

FACULTAD DE HUMANIDADES

Escuela Académico Profesional de Psicología

Tesis

**Estrés académico y procrastinación en
universitarios de una universidad privada, Cusco -
2022**

Elizabeth del Carmen Chacaliaza Quispe
Jessica Luz Quintana Marquez

Para optar el Título Profesional de
Licenciada en Psicología

Lima, 2023

Repositorio Institucional Continental
Tesis digital



Esta obra está bajo una Licencia "Creative Commons Atribución 4.0 Internacional" .

ESTRÉS ACADÉMICO Y PROCRASTINACIÓN EN UNIVERSITARIOS DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA, CUSCO - 2022

INFORME DE ORIGINALIDAD

14%

INDICE DE SIMILITUD

6%

FUENTES DE INTERNET

10%

PUBLICACIONES

2%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	dspace.unach.edu.ec Fuente de Internet	6%
2	Submitted to Universidad Tecnologica del Peru Trabajo del estudiante	1%
3	Ortega Catalán Ana Karen. "Síndrome de burnout académico y su relación con la inteligencia emocional en estudiantes universitarios", TESIUNAM, 2022 Publicación	1%
4	Miranda Flores Cidlallin Alejandra, Retana Olivos Raquel. "Implementacion de un taller para disminuir el estres en pacientes pediatricos quemados", TESIUNAM, 2006 Publicación	1%
5	"Migración intrametropolitana y movilidad social : reproducción de clases sociales, capital simbólico y procesos de segregación en la producción del espacio en el Gran	1%

Concepción", Pontificia Universidad Católica de Chile, 2020

Publicación

6

Martinez Gonzalez Susana. "El estrés en diferentes ámbitos de la vida en estudiantes del sistema presencial y del sistema a distancia", TESIUNAM, 2012

Publicación

<1 %

7

Javey Venegas María de Lourdes. "El estrés académico", TESIUNAM, 2016

Publicación

<1 %

8

García Cruz Maricela, Rojas Escobar David. "El estrés laboral y su interrelación con la resiliencia en un grupo de profesores de Ixtapaluca Estado de México", TESIUNAM, 2017

Publicación

<1 %

9

García Estrada Lorena Julieta. "Función ejecutiva, procrastinación y rendimiento académico en estudiantes universitarios en línea", TESIUNAM, 2021

Publicación

<1 %

10

Gutiérrez Castellanos Denise. "Manual de aplicación y corrección del inventario de estrategias de afrontamiento para mujeres (CSI-R)", TESIUNAM, 2012

Publicación

<1 %

11

Rodríguez Jáquez Lizeth Cecilia. "Estrés académico generado por la pandemia de Covid-19 en estudiantes del SUAyED Psicología Iztacala", TESIUNAM, 2021

Publicación

<1 %

12

Hernández Portillo Isabel. "Riesgo académico y procrastinación : una propuesta interconductual", TESIUNAM, 2019

Publicación

<1 %

13

Isaac Nieto Mendoza, Dimitri Martínez Movilla, Carmen Rueda Arenis, Alfredo Castañeda et al. "Prevalencia del estrés académico en universitarios barranquilleros en tiempos de pandemia", Revista de Psicología Universidad de Antioquia, 2023

Publicación

<1 %

14

Edwin Gustavo Estrada Araoz, Néstor Antonio Gallegos Ramos. "Satisfacción laboral y compromiso organizacional en docentes de la amazonía peruana", Educação & Formação, 2020

Publicación

<1 %

15

Marlon Elías Lobos-Rivera, Angélica Nohemy Flores-Monterrosa, Edgardo René Chacón-Andrade, María Fernanda Durón. "Evidencias psicométricas del Inventario de Estrés Académico SISCO SV en estudiantes universitarios salvadoreños", Entorno, 2022

<1 %

16

Jaramillo Cruz Nancy. "Taller cognitivo conductual para el manejo del estrés académico en alumnos de sexto grado de educación primaria", TESIUNAM, 2019

Publicación

<1 %

17

Rivera Miranda Abril Idhaly. "Relación entre el estrés y el rendimiento académico en alumnos de enfermería de Paracho, Michoacán", TESIUNAM, 2017

Publicación

<1 %

18

Landa Gerónimo María Monserrat. "Niveles de ansiedad y estrés académico, resultado de clases virtuales en estudiantes del colegio de bachilleres, Taxco el viejo Gro.", TESIUNAM, 2022

Publicación

<1 %

19

Luis Enrique Quispe-Bendezú, Rey Luis Araujo-Castillo, José Enrique García-Tejada, Yuri García-Tejada et al. "Relationship between Academic Procrastination and Attributions of Achievement Motivation", International Journal of Learning, Teaching and Educational Research, 2020

Publicación

<1 %

20

Fuentes García Paola. "Estudio correlacional entre procrastinación académica y

<1 %

autorregulación emocional en adultos emergentes", TESIUNAM, 2022

Publicación

21

"Consideraciones para la implementación de tecnologías de información y comunicación en la enseñanza-aprendizaje : aplicación en el área de ciencias naturales en enseñanza básica", Pontificia Universidad Católica de Chile, 2013

Publicación

<1 %

22

María Fernanda Silva-Ramos, José Juan López-Cocotle, María Elena Columba Meza-Zamora. "Estrés académico en estudiantes universitarios", Investigación y Ciencia de la Universidad Autónoma de Aguascalientes, 2020

Publicación

<1 %

23

Hernández García Daniela Natalia. "Adaptación y validación de un instrumento para conocer las representaciones mentales de apego en una muestra de niños de 3 a 12 años de la Ciudad de México", TESIUNAM, 2021

Publicación

<1 %

24

González Hernández María Gabriela, Leyva Herrera Gabriela. "Estrategias de afrontamiento al estrés en estudiantes

<1 %

universitarios del SUAYED psicología",
TESIUNAM, 2022

Publicación

25

Ibinarriaga Soltero Ximena, Ibinarriaga Soltero Barbara. "Atención plena, estrés académico y su relación con el promedio escolar", TESIUNAM, 2014

Publicación

<1 %

26

Cerda Ortiz David, Guevara Carreón Erika. "Afrontamiento : propuesta de un instrumento psicométrico, un estudio exploratorio realizado con el método del escalamiento multidimensional", TESIUNAM, 2014

