrontamiento. Por otro lado, la procrastinación se ha asociado con diversos factores psicológicos, como la autorregulación, la autoeficacia y la motivación. Explorar la influencia entre estos dos constructos en estudiantes de secundaria puede brindar valiosos aportes teóricos para entender de mejor manera los mecanismos subyacentes y las dinámicas entre el estrés y los comportamientos de postergación en esta población.

Asimismo, a nivel metodológico este estudio, se priorizará el uso de instrumentos previamente validados, lo que significa que estas herramientas han sido

rigurosamente evaluadas y comprobadas para garantizar su eficacia y fiabilidad en la recopilación de datos. Esto es fundamental para garantizar que los resultados logrados sean precisos y exactos. Además, estos resultados servirán como punto de referencia para investigaciones futuras, permitiendo que otros estudios puedan replicar los hallazgos obtenidos.

Igualmente, a nivel práctico los hallazgos de este estudio serán fundamentales para informar y mejorar el diseño de programas destinados a la prevención e intervención en estudiantes de secundaria. Al comprender cómo el estrés estudiantil se vincula con la procrastinación, se podrán diseñar estrategias más efectivas para ayudar a los educandos a manejar el estrés y desarrollar competencias de autorregulación, lo cual podría mejorar su rendimiento académico y bienestar general.

Por otra parte, el objetivo general fue: determinar la influencia entre el estrés académico en la procrastinación en estudiantes de nivel secundaria de una IE, Ate 2024. Asimismo, los objetivos específicos fueron: describir los niveles de estrés académico, describir los niveles de procrastinación, determinar la influencia entre los estresores en la procrastinación, establecer la influencia entre los síntomas en la procrastinación, determinar la influencia entre las estrategias de afrontamiento en la procrastinación.

En cuanto a los estudios previos en el contexto internacional son: Gualpa (2023) en Ecuador realizó un estudio para hallar la conexión entre el estrés estudiantil y la procrastinación estudiantil, en respuesta a la problemática identificada en el centro de formación. Por ello, se ejecutó un estudio con un enfoque positivista. Fue de tipo básica y de nivel correlacional. Se optó por un diseño no experimental. Para la compilación de datos se empleó una encuesta que evalúa el estrés académico y otra para evaluar la procrastinación estudiantil desarrollada por Medrano (2017). Por otro lado, la muestra incluyó a 140 educandos entre 14 y 16 años. Se halló una relación significativa entre los constructos con un $r = .457$ y una significancia de $.001$, siendo inferior a $.05$.

Acuña y Lascano (2023) en Ecuador ejecutaron un estudio para analizar el vínculo entre la postergación de tareas escolares, el estrés predominante y los niveles de ansiedad en adolescentes. Se utilizó un enfoque cuantitativo para examinar de manera descriptiva y correlacional, a través de un diseño de investigación transversal.

El estudio incluyó a 146 educandos de tercer año de bachillerato de un colegio como muestra. Asimismo, se empleó la Escala de Procrastinación Académica (EPA, para evaluar los niveles de postergación en tareas académicas y también se utilizó el Inventario de Estrés del Estudiante: Manifestaciones de Estrés (SSISM). Los hallazgos revelaron una relación negativa baja entre la procrastinación estudiantil y el estrés dominante ($r=-.186$, $p<.05$).

Logenio et al. (2023) en Filipinas realizaron un estudio para hallar la relación entre el agotamiento académico y la procrastinación estudiantil en educandos de secundaria. Este trabajo empleó un enfoque cuantitativo y fue de nivel correlacional. Se emplearon dos herramientas: el cuestionario de Procrastinación Académica (APS) y el Cuestionario de Agotamiento Maslach (MBI) para evaluar las variables. La muestra consistió en 150 educandos de último año de secundaria. Los hallazgos revelaron una correlación positiva alta entre los constructos, con un coeficiente r de 0,80. El valor p de 0,00, que es menor que 0,05, lo que señala una conexión significativa entre la procrastinación y el agotamiento estudiantil en los educandos.

Watberg et al. (2021) en Alemania examinaron las conexiones entre el uso desmedido e las redes sociales y la regulación emocional, la procrastinación y el estrés en niños y adolescentes. Presentó un enfoque cuantitativo y fue de nivel correlacional. Asimismo, para la compilación de datos se usaron la Escala de Trastorno de Redes Sociales, la Escala de Dificultades en la Regulación Emocional en su Formato Corto, el Cuestionario de Procrastinación para Estudiantes y la Escala Breve de Percepción del Estrés (PFS-4). Además, se utilizó una muestra representativa de 1221 infantes y adolescentes entre 10 y 17 años. Los hallazgos señalaron una relación directa baja entre el estrés percibido y la procrastinación ($r=.37$. $p<.01$). En otras palabras, cuando el nivel de estrés percibido aumenta, la tendencia a posponer tareas también tiende a incrementarse.

Ragusa et al. (2023) en España investigaron cómo la autorregulación académica se relaciona con la procrastinación, la ansiedad y el estrés académico, así como la resiliencia y el rendimiento académico. Presentó un enfoque cuantitativo y fue de alcance correlacional. Las pruebas utilizadas fueron el cuestionario de autorregulación académica, la escala de procrastinación irracional (IPS), la escala de estrés académica, el cuestionario de resiliencia académica, el cuestionario de

ansiedad académica y la escala de desempeño académico. Asimismo, el grupo de participantes incluyó a 991 educandos de secundaria entre los 16 y 19 años. Los hallazgos indicaron una relación positiva moderada entre el estrés escolar y la procrastinación ($r = .51, p < .01$)

En el contexto nacional, según Castillo (2021) analizó la influencia del estrés escolar en la procrastinación entre educandos de secundaria de Cusco. Con respecto a la metodología, se utilizó un enfoque cuantitativo y fue de tipo básico usando un diseño no experimental de tipo transversal y un alcance correlacional - causal. Para la compilación de datos se usaron: el cuestionario de estrés académico (SISCO) y el cuestionario de Procrastinación Académica (EPA). También, la muestra estuvo integrada por 84 educandos. Los hallazgos señalaron que, en la regresión ordinal, mostraron un valor ($p = 0.000$). Esto confirma que el estrés escolar tiene una influencia significativa en la procrastinación de los educandos.

Tirado (2021) se centró en determinar cómo el estrés académico y la desregulación emocional influyen en la procrastinación estudiantil entre adolescentes en un colegio situado en Lima Norte. El estudio se caracterizó por ser de tipo explicativo, no experimental, con un enfoque cuantitativo y una metodología hipotético-deductiva. La muestra consistió en 162 adolescentes. Los hallazgos revelan que el estrés académico y factores como estresores, síntomas físicos y psicológicos, y la ausencia de claridad emocional influyen en la procrastinación académica. Los estresores y síntomas físicos aumentan la procrastinación en 1.3 veces, los síntomas psicológicos en 1.25 veces, y la ausencia de claridad emocional en 1.1 veces. El modelo predice el 28% de la variabilidad en la procrastinación, señalando que los educandos con alto estrés académico tienden a posponer sus tareas para evitar el malestar asociado.

Hernández (2023) investigó el vínculo entre el estrés estudiantil y la procrastinación en educandos de secundaria de un colegio situado en Lima. En términos metodológicos, se utilizó un enfoque cuantitativo y fue de tipo básico, específicamente correlacional y un diseño no experimental de tipo transversal. Para recopilar datos, se empleó la prueba SISCO para evaluar el estrés estudiantil y una escala para medir la procrastinación. La muestra constó de 102 participantes. En los hallazgos se obtuvo un rho de 0.878 con una significancia de 0.00, señalando una

correlación alta. La interpretación es que a medida que sube el nivel de estrés estudiantil, se espera un incremento en la procrastinación.

Cárdenas (2023) estableció la conexión entre la procrastinación y el estrés estudiantil en educandos de secundaria de un colegio en Pasco en el año 2023. Este trabajo se ejecutó empleando un enfoque cuantitativo, clasificado como investigación básica, de alcance correlacional y presentó un diseño no experimental. Asimismo, se aplicaron dos cuestionarios para evaluar los niveles de ambos constructos. Asimismo, la muestra fue de 101 educandos de cuarto y quinto año. Con respecto a los resultados, obtenidos se evidencia que la significancia fue de 0.000, siendo menor que 0.05. Además, el coeficiente correlacional fue de 0.895, indicando una relación positiva y fuertemente significativa. Por consiguiente, se concluye que niveles elevados de procrastinación están asociados a niveles altos de estrés estudiantil en los estudiantes de secundaria.

Vargas (2023) analizó la conexión entre la ansiedad y la procrastinación en alumnos de secundaria pertenecientes a colegio público en Lima. La investigación se ejecutó mediante un enfoque descriptivo de nivel correlacional y adoptó un diseño no experimental de tipo transversal. Se emplearon el cuestionario de Ansiedad (IDARE) y la escala de procrastinación académica (EPA). Asimismo, la muestra incluyó a 80 educandos de secundaria entre 14 y 17 años de un colegio nacional de Lima Metropolitana. Los hallazgos obtenidos señalaron una correlación positiva procrastinación escolar y la ansiedad ($p < 0.05$, $\rho = 0.883$). En otras palabras, aquellos que posponen más sus responsabilidades académicas tienden a experimentar niveles más elevados de ansiedad asociada con el rendimiento escolar.

Espinoza (2022) investigó el vínculo entre el estrés estudiantil y la procrastinación en educandos de educación secundaria de un colegio público en Callao. El estudio se clasificó como básica, no experimental, de nivel correlacional y de tipo transversal. En la recopilación de datos, se utilizaron la prueba SISCO y la escala EPA. La muestra incluyó a 104 educandos de cuarto y quinto año. Los hallazgos indicaron que, entre la totalidad de los educandos, el 74% mostraba un nivel moderado de estrés, mientras que el 86.5% presentaba un nivel medio de procrastinación. También, se observó un valor de p igual a 0.002 y un coeficiente de 0.296, lo cual sugiere una conexión directa entre los constructos. En otras palabras,

si los educandos perciben que no pueden controlar las demandas académicas y que estas afectan su salud física y mental, es probable que tengan problemas para finalizar sus tareas, lo que se refleja en la tendencia a posponerlas o aplazarlas.

Con respecto a las teorías relacionadas a la variable estrés académico la teoría transaccional del estrés y afrontamiento, postulada por Lazarus y Folkman (1986) se enfoca en cómo las personas evalúan cognitivamente las situaciones estresantes, como las presiones académicas. Según esta teoría, la forma en que un sujeto percibe y valora los recursos disponibles es esencial para determinar su respuesta al estrés. En otras palabras, la interpretación y evaluación que una persona hace de una situación estresante influyen en su reacción emocional y comportamental. Esta evaluación implica determinar si se cuentan con los recursos y habilidades necesarios para enfrentar la situación estresante o si se experimenta una falta de control y una carga excesiva de demandas.

Por otra parte, el modelo sistémico cognoscitivista, desarrollado por Beck (2020) plantea que el estrés académico resulta del complejo vínculo entre el sujeto y su medio educativo. Este modelo destaca cómo factores ambientales, sociales y personales influyen en esta dinámica. Se centra en cómo las experiencias personales, las expectativas sociales y las demandas escolares interactúan para generar estrés. Además, resalta la importancia de los pensamientos y percepciones del individuo sobre su capacidad para enfrentar las exigencias académicas en la experiencia del estrés.

Asimismo, la teoría biopsicosocial, fundamentada por Engel (1981) ofrece una comprensión amplia del estrés escolar, caracterizándolo como un proceso complejo que involucra aspectos sociales, la personalidad del estudiante y cambios neuroquímicos en respuesta a las exigencias educativas. Destaca la interrelación entre factores psicológicos, biológicos y sociales en la experiencia del estrés académico. Esta teoría examina cómo los factores biológicos, como las respuestas neuroquímicas del cuerpo al estrés, interactúan con los aspectos psicológicos, como las percepciones y emociones del individuo, así como con las condiciones sociales, como el apoyo familiar y las relaciones con los compañeros.

También, la teoría de estados generales de inadaptación, formulada por Selye (2013) el estrés pasa por tres etapas: alarma, resistencia y agotamiento. En el ámbito

académico, estas etapas pueden desembocar en el síndrome de burnout, afectando adversamente el bienestar estudiantil. Durante la etapa de alarma, el estudiante experimenta una respuesta inicial de sorpresa o sobresalto ante las demandas académicas. En la fase de resistencia, el estudiante puede parecer adaptarse a las exigencias, pero el estrés persiste a niveles altos. Por último, en la fase de agotamiento, los recursos de afrontamiento del estudiante se agotan, esto puede reflejarse en síntomas físicos, emocionales y cognitivos. Este ciclo continuo de estrés crónico puede favorecer el desarrollo del burnout, caracterizado por el agotamiento emocional, la despersonalización y una disminución en la satisfacción personal en el entorno académico

Por otra parte, en esta sección se otorgarán algunas definiciones sobre el estrés académico, según Tharaldsen et al. (2023) explican que es una reacción emocional y física que enfrentan los estudiantes debido a las exigencias y presiones del entorno educativo. Estas incluyen la carga de trabajo, la necesidad de buen rendimiento, el miedo al fracaso, la competencia entre compañeros y las expectativas de profesores y padres.

Según Wuthrich et al. (2020) mencionan que el estrés académico es un fenómeno complejo que surge en entornos educativos debido a diversas presiones, como las expectativas académicas, la competencia con otros estudiantes, la preocupación por el rendimiento en exámenes y la carga de trabajo escolar. Además, factores externos como el ambiente escolar, las relaciones con profesores y compañeros, y las condiciones socioeconómicas y familiares, también influyen en este tipo de estrés.

De acuerdo con Tus (2020) se caracteriza por reacciones emocionales negativas, tanto físicas como mentales, debido a las demandas académicas. Estas reacciones incluyen ansiedad, frustración, agotamiento y preocupación. La ansiedad surge por exámenes importantes, la frustración por no alcanzar metas académicas, el agotamiento por la sobrecarga de trabajo y la preocupación por el futuro académico.

Finalmente, el estrés académico surge como un desequilibrio interno en los estudiantes debido a diversos estímulos estresantes en el entorno educativo, como la presión por obtener buenas calificaciones y el temor al fracaso académico. Estas tensiones pueden afectar negativamente el bienestar emocional y el rendimiento

estudiantil, dando lugar a emociones como ansiedad y frustración. Es crucial abordar y gestionar el estrés académico para promover un ambiente de aprendizaje saludable y el éxito estudiantil (Jiang et al., 2021).

Por otra parte, la prueba de estrés académico se fundamenta con la teoría del estrés académico, que sostiene que los estudiantes experimentan estrés cuando perciben que las demandas académicas exceden sus recursos para hacerles frente. Este marco teórico se apoya en las contribuciones de Lazarus y Folkman (1984), quienes destacan la trascendencia de evaluar cognitivamente en la experiencia del estrés. Según esta teoría, la percepción de sobrecarga académica, presión por rendimiento, el ambiente escolar y las preocupaciones futuras contribuyen significativamente al estrés académico en estudiantes de primaria. La prueba se diseñó considerando estas dimensiones y sus respectivos indicadores, permitiendo evaluar de manera integral las fuentes de estrés académico. Estas dimensiones son sobrecarga académica, se refiere a la percepción del estudiante sobre la cantidad de tareas y proyectos escolares en un tiempo limitado, generando una experiencia abrumadora; la segunda dimensión es presión por el rendimiento, se vincula con la ansiedad y la preocupación del estudiante respecto a su desempeño, incluyendo la necesidad de buenas calificaciones, el temor a decepcionar y la ansiedad por evaluaciones y competencia con otros; la tercera dimensión es ambiente escolar aborda cómo el entorno social y relacional de la escuela, incluyendo la relación con compañeros, la actitud de los profesores y la presión social, contribuye al estrés académico, influyendo en el bienestar emocional del estudiante; finalmente la dimensión preocupaciones futuras se centra en la ansiedad vinculada a la incertidumbre sobre elecciones académicas y profesionales, incluyendo la elección de carrera y la preparación para desafíos académicos futuros.

En esta siguiente parte, se otorgará información acerca de las teorías vinculadas con la procrastinación los cuales son: El modelo motivacional, desarrollado por Steel (2007) proporciona una visión sobre la procrastinación, indicando que esta surge cuando los individuos perciben una baja autoeficacia para completar tareas y sienten la tentación de evitar experiencias aversivas asociadas al fracaso. Este enfoque subraya la relevancia de la motivación y la autorregulación en el comportamiento de postergación. Específicamente, plantea que cuando las personas dudan de su capacidad para realizar una tarea con éxito o anticipan resultados

negativos, tienden a posponer la tarea en lugar de enfrentarla directamente. Además, el modelo señala que la presencia de recompensas inmediatas y distracciones puede alimentar aún más el ciclo de procrastinación al ofrecer una alternativa atractiva a la tarea en cuestión.

También, la teoría del locus de control, presentada por Rotter (1966) menciona que los procrastinadores tienden a tener un locus de control externo, lo que significa que perciben tener poco control sobre los resultados académicos. En otras palabras, creen que los eventos en sus vidas, incluyendo el éxito o el fracaso en el ámbito académico, son principalmente el resultado de fuerzas externas, como el azar o la suerte, en lugar de su propio esfuerzo y habilidades. Esta perspectiva resalta la importancia de la percepción de control en la procrastinación académica, dado que aquellos con un locus de control externo pueden ser más propensos a posponer tareas al atribuir sus resultados a factores externos en lugar de asumir responsabilidad y tomar medidas proactivas para completar las tareas de manera oportuna.

