



UNIVERSIDAD RICARDO PALMA

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

ESTRÉS ACADÉMICO Y PROCRASTINACIÓN EN ESTUDIANTES DE UNA
UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA METROPOLITANA

TESIS

Para optar el título profesional de Licenciada en Psicología

AUTORA

Vásquez Marín, Lesly (0009-0005-1845-2042)

ASESORA

Cossío Ale de Preciado, Ana María (0000-002-7112-5340)

**Lima, Perú
2024**

Metadatos

Datos del autor

Autora: Vásquez Marín, Lesly

Tipo de documento de identidad de la Autora: DNI

Número de documento de la Autora: 70122497

Datos de asesor

ASESOR(A): Cossío Ale de Preciado, Ana María

Tipo de documento de identidad de la Autora: DNI

Número de documento de identidad del Asesor (a): 10061754

Datos del jurado

JURADO 1 : Córdova Cadillo, Alberto. DNI 08458178. ORCID 0000-0002-8221-3960

JURADO 2: Espíritu Salinas, Natividad Marina. DNI: 09136467. 0000-0001-6621-4405

JURADO 3: Tantaleán Oliva, Leslie Denise. DNI 43082296. ORCID 0000-0002-0534-5513

JURADO 4: Cossío Ale de Preciado, Ana María. DNI 10061754. ORCID 0000-0002-7112-5340

Datos de la investigación

Campo del conocimiento OCDE: 5.01.00

Código del Programa: 313016

ANEXO N°1

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

Yo, Lesly Vásquez Marín, con código de estudiante número 201512817, con DNI N° 70122497, con domicilio en AV. José Olaya N°1364, distrito Villa María del Triunfo, provincia y departamento de Lima, en mi condición de bachiller en psicología de la Facultad Psicología, declaro bajo juramento que la presente tesis titulada: "Estrés académico y procrastinación en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana" es de mi única autoría, bajo el asesoramiento del docente, Ana María Cossío Ale de Preciado, y no existe plagio y/o copia de ninguna naturaleza, en especial de otro documento de investigación presentado por cualquier persona natural o jurídica ante cualquier institución académica o de investigación, universidad, etc; La cual ha sido sometida al antiplagio Turnitin y tiene el 13% de similitud final.

Dejo constancia que las citas de otros autores han sido debidamente identificadas en la tesis, el contenido de estas corresponde a las opiniones de ellos, y por las cuales no asumo responsabilidad, ya sean de fuentes encontradas en medios escritos, digitales o de internet.

Asimismo, ratifico plenamente que el contenido íntegro de la tesis es de mi conocimiento y autoría. Por tal motivo, asumo toda la responsabilidad de cualquier error u omisión en la tesis y soy consciente de las connotaciones éticas y legales involucradas.

En caso de falsa declaración, me someto a lo dispuesto en las normas de la Universidad Ricardo Palma y a los dispositivos legales nacionales vigentes.

Surco, 12 de marzo del 2024



Nombres y Apellidos:

DNI Nro. 70122497

ESTRÉS ACADÉMICO Y PROCRASTINACIÓN EN ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA METROPOLITANA

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

Rank	Source	Percentage
1	Submitted to Universidad Ricardo Palma Trabajo del estudiante	6%
2	hdl.handle.net Fuente de Internet	2%
3	repositorio.usmp.edu.pe Fuente de Internet	1%
4	repositorio.urp.edu.pe Fuente de Internet	1%
5	repositorio.autonoma.edu.pe Fuente de Internet	1%
6	repositorio.upeu.edu.pe Fuente de Internet	<1%
7	repositorio.unap.edu.pe Fuente de Internet	<1%
8	repositorio.uss.edu.pe Fuente de Internet	<1%



Mg. Leslie Denise Tantaleán Oliva
Unidad de Grados y Títulos
JEFA

Dedicatoria

A Dios por darme la vida y siempre me ha guiado a crear la mejor versión de mí misma. A mis padres Víctor Raúl Vázquez Saldaña y Dalila Marín Carranza, por su confianza, quienes siempre me apoyaron en cada proyecto.

A mis hermanos Yoni Vázquez Marín y Rauldinho Vázquez Marín por siempre apoyarme y hacerme sonreír. A pesar de las adversidades, me motivan a seguir creciendo y logrando mis objetivos.

A todos mis maestros, gracias por sus enseñanzas, por promover la belleza de esta hermosa carrera en el campo de la psicología.

A todos los estudiantes de nuestro país que luchan cada día por alcanzar sus objetivos profesionales.

A mis amistades, gracias por sus muestras de cariño durante este proceso y su apoyo incondicional.

Agradecimiento

Agradezco a Dios por las bendiciones que me ofrece cada día para cumplir mis proyectos. A mis padres que son el motor que impulsa cada uno de mis proyectos, quienes están siempre apoyándome de manera incondicional.

A mi asesora de tesis, Licenciada Ana María Cossío Ale de Preciado. Muchas gracias por haberme orientado en este trabajo de investigación y a lo largo de mi formación universitaria, por motivarme a culminar este proyecto.

Asimismo, doy gracias todos mis profesores, por su dedicación, compartir sus conocimientos de manera profesional e invaluable.

También agradezco a los estudiantes por contribuir y participar de esta investigación.

INTRODUCCIÓN

La vida universitaria implica que un conjunto de actividades académicas con exigencias propias. Para ello los estudiantes requieren de una preparación previa con el uso de estrategias y conocimientos para un desempeño académico adecuado. Para el logro de ello, los jóvenes incorporados al ambiente académico, social se exponen a las exigencias de la formación académica tienden a generar malestar y estrés, el cual va en aumento en la medida que las experiencias estudiantiles se tornen negativas.

Esto crea riesgo constante de desarrollar un trastorno de estrés académico, que agota los recursos físicos y mentales. Ante ello, los universitarios al no poder afrontar adecuadamente el estrés a nivel académico tienden a asumir una conducta procrastinadora, mostrando comportamientos evitativos, incumpliendo con las actividades académicas y la falta de adaptación efectiva.

Esa sensación psicológica bloquea e impide cumplir con el quehacer académico, poniendo en riesgo la realización y el éxito en la formación profesional. Con base en esto, el estudio se trazó como objetivo relacionar el estrés y la procrastinación en estudiantes de universidades particular. Este fue cuantitativa y correlacional en el que participaron 150 estudiantes, los datos se recolectaron mediante dos cuestionarios y para los hallazgos se empleó Rho de Spearman. El presente estudio está conformado por 6 capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y el anexo.

INDICE

Dedicatoria	5
Agradecimiento	6
INTRODUCCIÓN.....	7
INDICE	8
ÍNDICE DE FIGURAS.....	11
CAPÍTULO I.....	12
PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO	12
1.1 Formulación del problema.	12
1.2 Objetivos	15
1.3 Importancia y justificación del estudio.	16
1.4. Limitaciones del estudio	16
CAPÍTULO II.....	17
MARCO TEÓRICO	17
2.2 Marco histórico	17
2.2.1. Antecedentes internacionales	18
2.2.2. Antecedentes nacionales	19
2.3 Bases teóricas – científicas del estudio	21
2.3.1.2 Modelos teórico-explicativos del estrés académico.....	22
2.3.1.3 Dimensiones del estrés académico	23
2.3.2 Procrastinación	24
2.3.2.2 Modelos teórico-explicativos de la procrastinación	24
Se tienen los siguientes según Atalaya y García (2019).	24
2.3.2.3 Dimensiones de la procrastinación	25
2.4. Definición de términos básicos	26
CAPÍTULO III.....	27
HIPÓTESIS Y VARIABLES.....	27
3.1. Supuestos científicos	27
3.2 Hipótesis	27
3.2.1 Hipótesis general	27
3.2.2 Hipótesis específicas	27
3.3 Variables de estudio	28
3.3.2 Variable 2. Procrastinación	28
3.3.3 Operacionalización de variables, dimensiones e indicadores	29

CAPÍTULO IV	30
4.1. Población, muestra o participantes	30
4.1.2. Muestra	30
4.2. Tipo y diseño de investigación	31
4.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	32
Ficha técnica	32
4.4. Procedimiento y técnicas de procesamiento de datos	35
CAPÍTULO V	36
5.1. Resultados	36
5.1.2. Resultados inferenciales	37
5.2. Análisis y discusión de los resultados	41
CAPÍTULO VI	46
6.1. Conclusiones generales y específicas	46
6.2. Recomendaciones	47
6.3. Resumen del estudio	48
6.4. Abstract	48
Referencias	49
Anexo 1. Matriz de Consistencia	62
Anexo 3. CONSENTIMIENTO INFORMADO	65

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Definición operacional de las variables estrés y procrastinación académicos.	30
Tabla 2. Características sociodemográficas de la muestra.	32
Tabla 3. Baremo de escala de estrés académico.	34
Tabla 4. Baremo de la escala de procrastinación académica.	35
Tabla 5. Medidas de tendencia central de la variable estrés académico obtenidas en la muestra (n = 150).	37
Tabla 6. Medidas de tendencia central de la variable procrastinación obtenidas en la muestra (n = 150).	38
Tabla 7. Resultados de la prueba de normalidad en la distribución de las puntuaciones de las variables estrés académico en la muestra (150)	39
Tabla 8. Resultados de la prueba de normalidad en la distribución de las puntuaciones de las variables procrastinación en la muestra (150).	40
Tabla 9. Tabla resumen de la correlación obtenida entre estrés académico y procrastinación y sus dimensiones en la muestra (150).	41

ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1.	
Esquema representativo de correlación.....	41

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

1.1 Formulación del problema.

Nuestro país tiene tantas culturas diferentes, debido al desplazamiento interno, la capital es hogar de muchos jóvenes de muy diferentes lugares, tanto a nivel nacional como internacional, en muchos casos, quienes migran por nuevas oportunidades, para adquirir conocimientos. permitiéndoles cumplir sus metas profesionales al servicio de la población. Por lo tanto, la vida universitaria, es el camino para alcanzar las metas, expectativas personales y familiares, la vida universitaria es el camino hacia el éxito personal y la integración al sistema de trabajo. Asimismo, el ambiente universitario en muchas ocasiones se presenta con mucho anhelo, sin embargo, la preparación académica a la vida universitaria es afectado por diferentes situaciones, produciendo cambios psicológicos, sociales y familiares. Por esta razón diversos estudios revelan que el contexto formativo los expone a experimentar agotamiento de los recursos físicos y emocionales, psicológicos para afrontarla (Merhi et al., 2018).

Es así como muchos de los estudiantes comienzan a sentir ansiedad, baja tolerancia a la frustración, teniendo pensamientos limitantes, creencias erróneas, eligiendo en algunas ocasiones actividades que sean más satisfactorias a corto plazo tales como las redes sociales, siestas, tareas de menor dificultad, en el consumo de snack, distrayéndose y evitando el cumplimiento de sus tareas, causándole el sentimiento de culpa, malestar, estrés, las tareas académicas les resulta hostiles, difíciles, a esto se incrementa como un factor importante en la postergación de actividades académicas, malos hábitos de estudio e inadecuada organización del tiempo (Alegres, 2013).