Publicación

<1 %

27

"Proceedings of the 7th Brazilian Technology Symposium (BTSym'21)", Springer Science and Business Media LLC, 2023

Publicación

<1 %

28

Estrella Medina Carlos Eduardo. "Procrastinación académica : una propuesta didáctica para analizar su impacto en estudiantes de educación media superior", TESIUNAM, 2022

Publicación

<1 %

29

Jesús Javier Ñaccha Urbano, Jorge Arenas Terrel. "Efecto patológico por hidrargiria en la

<1 %

fisiología sistémica de murinos. Ayacucho 2020", Dataismo, 2021

Publicación

30

Laura Michel Santa Fajardo, Víctor Hernando Macías Ramírez, Yomeida Inmaculada Bom-Camargo, Constanza Loreth Fajardo Calderón et al. "Competencias de liderazgo en el proceso de enseñanza aprendizaje de los administradores de empresas de la Universidad de Manizales", Telos Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales, 2021

Publicación

<1 %

31

Angeles Jimenez Yara Ines. "Estres laboral", TESIUNAM, 2005

Publicación

<1 %

32

Cabañas Parra Eliezer Jalil. "Protocolo de abordaje biopsicosocial con técnicas de kinesiología para pacientes con discapacidad motriz (PRO-PSIK)", TESIUNAM, 2013

Publicación

<1 %

33

Candia Samano Mariana Graciela. "Impacto del estrés producido por las prácticas profesionales y servicio social en los estudiantes de psicología en el rendimiento escolar", TESIUNAM, 2020

Publicación

<1 %

34

Norma Ivonne González-Arratia-López-Fuentes, José Luis Valdez Medina. "Validez de la Escala de Salud Mental Positiva en Niños Mexicanos" Este trabajo forma parte del Proyecto "Salud mental positiva. Estudios de validación". Clave 3541/2013CHT. Avalado y Financiado por la Universidad Autónoma del Estado de México.", Acta de Investigación Psicológica, 2016

Publicación

<1 %

35

López Muñiz Andrea Natalia. "Estigma relacionado con el consumo de sustancias y con VIH/SIDA en México : validación de dos escalas", TESIUNAM, 2022

Publicación

<1 %

36

Alicia Hernandez Montaña, José González Tovar. "Modelo explicativo del autocuidado, la regulación emocional y el burnout en psicólogas en condición de aislamiento por COVID-19", Acta Colombiana de Psicología, 2022

Publicación

<1 %

37

García Agustín Diana Laura. "Educación en salud para disminuir estrés asociado a preeclampsia en mujeres del Estado de México", TESIUNAM, 2017

Publicación

<1 %

38

Cabrera Delgado Ana Miriam. "Asociación de estilo de afrontamiento y calidad de vida relacionada con salud en pacientes incidentes en diálisis peritoneal", TESIUNAM, 2017

Publicación

<1 %

39

Fuentes Calderón Anabel. "Programa de terapia racional emotivo conductual y asertividad para fortalecer la autoestima en el psicólogo en formación", TESIUNAM, 2017

Publicación

<1 %

40

Julio César Ramos Ramírez. "Validación de un instrumento para medir la autoeficacia de estudiantes universitarios de Lima Metropolitana", Pesquimat, 2021

Publicación

<1 %

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 15 words

Excluir bibliografía

Activo

RESUMEN

El tema de la presente investigación es evaluar la relación que existe entre el estrés académico y la procrastinación académica en estudiantes universitarios de una universidad privada de la ciudad de Cusco, en el año 2022. Se decidió utilizar esta población porque no había sido evaluada anteriormente con estas variables; de esta manera, los resultados no tendrán sesgo. Esta investigación busca responder a la pregunta: ¿Cuál es la relación entre el estrés académico y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022? El objetivo principal es establecer la relación entre el estrés académico y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022. Además, es una investigación de enfoque cuantitativo, nivel básico, tipo descriptivo-correlacional; la población fue de 899 estudiantes de la Facultad de Psicología de una universidad privada del Cusco y la muestra fue de 269 estudiantes. Los resultados se obtuvieron mediante la técnica de encuesta y los instrumentos fueron la Escala de procrastinación académica de Busko, adaptada para el Perú por Domínguez-Lara (2016) y el Inventario SISCO de estrés académico de Barraza, adaptado al Perú por Ancajima (2017). Se llegó a las siguientes conclusiones: Los estudiantes evaluados presentan un estrés académico con promedio bajo y procrastinación promedio en un 33.8 % (n = 91), seguido de estrés académico con promedio alto y procrastinación promedio en un 19 % (n = 51); la relación entre el estrés académico y la procrastinación académica presenta significancia estadística $p = 0.010$ ($p < 0.05$). También existe influencia del estrés académico en las dimensiones de la procrastinación.

Palabras clave: procrastinación académica, postergación de actividades, autorregulación, estrés académico, estresores, síntomas / reacciones, estrategias de afrontamiento.

ABSTRACT

The subject of this investigation is to evaluate the relationship that exists between academic stress and academic procrastination in university students of a private university, in the city of Cusco, in the year 2022, it was decided to use this population, because it had not been evaluated previously with these variables in this way the results will not be biased. This research seeks to answer the question: What is the relationship between academic stress and academic procrastination in university students of a private university, Cusco - 2022? with the main objective of establishing the relationship between academic stress and academic procrastination in university students. from a private university, Cusco - 2022. In addition, it is an investigation with a quantitative approach, basic level, descriptive-correlational type, the population was 899 psychology students of a private university in Cusco and the sample was 269 students. The results were obtained through the survey technique and the instruments were the Busko Academic Procrastination Scale adapted for Peru by Dominguez-Lara (2016) and the SISCO Inventory of Academic Stress of Barraza, adapted to Peru by Ancajima (2017). The following conclusions were reached: The students evaluated present academic stress with a low average and average procrastination in 33.8 % (n = 91), followed by academic stress with a high average and average procrastination in 19 % (n = 51), the relationship between academic stress and academic procrastination show statistical significance $p = 0.010$ ($p < 0.05$). There is also an influence of academic stress on the dimensions of procrastination.