De igual manera, el modelo de demora irracional, propuesto por Ellis y Knaus (1977) plantean que la procrastinación surge debido a molestias irracionales subjetivas relacionadas con la dilación de tareas, dando lugar a un ciclo de postergación y malestar. Este enfoque se enfoca en las creencias irracionales que sustentan la procrastinación, como percepciones distorsionadas sobre la importancia de la tarea, el miedo al fracaso o la búsqueda constante de la perfección. Estas ideas irracionales provocan ansiedad y malestar, esto conduce a que la persona posponga las tareas como una forma de eludir confrontar esas emociones desagradables.

Igualmente, la perspectiva psicodinámica, según Ferrari et al. (1995) argumentan que la procrastinación surge como un mecanismo de defensa frente a tareas que generan ansiedad debido al temor al fracaso. Esta visión resalta la dimensión emocional y psicológica en la procrastinación académica, sugiriendo que postergar las tareas puede ser una forma inconsciente de protegerse contra las emociones negativas asociadas con el rendimiento académico. En otras palabras, la procrastinación puede servir como una estrategia para evitar enfrentar el miedo al fracaso y las expectativas autocríticas, proporcionando un alivio temporal de la ansiedad. Esta perspectiva enfatiza la importancia de explorar las motivaciones

subyacentes y las emociones involucradas en el comportamiento procrastinador, reconociendo su complejidad desde una perspectiva psicodinámica.

Otro enfoque muy relevante es el conductual, según Skinner (1965) explica que el refuerzo y el condicionamiento tienen una función relevante en la formación y perpetuación de los patrones de procrastinación. Según este enfoque, las recompensas y consecuencias asociadas con el comportamiento de posponer tareas influyen en la tendencia a procrastinar. Por ejemplo, si un estudiante recibe recompensas inmediatas al evitar una tarea difícil, es probable que este comportamiento se refuerce y se repita en el futuro. Además, las contingencias de refuerzo, como la falta de consecuencias negativas por posponer una tarea, pueden contribuir a la persistencia de la procrastinación.

En otro sentido, se proporcionarán algunos conceptos sobre la procrastinación definido como la inclinación a aplazar de manera frecuente y consciente las tareas o actividades pendientes, aun sabiendo las posibles consecuencias adversas que esto puede conllevar (Johansson et al., 2023).

La procrastinación se conceptualiza como la falta de motivación para iniciar o completar tareas académicas dentro de los plazos establecidos. Este comportamiento implica posponer las responsabilidades, lo que puede resultar en tensiones y retrasos en el rendimiento estudiantil (Steel, 2007).

También, se describe como una conducta persistente de postergar la finalización de tareas generando consecuencias negativas. Este hábito de procrastinación continua puede afectar negativamente el rendimiento académico y el bienestar en general (Gündüz, 2020).

De igual manera, la procrastinación representa a la tendencia de evadir o retrasar de forma irracional las actividades académicas perjudicando el rendimiento y generar estrés. Este comportamiento se caracteriza por posponer sistemáticamente las tareas, a menudo debido a la falta de motivación o al temor al fracaso. La procrastinación conduce a la acumulación de trabajo, aumentando la presión y el estrés. Además, puede provocar sentimientos de culpa, ansiedad y baja autoestima, dificultando la formación y el logro de metas académicas (Wang et al., 2021).

Para el diseño del instrumento que medirá la procrastinación, se ha tomado como teoría base al modelo de procrastinación de Steel (2007) según este modelo, la procrastinación es el resultado de una interacción elaborada entre factores individuales y contextuales. La planificación y organización deficiente, la falta de motivación y la incapacidad para manejar eficazmente el tiempo contribuyen a la procrastinación académica. La teoría identifica cuatro dimensiones clave: Planificación y Organización, Inicio de Tareas, Cumplimiento de Plazos y Toma de Decisiones y Enfoque. Estas dimensiones abarcan diversos aspectos del comportamiento procrastinador, proporcionando una estructura comprehensiva para evaluar los patrones de procrastinación en estudiantes de educación primaria lo cuales son la dimensión de planificación y organización, evalúa la capacidad del estudiante para establecer marcos temporales y estructurales en sus tareas escolares. Puntuaciones más altas indican dificultades en la planificación anticipada y organización eficiente del tiempo, sugiriendo una tendencia a dejar estas actividades para el último momento; la dimensión de inicio de tareas se enfoca en cómo el estudiante inicia efectivamente las actividades académicas. Puntajes elevados indican una tendencia a evitar iniciar tareas difíciles de inmediato, posponer el inicio incluso con tiempo disponible y experimentar dificultades para encontrar motivación para comenzar; la dimensión el cumplimiento de plazos mide la capacidad del estudiante para gestionar y cumplir con plazos. Puntuaciones altas indican la tendencia a entregar tareas en la fecha límite, posponer proyectos hasta el último minuto o tener dificultades para cumplir con los plazos y por último, la dimensión de toma de decisiones y enfoque evalúa la habilidad del estudiante para tomar decisiones eficaces y mantener un enfoque constante en sus tareas escolares. Puntuaciones altas sugieren indecisión antes de comenzar tareas, dificultades para decidir por dónde empezar con múltiples tareas pendientes o distracciones frecuentes durante el estudio.

Finalmente, la hipótesis general fue: existe influencia entre el estrés académico en la procrastinación en estudiantes de nivel secundaria de una IE, Ate 2024. Con respecto a las hipótesis específicas fueron: existe influencia entre los estresores en la procrastinación, existe influencia entre los síntomas en la procrastinación, existe influencia entre las estrategias de afrontamiento en la procrastinación.

II. METODOLOGÍA

El tipo de investigación fue aplicada que se enfoca en la resolución práctica de problemas mediante la aplicación de hallazgos teóricos. Esta modalidad se emplea típicamente en la medicina y la ingeniería, buscando desarrollar soluciones explicativas o predictivas basadas en los objetivos establecidos durante el estudio (Arias y Covinos, 2021).

Además, se empleó un enfoque cuantitativo que implica recopilar y examinar datos numéricos para detectar regularidades o tendencias., tendencias y conclusiones mediante el uso de estadísticas (Faneite, 2023).

También, se utilizó el método hipotético-deductivo que se fundamenta en la formulación de hipótesis y su revisión mediante la deducción lógica. Estas hipótesis se plantean para ser refutadas o falseadas mediante la deducción de conclusiones específicas, que luego se contrastan con observaciones empíricas o hechos. En este proceso, se establece una estructura lógica donde las predicciones derivadas de las hipótesis se someten a pruebas experimentales o se confrontan con datos recopilados. Si los resultados obtenidos no coinciden con las predicciones esperadas, la hipótesis inicial se rechaza o modifica (Blácido et al., 2022).

Esta investigación presentó un paradigma positivista que se caracteriza por su énfasis en la medición, revisión, experimentación y verificación de un objeto de estudio específico en el ámbito científico. Esto implica que se da prioridad a la recopilación de datos que puedan ser cuantificados y observados, así como a la ejecución de experimentos controlados para obtener evidencia empírica que respalde o cuestione las teorías planteadas (Ticona et al., 2020).

Por otro lado, fue de diseño no experimental de corte transversal que implica la recopilación de datos de un grupo de participantes en un único momento, sin la implementación de manipulaciones controladas ni la observación a lo largo del tiempo, como ocurre en los diseños experimentales. En lugar de seguir la evolución de variables a lo largo de un periodo, este enfoque se centra en obtener una instantánea representativa de la situación en un punto específico (Hernández et al., 2018).

Además, fue de alcance explicativo dado que busca comprender y explicar los fenómenos estudiados. Dentro del contexto cuantitativo, se emplean estudios predictivos para determinar relaciones de causa y efecto entre diferentes variables. Esto implica prever cómo cambios en una variable pueden influir en otras, proporcionando así un marco para hacer predicciones sobre el comportamiento o los resultados futuros basados en patrones observados en los datos recopilados durante la investigación (Galarza, 2020).

En cuanto a la operacionalización, la variable "estrés académico," según Wuthrich et al. (2020), se conceptualiza como el conjunto de reacciones emocionales negativas frente a estímulos relacionados con la actividad académica. Su medición se efectuó utilizando el Inventario SISCO SV-21, que consta de 21 reactivos clasificados en tres factores: estresores, síntomas, y estrategias de afrontamiento. Las respuestas se recogen en una escala de medición ordinal.

Por consiguiente, la variable "procrastinación" se define como una conducta crónica de evitar la culminación de tareas, lo que puede llevar a resultados adversos y repercusiones negativas en el rendimiento y el bienestar general (Gündüz, 2020). Su evaluación se ejecutó empleando la Escala de Procrastinación de Tuckman (ATPS), que consta de 10 reactivos con una estructura unidimensional. Las respuestas se recogerán en una escala de medición ordinal.

Por otra parte, la población hace alusión al conjunto integral de elementos o sujetos que comparten una característica común y que son el foco de interés en un estudio. Este conjunto puede abarcar desde personas y objetos hasta eventos u otros fenómenos que están siendo examinados (Mucha et al., 2021). Por ende, la población estuvo integrada por 540 alumnos de primero a quinto de secundaria de un colegio situado en Ate.

En relación a la muestra es un segmento representativo de la población en estudio. En vez de examinar a todos los elementos o individuos que componen la población total, los investigadores eligen cuidadosamente una muestra con el motivo de analizarla y extrapolar sus conclusiones a la población en su conjunto (Sukmawati et al., 2023). Es por eso que la cantidad de la muestra estuvo compuesta por 226 alumnos de nivel secundaria de dicho lugar. Es importante destacar que este número ha sido calculado utilizando la fórmula de poblaciones finitas.

Finalmente, se empleó un muestreo no probabilístico por conveniencia es un enfoque de selección de muestra en el cual los participantes o elementos son seleccionados según su disponibilidad y accesibilidad para el investigador. En este método, la elección de la muestra se realiza de manera práctica y conveniente, sin seguir un proceso aleatorio o probabilístico (Hernández, 2021).

En otro aspecto, se adoptó la técnica de la encuesta definido como un procedimiento de investigación que implica la compilación de datos directamente de personas con el fin de obtener información referente a sus opiniones, actitudes, experiencias o conductas en relación con un tema específico. Este método se utiliza para recopilar datos de manera sistemática y representativa, permitiendo el análisis de tendencias y patrones en la población objetivo (Ávila et al., 2020).

El Inventario SISCO SV-21 fue creado por Arturo Barraza Macías en México, es un cuestionario diseñado para ser autoadministrado, pudiendo ser aplicado tanto de manera individual como grupal. El tiempo estimado para su resolución es de 20 a 25 minutos.

En la validez mediante el análisis factorial exploratorio especificó tres factores que detallan el 47% de la variabilidad total, los cuales se alinean con los componentes sistémico-procesales delineados por el Modelo Sistémico Cognitivista: estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento. En cuanto al análisis de coherencia interna, todos los ítems mostraron una correlación positiva significativa ($p < .01$) con la puntuación total de cada participante, mostrando coeficientes de correlación de Pearson que varían entre .280 y .671. Además, cada ítem presentó una correlación positiva ($p < .01$) con el puntaje obtenido en su dimensión correspondiente, con coeficientes de correlación de Pearson entre .662 y .801. Estos hallazgos respaldan la coherencia de los reactivos en relación con el constructo de estrés académico y la dirección unidireccional de los reactivos. Por otro lado, el inventario en su totalidad muestra una alta fiabilidad, evidenciada por un coeficiente alfa de Cronbach de 0.85. Además, cada una de las dimensiones del inventario presenta una confiabilidad satisfactoria: 0.83 para el factor de estresores, 0.87 para la de síntomas y 0.85 para la de estrategias de afrontamiento, todas evaluadas mediante el coeficiente alfa de Cronbach.

Por otro lado, según Paitán et al. (2014) mencionan que la validez se define como la capacidad de una prueba de medición para adecuadamente capturar y representar el atributo específico que se desea evaluar. Esta medida se relaciona con la precisión y la eficacia con la que dicho instrumento puede describir, representar o predecir el fenómeno de interés. Asimismo, los mismos autores explican que la fiabilidad de una prueba se refiere a su consistencia y estabilidad en la obtención de mediciones, tanto a lo largo del tiempo como cuando se aplica a diferentes individuos con características similares, como el mismo nivel de instrucción

A su vez, la Escala de procrastinación de Tuckman (ATPS) fue desarrollada por Tuckman en 1990, esta escala constaba de 72 ítems. Sin embargo, una segunda revisión llevó a una reducción a 35 ítems. Posteriormente, en Argentina, Furlan et al. (2010) adaptaron la escala, creando una nueva versión con 15 ítems. Esta versión utiliza una escala de valoración Likert con 5 alternativas, que van desde "nunca" (puntuación 1) hasta "siempre" (puntuación 5). La puntuación total oscila entre 15 y 75 puntos, reflejando que cuanto mayor sea la puntuación, mayor será la manifestación de conductas de postergación. Sin embargo, para esta investigación se utilizó la adaptación peruana realizada por Galindo et al. (2022) conformada por una estructura unidimensional y 10 ítems.

En el primer análisis factorial de la escala de procrastinación (75 ítems), se extrajeron 10 factores antes de que las comunalidades superaran uno, con solo dos factores representando el 10% o más de la varianza común cada uno. El primer factor, que abarcaba el 25% de la varianza, parecía reflejar la autopercepción como procrastinador o persona que tiende a posponer tareas, junto con la tendencia a evitar actividades desagradables. Por otro lado, el segundo factor, que representaba el 11% de la varianza, parecía estar relacionado con la externalización de la culpa por las tareas desagradables. Se estableció un umbral de carga factorial de .45 como requisito mínimo para la inclusión, lo que resultó en una escala de 35 ítems creada a partir de los 72 originales. Aproximadamente tres cuartas partes de los elementos representan el primer factor, mientras que una cuarta parte representa el segundo factor. En cuanto a la confiabilidad, la Escala de Procrastinación de 35 ítems mostró un coeficiente de confiabilidad alfa de .90, mientras que la Escala de Autoeficacia General de 17 ítems tuvo un coeficiente alfa de .77. La correlación de rango de orden

de Spearman entre las puntuaciones en las dos escalas fue de -0.47, lo que indica un grado moderadamente alto de superposición (Tuckman, 1990).

En el análisis factorial confirmatorio inicial del modelo unidimensional con 15 ítems, se determinó que no se ajustaba adecuadamente, lo que llevó a descartar 5 ítems. Posteriormente, se realizó una reespecificación del modelo, lo que resultó en un ajuste satisfactorio ($X^2/gf=1.681$, $TLI=.990$, $CFI=.992$, $RMSEA=.040$, $SRMR=.030$). Además, se halló evidencia de validez convergente al observar una correlación significativa entre la ATPS y la ansiedad ante exámenes ($r= .618$). Asimismo, se demostró validez discriminante al observar una correlación significativa y negativa entre la ATPS y la autoeficacia académica ($r=-.385$). En cuanto a la fiabilidad, se utilizó la evaluación mediante los coeficientes alfa ($\alpha=.85$) y omega ($\omega=.86$). Ambos indicadores demostraron una consistencia interna adecuada en la escala (Galindo et al., 2022).

Respecto a la recopilación de datos del estudio, la herramienta principal fue una encuesta. Durante la ejecución de la investigación, se ejecutó la identificación de los involucrados, y se elaboró un documento para obtener el permiso del director. Este documento detalló los motivos del estudio y especificó las aulas que serán evaluadas mediante los instrumentos elaborados. Asimismo, se comunicó este proceso a los apoderados, dado que la población en estudio corresponde al grupo de menores de edad, requiriendo también la autorización de los apoderados. Por último, la aplicación de ambas pruebas se realizó una programación conjunta con el docente del aula seleccionada.

Adicionalmente, los datos recopilados se introdujeron inicialmente en una hoja de cálculo de Excel y posteriormente se transfirieron al programa estadístico SPSS versión 26. Durante el análisis de datos, se ejecutó la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov para evaluar la distribución de los datos. Esta prueba fue crucial para determinar si los datos seguían una distribución normal. Si los datos pasaron la prueba de normalidad, lo que sugirió que seguían una distribución normal, se pudo haber utilizado la prueba t de Student para comparar características entre dos grupos. Por otro lado, si los datos no siguieron una distribución normal, se pudo haber recurrido a la prueba de chi-cuadrado.

Por último, la ejecución de este estudio se efectuó conforme al Código de Ética y Deontología del Colegio Peruano de Psicólogos (CDCP, 2017). En virtud del artículo 22 de dicho código, se estableció que cualquier investigación debe contar con el consentimiento informado de los involucrados antes de iniciar la recopilación de datos. En este contexto, se buscó obtener el consentimiento tanto de los padres como del alumno. Además, de acuerdo con la disposición número 26, se estableció que, al redactar el artículo de investigación, el investigador debe evitar la duplicación de datos, siendo imperativo citar cada concepto de manera apropiada e incluir la referencia al autor y al año correspondiente. En adición, el artículo 27 subrayó que cualquier autor de investigación debe evaluar su muestra a través de la implementación de cuestionarios que demuestren una validez y confiabilidad excepcionales.