Por ello el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2019) expresa que 85% de universitarios tiene indicadores de problemas psicológicos, a ello se suma que 30% tiene problemas de estrés, la presión, excesivo trabajo académico (Cutipé, 2018). Siendo los dos

primeros años académicos la base para proseguir con cada ciclo académico y llegar a término sus estudios de pregrado. Sin embargo, en ese transcurso se van desarrollando problemas de salud mental, a causa del estrés con indicadores de comportamientos procrastinadores, dificultando su desempeño académico y la adaptación al nuevo ambiente académico de educación superior, (Merhi et al., 2018). Si bien, la adaptación a la educación superior en situaciones cotidianas solía presentar dificultades para sobrellevar y adaptarse a los requerimientos académicos en los estudiantes, percibiéndose ello durante la pandemia (Romero, 2021).

Por otro lado, se refiere que 17 millones de estudiantes dejaron de estudiar. Asimismo, expresa que más de 23 millones de estudiantes universitarios en Latinoamérica paralizaron sus estudios universitarios, conllevando a que se presente estrés académico ante la incertidumbre del retorno a clases (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO],2020). Por ello se implementaron estrategias y alternativas para no perder el año lectivo, tales como la enseñanza virtual, donde los estudiantes retomaron sus clases de forma remota, a la cual muchos centros de educación universitaria y estudiantes presentaban escasos recursos a esta situación (González et al., 2020).

Tomando en cuenta la incipiente sistematización tecnológica de las universidades, sumado a las exigencias académicas propias de la formación virtual y la inadecuada sistematización de la forma de estudiar en los estudiantes, las deficiencias en la conexión, el acceso al internet y así como el deficiente manejo de la tecnología, las emociones de frustración, enojo, depresión, la acumulación de tareas, el miedo ante el futuro, entre otros aspectos, concurrieron a procrastinar como alternativa de evasión, a consecuencia de los limitados recursos personales para afrontar las situaciones académicas amenazantes (Romero,2020).

Por lo cual diferentes estudios internacionales, tales como el realizado en Colombia señala que en 86% de universitarios prevalece el estrés académico, debido a los exámenes, el exceso de tareas y dificultad en la organización del tiempo. (Silva, et al.,2019). En México, 1118 estudiantes el 19.3% tenían estrés académico severo, presentando cambios

psicosomáticos, tensión en el cuerpo, emociones de tristeza e incomodidad, preocupación, estar en estado de alerta, impidiendo concentrarse y realizar trabajos eficientes (Duarte et al., 2020). Asimismo, en Chile, 41% de universitarios presentaron estrés significativo durante la pandemia (Educación, 2020). En el Perú, de 174,000 universitarios el 22.5% de estudiantes presentaron prevalencia de estrés académico, también tuvieron dificultades en la adaptación y deficientes estrategias de afrontamiento (Cubas, 2020; Ministerio de Educación, 2020).

Respecto a la procrastinación académica en el mundo universitario en España, el 52% de estudiantes, debido a la sobrecarga académica se tornó en un interferente para la presentación de proyectos y actividades académicas (Instituto de Seguridad, Salud y Bienestar Laboral [ISBL], 2020). Mientras que, 400 universitarios etíopes, en 81% había prevalencia de comportamientos procrastinadores, donde 20% procrastinar rara vez, 22% casi siempre y 39% siempre aplazaba tareas, lo cual estaba representado en la presencia de menor confianza en sí mismo, deshonestidad académica, desesperación y aburrimiento (Estremadoiro y Schulmeyer, 2021).

En el contexto latinoamericano, se evidenció en Bolivia que 37% de estudiantes procrastinan de manera alta, donde las razones usuales por las que se llevaban a cabo esta conducta eran por la ansiedad que generaba dar exámenes y el agobio por no manejar adecuadamente su tiempo (Estremadoiro y Schulmeyer, 2021). Mientras que en Ecuador se determinó que el 16.2% de la población universitaria procrastinan en un nivel alto, situación que era causada por el temor al fracaso, aversión a realizar tareas, inadecuada percepción del tiempo o perfeccionismo; afectando el desempeño (Casasola, 2022).

En el caso de estudiantes peruanos de educación superior, 57% tendía a asumir actitudes procrastinatoras a causa de la prevalencia de estrés académico y las limitaciones personales para afrontar la sobrecarga académica (Huarcaya, 2020). En cuanto a estudiantes de la universidad donde se efectuó el estudio, los cuales provienen de la formación secundaria, donde la universidad tiene las expectativas que estos poseen las competencias y actitudes para afrontar este tipo de formación. Sin embargo, al recibir clases

de manera mixta o híbrida, es decir, presencial en el campus de la escuela, así como virtual, los estudiantes han presentado problemas académicos y de comportamiento. Según datos de la institución académica de enseñanza superior se ha evidenciado una tasa de deserción de 18%, atribuyéndose al estrés académico porque no se adaptan al nuevo sistema de enseñanza y aprendizaje mixto de los cursos. Otro grupo de 19% prevalecía el estrés a causa del temor al rezago en la presentación de trabajos, considerando la responsabilidad en el cumplimiento académico de los cursos.

Por otro lado, se percibió en los estudiantes sintomatología diversa, presentando a nivel físico, dolor de cabeza, fatiga crónica, presión arterial elevada, disfunciones gástricas, sudoración, trastornos del sueño; a nivel emocional prevalecía síntomas de ansiedad, tristeza, irritabilidad, escasa confianza en sí mismos, inquietud, incapacidad para relajarse, angustia; mientras que en las cognitivas - afectivas, como olvidos frecuentes, aislamiento y tendencia a la procrastinación. Ello como consecuencia de la sobrecarga en el trabajo, exámenes y las exigencias de la formación académica propias de la carrera. Como se observa, los estudiantes enfrentan una amplia gama de eventos estresores, repercutiendo negativamente en el bienestar psicológica y la salud mental de los estudiantes, por falta de empleo de estrategias de control y autorregulación de actividades académicas (Abando y Cáceres, 2018; Casasola, 2022; Sahú, 2020).

En función a los problemas del estrés académico y los comportamientos procrastinadores se expresa la importancia de un estudio de ambas variables en universitarios planteando el siguiente problema: ¿Cuál es la relación del estrés académico con la procrastinación en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo general

Determinar la relación del estrés académico con procrastinación en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana

1.2.2 Objetivos específicos

Establecer la relación entre las dimensiones del estrés académico con las dimensiones de la procrastinación en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.

1.3 Importancia y justificación del estudio

La importancia consiste en el aporte al conocimiento teórico en función a los resultados, trabajadas empíricamente en el contexto universitarios con estudiantes de los primeros ciclos académicos, lo cual favorecerá a la profundización de la teoría. Desde la perspectiva práctica, benefició a estudiantes, docentes y a la universidad promoviendo el diseño de estrategias para la constante de mejora de aprendizajes de manera oportuna. Metodológicamente, la medición objetiva con instrumentos con propiedades psicométricas, permitió elaborar un diagnóstico de la presencia y dinámica relacional de las variables, donde los hallazgos, ofrecieron la planificación de mejoras en los métodos de enseñanza a nivel universitario.

1.4. Limitaciones del estudio

La limitación se basa en que los resultados obtenidos solo se generalizan a poblaciones similares.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.2 Marco histórico

Se cree que el estrés es el resultado de amenazas internas o externas desequilibrantes, provocando reacciones de defensa automáticas (Cannon, 1929). También, el enfoque teórico psicosocial del estrés explica que las amenazas ambientales alteran el funcionamiento de comportamiento humano (Holmes y Rahe, 1967). En términos de síndrome de adaptación general, se trata de respuestas fisiológicas ante una amenaza que requieren una respuesta física, psicológica, cognitiva o emocional que implica la activación de todo el sistema glandular y nervioso. (Selye, 1982). Asimismo, en el enfoque transaccional, la persona evalúa la amenaza, dándose cuenta del riesgo en que ingresa la salud (Lazarus y Folkman, 1989).

Los autores consideran que el estrés es producto de la interacción persona y medio, que en términos académicos es creado por la sobrecarga y exigencias académicas. (Caldera et al., 2007). Es así como el enfoque transaccional postula que el estrés produce síntomas físicos, mentales y conductuales (Lazarus y Folkman, 1985; Barraza, 2007).

Respecto a la procrastinación, desde la antigüedad se estudió su injerencia en el comportamiento humano considerándose como una falla humana casi arquetípica (Steel, 2007). Por su parte, Johnson y sus colegas descubrieron en 1995 que la procrastinación siempre está presente y conlleva connotaciones negativas. (Steel, 2007).

Esta psicológicamente se aborda desde un enfoque cognitivo (Quant y Sánchez, 2012). Esto explica que se trata de una conducta irracional y consciente que retrasa diversas actividades, incluidas las de aprendizaje, provocando una sensación subjetiva de malestar (Natividad, 2014). Los procrastinadores tienden a retrasar el inicio de una determinada tarea, donde los jóvenes no realizan actividades de manera organizada y planificada (Ferrari et al., 1995; Morales y Chávez, 2017). Además, existen diferentes tipos de procrastinación: crónica y situacional (Senécal, 2003).

2.2 Investigaciones relacionadas con el tema

2.2.1. Antecedentes internacionales

A nivel internacional, el estudio de Ramírez et al. (2022) en México sobre estrés académico, investigaron el uso problemático de Internet, adicción a las redes sociales y procrastinación académica entre universitarios. Este estudio fue de naturaleza cuantitativa y correlacional, con la participación de 448 estudiantes. Las mediciones se realizan utilizando cuatro escalas. Los resultados mostraron que las mujeres mostraron una relación entre las respuestas psicológicas y conductuales al estrés ($\rho = 0.706^{**}$; $p < 0.01$), y también se observó una tendencia de relación similar en los hombres ($\rho = 0.736^{**}$; $p < 0.01$). La investigación muestra que, a mayor estrés académico, la procrastinación es mayor.

Por su parte, Magnin (2021) de Argentina relacionó procrastinación y estrés académico en universitarios. Fue desarrollado mediante métodos cuantitativos y correlacionales encuestándose 64 estudiantes. Utilizando dos escalas para medir variables como instrumentos. Hallándose relación significativa ($r = 0.55$; $p < 0.01$) entre ambas variables. Por otro lado, Camarillo et al. (2021) en México encontraron un vínculo entre estrés académico y la procrastinación en universitarios. Este estudio fue básica y correlacional, encuestándose 102 estudiantes. La medición se realizó utilizando dos escalas. Los resultados indican el vínculo entre las dimensiones del estrés con la procrastinación. Las investigaciones muestran un vínculo entre ambas variables.

Aunque Muliani et al. (2020) en Indonesia abordaron el problema del estrés y la procrastinación entre los estudiantes malasio. Este estudio fue de naturaleza cuantitativa y correlacional, encuestándose 145 estudiantes. Recogen los datos utilizando dos escalas. Se halló que 82,5% de las personas experimentaron estrés moderado y el 81,4% experimentaron procrastinación moderada. El estudio mostró asociación significativa entre ambas variables ($r_s = 0.442$; $p < 0.01$).

De manera similar, Barraza y Barraza (2019) en México vincularon la procrastinación y el estrés académico en estudiantes universitarios. Su estudio fue de naturaleza cuantitativa y

correlacional e involucró a 300 personas. Recolectándose la información con dos instrumentos.

Los resultados mostraron que la procrastinación se relacionaba negativamente con las estrategias de afrontamiento ($p < 0.01$). El estudio no mostró asociación entre ambas variables, significando que estas variables son independientes.

Por su parte, Ashraf y colegas (2019) en Pakistán vincularon la procrastinación y el estrés académico entre estudiantes de varias universidades públicas y privadas en Rawalpindi e Islamabad. El estudio fue cuantitativa y correlacional e involucró a 400 estudiantes, donde uso dos escalas para medir las variables.