Keywords: academic procrastination, postponement of activities, self-regulation; academic stress, stressors, symptoms / reactions, coping strategies.

Índice General

RESUMEN	ii
ABSTRACT	iii
Índice de tablas.....	vii
Índice de figuras	ix
INTRODUCCIÓN	x
CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO.....	1
1.1. Formulación del problema	1
1.1.1. Problema general	1
1.1.2. Problemas específicos	2
1.2. Objetivos de la investigación	2
1.2.1. Objetivo general.....	2
1.2.2. Objetivos específicos	3
1.3. Hipótesis.....	3
1.3.1. Hipótesis general.....	3
1.3.2. Hipótesis específicas	4
1.4. Variables y operacionalización	4
1.4.1. Variables	4
1.4.2. Operacionalización de variables	5
1.5. Delimitación del estudio.....	8
1.5.1. Delimitación espacial.....	8
1.5.2. Delimitación temporal	8

1.5.3. Aspecto ético.....	8
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	9
2.1. Estado del arte	9
2.1.1. Antecedentes internacionales.....	9
2.1.2. Antecedentes nacionales	10
2.1.3. Antecedentes locales	12
2.2. Marco Teórico	13
2.2.1. Estrés académico.....	13
2.2.2. Procrastinación.....	24
2.3. Marco conceptual	35
CAPÍTULO III. DISEÑO METODOLÓGICO	37
3.1. Métodos y alcances de la investigación	37
3.1.1. Método de investigación: científico.....	37
3.1.2. Tipo de investigación: cuantitativo.....	37
3.1.3. Alcance de la investigación: correlacional	37
3.1.4. Diseño de investigación: no experimental	38
3.2. Población, muestra y muestreo.....	38
3.2.1. Población.....	38
3.2.2. Muestra	39
3.2.3. Muestreo: aleatorio simple.....	39
3.2.4. Criterios de inclusión	40

3.2.5. Criterios de exclusión	40
3.2.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	40
CAPÍTULO IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	48
4.1. Resultados.....	48
<u>4.2. Discusión.....</u>	73
CONCLUSIONES	78
REFERENCIAS	81
ANEXOS	89

Índice de Tablas

Tabla 1. Operacionalización de variable estrés académico	5
Tabla 2. Operacionalización de la variable procrastinación	7
Tabla 3. Baremo de interpretación Inventario SISCO del estrés académico	44
Tabla 4. Baremo de interpretación Escala de procrastinación académica (EPA)	46
Tabla 5. Datos normativos de la EPA en estudiantes de Psicología: Autorregulación académica ..	46
Tabla 6. Datos normativos de la EPA en estudiantes de psicología: Postergación de actividades ..	47
Tabla 7. Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov	48
Tabla 8. Relación entre el estrés académico y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022	49
Tabla 9. Relación entre los estímulos estresores y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022	50
Tabla 10. Relación entre los síntomas del estrés y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco – 2022	52
Tabla 11. Relación entre las estrategias de afrontamiento y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022	53
Tabla 12. Relación entre los estímulos estresores y la autorregulación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022	55
Tabla 13. Relación entre los estímulos estresores y la postergación de actividades en universitarios de una universidad privada, Cusco – 2022	56
Tabla 14. Relación entre los síntomas del estrés y la autorregulación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022	57
Tabla 15. Relación entre los síntomas del estrés y la postergación de actividades en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022	59
Tabla 16. Relación entre las estrategias de afrontamiento y la autorregulación académica en	

universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022	60
Tabla 17. Relación entre las estrategias de afrontamiento y la postergación de actividades en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022	62
Tabla 18. Coeficiente rho de Spearman para la hipótesis nula	64
Tabla 19. Coeficiente rho de Spearman para la hipótesis específica 1	65
Tabla 20. Coeficiente rho de Spearman para la hipótesis específica 2	66
Tabla 21. Coeficiente rho de Spearman para la hipótesis específica 3	67
Tabla 22. Coeficiente rho de Spearman para la hipótesis específica 4	68
Tabla 23. Coeficiente rho de Spearman para la hipótesis específica 5	69
Tabla 24. Coeficiente rho de Spearman para la hipótesis específica 6	70
Tabla 25. Coeficiente rho de Spearman para la hipótesis específica 7	71
Tabla 26. Coeficiente rho de Spearman para la hipótesis específica 8	72
Tabla 27. Coeficiente rho de Spearman para la hipótesis específica 9	73

Índice de Figuras

Figura 1. Diseño de investigación	38
Figura 2. Técnica de muestreo aleatorio simple (MAS).....	39
Figura 3. Dispersión entre el estrés académico y la procrastinación académica en estudiantes universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.....	50
Figura 4. Dispersión de la relación entre los estímulos estresores y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.....	51
Figura 5. Dispersión de la relación entre los síntomas del estrés y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.....	52
Figura 6. Dispersión de la relación entre las estrategias de afrontamiento y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada Cusco - 2022	54
Figura 7. Dispersión sobre la relación entre los estímulos estresores y la autorregulación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.....	55
Figura 8. Dispersión de la relación entre los estímulos estresores y la postergación de actividades en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.....	57
Figura 9. Dispersión de la relación entre los síntomas del estrés y la autorregulación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.....	58
Figura 10. Dispersión sobre la relación entre los síntomas del estrés y la postergación de actividades en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.....	60
Figura 11. Dispersión de la relación entre las estrategias de afrontamiento y la autorregulación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022	61
Figura 12. Dispersión de la relación entre las estrategias de afrontamiento y la postergación de actividades en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022	63

INTRODUCCIÓN

La reciente emergencia de salud pública ha generado cambios a nivel mundial que han impactado diversas áreas de la vida; una de ellas es el sector educación, porque todos los niveles educativos han tenido que llevar su formación de manera virtual, en la cual los estudiantes deben tener una participación activa en el proceso educativo; sin embargo, al ser una metodología nueva, ha sufrido diversos cambios y contratiempos, por lo que los estudiantes han necesitado adaptarse rápidamente. Ello ha provocado una sobrecarga de trabajos que podrían generar estrés académico, por la falta de estrategias para afrontar los nuevos retos educativos y por la procrastinación académica que genera malestar al conocer las calificaciones obtenidas por la falta de responsabilidad en la presentación oportuna de trabajos.