También, en esta investigación se respetaron los principios de bioética, como la autonomía del participante. Se le permitió hacer todas las interrogantes necesarias para resolver cualquier duda antes de tomar la opción de participar o no. Su elección fue respetada en todo momento y, si decidía no continuar después de aceptar, no hubo ningún inconveniente. De igual manera, el principio de no maleficencia aseguró al involucrado que no había riesgos ni daños asociados a su participación en la investigación. Sin embargo, si se plantearon preguntas que pudieran generar incomodidad, se le dio la libertad de decidir si deseaba responderla o no. Por otra parte, según el principio de beneficencia, se informó al participante que al término de la investigación los resultados serían entregados a la institución. Sin embargo, se aclaró que no recibiría ningún beneficio económico ni de otra índole. Aunque su participación en el estudio no tuvo un efecto directo en su salud personal, es relevante destacar que los resultados podrían haber tenido un impacto positivo en la salud pública en general. Por último, en el principio de justicia se aseguró que los datos compilados fueran completamente anónimos y no permitieran identificar al involucrado en ningún caso. Se garantizó que toda la información compartida sería tratada con máxima confidencialidad y utilizada exclusivamente para los fines de la investigación, sin otros propósitos. Los datos fueron custodiados por el investigador principal y, tras un plazo preestablecido, se eliminaron de manera adecuada (Universidad César Vallejo [UCV], 2023).

III. RESULTADOS

Tabla 1

Datos sociodemográficos de la muestra

		f	%
Sexo	Masculino	119	52.7
	Femenino	107	47.3
Edad	12 años	29	12.8
	13 años	27	11.9
	14 años	48	21.2
	15 años	49	21.7
	16 años	58	25.7
	17 años	15	6.6
Grado escolar	1ro Sec.	47	20.8
	2do Sec.	22	9.7
	3ro Sec.	47	20.8
	4to Sec.	55	24.3
	5to Sec.	55	24.3

Nota: f=frecuencia, %=porcentaje

En la tabla 1, se evidencia la información de las características sociodemográficas de los participantes, en donde se puede observar en relación al sexo que el 52.7% de la muestra es de sexo masculino y el 47.3% es de sexo femenino, referente a la edad resalta que el grupo de 16 años conforma la mayor parte de la muestra con un 25.7%, acerca del grado escolar, se evidencia que existe la misma cantidad en los alumnos de 4to y 5to con un 24.3%.

Tabla 2*Niveles de estrés académico*

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	63	27.9
Moderado	56	24.8
Alto	107	47.3
Total	226	100.0

Nota: f=frecuencia, %=porcentaje

La tabla 2, muestra los niveles de estrés académico entre los estudiantes, revelando que el 27.9% de los estudiantes experimentan un nivel de estrés académico bajo, el 24.8% experimentan un nivel de estrés académico moderado y el 47.3% experimentan un nivel de estrés académico alto, con un total de 226 educandos evaluados, esta información sugiere que casi la mitad de los involucrados están lidiando con un alto nivel de estrés académico, lo cual es preocupante, ya que este nivel de estrés puede tener un impacto significativo en su salud física y emocional, así como en su éxito académico, mientras que una proporción menor de estudiantes experimenta niveles de estrés académico bajos o moderados.

Tabla 3*Niveles de procrastinación*

	f	%
Ocasional	63	27.9
Moderado	50	22.1
Crónico	113	50.0
Total	226	100.0

Nota: f=frecuencia, %=porcentaje

La tabla 3 muestra los niveles de procrastinación entre los estudiantes, revelando que el 27.9% de los educandos experimentan procrastinación ocasional, el 22.1% experimentan procrastinación moderada y el 50.0% experimentan procrastinación crónica, con un total de 226 estudiantes encuestados, esta información sugiere que la mitad de los involucrados están lidiando con un nivel de procrastinación crónica, lo cual es preocupante, ya que este nivel de procrastinación puede tener un impacto significativo en su éxito académico y bienestar general, mientras que una proporción menor de estudiantes experimenta procrastinación ocasional o moderada.

Tabla 4*Prueba de normalidad*

	Kolmogórov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
Procrastinación	.118	226	.000
Estrés académico	.109	226	.000
Estresores	.184	226	.000
Síntomas	.169	226	.000
Estrategias de afrontamiento	.123	226	.000

Nota: gl= grado de libertad, Sig.= significancia

En la tabla 4, se detallan los hallazgos de la prueba de normalidad, utilizando el estadístico de Kolmogórov-Smirnov. En todos los casos, se encontró que la significancia es menor a 0.05, lo que sugiere que la muestra no sigue una distribución normal. Por consiguiente, se optó por utilizar estadísticos no paramétricos para las pruebas de hipótesis.

Tabla 5
*Niveles de Procrastinación*Estrés académico*

			Estrés académico			Total
			Bajo	Moderado	Alto	
Procrastinación	Ocasional	Recuento	25	13	25	63
		%	39.7%	23.2%	23.4%	27.9%
	Moderado	Recuento	14	16	20	50
		%	22.2%	28.6%	18.7%	22.1%
	Crónico	Recuento	24	27	62	113
		%	38.1%	48.2%	57.9%	50.0%
Total		Recuento	63	56	107	226
		%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Nota: %=porcentaje

La tabla 5 muestra cómo se distribuyen los niveles de procrastinación y los niveles de estrés académico entre los educandos, revelando que de los estudiantes con procrastinación ocasional, el 39.7% experimentan un estrés académico bajo, el 23.2% un estrés académico moderado y el 23.4% un estrés académico alto, mientras que de los estudiantes con procrastinación moderada, el 22.2% experimentan un estrés académico bajo, el 28.6% un estrés académico moderado y el 18.7% un estrés académico alto, por otro lado, de los estudiantes con procrastinación crónica, el 38.1% experimentan un estrés académico bajo, el 48.2% un estrés académico moderado y el 57.9% un estrés académico alto, con un total de 226 educandos, esta información sugiere que los estudiantes con procrastinación crónica tienen una mayor tendencia a experimentar altos niveles de estrés académico, lo que indica una posible correlación entre la procrastinación crónica y el aumento del estrés académico, mientras que aquellos con procrastinación ocasional o moderada tienden a experimentar menores niveles de estrés académico.

Tabla 6*Niveles de Estresores *Procrastinación*

			Procrastinación			Total
			Ocasional	Moderado	Crónico	
Estresores	Bajo	Recuento	27	18	27	72
		%	42.9%	36.0%	23.9%	31.9%
	Moderado	Recuento	11	13	26	50
		%	17.5%	26.0%	23.0%	22.1%
	Alto	Recuento	25	19	60	104
		%	39.7%	38.0%	53.1%	46.0%
Total		Recuento	63	50	113	226
		%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Nota: %=porcentaje

La tabla 6 muestra cómo se distribuyen los niveles de estresores y los niveles de procrastinación entre los estudiantes, revelando que de los estudiantes con un bajo nivel de estresores, el 42.9% experimentan procrastinación ocasional, el 36.0% procrastinación moderada y el 23.9% procrastinación crónica, mientras que de los estudiantes con un nivel moderado de estresores, el 17.5% experimentan procrastinación ocasional, el 26.0% procrastinación moderada y el 23.0% procrastinación crónica, por otro lado, de los estudiantes con un alto nivel de estresores, el 39.7% experimentan procrastinación ocasional, el 38.0% procrastinación moderada y el 53.1% procrastinación crónica, con un total de 226 estudiantes encuestados, esta información sugiere que los estudiantes con altos niveles de estresores tienden a experimentar más frecuentemente procrastinación crónica, mientras que aquellos con niveles bajos o moderados de estresores tienden a experimentar más frecuentemente procrastinación ocasional o moderada.

Tabla 7
*Niveles de Síntomas *Procrastinación*

		Procrastinación			Total	
			Ocasional	Moderado	Crónico	
Síntomas	Bajo	Recuento	29	14	25	68
		%	46.0%	28.0%	22.1%	30.1%
	Moderado	Recuento	19	15	19	53
		%	30.2%	30.0%	16.8%	23.5%
	Alto	Recuento	15	21	69	105
		%	23.8%	42.0%	61.1%	46.5%
Total		Recuento	63	50	113	226
		%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Nota: %=porcentaje

La tabla 7 muestra cómo se distribuyen los niveles de síntomas y los niveles de procrastinación entre los estudiantes, revelando que de los estudiantes con un bajo nivel de síntomas, el 46.0% experimentan procrastinación ocasional, el 28.0% procrastinación moderada y el 22.1% procrastinación crónica, mientras que de los educandos con un nivel moderado de síntomas, el 30.2% experimentan procrastinación ocasional, el 30.0% procrastinación moderada y el 16.8% procrastinación crónica, por otro lado, de los educandos con un alto nivel de síntomas, el 23.8% experimentan procrastinación ocasional, el 42.0% procrastinación moderada y el 61.1% procrastinación crónica, con un total de 226 educandos evaluados, esta información sugiere que los educandos con altos niveles de síntomas tienden a experimentar más frecuentemente procrastinación crónica, mientras que aquellos con niveles bajos o moderados de síntomas tienden a experimentar más frecuentemente procrastinación ocasional o moderada.

Tabla 8*Niveles de Estrategias de afrontamiento *Procrastinación*

			Procrastinación			Total
			Ocasional	Moderado	Crónico	
Estrategias de afrontamiento	Bajo	Recuento	15	2	45	62
		%	23.8%	4.0%	39.8%	27.4%
	Moderado	Recuento	14	14	31	59
		%	22.2%	28.0%	27.4%	26.1%
	Alto	Recuento	34	34	37	105
		%	54.0%	68.0%	32.7%	46.5%
Total		Recuento	63	50	113	226
		%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Nota: %=porcentaje

La tabla 8 muestra cómo se distribuyen los niveles de estrategias de afrontamiento y los niveles de procrastinación entre los involucrados, revelando que de los estudiantes con un bajo nivel de estrategias de afrontamiento, el 23.8% experimentan procrastinación ocasional, el 4.0% procrastinación moderada y el 39.8% procrastinación crónica, mientras que de los educandos con un nivel moderado de estrategias de afrontamiento, el 22.2% experimentan procrastinación ocasional, el 28.0% procrastinación moderada y el 27.4% procrastinación crónica, por otro lado, de los educandos con un alto nivel de estrategias de afrontamiento, el 54.0% experimentan procrastinación ocasional, el 68.0% procrastinación moderada y el 32.7% procrastinación crónica, con un total de 226 educandos evaluados, esta información sugiere que los educandos con altos niveles de estrategias de afrontamiento tienden a experimentar más frecuentemente procrastinación ocasional o moderada, mientras que aquellos con bajos niveles de estrategias de afrontamiento tienden a experimentar más frecuentemente procrastinación crónica.

Hipótesis General

H₀: No existe influencia entre el estrés académico en la procrastinación en estudiantes de nivel secundaria de una IE, Ate 2024.

H₁: Existe influencia entre el estrés académico en la procrastinación en estudiantes de nivel secundaria de una IE, Ate 2024.

Tabla 9

Influencia entre el estrés académico en la procrastinación en estudiantes de nivel secundaria

	Logaritmo de la verosimilitud -2	X ²	gl	Sig.
Sólo intersección	1102.389			
Final	968.959	133.430	34	.000

Nota: X²=Chi-cuadrado, gl=grado de libertad, Sig.= significancia

En la tabla 9, se muestra que el análisis de regresión logística revela una influencia significativa del estrés académico en la procrastinación en educandos, el Chi-cuadrado obtenido fue de 133.430 con 34 grados de libertad y una significancia de 0.000, indicando una influencia estadísticamente significativa entre el estrés académico en la procrastinación, permitiendo rechazar la hipótesis nula (H₀).

Tabla 10

Pseudo R cuadrado

Pseudo R cuadrado	
Cox y Snell	.446
Nagelkerke	.446
McFadden	.089

En la tabla 10, se evidencian los valores de Cox y Snell y Nagelkerke, ambos 0.446, indican que el modelo explica aproximadamente el 44.6% de la variabilidad en la procrastinación, mientras que el valor de McFadden de 0.089 sugiere que, aunque el modelo es significativo, solo explica alrededor del 8.9% de la variabilidad.

Hipótesis Específica 1

H₀: No existe influencia entre los estresores en la procrastinación en estudiantes de nivel secundaria de una IE, Ate 2024.

H₁: Existe influencia entre los estresores en la procrastinación en estudiantes de nivel secundaria de una IE, Ate 2024.

Tabla 11

Influencia entre los estresores en la procrastinación en estudiantes de nivel secundaria

	Logaritmo de la verosimilitud -2	X ²	gl	Sig.
Sólo intersección	943.153			
Final	806.722	136.431	34	.000

Nota: X²=Chi-cuadrado, gl=grado de libertad, Sig.= significancia

En la tabla 11, se detalla que el análisis de regresión logística revela una influencia significativa la procrastinación en la dimensión estresores, en donde el Chi-cuadrado obtenido fue de 136.431 con 34 grados de libertad y una significancia de 0.000, indicando una influencia estadísticamente significativa entre la procrastinación en la dimensión estresores, permitiendo rechazar la hipótesis nula (H₀).

Tabla 12

Pseudo R cuadrado

Pseudo R cuadrado	
Cox y Snell	.453
Nagelkerke	.454
McFadden	.091

En la tabla 12, evalúa la influencia de la procrastinación en la dimensión estresores en estudiantes de secundaria, en donde valores de Cox y Snell y Nagelkerke son 0.453 y 0.454 respectivamente, indicando que el modelo explica aproximadamente el 45.3% y 45.4% de la variabilidad en la procrastinación, mientras que el valor de McFadden es 0.091, sugiriendo que el modelo explica solo el 9.1% de la variabilidad.

Hipótesis Específica 2

H₀: No existe influencia entre los síntomas en la procrastinación en estudiantes de nivel secundaria de una IE, Ate 2024.

H₁: Existe influencia entre los síntomas en la procrastinación en estudiantes de nivel secundaria de una IE, Ate 2024.

Tabla 13

Influencia entre los síntomas en la procrastinación en estudiantes de nivel secundaria

	Logaritmo de la verosimilitud -2	X ²	gl	Sig.
Sólo intersección	980.197			
Final	798.219	181.978	34	0.000

Nota: X²=Chi-cuadrado, gl=grado de libertad, Sig.= significancia

En la tabla 13, se muestra que el análisis de regresión logística revela una influencia significativa entre la procrastinación en la dimensión síntomas, en donde el Chi-cuadrado obtenido fue de 181.978 con 34 grados de libertad y una significancia de 0.000, indicando una influencia estadísticamente significativa entre la procrastinación en la dimensión síntomas, permitiendo rechazar la hipótesis nula (H₀).

Tabla 14

Pseudo R cuadrado

Pseudo R cuadrado	
Cox y Snell	.553
Nagelkerke	.554
McFadden	.121

En la tabla 14, evalúa la influencia de la procrastinación en la dimensión síntomas en educandos de secundaria, en donde se muestra que los valores de Cox y Snell y Nagelkerke son 0.553 y 0.554 respectivamente, indicando que el modelo explica aproximadamente el 55.3% y 55.4% de la variabilidad en la procrastinación, mientras que el valor de McFadden es 0.121, sugiriendo que el modelo explica solo el 12.1% de la variabilidad.

Hipótesis Específica 3

H₀: No existe influencia entre las estrategias de afrontamiento en la procrastinación en estudiantes de nivel secundaria de una IE, Ate 2024.

H₁: Existe influencia entre las estrategias de afrontamiento en la procrastinación en estudiantes de nivel secundaria de una IE, Ate 2024.

Tabla 15

Influencia entre las estrategias de afrontamiento en la procrastinación en estudiantes de nivel secundaria

	Logaritmo de la verosimilitud -2	X ²	gl	Sig.
Sólo intersección	857.558			
Final	709.445	148.113	34	.000

Nota: X²=Chi-cuadrado, gl=grado de libertad, Sig.= significancia

La tabla 15 evidencia que el análisis de regresión logística revela una influencia significativa de la procrastinación en la dimensión estrategias de afrontamiento, en donde el Chi-cuadrado obtenido fue de 148.113 con 34 grados de libertad y una significancia de 0.000, indicando una influencia estadísticamente significativa entre la procrastinación en la dimensión estrategias de afrontamiento, permitiendo rechazar la hipótesis nula (H₀).

Tabla 16

Pseudo R cuadrado

Pseudo R cuadrado	
Cox y Snell	0.481
Nagelkerke	0.481
McFadden	0.099

La tabla 16 evalúa la influencia de la procrastinación en la dimensión estrategias de afrontamiento en estudiantes de secundaria, en donde se muestra que los valores de Cox y Snell y Nagelkerke son 0.481 para ambos casos, indicando que el modelo explica aproximadamente el 48.1% de la variabilidad en la procrastinación, mientras que el valor de McFadden es 0.099, sugiriendo que el modelo explica solo el 9.9% de la variabilidad.