El estudio indicó que cuanto más procrastinación, se incrementa el estrés académico.

Además, Nayak (2019) de la India vinculó la procrastinación y el estrés académico entre los estudiantes de enfermería de una universidad privada del sur de la India. Este estudio fue de naturaleza cuantitativa y correlacional e involucró a 201 estudiantes. Para la evaluación se utilizaron dos escalas de medición desarrollada por el autor. El estudio mostró que, a mayor procrastinación, mayor es el estrés académico ($r = 0.185$; $p = 0.009$).

2.2.2. Antecedentes nacionales

A nivel nacional, en Cajamarca se realizó el estudio de Polo (2022), estudiando la relación entre la procrastinación y el estrés académico en universitarios. El método es cuantitativo y correlacional, encuestándose 105 estudiantes. Se utilizaron dos escalas para medir las variables. Los resultados mostraron 54.3% nivel medio de procrastinación y 82.9% también nivel medio situaciones académicas estresantes. El estudio mostró que cuanto más procrastinadores, mayor será el estrés.

Por su parte, Morales (2022) de Lima, examinó el impacto de la procrastinación académica en el estrés académico en universitarios. Metodológicamente se realizó un estudio básico correlacional y causal con 212 estudiantes. Se utilizaron dos escalas para medir las variables. Se halló que el retraso en la acción afecta directamente los aspectos del factor estrés y de síntomas; mientras que el aspecto autorregulación académica influye en las estrategias de

afrontamiento. Viéndose la influencia de la procrastinación la cual afecta el estrés académico. Los investigadores González y Valencia (2022) de Lima examinaron el vínculo entre estrés académico y la procrastinación en estudiantes de psicología. Este estudio fue de naturaleza cuantitativa y correlacional e involucró a 199 universitarios. Se utilizaron dos escalas para medir las variables. Los resultados mostraron que, a mayores factores estresantes, mayor es la procrastinación académica; y una relación inversa con estrategias de afrontamiento. Se estableció el vínculo significativo entre ambas variables.

En contraste, Ramos (2021) de Lima describe la procrastinación y el estrés académico en universitarios. Este estudio fue de naturaleza cuantitativa y correlacional e involucró a 116 estudiantes. Se utilizó dos escalas para medir variables. Como resultado, encontraron que prevaleció el nivel promedio el nivel medio la condición de procrastinación académica (40,5%) y el nivel promedio prevaleció bajo la condición de estrés académico (38,5%). 8%. Concluyendo que prevalece una relación significativa entre ambas variables ($r = 0,50$, $p < 0,05$). Esto significa que cuanto más procrastines, mayor será la presión académica.

Mientras que, Del Águila y Freire (2021) en Lima vincularon la procrastinación y el estrés académico en universitarios. En cuanto a la metodología se utilizó métodos cuantitativos y correlacionales, se encuestó a 296 estudiantes, utilizándose dos escalas para medir las variables a medir. Los resultados muestran que la autorregulación en el aprendizaje se relaciona significativamente con el estrés ($r = 0,141$, $p < 0,05$); y la procrastinación de tareas se relacionó significativamente con el estrés académico ($r = 0,173$, $p < 0,05$). Las investigaciones muestran que la procrastinación académica está relacionada con el estrés ($r = 0,141$, $p < 0,05$), encontrando que, a mayor procrastinación académica, mayor presión académica.

El estudio de Quispe (2020) en Lima vinculó el estrés académico y la procrastinación en universitarios. El estudio utilizó métodos cuantitativos y correlacionales e involucró a 98 universitarios. Las mediciones se realizan utilizando dos escalas. El estudio muestra que existe una relación significativa ($r = 0,92$; $p = 0,01$) entre el estrés académico y la procrastinación, lo

que sugiere que, a mayor estrés académico, mayor es la procrastinación.

Por su parte, Bernal (2019) en Lima vinculó la procrastinación y el estrés entre estudiantes de universidades públicas y privadas. Se desarrollo un estudio cuantitativo y correlacional en el que participaron 156 universitarios. Los resultados no mostraron diferencias significativas en la procrastinación y el estrés académico según el tipo de universidad. Por otro lado, los hombres serán más propensos a posponer las cosas que las mujeres; Sin embargo, parecían más estresadas. La investigación muestra que existe una relación significativa entre la procrastinación y el estrés en los estudiantes.

Asimismo, Córdova (2018) en Lima describe el estrés académico y la procrastinación de los estudiantes de la Universidad Técnica Nacional. Este estudio fue de naturaleza cuantitativa y correlacional e involucró a 285 estudiantes. Las mediciones se realizaron utilizando dos instrumentos. Las investigaciones muestran que existe una relación positiva entre el estrés académico y la procrastinación.

2.3 Bases teóricas – científicas del estudio

2.3.1 Estrés académico

2.3.1.1 Concepto de estrés académico

Se describe como el impacto de factores estresantes relacionados con las actividades científicas que amenazan sus recursos, generando situaciones de riesgo (Barraza, 2005). También se define como un proceso en el que las demandas de aprendizaje se valoran como estrés, creando un desequilibrio que requiere acciones correctivas para restablecer el equilibrio (Barraza, 2007). También, se define como un proceso que resulta del compromiso del entorno educativo con los estudiantes, provocando un desequilibrio en la salud general (Franco, 2015). Incluso es una condición provocada por exigencias ambientales que hace que los estudiantes pierdan el control emocional, manifestándose en síntomas físicos y de personalidad (Toribio y Franco, 2016). Se indica que es una respuesta dirigida a activar la fisiología, las emociones, la cognición y el comportamiento ante

situaciones estresantes (García y Gil, 2016). Se ha comprobado que los estudiantes no pueden controlar su situación de aprendizaje, lo que deriva en problema físico y mental (Zárate-Depraect et al., 2018). Incluso se define como el malestar del estudiante provocado por situaciones de aprendizaje, provocando una respuesta emocionalmente inestable (Soto, 2018).

2.3.1.2 Modelos teórico-explicativos del estrés académico

a) **Modelo fisiológico:** Este modelo indica que es una respuesta inespecífica del cuerpo a presiones que se imponen al sujeto, en este caso exigencias académicas. Según Selye (1935, 1956), el estrés es una condición que provoca un síndrome específico basado en cambios inespecíficos estimulados en las estructuras biológicas, en el cual la respuesta se expresa en tres etapas: alarma, capacidad de resistencia y cansancio (Berrío, Mazo, 2011).

b) **Modelo psicosocial:** Este modelo orientado a estímulos, desarrollado por Holmes y Rahe (1967) plantea que el estrés en situaciones académicas se analiza y explica en función de las características asociadas a los estímulos del ambiente académico, como se señaló, que pueden provocar desequilibrios en el funcionamiento del organismo, lo que sugiere que los estresores no afectan de la misma manera a todos los organismos debido a características individuales (Berrío et al. Mazo, 2011).

C) Modelo sistémico transaccional cognitivo: Barraza (2008) sugiere que el modelo de estrés académico de los sistemas cognitivos transaccionales se basa en la teoría general de sistemas (Bertalanffy, 1991), el modelo de estrés transaccional (Folkman y Lazarus, 1986) y el modelo cognitivo de Bandura (1987). (Tranes, 2002). Por otro lado, el supuesto sistémico supone que los humanos somos un sistema abierto conectado con el medio ambiente a través de entradas y salidas para lograr el equilibrio sistémico (Barraza, 2009). Por otro lado, la propuesta cognitiva de Bandura (1987) sugiere que la relación

entre los humanos y el medio ambiente está mediada por un proceso cognitivo. En este sentido, existe un proceso de evaluación de las necesidades del entorno (entrada) y de los recursos internos necesarios para satisfacerlas, lo que lleva a encontrar formas de satisfacer dichas necesidades (salida) (Barraza, 2008).

Utilizando este enfoque, se puede concluir que el estrés académico es un proceso adaptativo sistémico que se expresa descriptivamente de tres maneras (Barraza & Silerio, 2006). En primer lugar, cuando los estudiantes enfrentan exigencias académicas, sus calificaciones se consideran factores estresantes (factores de entrada). En segundo lugar, cuando los factores estresantes causan un desequilibrio sistémico, esto se refleja en una variedad de síntomas debilitantes (signos de desequilibrio). En tercer lugar, los desequilibrios sistémicos hacen que los estudiantes participen en respuestas anticipadas al estrés (output) (Trianes et al., 2009). Soto (2018) desarrolló un instrumento para medir el estrés.

2.3.1.3 Dimensiones del estrés académico

El estrés académico tiene dos vertientes (Soto, 2018).

a) El primer aspecto son los estresores académicos, definidos como los estímulos externos e internos del individuo, que al interactuar con ellos crean demandas y necesidades de reacción que deben ser satisfechas, provocando un proceso de desequilibrio (Barraza, 2009). Representa tres indicadores: a) sobrecarga de trabajo, b) actividades en el aula, c) calificación docente (Soto, 2018).

b) El segundo aspecto es la respuesta al estrés, que muestra que las situaciones emocionales van acompañadas de secreción hormonal durante o incluso antes de actividades de aprendizaje estresantes que conducen a la acción (Rivas et al., 2014; Barraza, 2005). Los tipos de respuesta son: física, emocional y cognitivo-afectiva (Soto, 2018).

2.3.2 Procrastinación

2.3.2.1 Concepto de procrastinación

Busko (1998) señala que retrasar las actividades de aprendizaje poniendo excusas o justificaciones crea el acto de procrastinar las actividades de aprendizaje (Moreta y Durán, 2017). Por otro lado, se denomina procrastinación voluntaria (Steel y Klingsieck, 2016, citado en Barraza y Barraza, 2019).

De manera similar se define el acto de no realizar, procrastinar o abandonar una tarea (Balkis y Duru, 2017). Asimismo, esto se aplica a la procrastinación voluntaria de determinadas tareas académicas (Domínguez y Campos, 2017). Incluso se dice que resulta de problemas de autorregulación que hacen que los estudiantes retrasen voluntariamente las tareas académicas (comienzo y final) (Atalaya y García, 2019).

2.3.2.2 Modelos teórico-explicativos de la procrastinación

Se tienen los siguientes según Atalaya y García (2019).

Modelo psicodinámico: La procrastinación comienza en la infancia con los conflictos internos manifestados en la conducta (Ferrari et al., 1995). Freud expresó que la ansiedad es una señal al ego de que las tareas se evitan porque son amenazantes (Ferrari et al., 1995). Se dice además que este es un acto de rebeldía contra una persona por parte del padre o de la madre (o autoridad); ocurre debido a un traslado inconsciente en la relación padre-hijo o maestro- alumno (Ferrari y Díaz (2007).

Modelo motivacional: Este es un modelo que impulsa el éxito y utilizó dos enfoques: la creencia de obtener la victoria o el miedo a no lograrlo (Atalaya y García, 2019). En este modelo se han identificado dos teorías motivacionales. La primera es la autodeterminación, que significa que una persona ha decidido una determinada conducta e incluye motivación interna y externa; en el que la motivación autodeterminada es opuesta a la procrastinación (Terada, 2017; Balkis y Duru, 2017). La segunda es la de metas de logro, que postula que el comportamiento dinámico activa

y desarrolla la función cognitiva y la motivación para realizar tareas (Wolters, 2003, Balkis y Duru (2017)).