Esta investigación se justifica por la necesidad de constatar y reafirmar el impacto que tiene el estrés académico y la procrastinación académica en los estudiantes, porque durante la formación profesional se ha podido advertir esta problemática que aqueja a la gran mayoría de los estudiantes universitarios; además, se realizará una búsqueda actualizada en artículos científicos indexados que permitirán consolidar el conocimiento sobre ambas variables de estudio. A su vez, los resultados y hallazgos encontrados brindarán una buena herramienta para ayudar a los alumnos de psicología a resolver los problemas que enfrentan a diario, y en un futuro laboral permitirá a las investigadoras crecer en su carrera profesional, porque adquirirán conocimientos en investigación y evaluación, fortaleciéndose intelectualmente para aprender y ayudar a afrontar los retos que conlleva tener estrés académico o ser procrastinador. Por tanto, los psicólogos educativos deben custodiar la calma de los estudiantes para que estos se sientan satisfechos al cumplir sus objetivos académicos.

El enfoque de la investigación es de tipo cuantitativo y de nivel básico, busca profundizar los conocimientos teóricos científicos, sin ejecutar aplicaciones prácticas; corresponde al

diseño descriptivo correlacional. Este tipo de investigación tiene como objetivo establecer la relación entre el estrés académico y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022. La población de estudio está conformada por 899 estudiantes y la muestra está constituida por 269 estudiantes.

El alcance es correlacional, porque busca averiguar cuál es la relación que existe entre las variables de estrés académico y procrastinación académica en universitarios de una universidad privada de Cusco; además, es de enfoque cuantitativo.

La principal limitación fue el escaso tiempo para la aplicación de las pruebas, debido a que solo se disponía de 20 minutos para ingresar a cada una de las aulas virtuales y realizar la aplicación de los instrumentos correspondientes; sin embargo, la buena disposición de los alumnos y las pruebas al ser de tipo Likert permitieron realizar la evaluación de manera rápida. Finalmente, hubo inconvenientes con algunos de los docentes que mencionaron estar atrasados en sus clases y evaluaciones, por lo que no disponían de tiempo para colaborar.

El trabajo consta de cinco capítulos. En el Capítulo I, se desarrolla el planteamiento del estudio, que consta en la formulación del problema, objetivos de investigación, hipótesis, variables y operacionalización, y delimitación del estudio. En el Capítulo II, se desarrolla el estado del arte, marco teórico y marco conceptual. En el Capítulo III, se presenta el diseño metodológico, se desarrollan los métodos y alcances de la investigación, población, muestra y muestreo. En el Capítulo IV, se presentan los resultados y discusión. Posteriormente se consignan las conclusiones.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

La presente investigación se realiza con la finalidad de evaluar la relación que existe entre el estrés académico y la procrastinación académica en estudiantes universitarios de una universidad privada, de la ciudad de Cusco, en el año 2022. Se justifica por la necesidad de constatar y reafirmar el impacto que tiene el estrés académico y la procrastinación académica en los estudiantes, porque durante la formación profesional de las investigadoras se ha podido advertir el gran impacto que tiene esta problemática que aqueja a la gran mayoría de los estudiantes universitarios. Además, como justificación teórica se realizará una búsqueda actualizada en fuentes acreditadas que permitirá consolidar el conocimiento sobre ambas variables de estudio. Esto hará posible a los interesados estudiantes, docentes universitarios, directivos y profesionales en psicología comprender las dificultades que se dan en el entorno académico universitario. Como justificación práctica, los resultados y hallazgos encontrados brindarán una herramienta adecuada para ayudar a los alumnos de psicología a resolver los problemas que enfrentan en el día a día, y en un futuro laboral permitirá a las investigadoras crecer en su carrera profesional, porque adquieren conocimientos en investigación y evaluación, fortaleciéndose intelectualmente para aprender y ayudar a afrontar los retos que conlleva tener estrés académico o ser procrastinador.

1.1. Formulación del problema

1.1.1. Problema general

¿Cuál es la relación entre el estrés académico y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022?

1.1.2. Problemas específicos

- ¿Qué relación existe entre los estímulos estresores y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022?
- ¿Qué relación existe entre los síntomas del estrés y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022?
- ¿Qué relación existe entre las estrategias de afrontamiento y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022?
- ¿Qué relación existe entre los estímulos estresores y la autorregulación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022?
- ¿Qué relación existe entre los estímulos estresores y la postergación de actividades en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022?
- ¿Qué relación existe entre los síntomas del estrés y la autorregulación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022?
- ¿Qué relación existe entre los síntomas del estrés y la postergación de actividades en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022?
- ¿Qué relación existe entre las estrategias de afrontamiento y la autorregulación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022?
- ¿Qué relación existe entre las estrategias de afrontamiento y la postergación de actividades en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022?

1.2. Objetivos de la investigación

1.2.1. Objetivo general

Establecer la relación entre el estrés académico y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022

1.2.2. Objetivos específicos

- Identificar la relación entre los estímulos estresores y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.
- Determinar la relación entre los síntomas del estrés y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.
- Identificar la relación entre las estrategias de afrontamiento y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.
- Determinar la relación entre los estímulos estresores y la autorregulación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.
- Identificar la relación entre los estímulos estresores y la postergación de actividades en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.
- Determinar la relación entre los síntomas del estrés y la autorregulación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.
- Identificar la relación entre los síntomas del estrés y la postergación de actividades en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.
- Determinar la relación entre las estrategias de afrontamiento y la autorregulación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.
- Identificar la relación entre las estrategias de afrontamiento y la postergación de actividades en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.

1.3. Hipótesis

1.3.1. Hipótesis general

Existe relación significativa entre el estrés académico y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.