IV. DISCUSIÓN

Según el objetivo general de la investigación se acepta la hipótesis alterna, señalando que existe una influencia significativa del estrés académico en la procrastinación, el análisis de regresión logística reveló un Chi-cuadrado de 133.430 con 34 grados de libertad y una significancia de 0.000, indicando una influencia estadísticamente significativa entre estos constructos, esto sugiere que el modelo utilizado es fuerte y que la relación observada no es fruto del azar, los valores de Cox y Snell y Nagelkerke fueron ambos .446, sugiriendo que el modelo detalla aproximadamente el 44.6% de la variabilidad en la procrastinación, mientras que el valor de McFadden fue .089, indicando que el modelo explica alrededor del 8.9% de la variabilidad, estos coeficientes de determinación indican que, aunque el modelo explica una porción considerable de la variabilidad en la procrastinación, todavía hay otros factores no considerados que también influyen en este comportamiento.

Estos hallazgos coinciden con los resultados de Castillo (2021) quien encontró la estimación de la influencia de los niveles de estrés académico sobre la procrastinación académica. Los valores del pseudo R cuadrado, específicamente Cox y Snell (0.110), Nagelkerke (0.143) y McFadden (0.080), indican que una proporción moderada de la variabilidad en la procrastinación académica puede explicarse por los niveles de estrés académico. Además, el p-valor obtenido de .000 ($p < .05$). Esto significa que el estrés académico influye significativamente en la procrastinación académica, sugiriendo que a medida que aumenta el estrés estudiantil, también aumenta la tendencia a procrastinar. Esta influencia puede deberse a que los altos niveles de estrés afectan la capacidad de los educandos para concentrarse y organizar sus tareas, llevándolos a posponer sus responsabilidades académicas. Asimismo, en el estudio de Tirado (2021) se detalla que el estrés académico, junto con factores como los estresores, los síntomas físicos y psicológicos, y la ausencia de claridad emocional, influye significativamente en la procrastinación académica. Los valores de Wald son mayores a 0, y los valores de significancia ($P < .05$) indican que estas variables mejoran el modelo predictivo. Los índices de Cox y Snell (.191) y Nagelkerke (.28) indican que aproximadamente el 28% de la variabilidad en la procrastinación académica puede ser predicha por el modelo que incluye estas variables. Estos resultados sugieren que cuando los estudiantes enfrentan altos niveles de estrés académico y no pueden gestionar eficazmente sus emociones y

síntomas, son más propensos a posponer sus tareas académicas, utilizando la procrastinación como una estrategia para evitar el malestar asociado.

Es por eso que, la teoría transaccional del estrés planteado por Lazarus y Folkman (1986) apoya estos resultados al postular que el estrés surge cuando las demandas percibidas superan los recursos de afrontamiento del individuo, lo que lleva a la procrastinación como una estrategia de evasión, esta teoría destaca la importancia de la percepción y valoración de los recursos personales frente a las demandas, sugiriendo que los estudiantes que perciben sus recursos como insuficientes tienden a experimentar más estrés, lo cual los lleva a procrastinar en un intento de evitar la ansiedad asociada con las tareas académicas, esto implica que las intervenciones dirigidas a mejorar la percepción de control y los recursos de afrontamiento pueden ser efectivas para reducir la procrastinación relacionada con el estrés académico.

En cuanto al objetivo específico 1, se reveló que el 27.9% experimenta un nivel de estrés académico bajo, el 24.8% un nivel moderado y el 47.3% un nivel alto. Esto significa que casi la mitad de los involucrados están lidiando con un alto nivel de estrés estudiantil, lo cual es alarmante, ya que este nivel de estrés puede tener un impacto significativo en su salud física y emocional, así como en su rendimiento académico. Por otro lado, una proporción menor de estudiantes experimenta niveles de estrés académico bajos o moderados, indicando que solo una minoría logra mantener su estrés bajo control de manera efectiva. Estas evidencias son similares a los hallados por Cárdenas (2023), quien realizó una investigación en educandos de secundaria de un colegio en Pasco. En su estudio, con la participación del 100% (101) de los estudiantes, se observó que el 22.8% (23) evidenciaba un leve desarrollo del estrés académico, el 76.2% (77) mostraba un desarrollo moderado y el 1.0% (1) presentaba un desarrollo agudo.

Estos resultados pueden sustentarse con el aporte teórico de Tus (2020), quien conceptualiza el estrés académico como reacciones emocionales negativas, tanto físicas como mentales, debido a las demandas académicas. Estas reacciones incluyen ansiedad, frustración, agotamiento y preocupación. La ansiedad surge por exámenes importantes, la frustración por no alcanzar metas académicas, el agotamiento por la sobrecarga de trabajo y la preocupación por el futuro académico.

Por lo tanto, el alto porcentaje de estudiantes con niveles moderados y altos de estrés académico observados en ambos estudios puede estar relacionado con estas reacciones emocionales negativas, subrayando la necesidad de abordar el manejo del estrés en el entorno educativo.

Asimismo, en el objetivo específico 2 se evidenció que el 27.9% experimenta procrastinación ocasional, el 22.1% procrastinación moderada y el 50.0% procrastinación crónica. Estos resultados indican que la mitad de los estudiantes encuestados están lidiando con un nivel de procrastinación crónica, lo cual es preocupante porque este comportamiento puede tener un impacto significativo en su rendimiento académico y bienestar general. En contraste, una menor proporción de estudiantes experimenta procrastinación ocasional o moderada, sugiriendo que solo una minoría logra gestionar su tiempo y tareas de manera más efectiva.

Estas evidencias son similares a los encontrados por Castillo (2021) quien ejecutó un estudio en estudiantes de nivel secundaria en Cusco mostrando que la mayoría de los estudiantes (73.8%) posee un nivel medio de procrastinación académica, lo que señala que enfrentan dificultades moderadas para gestionar sus tareas y plazos, afectando su rendimiento académico. Un 19.0% de los estudiantes muestra un nivel alto de procrastinación, sugiriendo que tienen serios problemas para iniciar y completar sus tareas a tiempo, lo que podría tener consecuencias negativas en su desempeño académico y bienestar general. Por otro lado, solo el 7.1% presenta un nivel bajo de procrastinación, indicando que una pequeña proporción de estudiantes logra manejar eficazmente sus responsabilidades académicas y evitar retrasos significativos. Por consiguiente, estos hallazgos son respaldados por el apoyo teórico de Johansson et al. (2023), quienes definen la procrastinación como la inclinación a aplazar de manera frecuente y consciente las tareas o actividades pendientes, a pesar de conocer las posibles consecuencias adversas. La alta prevalencia de procrastinación crónica en el estudio refleja esta tendencia a posponer tareas, lo que resalta la necesidad de implementar estrategias para optimizar el control del tiempo y minimizar el efecto adverso en el éxito académico de los educandos.

En cuanto al objetivo específico 3, se reveló que los estudiantes que reportaron altos niveles de estresores académicos también mostraron mayores niveles de

procrastinación, el análisis de regresión logística reveló un Chi-cuadrado de 136.431 con 34 grados de libertad y una significancia de 0.000, indicando una relación significativa entre la procrastinación en la dimensión estresores, los valores de Cox y Snell y Nagelkerke fueron 0.453 y 0.454 respectivamente, sugiriendo que el modelo explica aproximadamente el 45.3% y 45.4% de la variabilidad en la procrastinación, mientras que el valor de McFadden fue 0.091, indicando que el modelo explica alrededor del 9.1% de la variabilidad.

Estos hallazgos se alinean con el estudio de Hernández (2023) en Lima, quien encontró una correlación alta y directa entre los estresores y la procrastinación en educandos de secundaria, con un rho de 0.878 y una significancia de 0.00, Hernández descubrió que los estudiantes que enfrentan múltiples estresores académicos, como la presión de los exámenes, las tareas acumuladas y las expectativas de los maestros, tienden a procrastinar más, este resultado subraya la relevancia de considerar los distintos tipos de estresores que los estudiantes enfrentan diariamente, la teoría del locus de control de Rotter (1966) proporciona un marco para entender estos resultados, sugiriendo que los estudiantes con un locus de control externo son más propensos a experimentar altos niveles de estrés y, por ende, a procrastinar, según esta teoría, los estudiantes que creen que los factores externos, como las expectativas de los maestros o la presión de los exámenes, determinan su éxito académico, tienden a sentirse más estresados y menos capaces de controlar su tiempo y esfuerzo, lo que resulta en una mayor tendencia a postergar las tareas, la percepción de falta de control puede llevar a una espiral de procrastinación, donde los estudiantes se sienten abrumados por los estresores y responden retrasando sus responsabilidades académicas, lo cual es consistente con la teoría de Steel (2007) que describe la procrastinación como un problema de autorregulación, en donde se propone que la procrastinación es la consecuencia de una mezcla de factores de personalidad, expectativas y preferencias temporales, la procrastinación ocurre cuando hay una preferencia por recompensas inmediatas en lugar de logros a largo plazo, especialmente en contextos donde las tareas parecen aversivas o donde la persona tiene una baja expectativa de éxito, lo cual resalta la importancia de intervenir en los patrones de pensamiento y percepción de los estudiantes para mitigar la procrastinación.

En relación al objetivo específico 4, los resultados indicaron que los estudiantes que experimentan síntomas más severos de estrés, como ansiedad y fatiga, son más propensos a procrastinar, el análisis de regresión logística mostró un Chi-cuadrado de 181.978 con 34 grados de libertad y una significancia de 0.000, indicando una influencia significativa entre la procrastinación en la dimensión síntomas, los valores de Cox y Snell y Nagelkerke fueron 0.553 y 0.554 respectivamente, sugiriendo que el modelo explica aproximadamente el 55.3% y 55.4% de la variabilidad en la procrastinación, mientras que el valor de McFadden fue 0.121, indicando que el modelo explica alrededor del 12.1% de la variabilidad-

Estas evidencias son consistentes con el estudio de Vargas (2023), quien también halló una relación positiva entre la ansiedad y la procrastinación en educandos de secundaria, con un coeficiente de correlación de $\rho = 0.883$ y una significancia de $p < 0.05$, Vargas encontró que los estudiantes que reportan altos niveles de ansiedad tienden a procrastinar más, lo cual sugiere que la ansiedad interfiere con la capacidad de los estudiantes para iniciar y completar tareas, la teoría del modelo sistémico cognoscitivista de Beck (2020) sugiere que el estrés académico resulta del complejo vínculo entre el sujeto y su ambiente educativo, destacando cómo factores ambientales, sociales y personales influyen en esta dinámica, según esta teoría, los síntomas de estrés como la ansiedad y la fatiga afectan la capacidad de los estudiantes para concentrarse y realizar tareas, lo que puede llevar a la procrastinación, la interacción de múltiples factores, incluyendo las expectativas académicas, el apoyo social y las percepciones personales, puede aumentar la carga de estrés, dificultando la iniciación y finalización de tareas académicas, y promoviendo la procrastinación como una forma de manejar el malestar emocional, estos hallazgos también son consistentes con la teoría conductual de Skinner (1965), que explica cómo el refuerzo negativo puede mantener la procrastinación, ya que evitar tareas estresantes proporciona un alivio temporal del estrés y la ansiedad, reforzando así el comportamiento de postergar, en donde se argumenta que los comportamientos se mantienen o eliminan a través de la operante condicional, en este caso, la procrastinación es reforzada negativamente cuando la evasión de una tarea reduce temporalmente la ansiedad, consolidando así un ciclo de procrastinación donde el estudiante sigue postergando actividades para evitar el estrés inmediato, aunque esto comprometa su rendimiento a largo plazo.

Finalmente, en el objetivo específico 5 se encontró que las estrategias de afrontamiento inadecuadas están significativamente influenciadas con niveles más altos de procrastinación, el análisis de regresión logística reveló un Chi-cuadrado de 148.113 con 34 grados de libertad y una significancia de 0.000, indicando una relación significativa entre la procrastinación en la dimensión estrategias de afrontamiento, los valores de Cox y Snell y Nagelkerke fueron ambos 0.481, sugiriendo que el modelo detalla aproximadamente el 48.1% de la variabilidad en la procrastinación, mientras que el valor de McFadden fue 0.099, indicando que el modelo explica alrededor del 9.9% de la variabilidad, los estudiantes que utilizan estrategias de evasión en lugar de afrontamiento activo tienden a postergar sus responsabilidades académicas.

Estos hallazgos coinciden con el estudio de Espinoza (2022) en Callao, donde el 74% de los educandos mostró niveles moderados de estrés y el 86.5% niveles medios de procrastinación, Espinoza encontró que los estudiantes que recurren a estrategias de evasión, como evitar el trabajo escolar hasta el último momento, tienden a experimentar más procrastinación, la teoría biopsicosocial de Engel (1981) respalda estos hallazgos, indicando que el estrés académico debe entenderse como un proceso que involucra factores biológicos, psicológicos y sociales, según esta teoría, las estrategias de afrontamiento inadecuadas, como la evasión, no abordan efectivamente los componentes del estrés académico, lo que resulta en una mayor procrastinación, los factores biológicos pueden incluir respuestas neuroquímicas al estrés, mientras que los factores psicológicos pueden abarcar percepciones de autoeficacia y motivación, y los factores sociales pueden involucrar el apoyo de pares y maestros, la falta de estrategias de afrontamiento efectivas puede perpetuar un ciclo de procrastinación y estrés, afectando negativamente el rendimiento estudiantil y el equilibrio emocional de los educandos, esta visión se complementa con la perspectiva psicodinámica de Ferrari et al. (1995), que argumenta que la procrastinación puede servir como un mecanismo de defensa contra la ansiedad y el miedo al fracaso, lo que refuerza la necesidad de intervenciones que aborden tanto los aspectos emocionales como los conductuales del manejo del estrés, también dicha teoría sugiere que la procrastinación es una forma de autorregulación defectuosa donde los individuos retrasan las tareas como una forma de lidiar con emociones negativas, la procrastinación proporciona un alivio temporal del malestar emocional, pero a largo

plazo puede llevar a sentimientos de culpa y disminución de la autoeficacia, lo cual perpetúa un ciclo de procrastinación y estrés.

Los resultados de esta investigación confirman que el estrés académico presenta una influencia en la procrastinación en educandos de secundaria, coincidiendo con estudios previos y teorías psicológicas. Estos hallazgos subrayan la importancia de desarrollar intervenciones que mejoren las estrategias de afrontamiento de los educandos para reducir la procrastinación y mejorar su bienestar académico y emocional, destacando la necesidad de programas de apoyo que enseñen habilidades de manejo del estrés y técnicas de autorregulación para facilitar a los educandos a gestionar sus responsabilidades académicas de forma más efectiva, y reducir los niveles de estrés y procrastinación. Además, es crucial considerar la implementación de enfoques integrales que aborden los factores biológicos, psicológicos y sociales involucrados en el estrés académico, para proporcionar un apoyo holístico a los estudiantes, ayudándolos a desarrollar resiliencia y habilidades de afrontamiento que les permitan enfrentar los desafíos académicos con mayor eficacia y confianza.

Las limitaciones del presente estudio incluyeron el tiempo restringido para la recopilación de datos debido a que coincidió con distintas actividades del colegio, otra limitación fue la diferencia en estadísticos empleados en relación al efecto en los métodos estadísticos utilizados en estudios previos sobre las mismas variables, lo que dificulta la comparación directa con los resultados de esta investigación.

V. CONCLUSIONES

Primera: En el objetivo general se confirmó la hipótesis alterna que los resultados indican una influencia significativa del estrés académico sobre la procrastinación en los educandos de secundaria de una IE, Ate 2024, lo que resalta la importancia de abordar el estrés académico para reducir la procrastinación en este grupo demográfico.

Segunda: En el objetivo 1, se reveló que el 47.3% de los educandos experimenta altos niveles de estrés académico, lo cual es preocupante debido a los posibles efectos negativos en su salud y rendimiento académico. Solo el 27.9% presenta niveles bajos de estrés y el 24.8% niveles moderados.

Tercera: En el objetivo 2, se mostró que el 50.0% de los educandos experimenta procrastinación crónica, lo cual puede afectar negativamente su éxito académico y bienestar. Solo el 27.9% presenta procrastinación ocasional y el 22.1% moderada.

Cuarta: En el objetivo 3, se observó que los estresores académicos específicos, como la presión de los exámenes y la acumulación de tareas, ejercen una influencia significativa en niveles más altos de procrastinación entre los educandos.

Quinta: En el objetivo 4, se evidenció que los síntomas de estrés severo, como la ansiedad y la fatiga, aumentan la propensión a procrastinar, lo que sugiere que las intervenciones que reducen la ansiedad y mejoran la habilidad de los educandos para manejar la fatiga pueden ser efectivas en la reducción de la procrastinación.

Sexta: En el objetivo 5, se encontró que las estrategias de afrontamiento inadecuadas, específicamente aquellas que implican la evasión de las responsabilidades académicas, tienen una influencia significativa en niveles elevados de procrastinación entre los estudiantes. Este hallazgo sugiere que cuando los estudiantes recurren a estrategias pasivas o de evasión para lidiar con el estrés académico, tienden a postergar sus tareas, lo que contribuye a un aumento en los niveles de procrastinación

VI. RECOMENDACIONES

Primera: Se entregará los resultados al director para que difunda ampliamente los hallazgos del estudio entre la comunidad educativa, con el propósito de generar conciencia sobre la problemática identificada. A partir de este conocimiento compartido, se insta a diseñar e implementar iniciativas específicas, tales como talleres interactivos y programas de intervención, dirigidos a mitigar el estrés académico evidenciado por el instrumento aplicado. Estas acciones tienen como objetivo prevenir la incidencia de la procrastinación, dada la vinculación constatada con el estrés académico.