Modelo cognitivo-conductual: Muestra las limitaciones en el procesamiento de información y la reflexión continuo de la conducta, retrasando la acción, creando con ello estructuras de respuesta indeseables en su pensamiento, es la consecuencia negativa de no poder y tener miedo al futuro: rechazo social mientras realizar una tarea (Wolters, 2003). Se trata de un enfoque cognitivo-conductual que pretende explicar la procrastinación y la conducta (Gómez et al., 2016). Existiendo 11 pasos que explican la procrastinación (Ellis y Knaus, 2002).

Modelo teórico causal: Busko (1998) utilizó 10 variables exógenas para estudiar este modelo: psicosociales (autoridad parental y autoeficacia), sociodemográficas (socioeconómicas, estado civil, número de hermanos y comunidad de origen), además de variables a nivel individual (edad, género y nivel de semestre), así como tres variables endógenas: perfeccionismo egoísta, procrastinación y rendimiento académico (Álvarez, 2010).

2.3.2.3 Dimensiones de la procrastinación

Existen dos aspectos esenciales que están ligados a la procrastinación, tales como:

Autorregulación académica:

Se refiere a dificultades para establecer objetivos de aprendizaje, deterioro de la capacidad para autorregular el pensamiento, la motivación y el comportamiento de toma de decisiones en las actividades de aprendizaje (Domínguez et al., 2014).

Posponer actividades:

Significa retraso, demora o no finalización de las actividades educativas iniciadas o en curso. Prolongar las tareas durante mucho tiempo para completarlas en el último momento, provoca síntomas de ansiedad, lo que lleva a racionalizaciones para evitar sentimientos de culpa (Domínguez & Campos, 2017).

2.4. Definición de términos básicos

Autorregulación académica

Es considerada como la dificultad para determinar objetivos de aprendizaje, pensamiento autorregulado, motivación y toma de decisiones académicas (Domínguez et al., 2014).

Estrés académico

Es el malestar que provocan las situaciones de aprendizaje, provocando reacciones ante las mismas y pérdida de autorregulación de los recursos personales (Soto, 2018).

Estresores académicos

Son estímulos externos e internos que crean necesidades y demandas, provocando un proceso de desequilibrio (Barraza, 2009).

Postergación de actividades

Se refiere al retraso o incapacidad para completar las actividades de aprendizaje (Domínguez y Campos, 2017).

Procrastinación académica

Son déficits de autorregulación que provocan retrasos voluntarios en el comienzo y finalización de tareas o actividades de aprendizaje (Atalaya y García, 2019).

Respuesta ante el estrés

Se trata de una etapa emocional que van asociadas a la liberación de hormonas durante o incluso antes de actividades de aprendizaje estresantes que conducen a la acción (Rivas et al., 2014).

CAPÍTULO III

HIPÓTESIS Y VARIABLES

3.1. Supuestos científicos

El estudio se basa en el enfoque sistémico transaccional del estrés educativo de Barraza (2007). En el caso de la procrastinación, se sustentan en el enfoque causal de Busko (1998). Esto significa que los estudiantes se enfrentan a una variedad de demandas de aprendizaje que, una vez evaluadas como factores estresantes (input), crean desequilibrios sistémicos (estados de estrés). El estrés se manifiesta mediante síntomas (índice de desequilibrio), y luego la homeostasis sistémica (output) debe ser restaurado. Esto activa dos factores: el estresor académico (input) y la respuesta al estrés (indicador de desequilibrio sistémico). (Barraza, 2007; Soto, 2018). Lo cual suele asociarse a una conducta irracional de postergar las tareas que deben completarse en un tiempo determinado (Busko, 1998; Domínguez y Campos, 2017).

3.2 Hipótesis

3.2.1 Hipótesis general

Existe relación estadísticamente significativa entre estrés académico y procrastinación en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.

3.2.2 Hipótesis específicas

Existe relación estadísticamente significativa entre la dimensión estresores y autorregulación académica en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.

Existe relación estadísticamente significativa entre la dimensión estresores académicos y postergación de actividades en estudiantes de una universidad privada

de Lima Metropolitana.

Existe relación estadísticamente significativa entre la dimensión reacciones al estrés y autorregulación académica en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.

Existe relación estadísticamente significativa entre la dimensión reacciones al estrés y postergación de actividades en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.

3.3 Variables de estudio

3.3.1 Variable 1. Estrés académico

Definición conceptual. – Es el malestar que provocan las situaciones académicas, ya que este estrés se relaciona con los estresores académicos que lo crean y las reacciones ante los mismos (Soto, 2018).

Definición operacional. – Es una medida de aspectos del estrés académico basada en los lineamientos establecidos en la Escala de Estrés Académico de Soto (2018).

3.3.2 Variable 2. Procrastinación

Definición conceptual. - Son déficits de autorregulación que provocan retrasos voluntarios en el comienzo y finalización de tareas o actividades de aprendizaje (Atalaya y García, 2019).

Definición operacional. – Es una medición de aspectos de autorregulación académica y procrastinación basada en los lineamientos establecidos por la Escala de Procrastinación de Busco (1998).

3.3.3 Operacionalización de variables, dimensiones e indicadores

Tabla 1
Definición operacional de las variables estrés y procrastinación académicos

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala
Estrés académico	Estresores académicos	Eventos Situaciones Demandas Exigencias	1,3,5,7,10,12,14,16,18,21,23	Ordinal con respuestas tipo Likert Puntuaciones de 0 a 4
	Reacciones ante el estrés	Eventos Situaciones Demandas Exigencias	2,4,6,8,9,11,13,15,17,19,20,22,24,25	
Procrastinación académica	Autorregulación académica	Preparar exámenes por adelantado Buscar ayuda Asistir a clase Completar trabajos Mejorar hábitos de estudio Inversión de tiempo en estudiar Automotivación	1,2,3,4,5,6,7,8,9	
	Postergación de actividades	Terminar trabajos con tiempo Revisar tareas Dejar tareas para después Postergar trabajos Postergar lecturas	10,11,12	

CAPÍTULO IV

MÉTODO

4.1. Población, muestra o participantes

4.1.1. Población

Se refiere que es un conjunto de entidades ubicadas en un contexto específico (Arroyo, 2020). Siendo la población de 604 estudiantes de la facultad conformada por varones y mujeres, 2022 (Fuente: Facultad de una universidad privada - 2022).

4.1.2. Muestra

Una muestra es un subconjunto de entidades que representa un conjunto (Arroyo, 2020). Para efectos del estudio, la muestra se seleccionó mediante métodos no probabilísticos, muestreo por conveniencia (Arroyo, 2020). En este caso la muestra fue de 150 estudiantes. No aplicándose criterios de inclusión o exclusión.

Tabla 2
Características sociodemográficas de la muestra

Variables		F	%
Sexo	Hombres	50	33.00
	Mujeres	100	67.00
Edad	16 a 17 años	90	60.00
	18 a 20 años	60	40.00
Ciclo académico	Primero	90	
	Segundo	60	
Convivencia	Vive con padres	120	80.00
	Vive con otros familiares	30	20.00
Estado civil	Solteros	150	100.00

Nota. f: frecuencia; %: porcentaje

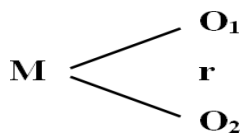
La tabla 2 evidencia que 33% eran hombres y el 67% mujeres; De los cuales el 60% tiene entre 16 y 17 años y el 40% tiene entre 18 y 20 años; el 60% está en el semestre 1 y el 40% está en el semestre 2; el 80% vive con los padres y el 20% vive con otros familiares; Estado civil: el 100% de los participantes son solteros.

4.2. Tipo y diseño de investigación

La investigación es básica, realizando una exploración teórica más profunda de los constructos (Arroyo, 2020). Contribuyendo los hallazgos de la investigación en la profundización de las temáticas de ambas variables en estudiantes de universidades privadas. Además, es no experimental, transversal y correlacional, traducándose en la

observación de variables a través de la medición mediante instrumentos sin manipulación alguna, realizada en determinado momento. Luego y por medio del procesamiento estadístico, se analiza la relación entre ambas variables medidas en los encuestados para determinar cómo se expresaban en magnitud y grado (Arroyo, 2020).

El gráfico es el siguiente (Cabezas et al., 2018).



Dónde:

M = muestra

O1 = medición de la variable 1 (Estrés académico)

O2 = medición de la variable 2 (Procrastinación)

r = grado de correlación

4.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

El método utilizado fue la encuesta, la cual se utilizó para recolectar la información aplicando los instrumentos (Cabezas et al., 2018).

Instrumento 1

Ficha técnica

La escala de estrés académico (EEA) fue construido por Soto (2018), en Lima – Perú, siendo aplicado en universitarios, administrándose en forma individual o colectiva, siendo el tiempo de aplicación de 20 minutos aproximadamente. La escala está conformada por 25 ítems e incluye dos aspectos: el primero son los estresores académicos, que incluye 11 ítems;

El segundo es la respuesta al estrés, que incluye 14 ítems. Las calificaciones se basan en un gradiente tipo Likert que va desde 0 = nunca, 1 = un poco, 2 = a veces, 3 = bastante a menudo y 4 = siempre.

Tabla 3

Baremo de escala de estrés académico

	Niveles		
	Alto	Moderado	Leve
Estrés académico	> 51	42 - 50	< 41
Estresores académicos	> 23	19 - 22	< 18
Reacciones ante el estrés	> 29	24 - 28	< 23

Nota: Soto (2018)

Evidencias de validez:

Soto (2018) de Lima, trabajó con 1.000 estudiantes universitarios, logró validez de contenido (V de Aiken $\geq 0,80$).

Además, la validez de constructo se demostró mediante técnicas de análisis factorial exploratorio, explicando el 55,59% de la varianza total en dos dimensiones (estresor y respuesta).

Tiene confiabilidad de consistencia interna gracias al coeficiente de Guttman de dos mitades con valores de 0.594, 0.634 para las dos dimensiones de estrés y factores de respuesta, y 0.752 para la escala total, respectivamente; ta se utilizó el coeficiente Alfa de Cronbach, 0.694, 0.756 y 0.804 para las dos dimensiones y escala total, correspondientemente.

Instrumento 2

La escala de procrastinación académica fue construida por Busko (1998) en Canadá adaptada en Lima con estudiantes universitarios por Domínguez et al. (2014), siendo la administración individual como colectiva. Durando la aplicación aproximadamente de 10 a 12 minutos.

Descripción: Incluye 2 dimensiones: autorregulación académica incluye 9 ítems

(1,2,3,4,5,6,7,8,9); El segundo aspecto es la procrastinación en las actividades educativas, incluyendo 3 ítems (10, 11, 12), un total de 12 ítems construidos en una escala Likert. Puntuación de autorregulación en el aprendizaje, puntuación inversa Nunca = 5; Casi nunca = 4; A veces = 3; Casi siempre = 2; Siempre = 1, lo que significa que cuanto mayor es la puntuación que recibe una persona, menor es su capacidad de autorregulación o su déficit de autorregulación;

Sin embargo, para el aspecto retraso en las actividades educativas la valoración es directa: Nunca = 1; Casi nunca = 2; A veces = 3; Casi siempre = 4; Siempre = 5, lo que significa que cuanto mayor sea la puntuación, mayor será la tendencia de una persona a posponer las cosas. La puntuación máxima es 60 y la mínima es 12. Los niveles y rangos se explican en la escala a continuación.