1.3.2. Hipótesis específicas

- Existe relación significativa entre los estímulos estresores y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.
- Existe relación significativa entre los síntomas del estrés y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.
- Existe relación significativa entre las estrategias de afrontamiento y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.
- Existe relación significativa entre los estímulos estresores y la autorregulación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.
- Existe relación significativa entre los estímulos estresores y la postergación de actividades en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.
- Existe relación significativa entre los síntomas del estrés y la autorregulación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.
- Existe relación significativa entre los síntomas del estrés y la postergación de actividades en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.
- Existe relación significativa entre las estrategias de afrontamiento y la autorregulación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.
- Existe relación significativa entre las estrategias de afrontamiento y la postergación de actividades en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.

1.4. Variables y operacionalización

1.4.1. Variables

Variable 1: Estrés académico

Variable 2: Procrastinación

1.4.2. Operacionalización de variables

En las Tablas 1 y 2 se presentan la operacionalización de las variables en estudio.

Tabla 1

Operacionalización de variable estrés académico

Variables	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala
Estrés académico	El inventario SISCO de estrés académico se compone de 29 ítems para medir las siguientes dimensiones: estresores, síntomas, estrategias de afrontamiento; mediante un ítem de filtro, en términos dicotómicos, y escalamiento tipo Likert (valores numéricos y categoriales).	Estímulos estresores	<ol style="list-style-type: none"> 1. La competitividad con los compañeros del grupo. 2. Sobrecarga de tareas y trabajos académicos. 3. La personalidad y el carácter del profesor. 4. Las evaluaciones de los profesores/as (exámenes, ensayos, trabajos de investigación). 5. El tipo de trabajo que te piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.). 6. No entender los temas que se abordan en la clase. 7. Participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.). 8. Tiempo limitado para hacer el trabajo. 	<ul style="list-style-type: none"> – Bajo nivel – Promedio bajo – Promedio alto – Alto nivel
		Síntomas del estrés	<ol style="list-style-type: none"> 1. Trastornos del sueño (insomnio o pesadilla). 2. Fatiga crónica (cansancio permanente). 3. Dolores de cabeza o migrañas. 	

			<ol style="list-style-type: none"> 4. Problemas de digestión, dolor de estómago o diarrea. 5. Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc. 6. Somnolencia o mayor necesidad de dormir. 7. Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo). 8. Sentimientos de depresión y tristeza (decaído). 9. Ansiedad, angustia o desesperación. 10. Problemas para concentrarse. 11. Sentimientos de agresividad o aumento de irritabilidad. 12. Conflictos o tendencia a polemizar o discutir. 13. Aislamiento de los demás. 14. Desgano para realizar las labores académicas. 15. Aumento o reducción del consumo de alimentos. 	
		Estrategias de afrontamiento	<ol style="list-style-type: none"> 1. Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias, ideas o sentimientos sin dañar a otros). 2. Elaboración de un plan y ejecución de tareas. 3. Elogios a sí mismo. 4. La religiosidad (oraciones o asistencia a misa). 5. Búsqueda de información sobre la situación. 6. Ventilación y confidencias (verbalización de la situación que preocupa). 	

Tabla 2*Operacionalización de la variable procrastinación*

Variables	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala
Procrastinación	Se compone de 12 ítems para medir las siguientes dimensiones: autorregulación académica y postergación de actividades, mediante un ítem de filtro, en términos dicotómicos, y escalamiento tipo Likert (valores numéricos y categoriales).	<p>Autorregulación académica</p> <p>Postergación de actividades</p>	<p>2. Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.</p> <p>3. Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda.</p> <p>4. Asisto regularmente a clases.</p> <p>5. Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.</p> <p>8. Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio.</p> <p>9. Invierto el tiempo necesario en estudiar, aun cuando el tema será aburrido.</p> <p>10. Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio.</p> <p>11. Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra.</p> <p>12. Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas.</p> <p>1. Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto.</p> <p>6. Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.</p> <p>7. Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Bajo - Promedio - Alto

1.5. Delimitación del estudio

1.5.1. Delimitación espacial

La investigación se pudo realizar en una universidad privada de Cusco.

1.5.2. Delimitación temporal

Se realizó la ejecución desde el 7 de julio hasta el 13 de julio del 2022.

1.5.3. Aspecto ético

En este estudio se siguieron los lineamientos establecidos por el Código de Ética del Psicólogo Peruano, que estipulan en su capítulo tercero, artículo 24: “El psicólogo debe tener en cuenta que todos los seres humanos que participaron en dicho estudio deben dar su consentimiento informado” (Colegio de Psicólogos del Perú, 2017, p. 6).

Por lo tanto, se les solicitó a todos los participantes su consentimiento informado para poder tomar en cuenta su participación; se seleccionó de manera objetiva a los participantes, sin desarrollar preferencias en la elección. Además, los datos recogidos fueron de forma anónima, sin revelar la información de los participantes.

Finalmente, para respetar la veracidad de los datos, el procesamiento fue de forma rigurosa, sin alterar o manipular las respuestas señaladas por los estudiantes.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Estado del arte

2.1.1. Antecedentes internacionales

Méndez (2021) realizó una investigación en Ecuador con el propósito de analizar el grado de incidencia de las conductas de procrastinación en los niveles de estrés en docentes y estudiantes universitarios frente al paso emergente a la educación *online*. El estudio fue de enfoque mixto, cualitativo-cuantitativo, de tipo descriptivo; con una muestra de 354 participantes (11,9 % docentes y el 88,1 % estudiantes), a quienes se les aplicaron cuestionarios con referencia a ambas variables. Los resultados determinaron que las conductas procrastinadoras en ocasiones se pasan por alto y no se considera el riesgo provocado por la incidencia del estrés en el desarrollo de los procesos académicos, notándose que no se han podido mitigar a tiempo. Se confirma que los docentes y estudiantes han sido afectados por el cambio de modalidad de estudios.

Ashraf et al. (2019) desarrollaron un estudio en Pakistán con el propósito de determinar el efecto de la procrastinación académica en la predicción del estrés académico entre los adultos jóvenes. El estudio fue de tipo cuantitativo y de diseño descriptivo correlacional. La muestra estuvo conformada por 400 estudiantes universitarios de ambos sexos, a quienes se les aplicó la Escala de estrés académico y la Escala de procrastinación de Tuckman. Se obtuvo como resultado una correlación entre la dilación y el estrés académico de intensidad positiva y estadísticamente significativa ($r = .33, p < .01$). Además, los varones tienden a procrastinar más (diferencia media = 2.67, $p < .01$) que las mujeres.