Segunda: Se propone a los docentes que, ante las situaciones académicas que afectan negativamente el desempeño escolar y fomentan hábitos de procrastinación, destinen espacios significativos en sus jornadas de trabajo colegiado al perfeccionamiento de estrategias didácticas. El propósito es promover la reflexión crítica sobre sus prácticas pedagógicas, sensibilizándolos sobre la importancia de adaptar su enseñanza a las necesidades identificadas, y así mejorar sustancialmente la interacción y el trato en el aula.

Tercera: Se sugiere realizar talleres educativos dirigido a los padres de familia para apoyar activamente a sus hijos en el manejo efectivo del estrés académico. Esto puede incluir establecer rutinas de estudio regulares, proporcionar un ambiente de estudio tranquilo en casa y fomentar la comunicación abierta para discutir cualquier desafío académico o emocional que puedan enfrentar.

Cuarta: Se recomienda diseñar talleres para docentes tutores, enfocados en fortalecer en los estudiantes habilidades efectivas de manejo del tiempo y estrategias activas de afrontamiento. Estos talleres deben incluir técnicas para la organización eficiente del tiempo de estudio, planificación anticipada de tareas, y la búsqueda de apoyo o asesoramiento cuando sea necesario.

REFERENCIAS

- Avila, H. F., González, M. M., & Licea, S. M. (2020). La entrevista y la encuesta: ¿ métodos o técnicas de indagación empírica?. *Didasc@ lia: didáctica y educación* ISSN 2224-2643, 11(3), 62-79. <https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalía/article/view/992>
- Acuña, M. M. B., & Lascano, M. M. (2023). Procrastinación académica y su relación con el estrés dominante y la ansiedad estado-rasgo en adolescentes de tercero de Bachillerato. *Revista UNIANDÉS Episteme*, 10(2), 166-179. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9052909>
- Arias González, J. L., & Covinos Gallardo, M. (2021). Diseño y metodología de la investigación. *Enfoques Consulting EIRL*, 1, 66-78. https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w26022w/Arias_S2.pdf
- Barraza-Sánchez, B. E., Pelcastre-Neri, A., Mario, D. M., Hermenegildo, A. Y. I., & Ledezma, J. C. R. (2019). El estrés como problema de salud durante la adolescencia. *Educación y Salud Boletín Científico Instituto de Ciencias de la Salud Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*, 8(15), 273-276. <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/ICSA/article/view/4804>
- Blácido, I. R., Guerra, E. D., Reyes, N. C., Luque, O. C., & Olortegui, M. U. (2022). Métodos científicos y su aplicación en la investigación pedagógica. *Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores*. <https://dilemascontemporaneoseduccionpoliticyvalores.com/index.php/dilemas/article/view/3106>
- Beck, J. S. (2020). *Cognitive behavior therapy: Basics and beyond*. Guilford Publications. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3330449/>
- Buri, B. S. T., & Zumbana, L. C. E. (2023). Calidad de sueño y su relación con el estrés académico en estudiantes de bachillerato. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 1245-1262. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/4479>
- Cárdenas Cipriano, J. D. L. A. (2023). *Procrastinación y estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pasco, 2023* [Tesis

de Maestría, Universidad César Vallejo].
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/123423>

Cárdenas Sopa de Avila, G. K. (2023). *Rasgos de personalidad y procrastinación en estudiantes del vii ciclo en una institución educativa pública, Lima–2023* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/124543>

Castillo Florez, E. (2021). *Influencia del estrés académico en la procrastinación en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Anta 2021* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/69234>

Colegio de Psicólogos del Perú (2017). *Código de ética y deontología*.
[http://api.cpsp.io/public/documents/codigo de etica y deontologia.pdf](http://api.cpsp.io/public/documents/codigo%20de%20etica%20y%20deontologia.pdf)

Cruz, J. A. C., Sevilla, J. S. H., Fabián, J. F. H. G. J., Guzmán, H., Coello, M. B. E., Rueda, G. A. R., ... & Collaguazo, E. E. D. (2022). Procrastinación académica de adolescentes en tiempos de pandemia. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(3), 3658-3677.
<https://www.ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/2490>

Engel, G. L. (1981). The clinical application of the biopsychosocial model. *The Journal of medicine and philosophy*, 6(2), 101-124.

Espinoza Alvarado, J. M. (2022). *Estrés académico y procrastinación académica de estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del Callao, 2022* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo].
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/99268>

Ellis, A., & Knaus, W. J. (1977). *Overcoming procrastination* (New York, Institute for Rational Li
https://books.google.com/books/about/Overcoming_Procrastination.html?id=bpn0JqAACAAJ

Faneite, S. F. A. (2023). Los enfoques de investigación en las Ciencias Sociales. *Revista Latinoamericana Ogmios: RLO Científica*, 3(8), 236-246.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9236250>

- Fernández, H. G. C., & González, I. A. G. (2022). Estrés Académico y su relación con la Resiliencia en Adolescentes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 10435-10449. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/4140>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2021). Estado Mundial de la Infancia 2021: En mi mente: promover, proteger y cuidar la salud mental de la infancia. Unicef: para cada infancia, 85. <https://www.unicef.org/es/media/108166/file/Resumen-regional-America-Latina-El-Caribe%20.pdf>
- Furlan, L. A., & Cristofolini, T. (2022). Interventions to Reduce Academic Procrastination: A Review of Their Theoretical Bases and Characteristics. *Handbook of Stress and Academic Anxiety: Psychological Processes and Interventions with Students and Teachers*, 127-147. https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-031-12737-3_9
- Galindo-Contreras, J., & Olivas-Ugarte, L. O. (2022). Escala de Procrastinación de Tuckman (ATPS): evidencias psicométricas y datos normativos en estudiantes de secundaria de Lima, Perú. *Propósitos y Representaciones*, 10(1). http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S2307-79992022000100004&script=sci_abstract&tlng=en
- Galarza, C. A. R. (2020). Los alcances de una investigación. *CienciaAmérica: Revista de divulgación científica de la Universidad Tecnológica Indoamérica*, 9(3), 1-6. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7746475>
- Gualpa Álvarez, A. (2023). *El estrés académico y la procrastinación educativa en niños de una unidad educativa, Ecuador 2022* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/107474>
- Gündüz, G. F. (2020). The Relationship between Academic Procrastination Behaviors of Secondary School Students, Learning Styles and Parenting Behaviors. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 7(1), 253-266. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1262133>
- Hernández Zavaleta, B. S. (2023). *Estrés académico y procrastinación en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima, 2022* [Tesis de Maestría,

<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/109477>

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2018). *Metodología de la investigación* (Vol. 4, pp. 310-386). México: McGraw-Hill Interamericana.

https://www.academia.edu/download/38911499/luis_investigacion.pdf

Jiang, S., Ren, Q., Jiang, C., & Wang, L. (2021). Academic stress and depression of Chinese adolescents in junior high schools: Moderated mediation model of school burnout and self-esteem. *Journal of Affective Disorders*, 295, 384-389.

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0165032721008909>

Johansson, F., Rozentel, A., Edlund, K., Côté, P., Sundberg, T., Onell, C., ... & Skillgate, E. (2023). Associations between procrastination and subsequent health outcomes among university students in Sweden. *JAMA network open*, 6(1), e2249346-e2249346.

<https://jamanetwork.com/journals/jamanetworkopen/article-abstract/2800006>

Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1986). Estrés y procesos cognitivos.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=222981>

Lavado Gutierrez, Z. M. (2023). *Autoeficacia y procrastinación académica en adolescentes de una Institución educativa rural de Virú, 2022* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]

<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/119415>

Lavoie-Tremblay, M., Sanzone, L., Aubé, T., & Paquet, M. (2022). Sources of stress and coping strategies among undergraduate nursing students across all years. *Canadian Journal of Nursing Research*, 54(3), 261-271.

<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/08445621211028076>

Linares Rios, C. E. (2021). *Estrés académico en escolares de quinto de secundaria de dos instituciones educativas públicas en período de pandemia, Lima 2020* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo].

<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/59967>

- López, A. D., Sánchez, J. J. M., & Ruiz, A. B. M. (2023). Influencia del estrés tecnológico y la mediación parental en el tiempo de estudio y las calificaciones de los adolescentes. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 26(1), 129-139. <https://revistas.um.es/reifop/article/view/544931>
- Logenio, M. T. M., Godin, J. L., Paguio, A., Germar, R. A., Dablo, J. C., & Francisco, M. A. (2023). Procrastination and Academic Burnout Among Grade 12 Students in a Public School: A Correlational Study. *Psychology and Education: A Multidisciplinary Journal*, 11(6), 601-608. https://scimatic.org/show_manuscript/1729
- Ministerio de Educación (2020) Niñas, niños y adolescentes también sienten estrés <https://hdl.handle.net/20.500.12799/7286>
- Mucha-Hospinal, L. F., Chamorro-Mejía, R., Oseda-Lazo, M. E., & Alania-Contreras, R. D. (2021). Evaluación de procedimientos empleados para determinar la población y muestra en trabajos de investigación de posgrado. *Desafíos*, 12(1), 50-57. <http://revistas.udh.edu.pe/index.php/udh/article/view/253e>
- Naciones Unidas (2022). Objetivos de desarrollo sostenible. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>
- Orco León, E., Huamán Saldívar, D., Ramírez Rodríguez, S., Torres Torreblanca, J., Figueroa Salvador, L., Mejía, C. R., & Corrales Reyes, I. E. (2022). Asociación entre procrastinación y estrés académico en estudiantes peruanos de segundo año de medicina. *Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas*, 41. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0864-03002022000100005&script=sci_arttext
- Paitán, H. Ñ., Mejía, E. M., Ramírez, E. N., & Paucar, A. V. (2014). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis*. Ediciones de la U. https://books.google.com/books?hl=es&lr=&id=VzOjDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=metodolog%C3%ADa+de+la+investigacion+%C3%91AUPAS&ots=RXGt8O8b2Y&sig=SgYOzh57dE_BHt1Sv0whYQafivU

- Pastor, B. F. R. (2018). Índice de validez de contenido: Coeficiente V de Aiken. *Pueblo continente*, 29(1), 193-197.
<http://journal.upao.edu.pe/PuebloContinente/article/view/991/0>
- Ragusa, A., González-Bernal, J., Trigueros, R., Caggiano, V., Navarro, N., Minguez-Minguez, L. A., & Fernandez-Ortega, C. (2023). Effects of academic self-regulation on procrastination, academic stress and anxiety, resilience and academic performance in a sample of Spanish secondary school students. *Frontiers in psychology*, 14, 1073529.
- Selye, H. (2013). *Stress in health and disease*. Butterworth-Heinemann.
[https://books.google.com/books?hl=es&lr=&id=wrfYBAAQBAJ&oi=fnd&pg=P1&dq=Selye,+H.+\(2013\).+Stress+in+health+and+disease.+Butterworth-Heinemann.&ots=ljqumf7nf&sig=A8v1mwC8RYCHpDZSpp4H_uJ58oU](https://books.google.com/books?hl=es&lr=&id=wrfYBAAQBAJ&oi=fnd&pg=P1&dq=Selye,+H.+(2013).+Stress+in+health+and+disease.+Butterworth-Heinemann.&ots=ljqumf7nf&sig=A8v1mwC8RYCHpDZSpp4H_uJ58oU)
- Silva-Ramos, M. F., López-Cocotle, J. J., & Meza-Zamora, M. E. C. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Investigación y ciencia*, 28(79), 75-83. <https://www.redalyc.org/journal/674/67462875008/67462875008.pdf>
- Silva Zamora, S. (2023). *Estilos de crianza y estrés académico en estudiantes de secundaria de instituciones educativas policiales–Callao, 2022* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/119263>
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: a meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological bulletin*, 133(1), 65.
<https://psycnet.apa.org/journals/bul/133/1/65/>
- Sukmawati, S., Salmia, S., & Sudarmin, S. (2023). Population, sample (quantitative) and selection of participants/key informants (qualitative). *Edumaspul: Jurnal Pendidikan*, 7(1), 131-140. <https://ummaspul.ejournal.id/maspuljr/article/view/5259>
- Tirado Chacaliaza, K. P. (2021). *Estrés académico y desregulación emocional en la procrastinación académica en adolescentes de una institución educativa de Lima Norte, 2021* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/88727>

- Tuckman, B. W. (1990). Measuring Procrastination Attitudinally and Behaviorally. <https://eric.ed.gov/?id=ED319792>
- Tharaldsen, K. B., Tvedt, M. S., Caravita, S. C. S., & Bru, E. (2023). Academic stress: links with emotional problems and motivational climate among upper secondary school students. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 67(7), 1137-1150. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00313831.2022.2116480>
- Tus, J. (2020). Academic stress, academic motivation, and its relationship on the academic performance of the senior high school students. *Asian Journal of Multidisciplinary Studies*, 8(11), 29-37. <https://www.academia.edu/download/65631503/AcademicStressAcademicMotivationandItsRelationshipontheAcademicPerformanceoftheSeniorHighSchoolStudents.pdf>
- Ticona, R. M. L., Condori, J. L. M., Mamani, J. S. M., & Santos, F. E. Y. (2020). Paradigma sociocrítico en investigación. *PsiqueMag*, 9(2), 30-39. <http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/psiquemag/article/view/216>
- Universidad César Vallejo (2023). Resolución de vicerrectorado de investigación N°062-2023-VI-UCV. <https://www.studocu.com/pe/document/universidad-tecnologica-del-peru/investigacion-academica/rvi-n0062-2023-vi-ucv-aprueba-guia-de-elaboracion-de-trabajos-conducentes-a-gradados-y-titulosguia/55243519>
- Vargas De La Cruz, M. Y. (2023). *Ansiedad y procrastinación en estudiantes de nivel secundaria de una institución educativa pública, Lima 2022* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/112833>
- Vergara, L., Bernett, M., Serpa, A., Navarro-Obeid, J., Martínez, I., & Montes-Millan, J. (2023). Procrastinación académica en estudiantes de educación secundaria y media. *Revista innova educación*, 5(1), 88-99. <https://revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/684>
- Wang, Y., Gao, H., Liu, J., & Fan, X. L. (2021). Academic procrastination in college students: The role of self-leadership. *Personality and Individual*

Differences, 178, 110866.

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0191886921002415>

Wuthrich, V. M., Jagiello, T., & Azzi, V. (2020). Academic stress in the final years of school: A systematic literature review. *Child Psychiatry & Human Development*, 51(6), 986-1015
<https://link.springer.com/article/10.1007/s10578-020-00981-y>

Zhang, H., Cao, L., Feng, L., & Yang, M. (2020). Multi-modal interactive fusion method for detecting teenagers' psychological stress. *Journal of Biomedical Informatics*, 106, 103427.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1532046420300551>

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia

Título	Planteamiento del problema	Objetivos	Hipótesis	Tipo y diseño
Estrés académico en la procrastinación en estudiantes de nivel secundaria de una I.E, Ate 2024.	<p>General:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es la influencia entre el estrés académico en la procrastinación en estudiantes de nivel secundaria de una I.E, Ate 2024? 	<p>General</p> <ul style="list-style-type: none"> • Determinar la influencia entre el estrés académico en la procrastinación en estudiantes de nivel secundaria de una I.E, Ate 2024. 	<p>General</p> <ul style="list-style-type: none"> • Existe influencia entre el estrés académico en la procrastinación en estudiantes de nivel secundaria de una I.E, Ate 2024. 	<p>Diseño de Investigación:</p> <p>Diseño experimental transversal.</p> <p>No –</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es la influencia entre la dimensión estresores en la procrastinación en estudiantes de nivel secundaria de una I.E, Ate 2024? • ¿Cuál es la influencia entre los síntomas en la procrastinación en estudiantes de nivel secundaria de una I.E, Ate 2024? • ¿Cuál es la influencia entre las estrategias de afrontamiento en la procrastinación en estudiantes de nivel 	<ul style="list-style-type: none"> • Describir los niveles de estrés académico en estudiantes de nivel secundaria de una I.E, Ate 2024. • Describir los niveles de procrastinación en estudiantes de nivel secundaria de una I.E, Ate 2024. • Determinar la influencia entre estresores en la procrastinación en estudiantes de nivel secundaria de una I.E, Ate 2024. 	<ul style="list-style-type: none"> • Existe influencia entre los estresores en la procrastinación en estudiantes de nivel secundaria de una I.E, Ate 2024. • Existe influencia entre los síntomas en la procrastinación en estudiantes de nivel secundaria de una I.E, Ate 2024. • Existe influencia entre las estrategias de afrontamiento en la procrastinación en estudiantes de nivel 	<p>Tipo de Investigación:</p> <p>Aplicada</p>

secundaria de una I.E, Ate
2024?

- Establecer la influencia entre síntomas en la procrastinación en estudiantes de nivel secundaria de una I.E, Ate 2024.
- Determinar la influencia entre las estrategias de afrontamiento en la procrastinación en estudiantes de nivel secundaria de una I.E, Ate 2024.

secundaria de una I.E, Ate
2024.