Tabla 4

Baremo de la escala de procrastinación académica

Nivel	Rango
Alto	41 – 60
Medio	21 – 40
Bajo	0 – 20

Validez y confiabilidad: Busko (1998) encontró evidencia de validez interna del instrumento, lo que también indicó que la prueba fue confiable según evidencia encontrada de su consistencia interna a través del valor alfa de Cronbach de 0,86. Domínguez et al. (2014) trabajaron con 379 estudiantes universitarios limeños. El AFC mostró que tiene una estructura bifactorial. Para la confiabilidad el alfa de Cronbach fue 0.816 (escala total), autorregulación en el aprendizaje fue de 0.821 y retraso en la actividad fue de 0.752.

4.4. Procedimiento y técnicas de procesamiento de datos

Este estudio recibió permiso del departamento de psicología correspondiente para realizar trabajo de campo; permitiendo entrar a los salones de clases. Después se obtuvo el consentimiento informado de los estudiantes. Luego del levantamiento de campo, la recolección de información, se realizó la evaluación, organizándose la base de datos y seguidamente el procesamiento estadístico. En la presente investigación se utilizó estadísticas descriptivas de indicadores clave de tendencias central. En el segundo caso, se utilizó estadística inferencial utilizando el coeficiente de Kolgomorov-Smirnov para determinar la normalidad, lo que permitió tomar la decisión de utilizar correlaciones estadísticas no paramétricas Rho del Spearman.

CAPÍTULO V

RESULTADOS

Los resultados encontrados en la presente investigación se presentan a continuación.

5.1. Resultados

5.1.1. Resultados descriptivos

Tabla 5

Medidas de tendencia central de la variable estrés académico obtenidas en la muestra

(n = 150)

Variable	Media	Mediana	Moda	Desviación estándar
Estrés académico	48.04	47.00	36.0	20.06

La Tabla 5 muestra que los participantes del estudio tenían una carga de trabajo académica moderada, con un puntaje promedio de $M = 48.04$, con al menos el 50% de los estudiantes con un puntaje de $Md = 47$. Sin embargo, el puntaje promedio La variable más comúnmente observada es $Mo = 36.0$ y el resultado desviación estándar $Ds = 20,06$, lo que indica una gran dispersión de las estimaciones de distribución con respecto a la media.

Tabla 6

Medidas de tendencia central de la variable procrastinación obtenidas en la muestra (n = 150)

Variable	Media	Mediana	Moda	Desviación estándar
Procrastinación	29.79	29.00	29.0	6.91

En la Tabla 6 explica que para la variable procrastinación los estudiantes alcanzaron un puntaje promedio de $M = 29.79$, mostrando su orientación en el nivel intermedio. Por otro lado, se encontró que al menos el 50% de los estudiantes obtuvo $Md = 29.00$, siendo el puntaje más común en la distribución 29.0 y la desviación estándar obtenida $Ds = 6.91$, lo que propone una gran dispersión en los puntajes. en comparación con el promedio.

5.1.2. Resultados inferenciales

Tabla 7

Resultados de la prueba de normalidad en la distribución de las puntuaciones de las variables estrés académico en la muestra (150)

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra				
		Estresores académicos	Reacciones ante el estrés	Estrés Académico
N		150	150	150
Parámetros normales ^{a,b}	Media	21,40	26,640	48,040
	Desviación estándar	9,028	11,4313	20,0666
Máximas diferencias extremas	Absoluta	,058	,076	,063
	Positivo	,058	,076	,063
	Negativo	-,047	-,043	-,035
Estadístico de prueba		,058	,076	,063
Sig. asintótica (bilateral)		,200 ^{c,d}	,035 ^c	,200 ^{c,d}

a. La distribución de prueba es normal.

b. Se calcula a partir de datos.

c. Corrección de significación de Lilliefors.

d. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

En la tabla 7 se muestra que, en estrés académico, el coeficiente Kolmogorov- Smirnov alcanzado fue $K-S = .063$ a un nivel de significatividad de $p = .200$; asimismo, en estresores académicos el $K-S$ alcanzado fue de $.058$, $p = .200$ y en reacciones ante el estrés el $K-S = .076$, $p = .035$, señalando que ante la inestabilidad de las puntuaciones en la significatividad alcanzada la distribución es no normal.

Tabla 8

Resultados de la prueba de normalidad en la distribución de las puntuaciones de las variables procrastinación en la muestra (150)

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra				
		Autorregulación académica	Postergación de actividades	Procrastinación
N		150	150	150
Parámetros normales ^{a,b}	Media	21,14	8,65	29,79
	Desviación estándar	6,464	2,768	6,917
Máximas diferencias extremas	Absoluta	,107	,130	,095
	Positivo	,107	,073	,095
	Negativo	-,041	-,130	-,051
Estadístico de prueba		,107	,130	,095
Sig. asintótica (bilateral)		,000 ^c	,000 ^c	,002 ^c

a. La distribución de prueba es normal.

b. Se calcula a partir de datos.

c. Corrección de significación de Lilliefors.

d. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

La Tabla 8 evidencia que, para la procrastinación, el coeficiente de Kolmogorov-Smirnov se logra en el nivel K-S = 0,095 con un nivel de significancia de $p = 0,002$; De igual forma, en la actividad de autorregulación académica se obtuvo un KS de 0.107, $p = 0.000$ y en la actividad de procrastinación un KS = 0.130, $p = 0.000$, lo que demuestra que dependiendo del nivel de significancia alcanzado es menor a 0.05, la distribución no es Normal. En este sentido, debido a la existencia de no normalidad en la distribución de puntuaciones, el estadístico matemático utilizado es Rho Spearman.

Tabla 9

Tabla resumen de la correlación obtenida entre estrés académico y procrastinación y sus dimensiones en la muestra (150)

Variables	Procrastinación		Autorregulación académica		Postergación de actividades	
	Rho	p	Rho	p	Rho	P
Estrés académico	.556*	.049				
Estresores académicos			-.454**	.009	.163*	.046
Reacciones ante el estrés			-.116*	.046	.181*	.026

Nota. Rho: correlación de Spearman; p: significatividad; **. La correlación es significativa al nivel de 0,01 (2 colas); *. La correlación es significativa al nivel 0,05 (2 colas).

En la Tabla 9 se muestra la presencia de una relación positiva significativa entre estrés académico y procrastinación ($Rho = 0,556^*$, $p = 0,049 < 0,05$), indicando que a mayor estrés académico, mayor es la procrastinación. De manera similar, hubo una relación negativa significativa entre los estresores académicos y la autorregulación académica ($Rho = -0,454^{**}$, $p = 0,009 < 0,01$), en el cual indica que cuanto mayores son los estresores académicos, menor es la capacidad de autorregularse en el aprendizaje.

Además, se encontró una relación positiva significativa entre los factores de estrés académico y postergación de actividades ($Rho = 0,163^*$, $p = 0,046 < 0,05$), lo que señala que el estrés académico cuanto mayor es el episodio, mayor es la procrastinación. Para establecer el vínculo entre la respuesta al estrés y la autorregulación académica, se encontró una correlación negativa importante ($Rho = -.116^*$, $p = .046 < .05$), demostró que cuanto más fuerte

es la respuesta al estrés de un estudiante, menor es su autonomía de regulación académica.

Además, hubo una correlación directa significativa entre la respuesta al estrés y la procrastinación ($Rho = 0,181^*$, $p = 0,026 < 0,05$), lo que indica que ante mayores reacciones ante el estrés, los universitarios tienden más a postergar sus actividades.

5.2. Análisis y discusión de los resultados

El propósito del estudio fue determinar la relación entre el estrés académico y la procrastinación en el contexto académico de la una Universidad de Lima Metropolitana. Los resultados evidenciaron una relación positiva o directa significativa entre ambas variables ($Rho = 0,556^*$, $p = 0,049 < 0,05$). Comprobando la hipótesis general planteada. En base a los hallazgos, los estudiantes manifiestan estrés moderado ($M = 48.04$) similar a lo hallado por Muliani et al (2020) en universitarios indonesios, así como con los de Polo (2022) en universitarios cajamarquinos y con lo encontrado por Ramos (2021) en estudiantes limeños.

En este sentido, los estudiantes describen el estrés como un mecanismo sistemático de origen psicológico, conductual y fundamental, en el que las demandas académicas de educación superior se perciben como estresantes, produce una activación de las respuestas emocionales, cognitivo conductuales y emocionales, que aumentan a medida que los estudiantes avanzan académicamente, es un proceso que

excede los recursos personales y amenaza el propio bienestar (Barraza, 2005; Barraza, 2007; García y Gil, 2016; Soto, 2018).

Al parecer el grupo de participantes que estudian en los primeros ciclos de estudios universitarios, presentan problemas de adaptación al nuevo contexto educativo y sus exigencias, lo cual no les permite afrontar adecuadamente el estrés, tendiendo ello a generar actitudes procrastinadoras, ubicándose ella a nivel medio ($M = 29.79$), similar a lo hallado por Muliani et al. (2020) en universitarios de Indonesia, así como con lo hallado por polo (2022) en Cajamarca y con lo encontrado por Ramos (2021 en los estudiantes limeños, mostró que los participantes demostraron una autorregulación inadecuada del aprendizaje acompañada de procrastinación de actividades, lo que llevó a retrasos voluntarios pero inconscientes en el

inicio y finalización de tareas (Atalaya y García, 2019).

Los resultados son similares con otras investigaciones internacionales realizadas con universitarios y estudiantes de educación superior como los de Ramírez et al. (2022) Camarillo et al. (2021) en México, Magnín (2021) en Uruguay, Muliani et al. (2020) en Indonesia, Ashraf et al. (2019) en Pakistán y Nayak (2019) en la India. Así como nacionales como las de Polo (2022) en Cajamarca, Morales (2022), Gonzales y Valencia (2022), Ramos (2021), Del Águila y Freyre (2021) Quispe (2020), Bernal (2019) y Córdova (2018) en Lima, evidenciándose que, ante la presencia de mayor estrés en el contexto académico, la procrastinación se presenta de manera frecuente en los universitarios. Es por ello que los resultados de esta investigación como de los antecedentes se caracterizan el proceso de estrés sentido por los estudiantes a partir de una serie de necesidades que valoran como estresores a través de estímulos que producen una serie de síntomas que clasifican como debilitantes o excedentes de sus recursos y por tanto amenazan su salud, obligando a los estudiantes a adoptar respuestas y conductas ante estresores específicos. (output) como refieren Trianes et al. (2009). Sin embargo, cabe señalar que difieren de los resultados de Barraza y Barraza (2019), quienes no hallaron una relación entre el estrés académico y la procrastinación, al ser ambas variables independientes y paralelas.