Barraza y Barraza (2019) realizaron una investigación en México, teniendo como objetivo determinar la relación que existe entre la procrastinación académica y el estrés académico en estudiantes de educación media superior. El estudio fue de tipo descriptivo

correlacional, diseño no experimental y enfoque cuantitativo. La muestra la constituyeron 300 estudiantes de una institución de carácter técnico, a quienes se les aplicó la Escala de procrastinación académica (EPA) y el Inventario SISCO del estrés académico. En los resultados se determinó que la procrastinación académica no se relaciona con los estresores ($p = .363$) ni con los síntomas ($p = .136$), relacionándose de manera negativa solamente con las estrategias de afrontamiento ($p < .01$). Se concluyó que entre las variables estrés académico y procrastinación académica no hay relación ($p = .165$).

Nayak (2019) desarrolló un estudio en la India que tuvo como propósito analizar la relación entre dilación, habilidades de gestión del tiempo y estrés académico en estudiantes de enfermería. El trabajo fue de diseño descriptivo correlacional, enfoque cuantitativo y corte transversal. Los instrumentos fueron aplicados a 201 estudiantes de enfermería de ambos sexos de una universidad del sur de la India, a quienes se les aplicó una Escala de procrastinación, Cuestionario de gestión del tiempo (TMQ) y una Escala de estrés académico. Se concluyó que había una correlación positiva entre la procrastinación y el estrés académico con $r = .185$ ($p = .009$), pérdida de tiempo y estrés académico $r = .253$ ($p = 0.001$), lo cual es estadísticamente significativo.

2.1.2. Antecedentes nacionales

Aguilar (2021) realizó una investigación en Lima, cuyo propósito fue determinar la relación entre la procrastinación académica y el estrés académico en los estudiantes de una universidad privada de Lima. La muestra estuvo conformada por 219 estudiantes universitarios. El enfoque de la investigación fue cuantitativo, de tipo descriptivo y correlacional, de diseño no experimental. Se utilizaron como instrumentos la Escala de procrastinación académica (EPA) de Busko, así como el Inventario SISCO del estrés académico. Se concluyó que no existe relación significativa entre la procrastinación académica y el estrés académico en los

estudiantes encuestados. De la misma forma, se determinó que no existe relación entre la dimensión síntomas del estrés y la variable procrastinación académica.

Quispe (2020) desarrolló una investigación cuyo propósito fue identificar si existe una relación entre el estrés académico y la procrastinación académica en estudiantes de una universidad de Lima Metropolitana. El estudio fue de tipo descriptivo correlacional y con enfoque cuantitativo, para establecer la relación entre las variables. La muestra estuvo constituida por 98 estudiantes universitarios, a quienes se les aplicó el Inventario SISCO del estrés académico y la Escala de procrastinación académica (PASS). Los resultados determinaron que existe una relación positiva y significativa entre el estrés académico y la procrastinación académica. Del mismo modo, se halló dicha relación entre los factores estresores y síntomas con las dimensiones de la procrastinación académica.

Mendoza (2020), en su trabajo de investigación realizado en Lima, tuvo como objetivo determinar si existe relación entre el estrés académico y la procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. El estudio tuvo un diseño correlacional, enfoque cuantitativo y corte transversal. La muestra la conformaron 200 estudiantes universitarios, de los cuales 78 provenían de universidades públicas y 122 de universidades privadas de Lima. Se utilizaron como instrumentos la Escala de procrastinación académica (EPA) y el Cuestionario SISCO para el estrés académico. Los resultados revelaron que no existe una relación significativa entre el estrés académico y la procrastinación en los estudiantes de estas universidades. Por otro lado, se encontraron diferencias estadísticamente significativas en la procrastinación, según la edad de los estudiantes; así, aquellos estudiantes con edades mayores de 20-35 años presentan mayor procrastinación.

Valdivia (2019) realizó una investigación cuyo objetivo fue determinar la influencia de la procrastinación en el estrés académico de los estudiantes de segundo y tercer año de estudios de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa (UNSA).

El estudio tuvo un enfoque cuantitativo, nivel básico, diseño descriptivo correlacional y corte transversal. La muestra la conformaron 366 estudiantes, a quienes se les aplicó la Escala de procrastinación académica (EPA) y el Cuestionario SISCO para la variable estrés académico. Los resultados demostraron que existe un nivel medio de procrastinación en los estudiantes, así como un nivel medio-superior de estrés académico. Se concluyó que hay una influencia significativa de la procrastinación académica con el estrés académico.

2.1.3. Antecedentes locales

Oviedo y Carrión (2021) realizaron una investigación en Cusco, con el objetivo de determinar en qué medida la procrastinación se relaciona con el rendimiento académico de los ingresantes del semestre 2019-II de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco. El estudio fue de nivel básico, descriptivo correlacional, de diseño no experimental. La muestra representativa estuvo conformada por 115 estudiantes que ingresaron a la mencionada escuela. Los resultados evidenciaron que la procrastinación se relaciona significativamente con el rendimiento académico de los ingresantes del semestre académico 2019-II. Además, se manifiesta una relación directa y significativa positiva alta entre la variable de procrastinación y la variable de rendimiento académico.

Visaga (2022) realizó una investigación en Cusco con el objetivo de determinar la relación entre la procrastinación académica y el estrés académico en estudiantes del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público Túpac Amaru de Cusco, 2022. El estudio fue de enfoque cuantitativo, tipo descriptivo correlacional, no experimental. La muestra fue de 150 alumnos y el muestreo fue de tipo no probabilístico. Los resultados obtenidos comprobaron una correlación positiva de intensidad baja entre la variable procrastinación académica y la variable estrés académico; además, encontraron que existe una relación significativa entre la procrastinación académica y el estrés académico.