Anexo 2. Matriz de operacionalización

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	ÍTEMS	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
Estrés académico	Wuthrich et al. (2020) lo definen como un conjunto de reacciones emocionales negativas frente a estímulos relacionados con la actividad académica.	Esta variable será medida por el Inventario SISCO SV-21 conformado por 21 ítems y 3 dimensiones.	Estresores	1,2,3,4,5,6,7	Acumulación de actividades Falta de tiempo Falta de concentración	Ordinal
			Síntomas	8,9,10,11,12,13,14	Reacciones fisiológicas	
			Estrategias de afrontamiento	15,16,17,18,19,20,21	Planificación Análisis Control emocional	
Procrastinación	Es definido como una conducta crónica de evitar la culminación de tareas, lo cual puede llevar a resultados adversos. Este patrón de postergación constante puede tener repercusiones negativas en el rendimiento y el bienestar general (Gündüz, 2020).	Esta variable será medida mediante la Escala de Procrastinación de Tuckman (ATPS) conformada por 15 ítems.	Unidimensional	1,2,3,4,5 ,7,8,9,10	Falta de control Evitación Deseo de cambio Falta de motivación Cumplimiento anticipado Dificultad para iniciar Compromiso Evitación	Ordinal

Anexo 3. Instrumentos de recolección de datos

Inventario SISCO SV-21

Edad:

Sexo:

Grado:

A continuación, se presentan una serie de afirmaciones sobre situaciones que podrían afectarte. Deberás responder marcando con una equis (X) la alternativa que mejor describa tu opinión.

N = Nunca (1), CN= Casi Nunca (2), AV =A veces (3), A M = A menudo (4), S =Siempre (5)

1	La sobrecarga de tareas y trabajos escolares que tengo que realizar todos los días	1	2	3	4	5
2	La personalidad y el carácter de los/as profesores/as que me imparten clases	1	2	3	4	5
3	La forma de evaluación de mis profesores/as (a través de ensayos, trabajos de investigación, búsquedas en Internet, etc.)	1	2	3	4	5
4	El nivel de exigencia de mis profesores/as	1	2	3	4	5
5	El tipo de trabajo que me piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)	1	2	3	4	5
6	Tener tiempo limitado para hacer el trabajo que me encargan los/as profesores/as	1	2	3	4	5
7	La poca claridad que tengo sobre lo que quieren los/as profesores/as	1	2	3	4	5
8	Fatiga crónica (cansancio permanente)	1	2	3	4	5
9	Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)	1	2	3	4	5
10	Ansiedad, angustia o desesperación	1	2	3	4	5
11	Problemas de concentración	1	2	3	4	5
12	Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad	1	2	3	4	5
13	Conflictos o tendencia a polemizar o discutir	1	2	3	4	5
14	Desgano para realizar las labores escolares	1	2	3	4	5
15	Concentrarse en resolver la situación que me preocupa	1	2	3	4	5
16	Establecer soluciones concretas para resolver la situación que me preocupa	1	2	3	4	5

17	Analizar lo positivo y negativo de las soluciones pensadas para solucionar la situación que me preocupa	1	2	3	4	5
18	Mantener el control sobre mis emociones para que no me afecte lo que me estresa	1	2	3	4	5
19	Recordar situaciones similares ocurridas anteriormente y pensar en cómo las solucione	1	2	3	4	5
20	Elaboración de un plan para enfrentar lo que me estresa y ejecución de sus tareas	1	2	3	4	5
21	Fijarse o tratar de obtener lo positivo de la situación que preocupa	1	2	3	4	5

Escala de procrastinación (ATPS)

Edad:

Sexo:

Grado:

A continuación, se presentan una serie de afirmaciones sobre situaciones que podrían afectarte. Deberás responder marcando con una equis (X) la alternativa que mejor describa tu opinión.

N = Nunca (1), CN= Casi Nunca (2), AV =A veces (3), A M = A menudo (4), S =Siempre (5)

1	Demoro innecesariamente en terminar trabajos, incluso cuando son importantes	1	2	3	4	5
2	Pospongo el comenzar con cosas que no me gusta hacer	1	2	3	4	5
3	Cuando tengo una fecha límite, espero hasta el último minuto	1	2	3	4	5
4	Sigo posponiendo el mejorar mis hábitos de trabajo	1	2	3	4	5
5	Me las arreglo para encontrar excusas para no hacer algunas cosas	1	2	3	4	5
6	Derrocho mucho tiempo y me parece que no puedo hacer nada al respecto	1	2	3	4	5
7	Cuando algo me resulta muy difícil de abordar, pienso en postergarlo	1	2	3	4	5
8	Me propongo que haré algo y luego no logro comenzar o terminarlo	1	2	3	4	5
9	Aunque me enoje conmigo cuando no hago las cosas, no logro motivarme	1	2	3	4	5
10	Aunque sé que es importante comenzar con una actividad, me cuesta arrancar	1	2	3	4	5

Anexo 4. Consentimiento informado

Consentimiento Informado

Título de la investigación: Estrés académico en la procrastinación en estudiantes de nivel secundaria de una I.E, Ate 2024.

Investigadora: Gomez Llanos, Noemí Ruth.

Propósito del estudio

Se le invita a participar en la investigación titulada “Estrés académico en la procrastinación en estudiantes de nivel secundaria de una I.E, Ate 2024”, cuyo objetivo es determinar la influencia entre el estrés académico y la procrastinación en estudiantes de nivel secundaria de una IE situada en Ate, 2024. Esta investigación es desarrollada por una estudiante de posgrado de la Universidad César Vallejo, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la institución.

Tras obtener un resultado empírico que asegura y cuantifica la problemática, se pueden establecer estrategias de intervención acorde a las necesidades de la población beneficiaría.

Procedimiento

Si usted decide participar en la investigación se realizará lo siguiente (enumerar los procedimientos del estudio):

1. Se realizará una encuesta o entrevista donde se recogerán datos personales y algunas preguntas sobre la investigación titulada: “Estrés académico en la procrastinación en estudiantes de nivel secundaria de una I.E, Ate 2024”
2. Esta encuesta tendrá un tiempo aproximado de 20 minutos y se realizará en la hora de Tutoría en el aula de clases correspondiente, de la institución. Las respuestas al cuestionario o guía de entrevista serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas.

Participación voluntaria (principio de autonomía):

Puede hacer todas las preguntas para aclarar sus dudas antes de decidir si desea participar o no, y su decisión será respetada. Posterior a la aceptación no desea continuar puede hacerlo sin ningún problema.

Riesgo (principio de No maleficencia):

Indicar al participante la existencia que NO existe riesgo o daño al participar en la investigación. Sin embargo, en el caso que existan preguntas que le puedan generar incomodidad. Usted tiene la libertad de responderlas o no.

Beneficios (principio de beneficencia):

Se le informará que los resultados de la investigación se le alcanzará a la institución al término de la investigación. No recibirá ningún beneficio económico ni de ninguna otra índole. El estudio no va a aportar a la salud individual de la persona, sin embargo, los resultados del

estudio podrán convertirse en beneficio de la salud pública.

Confidencialidad (principio de justicia):

Los datos recolectados deben ser anónimos y no tener ninguna forma de identificar al participante. Garantizamos que la información que usted nos brinde es totalmente Confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de la investigación. Los datos permanecerán bajo custodia del investigador principal y pasado un tiempo determinado serán eliminados convenientemente.

Problemas o preguntas:

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con la investigadora Gomez Llanos, Noemí Ruth, email: ngomezllanos@ucvvirtual.edu.pe y la Docente asesora Dra. Denegri Velarde, María Isabel email: denegrive@ucvvirtual.edu.pe

Consentimiento

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo participar en la investigación antes mencionada.

Nombre y apellidos:

Fecha y hora:.....

Anexo 5. Asentimiento informado

Asentimiento informado

Título de la investigación: Estrés académico en la procrastinación en estudiantes de nivel secundaria de una I.E, Ate 2024.

Investigadora: Gomez Llanos, Noemí Ruth.

Propósito del estudio

Se le invita a participar en la investigación titulada “Estrés académico en la procrastinación en estudiantes de nivel secundaria de una I.E, Ate 2024”, cuyo objetivo es determinar la influencia entre el estrés académico y la procrastinación en estudiantes de nivel secundaria de una IE situada en Ate 2024. Esta investigación es desarrollada por una estudiante de posgrado de la Universidad César Vallejo, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la institución.

Tras obtener un resultado empírico que asegura y cuantifica la problemática, se pueden establecer estrategias de intervención acorde a las necesidades de la población beneficiaría.

Procedimiento

Si usted decide participar en la investigación se realizará lo siguiente (enumerar los procedimientos del estudio):

1. Se realizará una encuesta o entrevista donde se recogerán datos personales y algunas preguntas sobre la investigación titulada: “Estrés académico en la procrastinación en estudiantes de nivel secundaria de una I.E, Ate 2024”
2. Esta encuesta tendrá un tiempo aproximado de 20 minutos y se realizará en la hora de Tutoría en el aula de clases correspondiente, de la institución. Las respuestas al cuestionario o guía de entrevista serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas.

Participación voluntaria (principio de autonomía):

Su menor hijo(a)/representado puede hacer todas las preguntas para aclarar sus dudas antes de decidir si desea participar o no, y su decisión será respetada. Posterior a que su hijo haya aceptado participar puede dejar de participar sin ningún problema.

Riesgo (principio de No maleficencia):

La participación de su menor hijo(a)/representado en la investigación NO existirá riesgo o daño en la investigación. Sin embargo, en el caso que existan preguntas que le puedan generar incomodidad a su menor hijo(a)/representado tiene la libertad de responderlas o no.

Beneficios (principio de beneficencia):

Mencionar que los resultados de la investigación se le alcanzará a la institución al término de la investigación. No recibirá ningún beneficio económico ni de ninguna otra índole. El estudio no va a aportar a la salud individual de la persona, sin embargo, los resultados del estudio

podrán convertirse en beneficio de la salud pública.

Confidencialidad (principio de justicia):

Los datos recolectados de la investigación deben ser anónimos y no tener ninguna forma de identificar al participante. Garantizamos que la información recogida en la encuesta o entrevista a su menor hijo(a)/representado es totalmente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de la investigación. Los datos permanecerán bajo custodia del investigador principal y pasado un tiempo determinado serán eliminados convenientemente.

Problemas o preguntas:

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con la investigadora Gomez Llanos, Noemí Ruth, email: ngomezllanos@ucvvirtual.edu.pe y la Docente asesora Dra. Denegri Velarde, María Isabel email: denegrive@ucvvirtual.edu.pe

Asentimiento

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo que mi menor hijo(a)/representado participe en la investigación.

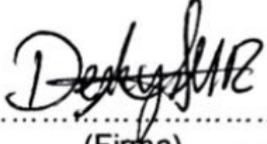
Nombre y apellidos:

Fecha y hora:.....

Anexo 6. Certificado de juicio de expertos

Juez 1

Ficha de validación de juicio de experto

Nombre del instrumento	Inventario SISCO SV-21, Tuckman (ATPS)
Objetivo del instrumento	Recolección de datos que permitirá recoger la información en la presente investigación
Nombres y apellidos del experto	Denys Gonzalo Medrano Rojas
Documento de identidad	42083516
Años de experiencia en el área	19 años
Máximo Grado Académico	Maestría (x) Doctor ()
Nacionalidad	Peruana
Institución	Universidad Tecnológica del Perú
Cargo	Docente
Número telefónico	962319406
Firma	 (Firma) DNI: 42083516
Fecha	7/05/2024

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Se evidencia suficiencia

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



PERÚ

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria

Dirección de Documentación e Información Universitaria y Registro de Grados y Títulos

REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

Graduado	Grado o Título	Institución
MEDRANO ROJAS, DENYS GONZALO DNI 42083516	LICENCIADO EN EDUCACION FISICA Fecha de diploma: 06/06/2012 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE PERU
MEDRANO ROJAS, DENYS GONZALO DNI 42083516	BACHILLER EN CIENCIAS DE LA EDUCACION FISICA - MATEMATICA Fecha de diploma: 01/06/2011 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE PERU
MEDRANO ROJAS, DENYS GONZALO DNI 42083516	MAESTRO EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA Fecha de diploma: 17/01/22 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 04/01/2014 Fecha egreso: 20/01/2016	UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO S.A.C. PERU

Ficha de validación de juicio de experto



Nombre del instrumento	Inventario SISCO SV-21, Tuckman (ATPS)
Objetivo del instrumento	Recolección de datos que permitirá recoger la información en la presente investigación.
Nombres y apellidos del experto	MILAGROS LOURDES PINARES SHUPINGAHUA
Documento de identidad	10047327
Años de experiencia en el área	24
Máximo Grado Académico	Maestría (X) Doctor ()
Nacionalidad	PERUANA
Institución	IE1289
Cargo	DIRECTORA
Número telefónico	976471536
Firma	
Fecha	08/05/2024

Observaciones (precisar si hay suficiencia): ninguno

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable



Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria

Dirección de Documentación e Información Universitaria y Registro de Grados y Títulos

REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

Graduado	Grado o Título	Institución
PINARES SHUPINGAHUA, MILAGROS LOURDES DNI 10047327	MAESTRA EN GESTIÓN PÚBLICA Fecha de diploma: 12/09/22 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 06/04/2020 Fecha egreso: 25/08/2021	UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO S.A.C. PERU
PINARES SHUPINGAHUA, MILAGROS LOURDES DNI 10047327	BACHILLER EN CIENCIAS DE LA EDUCACION Fecha de diploma: 12/02/1998 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE PERU
PINARES SHUPINGAHUA, MILAGROS LOURDES DNI 10047327	LICENCIADO EN EDUCACIÓN ESPECIALIDAD: EDUCACIÓN PRIMARIA Fecha de diploma: 17/03/99 Modalidad de estudios: PRESENCIAL	UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE PERU

Ficha de validación de juicio de experto

Nombre del instrumento	Inventario SISCO SV-21, Tuckman (ATPS)
Objetivo del instrumento	Recolección de datos que permitirá recoger la información en la presente investigación.
Nombres y apellidos del experto	Gisella Giovanna Heredia Ríos
Documento de identidad	10606473
Años de experiencia en el área	13 años de experiencia.
Máximo Grado Académico	Maestría (x) Doctor ()
Nacionalidad	Peruana
Institución	Fe y alegría N° 53
Cargo	Docente
Número telefónico	985915292
Firma	
Fecha	08 /05/2024

Observaciones (precisar si hay suficiencia): **NINGUNA**

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



PERÚ

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria

Dirección de Documentación e Información Universitaria y Registro de Grados y Títulos

REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

Graduado	Grado o Título	Institución
HEREDIA RIOS, GISELLA GIOVANNA DNI 10606473	LICENCIADA EN EDUCACION PRIMARIA Fecha de diploma: 28/11/2008 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS PERU
HEREDIA RIOS, GISELLA GIOVANNA DNI 10606473	BACHILLER EN EDUCACION Fecha de diploma: 11/04/2008 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS PERU
HEREDIA RIOS, GISELLA GIOVANNA DNI 10606473	MAGISTER EN PSICOLOGIA EDUCATIVA Fecha de diploma: 20/07/15 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO PERU

Tabla 17
Jueces expertos

JUEZ	NOMBRE	GRADO	Aplicable/No aplicable
1	Denys Gonzalo Medrano Rojas	Magister	Aplicable
2	Milagros Lourdes Pinares Shupingahua	Magister	Aplicable
3	Gisella Giovanna Heredia Rios	Magister	Aplicable

Anexo 7. Validez de contenido

Tabla 18

Validez por juicio de expertos de la Inventario SISCO SV-21

Ítem	Criterio	J1	J2	J3	Media	DE	V Aiken	Interpretación de la V
Ítem 1	Suficiencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Relevancia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Coherencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Claridad	1	1	1	1	0	1	Válido
Ítem 2	Suficiencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Relevancia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Coherencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Claridad	1	1	1	1	0	1	Válido
Ítem 3	Suficiencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Relevancia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Coherencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Claridad	1	1	1	1	0	1	Válido
Ítem 4	Suficiencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Relevancia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Coherencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Claridad	1	1	1	1	0	1	Válido
Ítem 5	Suficiencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Relevancia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Coherencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Claridad	1	1	1	1	0	1	Válido
Ítem 6	Suficiencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Relevancia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Coherencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Claridad	1	1	1	1	0	1	Válido
Ítem 7	Suficiencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Relevancia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Coherencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Claridad	1	1	1	1	0	1	Válido
Ítem 8	Suficiencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Relevancia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Coherencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Claridad	1	1	1	1	0	1	Válido
Ítem 9	Suficiencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Relevancia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Coherencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Claridad	1	1	1	1	0	1	Válido
Ítem 10	Suficiencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Relevancia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Coherencia	1	1	1	1	0	1	Válido

	Claridad	1	1	1	1	0	1	Válido
Ítem 11	Suficiencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Relevancia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Coherencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Claridad	1	1	1	1	0	1	Válido
Ítem 12	Suficiencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Relevancia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Coherencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Claridad	1	1	1	1	0	1	Válido
Ítem 13	Suficiencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Relevancia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Coherencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Claridad	1	1	1	1	0	1	Válido
Ítem 14	Suficiencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Relevancia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Coherencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Claridad	1	1	1	1	0	1	Válido
Ítem 15	Suficiencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Relevancia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Coherencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Claridad	1	1	1	1	0	1	Válido
Ítem 16	Suficiencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Relevancia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Coherencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Claridad	1	1	1	1	0	1	Válido
Ítem 17	Suficiencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Relevancia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Coherencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Claridad	1	1	1	1	0	1	Válido
Ítem 18	Suficiencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Relevancia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Coherencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Claridad	1	1	1	1	0	1	Válido
Ítem 19	Suficiencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Relevancia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Coherencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Claridad	1	1	1	1	0	1	Válido
Ítem 20	Suficiencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Relevancia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Coherencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Claridad	1	1	1	1	0	1	Válido
Ítem 21	Suficiencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Relevancia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Coherencia	1	1	1	1	0	1	Válido

Claridad	1	1	1	1	0	1	Válido
----------	---	---	---	---	---	---	--------

En la tabla 18, se muestra los resultados de la validez evaluada por juicio de expertos utilizando el estadístico V de Aiken para el Inventario SISCO SV-21, tres jueces evaluaron los criterios de suficiencia, relevancia, coherencia y claridad, y se obtuvo un valor de V de Aiken de 1 para todos los ítems, estos resultados se consideran adecuados, dado que valores superiores a 0.70 indican una validez suficiente (Pastor, 2018).