Sin embargo, se encontró una relación negativa significativa entre los estresores y la autorregulación académica ($Rho = -0,454^{**}$, $p = 0,009 < 0,01$). Confirmando la primera la hipótesis específica. Esto sugiere que los estudiantes, ante los estímulos externos e internos con los que interactúan, formarán demandas y requisitos a satisfacer, provocando un proceso de desequilibrio, caracterizado especialmente por la sobrecarga de trabajo, que repercute de cierta manera en los estudiantes e incluso después de un tiempo no tienden a adaptarse, como lo demuestra el exceso de tareas, exámenes y preparación para los exámenes (Barraza, 2009; Soto, 2018). Asociándose a ello la dificultad para fijar objetivos de aprendizaje, deterioro de la capacidad de autorregular el pensamiento, la motivación y el comportamiento a la hora de tomar decisiones en las actividades de aprendizaje (Domínguez et al., 2014). Los resultados de este estudio son parecidos a los de Barraza y Barraza (2019) en México en que

mostraron una relación negativa con la autorregulación académica, indicando que, a mayor estrés, menor autorregulación. Asimismo, se encontró relación significativa positiva en los estresores académicos y la procrastinación ($Rho = .163^*$, $p = .046 < .05$). Demostrándose la segunda hipótesis específica. Equivaliendo a que las demandas y exigencias por cumplir en el ámbito académico suscita un proceso de desequilibrio, evidenciado en problemas de participación en clase, tornándose en situaciones adversas que atraviesan los estudiantes al momento de sustentar o exponer un trabajo, así como de responder ante las preguntas de los docentes en situación de clase; asimismo, implicando la percepción de las calificaciones académicas como situaciones amenazantes (Barraza, 2009; Soto, 2018).

Esto implica el acto de no completar actividades de aprendizaje iniciadas o empezar nuevas tareas, ajustar la conducta de aprendizaje, posponer tareas por largos períodos de tiempo, completarlas hasta el último minuto, provocando síntomas de ansiedad, lo que lleva a la creación de una explicación racional para evitar el sentimiento de culpa (Domínguez y Campos, 2017). Este resultado es similar a lo que Barraza y Barraza (2019) encontraron en estudiantes universitarios en México: encontraron que el estrés académico se asociaba positivamente con la procrastinación, lo que en ambos estudios coinciden que cuando los estudiantes presentan estrés, tienden a procrastinar en la actividad de aprendizaje.

Para la relación entre respuesta al estrés y autorregulación académica se encontró una relación negativa ($Rho = -0,116^*$, $p = 0,046 < 0,05$). Comprobándose la tercera hipótesis específica. Los resultados muestran que las situaciones emocionales van acompañadas de la liberación de hormonas durante e incluso antes de las actividades de aprendizaje estresantes, dando lugar a acciones que alteran el ritmo cardíaco, la presión arterial, el metabolismo y la actividad física, todo lo cual tiene como objetivo aumentar la presencia de dolores de cabeza y fatiga difusa, fatiga crónica, hipertensión arterial, disfunción estomacal, impotencia, sudoración, problemas de sueño, dolores corporales, problemas digestivos y otras enfermedades (Barraza, 2005; Rivas et al., 2014; Soto, 2018). Esto conduce a una progresiva desactivación de los parámetros que regulan la actividad de aprendizaje, limitando la

adquisición de conocimientos, así como la capacidad de gestionar mejor sus procesos mentales. Esto provoca que los estudiantes posterguen o incumplan con tareas, exámenes, de forma natural debido a problemas de gestión del tiempo para completar las actividades de aprendizaje (Domínguez et al., 2014).

Estos resultados están relacionados con los hallazgos de González y Valencia (2022) en estudiantes universitarios de Lima, donde durante la pandemia de Covid-19, la presencia de conductas relacionadas con el estrés tendió a conducir a una baja capacidad de los estudiantes para autorregular el aprendizaje. Sin embargo, esto es diferente a lo que Del Aguila y Freire (2021) encontraron en estudiantes universitarios: cuanto mayor es el estrés conductual, mayor es la capacidad de autorregulación de actividades académicas.

Además, se halló relación significativa entre la respuesta al estrés y la procrastinación ($Rho = 0,181^*$, $p = 0,026 < 0,05$). Señalando la comprobación de la cuarta hipótesis específica. Lo hallado permite concluir que los estudiantes experimentan reacciones emocionales ante el estrés como ansiedad, sensibilidad, tristeza, sentirse ignorado, irritabilidad excesiva, indecisión, poca confianza en sí mismos, tensión muscular, sudoración, desesperación, dificultades de atención y concentración y sentimientos de agresión, así también como problemas cognitivo-afectivos, disminución de la cognición, rumia, conflictos, discusiones, irritabilidad. Que desencadena conductas como tabaquismo, olvidos constantes, retraimiento, conflictos constantes, poco esfuerzo para completar las tareas, tendencia al desgano, falta de autocuidado e indiferencia hacia los demás (Soto, 2018).

Lo cual se asocia a adoptar comportamientos como ser un estudiante diligente que solo trabaja bajo presión, donde la conducta de procrastinar en las actividades académicas se convierte en una táctica que fomenta el desarrollo de su capacidad; o como estudiantes indiferentes, quienes crean razones justificables para el retraso de tareas académicas, en favor de actividades agradables y perciben que su evitación de estas actividades educativas se debe a que las olvidan (Domínguez y Campos, 2017). Los resultados son similares a los encontrados en estudiantes universitarios limeños por Morales (2022), Gonzales y Valencia (2022) y Del Águila y Freyre (2021) donde los estudiantes ante comportamientos estresados tienden a

postergar actividades académicas.

En términos generales, desde el modelo sistémico transaccional cognitivo del estrés académico (Bertalanffy, 1991; Lazarus y Folkman, 1986; Bandura, 1987) es posible referir que los estudiantes bajo su percepción ejercen valoración cognitiva, la misma que relacionados con el medio ambiente a través del input y output para lograr un equilibrio sistémico entre las necesidades del entorno (entrada) y los recursos internos claves para satisfacer estas necesidades, lo que necesariamente conduce a cómo se satisface esta necesidad (salida), siendo ello más relevante que a nivel situacional (Trianes, 2002; Barraza, 2008; Barraza, 2009).

Ello implica que los estudiantes valoran la situación percibida de manera integral e integrada, más que la situación momentánea, ya que el proceso de aprendizaje está conformado por un conjunto de factores y no únicamente de situaciones de clase aisladas. Cabe indicar que si bien el estudio presenta información relevante basada en un estudio objetivo y metodológicamente científico, es necesario establecer que presenta limitaciones en cuanto al tamaño de la muestra ya que la investigación se circunscribe a grupos de estudiantes de los primeros ciclos académicos en los estudios universitarios, los mismos que presentaron estrés académico y procrastinación explicándole que vienen de un sistema escolarizado donde las exigencias académicas son menores, razón por la cual no es posible generalizar a muestras mayores de ciclos académicos mayores. En tal sentido,

convendría ampliar el estudio con participantes universitarios de los primeros ciclos, así como de ciclos superiores de estudios, desarrollándose en otras universidades, contemplando inclusive el género. Sin embargo, pese a ello, la investigación ofrece recomendaciones a la institución universitaria para fortalecer el sistema de apoyo ante esta situación.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1. Conclusiones generales y específicas

Conclusión general

La conclusión general se expresa que, existe una relación significativa entre el estrés académico y la procrastinación en los estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana, demostrando que, a mayor estrés, mayor es la procrastinación académica.

Conclusiones específicas

En conclusiones específicas se puede afirmar que existe una relación significativa entre los estresores y la autorregulación académica en los alumnos de una universidad privada de Lima Metropolitana, pues se encontró que mientras más estresores existen, menor es la capacidad de autorregulación académicamente.

Se demostró que existe una relación significativa entre el nivel de estrés académico y la procrastinación académica, indicando que a una mayor presencia de estresores académicos tiende a provocar procrastinación académica.

Se describió en detalle la existencia de una relación significativa entre las reacciones al estrés y la autorregulación académica de estudiantes de una universidad privada en la ciudad de Lima capital. notándose que, ante la presencia de reacciones al estrés, menor es la capacidad de ejercer la autorregulación académica.

El estudio permitió conocer la relación entre el aspecto de reacciones al estrés y la procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de la ciudad capital de Lima, evidenciándose que, a un nivel mayor de reacción al estrés, mayor es la procrastinación académica.

6.2. Recomendaciones

Se brinda la recomendación a la institución donde se realizó presente investigación, abordar la problemática sobre procrastinación académica brindando tutorías obligatorias como medida preventiva porque con dicho apoyo, los estudiantes encontrarán un soporte emocional , educativo donde podrán expresar las dificultades organización, de aprendizaje que presenten y podrán recibir orientación sobre cómo mejorar sus habilidades de estudio, así como sugerencias sobre cómo equilibrar los cursos cada semestre. Así también implementar actividades que aborden la disminución del estrés académico.

Por otro lado, se debe implementar una estrategia de intervención basada en el refuerzo talleres de desarrollo de habilidades personales, hábitos de estudio para que desarrollen estrategias de reducción del estrés y procrastinación. Mediante un trabajo universitario organizado.

Es necesario proporcionar, fomentar y planificar las actividades físicas, ya que el ejercicio alivia el estrés del cuerpo, también ejercicios de respiración, relajación, implementar actividades de yoga, mindfulness, que brindando muchos beneficios para la salud.

Asimismo, publicar videos, posts, publicaciones con contenido informativo sobre el estrés y la procrastinación académica, brindando estrategias para afrontarlos de forma saludable en todas las plataformas digitales.

También se recomienda a futuras investigaciones utilicen herramientas cualitativas como entrevistas semiestructuradas para obtener una comprensión más profunda de las experiencias de los estudiantes universitarios durante esta nueva fase de aprendizaje. También a futuros investigadores del tema amplíen las investigaciones, mediante estudios correlacionales con factores sociodemográficos diversos a fin de caracterizar la dinámica y funcionalidad de los patrones de comportamiento de estrés como procrastinadores en los universitarios.

6.3. Resumen del estudio

El propósito del estudio fue determinar la manera en que se da la relación del estrés académico y procrastinación entre estudiantes de una universidad privada de Lima. Este estudio fue de naturaleza básica y correlacional involucrando 150 estudiantes. La recolección de datos se realizó mediante la escala de estrés académico de Soto (2018) y la escala de procrastinación académica de Busko (1998). Los resultados indican que existe una relación negativa significativa entre los estresores académicos y la respuesta de autorregulación al estrés académico; por otro lado, se observó una relación positiva significativa entre los estresores académicos y reacciones al estrés relacionadas con la postergación de actividades académicas. El estudio encontró una relación significativa entre el estrés académico y la procrastinación en estudiantes de una universidad privada de la ciudad capital de Lima, demostrando que, a mayor estrés académico, mayor es la procrastinación.

Palabras clave: Estrés académico, procrastinación, estresores académicos, reacciones al estrés, autorregulación académica.

6.4. Abstract.

The purpose of the study was to determine the relationship between academic stress and procrastination among students at a private university in Lima. This study was basic and correlational in nature and involved 150 students. Data collection was carried out using Soto's academic stress scale (2018) and Busco's academic procrastination scale (1998). The results indicate that there is a significant negative relationship between academic stressors and the self-regulatory response to academic stress; On the other hand, a significant positive relationship was observed between academic stressors and stress reactions related to the postponement of academic activities. The study found a significant relationship between academic stress and procrastination in students at a private university in the capital city of Lima, demonstrating that the greater the academic stress, the greater the procrastination.

Key words: Academic stress, procrastination, academic stressors, stress reactions, academic self-regulation.