Peña (2018) efectuó una investigación en Cusco cuyo objetivo fue conocer la relación entre la procrastinación y rendimiento académico en los cursos de Diagnóstico y Psicofarmacología de los estudiantes de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Andina del Cusco. El estudio es descriptivo correlacional, con diseño no experimental de corte transversal. La muestra estuvo conformada por 120 estudiantes de ambos sexos matriculados en los cursos mencionados, con edades de entre 25 y 30 años. Se utilizó la Escala de procrastinación académica de Deborah Ann Busko. Los resultados permiten evidenciar que la procrastinación de los estudiantes se encuentra en el punto tres (nivel regular) en un 45 %, seguida del puntal en un 23.3 % (no procrastinan); en cuanto al rendimiento académico, es bueno en un 46.7 %, aprobado. Se concluyó que existía relación significativa entre la procrastinación y el rendimiento académico.

2.2. Marco Teórico

2.2.1. Estrés académico

2.2.1.1. Conceptualización del estrés académico. El estrés académico es la resistencia natural que enfrentan los estudiantes universitarios ante las diversas imposiciones y peticiones del estudio, tales como evaluaciones, trabajos académicos, exposiciones, etc.

Dicha reacción activa y moviliza diferentes actitudes y esfuerzos para responder eficazmente frente a las responsabilidades académicas. Sin embargo, en ocasiones, el tener demasiadas exigencias agudiza la respuesta y disminuye el rendimiento académico (Universidad de Chile, s. f.).

En tal sentido, el estrés académico constituye una respuesta adaptativa dentro de la vida académica del estudiante para asumir los retos y desafíos del entorno universitario. Esto puede ser positivo o negativo según cómo lo asuman los estudiantes; poniendo a prueba sus recursos personales para lidiar con la preocupación o ansiedad para obtener resultados exitosos en los estudios.

Valdivia (2019) definió el estrés académico como las exigencias para la resolución de problemas de las diferentes asignaturas, donde los estudiantes pasan por cambios fisiológicos, anímicos, psicológicos, culturales, afectivos y sociales, relacionados de forma negativa con la tendencia a la frustración, temores y angustias.

Por tanto, algunas experiencias formativas se convierten, muchas veces, en el desencadenante de trastornos psicopatológicos, como el estrés académico, que afecta la vida académica y su proyecto de vida

Esta variable del estrés académico consiste en poner a prueba las capacidades cognitivas, psicológicas y actitudinales para mostrar competencia requerida en los estudios. Es la reacción normal que el estudiante tiene frente a las exigencias de las actividades académicas, por lo cual se esfuerza y adopta una conducta determinada. El estrés es la reacción natural del organismo ante una demanda, en la medida en que ayude a evitar el riesgo o permita cumplir con una actividad asignada, puede ser positivo y se le denomina eustrés, pero si sucede de manera permanente y por tiempo prolongado se evidencian consecuencias negativas sobre la salud física y psicopatológica, a lo cual se le denomina distrés.

Zárate et al. (2017) afirmaron que el estrés académico es un estado que se produce cuando el estudiante percibe de forma negativa las demandas del entorno educativo. Cuando le provocan angustia y preocupación las situaciones que enfrenta durante su proceso formativo y pierde el control sobre estas, se manifiesta por síntomas notorios que perjudican sus relaciones y su rendimiento académico.

El estrés cuando no logra ser controlado puede ser un dilema de salud, porque es una anomalía multivariada que se produce de la conexión que tiene la persona y los eventos que ocurren en su entorno; por lo tanto, es el estado de alerta que experimenta el estudiante ante varios estímulos que le exigen tener asertividad y poder de resolución para adquirir el triunfo académico.

2.2.1.2. Teorías sobre el estrés

2.2.1.1.1. Teoría fisiológica del estrés. El fisiólogo y médico Selye (1960, citado en Belloch et al., 2009) definió el estrés como “el estado que se manifiesta por un síndrome específico, consistente en todos los cambios inespecíficos inducidos dentro de un sistema biológico. Así, el estrés tiene su forma y composición características, pero ninguna causa particular” (p. 5).

Este autor definió al estresor como un agente desencadenante del estrés, que desequilibra la homeostasis del organismo. Explica que un estresor puede ser un estímulo físico, psicológico, cognitivo o emocional (Belloch et al., 2009).

Selye (1936, citado en Bértola, 2010) diseñó un paradigma al cual denominó “Síndrome general de adaptación” según el cual el organismo responde de manera estereotipada, independientemente de la naturaleza del estímulo nocivo. Posteriormente, utilizó el término “stress” para referirse a la condición con la que el organismo responde a agentes nocivos. Con respecto al desarrollo del Síndrome general de adaptación (SAG) de Seyle, incluye tres etapas:

- a) **Alarma:** Reacción intensa y de corta duración, el organismo percibe a un agente que identifica como peligroso o amenazante y genera una respuesta inicial de alerta. Esta conlleva diferentes síntomas y moviliza defensas para responder a la amenaza. Se llama reacción de alarma, ya que representa las fuerzas defensivas del organismo para enfrentar el estímulo nocivo.
- b) **Resistencia:** Aumento del estado de alerta y mejora la capacidad de respuesta física, el organismo busca adaptarse al agente nocivo (estresor) y desaparecen los síntomas iniciales.
- c) **Agotamiento:** Si el estresor continúa, reaparecen los síntomas y se produce una ruptura de los procesos de recuperación; incluso es posible que el proceso culmine con la muerte.

2.2.1.1.2. Teoría psicológica del estrés. La perspectiva de Selye tuvo algunas críticas desde el ámbito psicológico, porque se basaba solo en respuestas fisiológicas, sin tener en cuenta otros factores condicionantes que pueden causar estrés en las personas (Martín, 2007).

Por este motivo, desde el enfoque de Lazarus y Folkman (1984, citado en Belloch et al., 2009), surge la teoría transaccional del estrés, definida como “un conjunto de relaciones entre la persona y la situación, siendo considerado como algo que agrava o excede sus propios recursos y que pone en peligro su bienestar personal” (p. 10). Esta perspectiva se centra en la evaluación cognitiva, la cual es un proceso por el que las personas valoran significativamente lo que está ocurriendo en relación con su bienestar personal.

Según Lazarus y Folkman (1984, citado en Belloch et al., 2009), esta teoría distingue tres tipos de evaluación. Es el primer mediador psicológico del estrés y puede dar lugar a cuatro modalidades de evaluación: amenaza, daño-pérdida, desafío y beneficio.