Tabla 19

Validez por juicio de expertos de la Escala de procrastinación de Tuckman (ATPS)

Ítem	Criterio	J1	J2	J3	Media	DE	V Aiken	Interpretación de la V
Ítem 1	Suficiencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Relevancia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Coherencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Claridad	1	1	1	1	0	1	Válido
Ítem 2	Suficiencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Relevancia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Coherencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Claridad	1	1	1	1	0	1	Válido
Ítem 3	Suficiencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Relevancia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Coherencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Claridad	1	1	1	1	0	1	Válido
Ítem 4	Suficiencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Relevancia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Coherencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Claridad	1	1	1	1	0	1	Válido
Ítem 5	Suficiencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Relevancia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Coherencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Claridad	1	1	1	1	0	1	Válido
Ítem 6	Suficiencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Relevancia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Coherencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Claridad	1	1	1	1	0	1	Válido
Ítem 7	Suficiencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Relevancia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Coherencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Claridad	1	1	1	1	0	1	Válido
Ítem 8	Suficiencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Relevancia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Coherencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Claridad	1	1	1	1	0	1	Válido

Ítem 9	Suficiencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Relevancia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Coherencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Claridad	1	1	1	1	0	1	Válido
Ítem 10	Suficiencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Relevancia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Coherencia	1	1	1	1	0	1	Válido
	Claridad	1	1	1	1	0	1	Válido

En la tabla 19, se evidencia los resultados de la validez evaluada por juicio de expertos utilizando el estadístico V de Aiken para la Escala de Procrastinación de Tuckman (ATPS), tres jueces evaluaron los criterios de suficiencia, relevancia, coherencia y claridad, y se obtuvo un valor de V de Aiken de 1 para todos los ítems, estos resultados se consideran adecuados, dado que valores superiores a 0.70 indican una validez suficiente (Pastor, 2018).

Anexo 8. Prueba piloto

Tabla 20

Validez del inventario SISCO SV-21

χ^2	gl	χ^2/gl	CFI	TLI	SRMR	RMSEA	IC 90% del RMSEA	
							Inferior	Superior
266	186	1.43	.939	.931	.0793	.0655	.0467	.0827

En la tabla 20, muestra los resultados del análisis factorial confirmatorio para el inventario SISCO SV-21, presentando varios índices de ajuste que evalúan la adecuación del modelo. En donde se obtuvo un χ^2/gl de 1.43, lo cual es adecuado, ya que valores menores a 5 indican un buen ajuste. El índice de ajuste comparativo (CFI) es 0.939, sugiriendo un buen ajuste, dado que valores cercanos a 0.90 son considerados óptimos. El índice de Tucker-Lewis (TLI) es 0.931, indicando un buen ajuste, ya que valores mayores a 0.90 son adecuados. El SRMR es 0.0793, lo cual es aceptable, ya que valores inferiores a 0.08 son deseables. El RMSEA es 0.0655, indicando un ajuste razonablemente bueno, dado que valores menores a 0.06 son ideales, pero valores hasta 0.08 pueden ser aceptables.

Tabla 21

Confiabilidad del inventario SISCO SV-21

	Alfa de Cronbach
Estrés académico	.912

En la tabla 21, presenta las pruebas de confiabilidad del inventario SISCO SV-21, evaluadas mediante el estadístico Alfa de Cronbach, que resultó en un valor de 0.912. Este valor se considera adecuado, dado que valores de 0.70 en adelante señalan una confiabilidad aceptable.

Ítem	Media	Correlación del elemento con otros	Alfa de Cronbach
ea1	3.12	0.316	0.913
ea2	3.07	0.290	0.914
ea3	3.15	0.444	0.91
ea4	3.17	0.603	0.907
ea5	3.16	0.570	0.907
ea6	3.14	0.557	0.908
ea7	3.35	0.622	0.906
ea8	2.8	0.520	0.908
ea9	2.96	0.619	0.906
ea10	2.99	0.213	0.915
ea11	3.14	0.677	0.905
ea12	3.15	0.488	0.909
ea13	3.07	0.537	0.908
ea14	3.14	0.493	0.909
ea15	2.99	0.715	0.904
ea16	2.85	0.607	0.907
ea17	3.01	0.724	0.904
ea18	3.03	0.543	0.908
ea19	3.07	0.614	0.906
ea20	2.8	0.717	0.904
IE21	3.16	0.681	0.905

La tabla 21, presenta las pruebas de confiabilidad de la escala de estrés académico, evaluadas mediante el estadístico Alfa de Cronbach, que resultó en un valor de 0.912. Este valor se considera adecuado, dado que valores de 0.70 en adelante señalan una confiabilidad aceptable.

Tabla 22

Validez de la escala de procrastinación de Tuckman (ATPS)

χ^2	gl	χ^2/gl	CFI	TLI	SRMR	RMSEA	IC 90% del RMSEA	
							Inferior	Superior
61	35	1.74	.960	.949	.0427	.0863	.0483	.122

En la tabla 22, muestra los resultados del análisis factorial confirmatorio para la escala de procrastinación de Tuckman (ATPS), indicando varios índices de ajuste. El valor χ^2/gl de 1.74, lo cual es adecuado ya que valores menores a 5 indican un buen ajuste. El índice de ajuste comparativo (CFI) es 0.96, sugiriendo un excelente ajuste, ya que valores cercanos a 0.90 o superiores son considerados óptimos. El índice de Tucker-Lewis (TLI) es 0.949, lo que también indica un buen ajuste, dado que valores mayores a 0.90 son adecuados. El SRMR

es 0.0427, señalando un buen ajuste, ya que valores inferiores a 0.08 son deseables. El RMSEA es 0.0863, lo cual es aceptable, ya que valores menores a 0.06 son preferibles, pero hasta 0.08 pueden ser aceptables.

Tabla 23

Confiabilidad de la escala de procrastinación de Tuckman (ATPS)

	Alfa de Cronbach
Procrastinación	.888

Ítem	Media	Correlación del elemento con otros	Alfa de Cronbach
HS1	3	0.826	0.863
HS2	2.86	0.66	0.875
HS3	3.02	0.803	0.865
HS4	3.05	0.596	0.879
HS5	3.09	0.746	0.869
HS6	2.82	0.839	0.862
HS7	3.17	0.812	0.864
HS8	3.04	0.568	0.881
HS9	2.88	0.778	0.866
HS10	2.82	0.234	0.932

En la tabla 23, presenta las pruebas de confiabilidad de la escala de procrastinación de Tuckman (ATPS), evaluadas mediante el estadístico Alfa de Cronbach, que resultó en un valor de 0.888. Este valor se considera adecuado, dado que valores de 0.70 en adelante señalan una confiabilidad aceptable.

Anexo 9. Autorización de la institución educativa para la aplicación de la muestra



Huaycán, 10 de Junio de 2024

OFICIO N° 072-2024-I.E. FyA N° 53

SEÑORA:

MBA. RUTH ANGELICA CHICANA BECERRA

COORDINADORA GENERAL DE PROGRAMAS A DISTANCIA DE LA ESCUELA DE POSGRADO

UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO

Presente.-

ASUNTO: AUTORIZACION PARA EL
DESARROLLO DE TRABAJO DE
INVESTIGACION (TESIS)

Es grato dirigirme a Usted para saludarla y a la vez hace de su conocimiento que la Dirección a mi cargo autoriza a la señorita **Noemí Ruth GOMEZ LLANOS** a recabar información para su trabajo de investigación (Tesis) denominada "ESTRÉS ACADEMICO EN LA PROCRASTINACION EN ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIA EN UNA I.E. ATE 2024".

Hago oportuna la ocasión para expresar a Usted las muestras de mi especial consideración.

Atentamente,



DIRECCIÓN DE INVESTIGACIONES
DISEÑO (a)

Anexo 10. Base de datos

N°	Sexo	Edad	Grado	ESTRÉS ACADEMICO																		PROCRATINACION									roca	estrés	tesor	intoma	strategi					
				ea1	ea2	ea3	ea4	ea5	ea6	ea7	ea8	ea9	ea10	ea11	ea12	ea13	ea14	ea15	ea16	ea17	ea18	ea19	ea20	ea21	pro1	pro2	pro3	pro4	pro5	pro6						pro7	pro8	pro9	pro10	
1	1	13	1	1	2	3	3	5	5	1	5	5	5	2	5	3	2	5	2	5	5	5	2	5	3	5	3	5	2	4	1	2	4	1	5	32	74	20	27	15
2	2	13	1	2	4	3	4	5	5	4	5	4	4	4	1	1	4	4	4	4	4	3	3	4	3	4	1	5	1	4	4	4	4	4	34	76	27	23	16	
3	1	12	1	4	3	3	4	5	5	4	5	1	4	4	1	1	4	4	4	4	5	3	3	4	3	4	1	5	1	4	4	4	4	4	34	75	28	20	15	
4	2	13	1	3	3	2	4	5	4	3	1	1	2	3	1	1	3	3	2	3	4	3	2	3	4	3	4	5	1	3	2	3	4	2	31	55	24	11	22	
5	1	12	1	3	4	3	2	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	2	2	2	3	2	4	2	2	3	2	3	3	3	2	3	27	61	22	21	24	
6	1	12	1	3	3	2	5	5	5	5	3	2	3	1	1	2	5	5	5	5	5	5	5	5	3	2	1	1	2	3	3	4	1	3	23	80	28	17	7	
7	2	13	1	5	4	5	4	4	5	4	4	4	5	4	4	3	2	3	3	2	2	4	4	3	1	5	4	3	1	1	1	1	1	1	19	78	31	26	21	
8	2	13	1	2	4	3	2	4	4	3	1	3	2	3	2	2	2	4	3	3	3	3	4	4	2	2	3	4	1	1	2	3	3	2	23	61	22	15	18	
9	2	12	1	3	3	4	3	4	2	3	1	1	3	3	1	1	2	4	3	3	2	3	3	3	2	3	1	4	2	1	3	2	3	2	23	55	22	12	21	
10	1	13	1	3	3	4	5	4	2	3	2	1	2	3	1	2	3	3	4	2	2	3	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	3	1	23	56	24	14	24	
11	1	13	1	1	5	3	1	3	5	4	4	3	3	5	3	1	2	4	4	4	4	4	4	1	5	1	2	1	5	5	2	1	4	5	5	31	69	22	21	16
12	2	12	1	1	2	3	3	3	4	1	1	1	2	2	1	1	2	3	3	5	5	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	50	55	35	34	7	
13	2	12	1	2	3	3	4	4	3	2	1	9	3	3	3	2	3	2	5	1	4	5	2	3	4	4	2	1	2	2	2	2	2	2	21	66	20	24	20	
14	1	12	1	3	3	3	4	4	3	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	5	2	4	4	4	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	24	57	22	12	19	
15	1	13	1	2	3	4	2	4	3	2	1	4	4	2	3	2	1	5	4	3	5	4	4	3	2	2	3	4	1	2	1	1	2	2	65	20	17	14		
16	1	13	1	3	3	3	3	3	2	4	3	3	4	3	3	3	3	2	5	5	5	3	2	3	3	3	4	3	3	3	4	3	4	33	68	21	22	17		
17	2	13	1	3	2	3	3	4	4	4	3	3	2	3	2	2	1	3	3	2	3	4	3	2	3	3	3	2	3	3	2	1	2	24	60	23	16	21		
18	2	13	1	5	2	3	3	4	5	4	4	2	2	3	3	3	3	1	4	2	4	1	2	4	3	2	2	3	1	1	3	2	1	3	21	64	26	20	24	
19	2	12	1	2	1	3	1	3	5	3	1	3	1	3	1	3	1	1	2	3	1	3	2	1	2	1	1	1	1	1	1	3	4	17	45	18	13	28		
20	2	13	1	4	4	5	5	4	3	3	3	3	2	3	2	3	4	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	2	2	3	2	2	23	69	28	19	20		
21	2	12	1	3	4	2	4	2	2	3	2	1	4	1	2	3	4	2	3	5	2	4	4	3	2	4	3	2	4	3	2	2	4	29	57	20	14	19		
22	1	13	1	3	3	2	5	5	5	4	3	4	5	5	3	2	2	4	4	4	2	2	4	3	3	2	2	2	2	1	3	4	2	3	24	74	27	24	19	
23	1	12	1	4	2	3	4	3	4	4	2	4	3	4	2	2	2	4	4	5	5	5	5	5	3	2	1	5	2	4	1	1	2	4	25	76	24	19	9	
24	2	13	1	4	3	5	3	4	3	2	1	2	1	2	1	1	2	3	3	3	4	1	5	1	2	2	1	2	1	2	1	1	1	14	56	24	10	20		
25	1	12	1	2	3	5	3	4	1	2	5	5	5	4	4	4	2	2	3	3	2	5	1	3	2	3	2	3	1	3	2	1	4	3	24	68	20	29	23	
26	1	13	1	4	4	4	5	4	4	3	5	1	1	1	2	4	1	5	5	3	4	4	4	3	3	3	4	2	2	2	2	2	2	26	71	28	14	13		
27	1	12	1	3	1	5	2	3	2	3	3	3	3	3	2	1	3	5	5	5	5	4	3	2	1	1	1	5	5	1	1	1	1	18	66	19	18	13		
28	2	12	1	2	1	5	2	4	4	4	3	2	1	1	1	1	1	5	5	5	5	5	5	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	14	63	22	10	11		
29	2	12	1	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5	4	4	5	5	4	4	4	5	5	5	4	4	4	4	4	4	44	96	43	47	7	
30	2	13	1	5	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	3	3	3	4	4	4	3	5	5	5	4	4	4	4	4	43	79	48	47	7		
31	1	12	1	3	2	3	3	4	4	4	3	3	2	3	2	2	1	3	3	3	2	3	4	3	2	3	3	3	2	3	2	1	2	24	60	23	16	21		
32	1	13	1	5	2	3	3	4	5	4	4	2	2	3	3	3	3	1	4	2	4	1	2	4	3	2	2	3	1	1	3	2	1	3	21	64	26	20	24	
33	2	12	1	2	1	3	1	3	5	3	1	3	1	3	1	3	1	1	2	3	1	3	3	2	1	2	1	1	1	1	1	3	4	17	45	18	13	28		
34	1	12	1	4	4	5	5	4	3	3	3	3	2	3	2	3	3	4	3	3	3	3	3	3	2	2	3	2	2	3	2	2	23	69	28	19	20			
35	2	12	1	3	4	2	4	2	2	3	2	1	1	4	1	2	3	4	2	3	5	2	4	3	2	4	3	2	4	3	2	4	3	24	57	20	14	19		
36	1	12	1	3	3	2	5	5	5	4	3	4	5	5	3	2	4	4	4	2	2	4	4	3	3	2	2	2	2	1	3	4	2	24	74	27	24	19		
37	2	12	1	3	2	3	3	4	4	4	3	3	2	3	2	2	1	3	3	2	3	4	3	2	3	3	3	2	3	3	2	1	2	24	60	23	16	21		
38	2	12	1	5	2	3	3	4	5	4	4	2	2	3	3	3	3	1	4	2	4	1	2	4	3	2	2	3	1	1	3	2	1	3	21	64	26	20	24	
39	2	12	1	2	1	3	1	3	5	3	1	3	1	3	1	3	1	1	2	3	1	3	3	2	1	2	1	1	1	1	1	3	4	17	45	18	13	28		
40	1	12	1	4	4	5	5	4	3	3	3	2	3	2	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	2	2	3	2	2	23	69	28	19	20			
41	2	13	1	4	4	5	3	4	3	2	1	2	1	2	1	1	2	3	3	3	4	1	5	1	2	2	2	1	2	1	2	1	1	14	56	24	10	20		
42	1	12	1	2	3	5	3	4	1	2	5	5	5	4	4	4	2	2	3	3	2	5	1	3	2	3	2	3	1	3	2	1	4	3	24	68	20	29	23	
43	1	13	1	4	4	4	5	4	4	3	5	1	1	1	2	3	1	5	5	5	3	4	4	3	3	3	4	2	2	2	2	2	2	26	71	28	14	13		
44	1	12	1	3	1	5	2	3	2	3	3	3	3	2	1	3	5	5	5	5	4	3	2	1	1	1	5	5	1	1	1	1	1	18	66	19	18	13		
45	2	12	1	2	1	5	2	4	4	4	3	2	1	1	1	1	1	5	5	5	5	5	5	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	14	63	22	10	11		
46	2	12	1	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	5	5	5	4	4	4	4	4	44	96	44	42	7		
47	2	12	1	5	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	3	3	3	4	4	4	3	5	5	5	4	4	4	4	43	89	48	47	7		
48	1	16	5	2	3	4	4	3	4	4	2	1	1	2	3	2	3	4	4	4	3	3	3	4	3	3	4	3	3	3	3	3	30	62	24	14	18			