Referencias

- Abado, X., y Cáceres, A. (2018). *Procrastinación académica y ansiedad frente a evaluaciones en estudiantes de primer año de la Escuela Profesional de Psicología* [Tesis pregrado, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. <http://190.119.145.154/handle/UNSA/6526>.
- Álvarez, Ó. (2010). Procrastinación general y académica en una muestra de estudiantes de secundaria de Lima. *Persona*, 13(1), 159-177. <http://www.redalyc.org/revista.oa?id=1471>
- Alegre, A. A. (2013). Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Propósitos Y Representaciones*, 1(2), 57– 82. <https://doi.org/10.20511/pyr2013.v1n2.29>.
- Arroyo, A. (2020). *Metodología de investigación*. Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco. <http://repositorio.unsaac.edu.pe/handle/UNSAAC/5402?locale-attribute=en>.
- Ashraf, M., Malik, J. A., y Musharraf, S. (2019). Academic stress predicted by academic procrastination among young adults: Moderating role of peer influence resistance. *Journal of Liaquat University of Medical & Health Sciences*, 18(1), 65-70. <https://www.lumhs.edu.pk/jlumhs/Vol18No01/pdfs/12.pdf>
- Atalaya, C., y García, L. (2019). Procrastinación: revisión teórica. *Revista de Investigación en Psicología*, 22(2), 363 – 378. <http://dx.doi.org/10.15381/rinvp.v22i2.17435>
- Bandura, A. (1987). *Pensamiento y acción: fundamentos sociales*. Martínez Roca.

- Balkis, M., y Duru, E. (2017). Gender differences in the relationship between academic procrastination, satisfaction with academic life and academic performance. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 15(1), 105-125. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293150349004>.
- Barraza, A (2005). Características del estrés académico de los alumnos de educación media superior. *Revista Electrónica Psicología Científica*, 21(2), 65-75. <http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicología19-1-características-del-estres-academico-de-los-alumnos-de-educa>.
- Barraza, A. (2008). El estrés académico en alumnos de maestría y sus variables moduladoras: Un diseño de diferencias de grupo. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 26(2), 270-289. <File:///C:/Users/Felicita/Downloads/67-213-1- PB.pdf>.
- Barraza, A. (2007). *Propiedades psicométricas del Inventario SISCO del Estrés Académico*. <http://www.psicologiacientifica.com>
- Barraza, A. (2009). Estrés académico y burnout estudiantil. Análisis de su relación en alumnos de Licenciatura. *Psicogente*, 12(22), 272-283. <http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/psicogente/article/view/116>
- Barraza, A. y Barraza, S. (2019). Procrastinación y estrés. Análisis de su relación en alumnos de educación media superior. *Revista de Investigación Educativa* 28, 132-151. <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i28.2602>
- Barraza, A. (2019). *El estrés de pandemia (COVID 19) en la población mexicana*. México. Centro de Estudios Clínica e Investigación Psicoanalítica. <http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/Coronavirus.pdf>.

Barraza, A. y Silverio, J. (2007). *El estrés académico en alumnos de educación media superior: Un estudio comparativo*. https://www.researchgate.net/publication/39336240_El_estres_academico_en_los_alumnos_de_educacion_mediana_superior_Un_estudio_comparativo.

Bernal, M. (2019). *Procrastinación y estrés académico en estudiantes de universidades públicas y privadas de Lima Metropolitana*. [Tesis pregrado, Universidad San Ignacio de Loyola]. <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/1b26867c-f5d0-4858-a7be-d4faa626d6bc/content>.

Bertalanffy, L. (1991). *Teoría general de sistemas*. <http://suang.com.ar/web/wp-content/uploads/2009/07/tgsbertalanffy.pdf>

Berrío, N., y Mazo, R. (2011). Estrés Académico. *Revista Psicológica Universidad de Antioquía*, 3(2).
<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/psicologia/article/view/11369>

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

Cabezas, E., Andrade, D., y Torres, J. (2018). *Introducción a la metodología de la investigación científica*. Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE.
<https://repositorio.espe.edu.ec/jspui/bitstream/21000/15424/1/Introduccion%20a%20la%20Metodologia%20de%20la%20investigacion%20cientifica.pdf>.

- Caldera, J., Pulido, B., y Martínez, M. (2007). Niveles de estrés y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de Psicología del Centro Universitario de los Altos. *Revista de Educación y Desarrollo*, 4(7), 77-88. https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu-desarrollo/anteriores/7/007_Caldera.pdf.
- Camarillo, J., Morales, A., Rangel, D., y Urbina, B. (2021). Procrastinación y estrés académico en universitarios de educación en línea. *Psicoeducativa: reflexiones y propuestas*, 7(14), 28-41. <https://psicoeducativa.iztacala.unam.mx/revista/index.php/rpsicoedu/article/view/136>
- Cannon, W. (1929). *Bodily changes in pain, hunger, fear and rage*. Appleton.
- Cassasola, W. (2022). Revisión sistemática sobre procrastinación en estudiantes universitarios en el contexto latinoamericano. *REVISTA PSICOLOGÍA UNEMI*, 6(11), 227-244. <https://www.researchgate.net/publication/361801825>.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2020). *La CEPAL y la UNESCO publican documento que analiza los desafíos para la educación que ha traído la pandemia en América Latina y el Caribe*. <https://www.cepal.org/es/comunicados/la-cepal-la-unesco-publicandocumento-que-analiza-desafios-la-educacion-que-ha-traido-la>
- Córdova, C. (2018). *Procrastinación y estrés académico en estudiantes de la Universidad Nacional de Ingeniería*. [Tesis pregrado, Universidad Peruana Unión]. <https://repositorio.upeu.edu.pe/handle/20.500.12840/1298?show=full>
- Cubas, L. (2020). *Epidemia y estrés*. Crisol.
- Cutipe, Y. (2018). Hasta 30% de la población universitaria del Perú sufre de impactos en su salud mental por presión académica. RPP. <https://rpp.pe/vital/vivir-bien/hasta30-de-la-poblacion-universitaria-del-peru-sufre-de-impactos-en-su-salud-mental-porpresion-academica-noticia-1151266>.

- Del Águila, K., y Freyre, J. (2021). *Influencia de la procrastinación académica sobre el estrés en estudiantes de secundaria* [Tesis pregrado, Universidad Peruana Unión]. <https://repositorio.upeu.edu.pe/handle/20500.12840/5106>.
- Domínguez, S., y Campos, Y. (2017). Influencia de la satisfacción con los estudios sobre la procrastinación académica en estudiantes de psicología: un estudio preliminar. *Liberabit*, 23(1), 123-135. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S172948272017000100010
- Domínguez, A., Villegas, G. y Centeno, S. (2014) Procrastinación Académica: validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada. *Revista Peruana de Psicología y Trabajo Social*, 20(2), 293-304. <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v20n2/a10v20n2.pdf>.
- Duarte, R., Rodríguez, L., y Barrera A. (2020). *Alto nivel de estrés en universitarios durante la cuarentena: Estudio UVM*. Laureate International Universities. <https://laureate-33comunicacion.com/prensa/alto-nivel-de-estres-en-universitarios-durante-lacuarentena-estudio-uvm/#.X0H4wIRKj>.
- Educación 2020. (2020). Encuesta Educación 2020 y estado de ánimo de estudiantes ante la pandemia. *Educación 2020*. <http://educacion2020.cl/noticias/encuesta-educacion-2020-y-estadode-animo-de-estudiantes-ante-la-pandemia-63-se-siente-aburrido-y-solo-un-3-esta-feliz-en-casa>.
- Ellis, A. (1999) *Una terapia breve más profunda y duradera. Enfoque teórico de la terapia racional emotivo-conductual*. Paidós.

- Ellis, A., y Knaus, W. (2002). *Overcoming procrastination*. Institute for Rational Living.
- Estremadoiro, B., y Schulmeyer, M. (2021). Procrastinación académica en estudiantes universitarios. *APORTES*, 30(1), 51-65. http://www.scielo.org.bo/pdf/racc/n30/n30_a04.pdf
- Ferrari, J., Johnson, J., y McCown, W. (1995). *Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment*. Plenum Press.
- Ferrari, J., y Díaz, J. (2007). Perceptions of selfconcept and selfpresentation by procrastinators: Further evidence. *The Spanish Journal of Psychology* 10 (1), 91-96. <https://www.redalyc.org/pdf/172/17210108.pdf>.
- Folkman, S., Lazarus, R. (1986). Appraisal, coping, health status and psychological symptoms. *Journal of personality and social psychology*, 50(3), 571-579. https://www.researchgate.net/publication/19459529_Appraisal_Coping_Health_Status_and_Psychological_Symptoms.
- Franco, V. (2015). *La medición del estrés en contextos académicos en estudiantes universitarios*. [Tesis doctoral, Universidade da Coruña]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=46564>.
- García, M. y Gil, M. (2016). El estrés en el ámbito de los profesionales de la salud. *Persona*, (19), 11-30. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147149810001>
- Gómez, C., Ortiz, N., y Perdomo, L. (2016). Procrastinación y factores relacionados para su análisis en la educación superior. *Revista de investigaciones*, 7(1), 32- 39. https://www.researchgate.net/publication/331478982_Procrastinacion_y_factores_relacionados_para_su_analisis_en_la_educacion_superior.

- González, N., Tejada, A., Espinoza, C., y Ontiveros, Z. (2020). Impacto psicológico en estudiantes universitarios mexicanos por confinamiento durante la pandemia por Covid-19. *Preprints*, 1(1), 1-17. <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/756/1024>.
- Gonzales, F., y Valencia, E. (2022). *Estrés académico y procrastinación académica en estudiantes de psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana durante la pandemia por Covid-19*. [Tesis pregrado, Universidad San Martín de Porres]. https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/10399/VALEN_CIA_GONZALEZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Holmes, T., y Rahe, R. (1967). The social readjustment rating scales. *Journal of Psychosomatics Research*, 11(1), 213-218. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/0022399967900104>
[Huarcaya](#).
- J. (2020). Consideraciones sobre la Salud Mental en la pandemia COVID- 19. *Rev Perú Med Exp Salud Pública*, 37(2), 327-334. <http://www.scielo.org.pe/pdf/rins/v37n2/1726-4642-rins-37-02-327.pdf>
- Instituto de Seguridad, Salud y Bienestar Laboral (2020). *Combatir los riesgos psicosociales desde los sistemas de gestión y de la RSC*. ISBL. <https://isbl.eu/2021/04/combater-los-riesgos-psicosociales-desde-lossistemas-de-gestion-y-de-la-rsc/>.
- Lazarus, R., y Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Martínez Roca. Lazarus, R., y Folkman, S. (1989). *Manual for the hassles and uplift scales*. Research Edition Consulting Psychologist Press.