91	1	16	5	3	4	3	3	4	4	3	4	2	3	3	2	2	4	4	3	3	4	4	3	4	4	3	3	2	2	3	3	3	2	28	69	24	20	17		
92	2	17	5	3	3	3	4	2	3	2	3	3	4	4	3	1	3	4	2	3	3	3	2	1	2	2	1	3	2	1	2	3	2	5	23	59	20	21	24	
93	2	16	5	3	3	2	2	2	3	1	1	3	3	3	1	1	2	4	4	3	3	2	2	2	4	4	3	4	2	4	4	3	3	34	50	16	14	22		
94	2	17	5	5	3	3	3	3	4	3	5	2	5	3	3	5	2	2	2	1	2	1	2	5	5	4	5	4	4	5	4	5	4	45	92	44	46	7		
95	2	17	5	3	4	2	4	2	3	2	2	1	1	2	1	1	2	4	4	4	3	3	4	2	3	2	3	1	1	3	3	2	2	22	56	20	10	16		
96	2	17	5	4	4	3	3	2	3	1	2	3	3	1	1	1	2	2	3	5	2	1	1	3	3	3	3	2	1	2	3	3	3	24	51	20	12	23		
97	2	17	5	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	4	2	2	1	2	4	4	2	2	3	3	2	2	2	2	22	48	13	13	20		
98	2	16	5	4	3	3	4	3	1	3	3	4	3	5	2	2	2	2	4	4	2	4	3	4	4	3	2	4	1	3	4	2	1	4	28	65	21	21	19	
99	1	16	5	3	3	3	4	4	2	2	4	2	4	3	2	3	4	4	5	4	4	3	3	4	4	3	2	2	2	2	3	2	3	4	27	70	21	22	15	
100	2	16	5	3	2	2	4	5	2	3	3	2	3	3	2	3	4	4	2	4	3	4	3	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	49	102	47	46	7		
101	1	16	5	3	4	1	3	3	4	3	3	2	2	3	2	1	2	4	4	4	4	4	5	3	3	4	3	1	3	2	4	4	4	32	64	21	15	14		
102	2	17	5	4	2	2	3	4	3	2	4	3	3	1	2	1	2	3	2	3	4	5	4	2	2	1	1	1	1	2	1	1	1	12	59	20	16	19		
103	1	15	4	3	2	4	4	3	4	4	2	1	1	2	3	2	3	4	4	4	3	3	3	1	2	1	2	2	1	1	1	2	2	15	62	24	14	18		
104	1	15	4	2	4	4	3	4	4	5	2	3	4	1	3	2	2	4	4	4	4	3	4	5	3	2	1	1	1	1	3	2	1	18	71	26	17	14		
105	1	15	4	3	2	2	2	2	3	2	1	2	1	1	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	22	45	16	11	24		
106	1	16	4	5	4	2	2	3	3	3	2	1	1	1	1	1	1	1	5	5	5	5	5	3	4	4	4	2	3	2	3	3	2	30	57	22	8	15		
107	1	15	4	2	1	3	1	2	2	1	2	2	1	2	1	1	2	1	2	1	1	1	2	2	4	4	2	2	1	2	2	3	2	24	33	12	11	32		
108	2	15	4	3	2	3	2	2	3	2	1	1	2	1	1	1	2	2	2	4	4	3	3	2	1	4	2	1	1	1	1	1	15	46	17	9	22			
109	2	15	4	2	4	3	1	2	2	2	2	2	2	3	1	1	3	3	2	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	31	47	16	14	25		
110	1	16	4	4	3	4	3	2	3	3	2	1	1	2	1	2	2	4	3	4	2	2	3	3	2	4	3	3	3	3	4	5	4	35	54	22	11	21		
111	1	16	4	3	3	2	2	1	4	4	3	3	2	4	2	1	3	3	5	5	2	3	4	2	3	2	3	2	1	2	3	2	2	22	62	19	18	17		
112	2	16	4	2	1	4	3	4	4	3	3	2	3	2	2	3	4	4	5	4	4	4	4	4	2	3	2	2	1	2	3	3	2	23	69	21	19	13		
113	1	15	4	4	5	4	2	2	4	3	2	1	2	1	1	1	2	2	3	3	2	2	3	3	3	2	2	2	4	4	3	3	2	28	52	24	10	24		
114	1	16	4	2	4	5	2	3	4	3	3	2	3	2	2	2	2	3	4	3	3	2	2	3	4	4	3	2	4	5	4	4	4	3	37	59	23	16	22	
115	1	16	4	2	1	2	1	1	2	1	2	2	2	2	1	1	3	2	3	2	3	4	2	4	2	2	2	2	1	2	3	3	3	23	43	10	13	22		
116	2	15	4	5	3	2	3	3	4	3	5	2	2	2	2	1	2	3	4	3	2	2	3	1	2	3	2	1	1	3	4	5	5	27	60	23	17	22		
117	1	16	4	3	3	5	4	4	5	4	1	1	2	3	3	2	4	3	3	3	3	4	4	4	2	3	3	4	1	2	1	3	4	5	28	68	28	16	18	
118	1	15	4	5	3	3	3	5	3	5	2	2	3	4	2	2	3	4	3	3	2	3	2	2	1	2	5	2	1	2	3	2	22	65	25	20	22			
119	2	16	4	3	2	5	4	3	4	2	4	4	4	3	4	3	4	2	3	5	3	3	4	4	4	3	2	4	5	4	4	3	37	73	23	26	18			
120	2	15	4	3	2	4	5	5	5	4	2	2	2	3	1	5	2	4	4	2	3	3	3	2	2	2	2	1	2	3	3	3	23	66	28	17	21			
121	2	15	4	4	3	2	4	5	5	3	1	3	3	3	1	1	2	5	5	3	2	3	4	4	1	2	3	2	1	1	3	4	5	27	66	26	14	16		
122	2	15	4	3	4	2	3	2	1	1	4	3	2	2	2	2	2	5	5	5	5	4	5	5	2	3	3	4	1	2	1	3	4	5	28	67	16	17	8	
123	2	16	4	2	3	2	2	3	4	3	2	2	2	2	2	3	4	3	4	4	3	4	3	2	1	2	5	2	2	1	2	3	2	22	60	19	16	17		
124	1	15	4	3	3	4	5	3	2	2	1	2	1	2	1	1	2	2	2	3	3	2	4	3	3	3	2	4	1	3	4	5	3	31	51	22	10	23		
125	1	15	4	3	2	4	5	3	2	2	1	1	1	2	2	1	3	2	3	4	5	4	2	3	1	2	3	1	1	2	1	3	2	19	55	21	11	19		
126	1	15	4	5	4	4	4	3	3	3	2	2	2	2	4	3	3	3	3	4	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	66	26	18	20		
127	2	16	4	4	3	3	4	3	4	3	4	2	2	4	4	2	2	2	4	2	2	3	4	1	2	4	5	3	2	4	2	4	3	32	62	24	20	24		
128	1	15	4	4	2	2	2	2	1	5	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	38	14	11	29		
129	1	15	4	3	3	2	3	2	3	3	3	2	3	2	1	4	3	2	2	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	40	80	40	48	7		
130	1	15	4	3	2	2	4	4	3	3	3	3	3	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4	3	4	2	4	4	4	3	2	3	4	5	2	33	70	21	22	15
131	2	15	4	2	4	2	3	3	3	3	4	4	3	5	1	1	2	3	4	3	5	3	3	4	4	5	5	3	2	3	2	2	1	31	65	21	21	19		
132	1	16	4	3	4	3	4	5	2	3	3	1	1	3	2	2	1	4	3	5	5	5	4	1	2	3	1	1	2	1	3	2	3	19	67	24	13	12		
133	1	15	4	3	4	3	2	3	4	3	1	1	2	3	1	1	2	3	4	1	3	2	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	50	22	11	25		
134	1	15	4	1	1	1	4	5	4	4	3	4	2	3	2	4	4	4	3	4	3	1	3	3	2	4	5	3	2	4	2	4	3	32	63	20	22	21		
135	1	15	4	3	3	4	3	2	5	3	4	3	4	4	3	3	4	3	3	4	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	70	23	25	20		
136	1	16	4	3	2	2	3	2	2	3	3	2	2	2	1	2	2	4	4	5	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	50	95	47	43	7		
137	2	15	4	2	1	4	2	4	2	2	2	2	2	1	1	1	1	4	4	4	5	5	5	4	2	4	4	4	3	2	4	5	2	33	58	17	10	11		
138	2	15	4	3	2	2	4	4	2	2	4	4	4	4	1	1	4	4	2	4	3	2	1	4	4	4	5	5	3	2	3	2	2	1	31	61	19	22	22	
139	2	15	4	4	3	4	2	3	4	3	3	4	4	4	1	5	2	2	3	4	4	2	4	3	3	1	1	3	2	2	2	2	2	21	66	23	22	21		
140	1	15	4	3	3	4	3	5	5	2	1	2	2	3	2	1	4	3	2	4	5	3	4	2	4	5	3	1	3	4	3	1	3	29	64	25				

183	2	14	3	3	4	2	4	2	3	2	5	3	4	4	4	2	1	5	3	5	5	5	2	3	4	2	1	3	1	1	1	2	1	2	18	71	20	23	14
184	1	14	3	5	3	4	4	3	2	4	3	3	2	2	2	3	4	4	4	3	4	4	4	3	3	3	2	2	2	3	2	3	2	2	24	70	25	19	16
185	2	14	3	4	3	2	3	3	3	4	4	4	3	3	2	2	3	3	2	2	3	3	3	2	3	2	3	1	3	2	2	2	2	22	61	22	21	24	
186	2	14	3	2	3	2	2	3	2	2	4	3	4	3	2	1	4	3	2	1	2	1	2	4	4	2	4	2	3	2	5	4	2	2	30	52	36	31	7
187	2	14	3	4	4	4	4	5	5	3	4	4	5	3	3	3	4	4	4	3	3	4	3	2	4	3	3	3	4	4	4	3	4	35	78	39	36	9	
188	2	14	3	4	5	1	3	1	3	3	4	5	4	5	3	2	4	3	3	3	4	3	3	2	2	2	2	3	1	2	2	1	20	68	20	27	21		
189	1	15	3	2	1	3	1	1	2	1	3	2	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	2	1	1	3	2	1	2	20	42	11	17	28
190	1	14	3	4	2	2	4	3	2	3	3	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	4	4	3	2	4	4	2	3	4	4	4	35	79	20	28	11	
191	2	15	3	5	2	4	5	5	5	3	5	5	5	4	2	5	5	5	4	3	2	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	50	105	49	48	7	
192	2	14	3	4	5	4	5	4	3	3	2	5	3	5	5	4	3	4	5	4	3	4	4	3	3	2	5	3	4	4	5	5	5	41	97	48	47	7	
193	2	15	3	4	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	3	5	5	5	5	5	5	5	47	102	49	45	7		
194	1	15	3	4	3	4	4	4	3	3	2	5	5	2	2	2	3	3	4	4	3	2	3	3	2	3	4	2	2	3	5	5	5	36	68	25	21	20	
195	2	14	3	3	4	3	5	5	3	2	3	4	3	5	2	1	3	1	5	5	3	5	3	3	3	4	2	2	1	1	1	1	5	4	24	71	25	21	17
196	1	14	3	4	2	2	2	2	4	3	2	2	3	2	4	3	4	2	2	5	2	3	5	3	2	4	2	3	4	4	2	4	3	4	32	61	19	20	20
197	2	15	3	4	3	3	3	3	2	2	2	3	3	1	1	1	4	4	4	4	4	4	1	1	1	2	2	3	1	1	1	1	1	14	57	20	15	20	
198	2	15	3	5	5	2	3	5	1	2	4	5	4	4	2	3	3	3	5	4	4	3	4	1	2	1	1	3	3	2	3	3	22	74	23	25	16		
199	2	14	3	4	3	5	3	3	3	2	4	5	3	2	2	3	2	2	2	2	3	3	3	3	4	5	3	2	2	3	3	5	33	61	23	21	25		
200	1	14	3	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	1	2	3	3	4	4	3	3	4	1	2	2	2	2	3	2	3	23	46	14	10	20	
201	1	15	3	4	4	3	4	3	4	3	2	3	2	3	2	1	2	2	4	2	3	3	4	4	4	3	4	2	3	3	3	4	2	3	31	62	25	15	20
202	1	14	3	2	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	40	81	45	48	7	
203	1	14	3	4	3	4	5	3	3	3	3	4	5	4	3	3	3	3	3	3	2	4	5	1	2	2	2	2	2	1	2	3	2	19	73	25	25	19	
204	2	15	3	5	3	4	2	2	3	4	4	1	2	2	1	1	1	2	4	4	2	1	3	3	1	2	2	2	3	1	4	2	4	25	54	23	12	23	
205	1	14	2	3	3	3	3	2	4	3	3	4	3	3	3	3	2	5	5	5	3	2	3	3	3	3	4	3	3	4	3	4	33	68	31	32	7		
206	2	14	2	3	2	3	3	4	4	4	3	3	2	3	2	2	1	3	3	3	2	3	4	3	2	3	3	3	2	3	3	2	1	2	24	60	23	16	21
207	1	13	2	5	2	3	3	4	5	4	4	2	2	3	3	3	1	4	2	4	1	2	4	3	2	2	3	1	1	3	2	1	3	31	84	36	30	7	
208	2	14	2	2	1	3	1	3	5	3	1	3	1	3	1	3	1	1	2	3	1	3	3	2	1	2	1	1	1	1	3	4	17	45	18	13	28		
209	1	13	2	4	4	5	5	4	3	3	3	3	2	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	2	2	3	2	2	23	69	28	19	20		
210	1	14	2	3	4	2	4	2	2	3	2	1	1	4	1	2	3	4	2	3	5	2	4	3	2	4	3	2	4	3	2	4	29	57	20	14	19		
211	2	14	2	5	4	5	4	4	5	4	4	4	4	5	4	3	2	3	3	2	2	4	4	3	1	5	4	3	1	1	1	1	1	19	78	31	26	21	
212	2	14	2	2	3	3	3	2	2	4	5	4	2	3	2	2	2	4	3	3	3	3	4	4	2	2	3	4	1	1	2	3	3	2	23	63	19	20	18
213	2	13	2	3	3	4	3	4	2	3	1	1	3	4	1	1	2	4	3	3	2	3	3	3	2	3	1	4	2	1	3	2	3	2	23	56	22	13	21
214	1	14	2	3	3	4	5	4	2	3	2	1	2	3	1	2	3	3	4	2	2	3	2	2	3	2	2	3	3	2	2	2	3	1	23	56	24	14	24
215	1	14	2	1	5	3	1	3	5	4	4	3	3	5	3	1	3	4	4	4	4	4	1	5	1	2	1	5	5	2	1	4	5	5	40	80	42	43	7
216	2	13	2	1	2	3	2	3	4	1	1	1	2	2	1	1	2	3	3	5	5	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	50	105	49	47	7	
217	2	13	2	2	3	3	3	4	3	2	1	9	3	3	3	2	3	2	5	1	4	5	2	3	4	4	2	1	2	1	2	2	2	21	66	20	24	20	
218	1	14	2	4	2	3	4	3	4	4	2	4	3	4	2	2	4	4	5	5	5	5	3	2	1	5	2	4	1	1	2	4	25	76	24	19	9		
219	1	14	2	4	3	5	3	4	3	2	1	2	1	2	1	1	2	3	3	3	3	4	1	5	1	2	2	1	2	1	2	1	1	14	56	24	10	20	
220	1	13	2	2	3	5	3	4	1	2	5	5	5	4	4	4	2	2	3	3	2	5	1	3	2	3	2	3	1	3	2	1	4	3	24	68	20	29	23
221	2	14	2	4	3	3	4	5	5	5	5	2	2	2	2	2	2	2	5	5	3	4	4	3	3	3	4	2	2	2	3	2	26	72	29	17	16		
222	2	14	2	3	1	5	2	3	2	3	3	3	3	3	2	1	3	5	5	5	5	4	3	2	1	1	1	5	5	1	1	1	1	18	66	19	18	13	
223	2	13	2	2	1	3	1	3	5	3	1	3	1	3	1	3	1	1	2	3	1	3	3	2	1	2	1	1	1	1	1	3	4	17	45	18	13	28	
224	2	13	2	4	4	5	5	4	3	3	3	3	2	3	2	3	3	4	3	3	3	3	3	2	2	2	3	2	2	3	2	2	23	69	28	19	20		
225	2	13	2	3	4	2	4	2	2	3	2	1	1	4	1	2	3	4	2	3	5	2	4	3	2	4	3	2	4	3	2	4	29	57	20	14	19		
226	1	14	2	3	3	2	5	5	5	4	3	4	5	5	3	2	2	4	4	4	2	2	4	3	3	2	2	2	2	1	3	4	2	3	24	74	27	24	19