- Magnín, L. (2021). *Relación entre procrastinación y estrés académico en estudiantes de psicología de Paraná* [Tesis pregrado, Universidad Católica Argentina]. <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/13817>.
- Merhi, R., Sánchez, A., y Palací, F. J. (2018). the role of psychological strengths, coping strategies and well-being in the prediction of academic engagement and burnout in first-year university students. *Acción Psicológica*, 15(2), 51–68. <https://doi.org/10.5944/ap.15.2.21831>.
- Ministerio de Educación del Perú (2020). *Educación y pandemia*. Minedu.
- MINEDU. (2019). Minedu y el Minsa trabajan con 21 universidades públicas en el cuidado de la salud mental. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/52741-minedu-y-el-minsa-trabajan-con-21-universidades>
- Morales, M. y Chávez, J. (2017). Adaptación a la vida universitaria y procrastinación académica en estudiantes de psicología. *Revista Electrónica del Desarrollo Humano para la Innovación Social*, 4(8). <https://www.cdhis.org.mx/index.php/CAGI/article/view/121/181>
- Morales, S. (2022). *Influencia de la procrastinación académica sobre el estrés académico en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana*. [Tesis pregrado, Universidad San Ignacio de Loyola]. <https://repositorio.usil.edu.pe/items/bca058c0-22d7-4870-ac03-b165bdeaa6a4>
- Moreta, R., y Durán, T. (2018). Propiedades psicométricas de la escala de procrastinación académica en estudiantes de psicología de Ambato, Ecuador. *Salud y Sociedad*, 9(3), 236-247. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6755345>

Muliani, R., Imam, H., & Dendiawan, E. (2020). Relationship between stress level and academic procrastination among new nursing students. *The Malaysian Journal of Nursing*, 11(3), 63-67. <https://www.semanticscholar.org/paper/RELATIONSHIP-BETWEEN-STRESS-LEVEL-AND-ACADEMIC-NEW-Muliani-Imam/b066cb3359a558410967115cac4620778b3dc42f>

Natividad, L. (2014). *Análisis de la procrastinación en estudiantes universitarios* [Tesis doctoral, Universidad de Valencia]. Repositorio Institucional UV. https://www.academia.edu/8946570/UNIVERSITAT_DE_VAL%C3%88NCIA

Nayak, S. G. (2019). Impact of Procrastination and Time-Management on Academic Stress among Undergraduate Nursing Students: A Cross Sectional Study. *International Journal of Caring Sciences*, 12(3). <http://internationaljournalofcaringsciences.org/docs/18nayakoriginal123.pdf>.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura e Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. (2020). *COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones.* <http://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/04/COVID19-060420-ES-2.pdf>.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (2020). *El coronavirus COVID-19 y la educación superior: impacto y recomendaciones.* <https://www.iesalc.unesco.org/2020/04/02/elcoronaviruscovid-19-y-la-educacion-superior-impacto-y-recomendaciones>

- Polo, Y. (2022). *Procrastinación y estrés académico en estudiantes universitarios de Cajamarca*. [Tesis pregrado, Universidad Privada del Norte]. <https://repositorio.upn.edu.pe/bitstream/handle/11537/31493/Polo%20Gormas%2c%20Yojhan%20Samuel.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Quant, D. y Sánchez, A. (2012). Procrastinación, procrastinación académica: concepto e implicaciones. *Revista Vanguardia Psicológica*, 3(1), 45-59. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4815146>.
- Quispe, C. (2020). *Estrés y procrastinación académicos en estudiantes de una universidad de Lima Metropolitana*. [Tesis pregrado, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio de la PUCP. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/17440>
- Ramírez, E., Reyes, G., Rojas, J., Fragoso, R. (2022). Estrés académico, procrastinación y usos del Internet en universitarios durante la pandemia por covid-19. *Rev. Cienc, Salud*, 20(3): 1-26. https://www.researchgate.net/publication/363237648_Estres_academico_procrastinacion_y_usos_del_Internet_e_nuniversitariosdurantelapandemiaporCOVID-19
- Ramos, P. (2021). *Procrastinación y estrés académico en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana, 2021*. [Tesis pregrado, Universidad Privada del Norte]. Repositorio Institucional UPN. <https://hdl.handle.net/11537/28321>.
- Rivas, V., Jiménez, C. y Méndez, H. (2014). Frecuencia e intensidad de estrés en estudiantes de Licenciatura en Enfermería de la DACS. *Horizonte sanitario*, 13(1), 1-9. <http://revistas.ujat.mx/index.php/horizonte/article/view/59/827>.

- Ramos Rojas, P. E. (2021). Procrastinación académica y estrés académico en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana, 2021 [Tesis de grado, Universidad Privada del Norte]. [.https://repositorio.upn.edu.pe/bitstream/handle/11537/28321/Ramos%20Rojas%2C%20Patricia%20Estela.pdf?sequence=11&isAllowed=y](https://repositorio.upn.edu.pe/bitstream/handle/11537/28321/Ramos%20Rojas%2C%20Patricia%20Estela.pdf?sequence=11&isAllowed=y).
- Romero, G. (2021). *Procrastinación y atención de jóvenes estudiantes en tiempos de confinamiento*. Punto de información. <https://puntoestadodemexico.com/procrastinacion-y-atencion-de-jovenesestudiantes-en-tiempos-de-confinamiento/>.
- Sahú P. (2020). Closure of universities due to coronavirus disease 2019 (COVID-19): Impact on education and mental health of students and academic staff challenges. *Cureus*, 12 (4), 1-6.<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7198094/pdf/cureus0012-00000007541.pdf>
- Secretaria de Educación Pública (2020). *Portal de la Subsecretaría de Educación Superior*. <https://educacionsuperior.sep.gob.mx/>.
- Selye, H. (1935). *History and present of the status of the stress concept*. Free Press. Selye,
- H. (1956). *The stress of life*. McGraw-Hill
- Selye, H. (1982). *History and present of the status of the stress concept*. Free Press.
- Senécal, C., (2003). Role conflict and academic procrastination: A self-determination perspective. *European Journal of Social Psychology*, 33(1), 135-145.https://www.researchgate.net/publication/227607849_Role_conflict_and_academic_procrastination_A_self-determination_perspective.

- Soto, C. (2018). *Construcción y propiedades psicométricas de una escala de estrés académico en estudiantes del 1er al 7mo ciclo de la Escuela de Psicología de una universidad privada de Lima*. [Tesis pregrado, Universidad César Vallejo]. Lima. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/31390/Soto_VC_F.pdf?sequence=1
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: a meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133(2), 65-94. https://www.researchgate.net/publication/6598646_The_nature_of_procrastination_a_meta-analytic_and_theoretical_review_of_quintessential_self-regulatory_failure_Psychol_Bull_133_65-94
- Terada, M. (2017). Effect of individual differences in construal level on procrastination: moderating role of intelligence theories. *Psychology*, 8(1), 517-525. <https://doi.org/10.4236/psych.2017.84032>
- Toribio, C., y Franco, S. (2016). Estrés Académico: El Enemigo Silencioso. *Salud y Administración, México*, 3(7), 113-126. https://www.unsis.edu.mx/revista/doc/vol3num7/A2_Estres_acad.pdf
- Trianes, C. (2002). *Estrés y bienestar*. Trillas.
- Trianes, M., Blanca, M., Fernández, F., Escobar, M., Maldonado, E., y Muñoz, A. (2009). Evaluación del Estrés infantil: Inventario infantil de estrés cotidiano (IIEC). *Psicothema*, 21(4), 598–603. <https://www.redalyc.org/pdf/727/72711895016.pdf>
- Wolters, C. A. (2003). Understanding procrastination from a self-regulated learning perspective. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 179-

187. https://www.researchgate.net/publication/232452820_Understanding_procrastination_from_a_self-regulated_learning_perspective.

Zárate-Depraect, N., María G. Soto-Decuir, Martínez-Aguirre, E., Castro-Castro, M., García-Jau, R., y López-Leyva, N. (2018). Hábitos de estudio y estrés en estudiantes del área de la salud. *Fundación Educacional Médica*, 21(3), 153- 157. <https://scielo.isciii.es/pdf/fem/v21n3/2014-9832-fem-21-3-153.pdf>

Anexos

Anexo 1. Matriz de Consistencia

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Dimensiones/Indicadores	Ítems	Metodología
¿Cuál es la relación que existe entre el estrés académico y procrastinación en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana?	Objetivo general	Hipótesis general	Estrés académico	Estresores académicos	1,3,5,7,10,12,14,16,18,21,23	Tipo
	Establecer la relación existente entre estrés académico y procrastinación en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.	H1.- Existe relación significativa entre estrés académico y procrastinación en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.		Indicadores Eventos Situaciones Demandas Exigencias		
	Objetivos específicos	Hipótesis específicas	Procrastinación	Reacciones ante el estrés	2,4,6,8,9,11,13,15,17,19,20,22,24,25	No experimental, transversal y correlacional
	Determinar la relación existente entre la dimensión estresores y autorregulación académicos en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.	H2. – Existe relación significativa entre la dimensión estresores y autorregulación académicos en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.		Indicadores Preocupación Nerviosismo Irritabilidad Frustración		
	Demostrar la relación existente entre la dimensión estresores académicos y postergación de actividades en	H3. - Existe relación significativa entre estresores académicos y		Autorregulación académica	1,2,3,4,5,6,7,8,9	Muestra 150 estudiantes (muestreo no probabilístico, censal)
				Indicadores Preparar exámenes por adelantado Buscar ayuda Asistir a clase Completar trabajos Mejorar hábitos de estudio Inversión de tiempo en estudiar Automotivación Terminar trabajos con tiempo		

	<p>estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana. Detallar la relación existente entre la dimensión reacciones al estrés y autorregulación académica en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana. Determinar la relación existente entre la dimensión reacciones al estrés y postergación de actividades en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.</p>	<p>postergación de actividades en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana. H4. – Existe relación significativa entre la dimensión reacciones al estrés y autorregulación académica en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana. H5. -Existe relación significativa entre la dimensión reacciones al estrés y postergación de actividades en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.</p>		<p>Revisar tareas</p> <p>Postergación de actividades</p> <p>Indicadores</p> <p>Dejar tareas para después</p> <p>Postergar trabajos</p> <p>Postergar lecturas</p>	<p>10,11,12</p>	<p>Lima por Domínguez et al. (2014).</p> <p>Procesamiento estadístico</p> <p>Prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov</p> <p>Rho de Spearman</p>
--	--	--	--	--	-----------------	--

Anexo 2. Ficha sociodemográfica

Instrucciones:

Por favor sírvase responder a los siguientes datos, marcando con una (X) donde corresponda.

Sexo: H (...) M (...)

Edad: Ente 16 y 17 años (...) Entre 18 y 20 años (...)

Ciclo académico de estudios: Primero (...) Segundo (...) Convivencia: Padres (...)

Otros familiares (...)

Estado civil: Soltero (a) (...) Casado (a) (...)

Anexo 3. CONSENTIMIENTO INFORMADO

La presente investigación es llevada a cabo por la bachiller LESLY VASQUEZ MARÍN, cuyo objetivo es determinar la relación entre estrés académico y procrastinación en los estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana. En caso usted acceda a participar de la investigación, pasará a responder dos cuestionarios y una ficha sociodemográfica.

La participación en el estudio es estrictamente voluntaria, donde la información obtenida se trabajará de manera confidencial y anónima, siendo utilizada solo con fines para la investigación. Una vez transcritas las respuestas, se pasarán a destruir las pruebas y la ficha sociodemográfica.

Si tiene alguna duda sobre la investigación o sobre la evaluación y la ficha sociodemográfica, puede realizar las preguntas pertinentes con libertad durante el desarrollo de las pruebas. En caso usted tenga alguna consulta sobre su participación en el estudio, podemos absolver sus consultas, mediante los correos electrónicos:.....

De antemano, agradecemos su participación.

Yo _____, acepto participar voluntariamente de la investigación llevada a cabo por LESLY VASQUEZ MARÍN. Habiendo sido informado (a) del objetivo del estudio referido a determinar la relación entre estrés académico y procrastinación en estudiantes universitarios. Asimismo, me han informado sobre los instrumentos y ficha sociodemográfica a resolver.

Confirmando la veracidad de mis respuestas y reconozco que mis resultados son confidenciales y serán utilizados con fines para la investigación. Además, he sido informado (a) que puedo preguntar libremente acerca de la investigación o aplicación de las pruebas y ficha sociodemográfica. Además, en caso desee mis resultados, puedo contactarme al correo de las evaluadoras

Firma del participante

Fecha: ___/___/2021