El primero (amenaza) es la anticipación de un daño que aún no se ha producido, pero que puede ocurrir de forma inminente.

El segundo (daño-pérdida) es un daño de índole psicológico, que ya se ha producido, como por ejemplo una pérdida irreparable.

La tercera modalidad (desafío) es la valoración de una situación que va a implicar una posible ganancia positiva, así como una posible amenaza. Son demandas difíciles en las que el sujeto debe movilizar y emplear adecuadamente sus recursos de afrontamiento.

Como cuarta y última modalidad (beneficio), esta no inducirá reacciones de estrés.

La evaluación secundaria hace hincapié en la valoración, esto quiere decir que la reacción del estrés va a depender de la forma en la que el sujeto valora sus propios recursos de afrontamiento. Esta valoración de los recursos personales va a ser la que determine en gran medida que el individuo se sienta asustado, desaseado u optimista.

Finalmente, la reevaluación implica los procesos de retroalimentación que aparecen en consecuencia de la interacción entre el individuo y las demandas externas o internas. La reevaluación permite que se produzcan correcciones sobre valoraciones previas.

2.2.1.2. Tipos de estrés. Orlandini (1999, citado en Berrio y Mazo, 2011) utiliza los términos de eustrés y distrés para hacer referencia al estrés positivo y negativo, respectivamente.

El eustrés es aquel necesario para la salud y el crecimiento de la personalidad, y puede ser provocado por una tarea deseada o agradable; y el distrés es aquel que puede ser provocado por una tarea no deseada, prolongada, desagradable, etc. Ambos tipos parten de la interpretación de que el sujeto tiene de las tareas o demandas (Orlandini (1999), citado en Berrio y Mazo, 2011).

- a) Eustrés: Respuesta psicofisiológica agradable, gratificante, placentera, en la cual se desencadena una activación y estimulación que permite alcanzar resultados positivos y la consecuente satisfacción. Si las respuestas están adaptadas a las posibilidades fisiológicas del sujeto, se habla de eustrés o buen estrés. Esto es indispensable para el desarrollo, funcionamiento y adaptación del organismo al medio. Entonces, se considera que una persona experimenta eustrés cuando se siente capaz de enfrentar una situación de estrés que implica altas demandas, pero que estas no sobrepasan sus recursos. El eustrés es una experiencia generadora de salud (Fernández, 2009).
- b) Distrés: Experiencia desagradable y frustrante en la que una persona se encuentra ante una situación de la cual percibe que las demandas sobrepasan sus recursos. Experimenta entonces una sensación de que no puede dar una respuesta efectiva y su cuerpo sufre una activación psicofisiológica desagradable tales como emociones, sensaciones corporales, sentimientos y pensamientos que generan malestar. Si las experiencias de distrés son muy frecuentes, se inicia un proceso con consecuencias nocivas para la salud física y mental (Fernández, 2009).

2.2.1.3. Dimensiones del estrés académico. Barraza (2007) definió al estrés académico como un proceso sistémico que se da de forma adaptativa y psicológica cuando el estudiante se encuentra sometido a diversas responsabilidades, que se presentan como un conjunto de estresores y provocan un desequilibrio sistémico, que se manifiesta en síntomas que obligan al educando a desarrollar estrategias de afrontamiento.

Al respecto, Barraza logra identificar tres componentes o dimensiones concretas que afectan en el estrés académico de los estudiantes: estímulos estresores, síntomas del estrés y estrategias de afrontamiento; razón por la cual elaboró un instrumento para valorarlo.

2.2.1.3.1. Estímulos estresores. Entre los principales estímulos que generan estrés en el ámbito académico están la competitividad entre compañeros.

También la saturación de tareas, adjudicarse en exceso la responsabilidad de los trabajos colaborativos, tiempo corto y limitado para hacer la actividad, evaluaciones exigentes o difíciles, dificultad en el tipo de trabajo solicitado por los docentes, falta de incentivos o reconocimiento, ambiente físico inadecuado, interrupciones en el proceso formativo, conflictos con los asesores y/o compañeros. Los estresores anteriores son los más comunes y recurrentes que ponen en un estado de tensión a los estudiantes, quienes frente al estímulo estresor presentan un desequilibrio sistémico en su relación con el entorno académico, que debe ser regulado para recuperar su estabilidad interna.

Algunos estudiantes no saben cómo lidiar con los estímulos estresores, aunque estos siempre estarán presentes durante su formación. Hoy más que nunca frente a la educación viabilizada en modalidad virtual a causa de la pandemia, se generan estresores como desconocimiento en el manejo de la plataforma virtual, falta de interacción con compañeros y docentes, poca retroalimentación mediante vía *online*, entre otros.

La Universidad de Chile (s. f.) alude a dos tipos de estresores académicos, los cuales pueden deberse a exigencias internas cuando los estudiantes suelen ser muy autoexigentes, plantearse altas expectativas de logro. También están las exigencias externas que se generan en el entorno académico como la entrega de trabajos, falta de comprensión de algunos contenidos, etc.

2.2.1.3.2. Síntomas del estrés. Son una serie de indicadores que se manifiestan en los estudiantes de manera física y psicológica, que varían en intensidad y tiempo de duración.

En torno a los síntomas físicos, afectan a la salud corporal, causando molestia y dolor, mientras que los síntomas psicológicos más frecuentes son la inquietud y los problemas para concentrarse.

Gutiérrez y Amador (2016) citaron como síntomas del estrés académico a las manifestaciones físicas individuales, como aceleración de la frecuencia cardiaca, tensión muscular, alteraciones digestivas, respiración entrecortada, trastornos del sueño, cefalea, etc. Las manifestaciones conductuales más resaltantes son un menor o pobre desempeño académico, aislamiento social, desgano, consumo de sustancias psicoactivas, ausentismo, nerviosismo, etc. De otro lado, las manifestaciones o síntomas del estrés, según la Universidad de Chile (s.f.), se clasifican en físicas, psicológicas y conductuales; todas ellas tienen efectos dañinos en el estudiante y lo alejan de sus objetivos profesionales.

2.2.1.3.3. Estrategias de afrontamiento. Como consecuencia del desequilibrio producido por el estrés, el estudiante pone en movilización diversas estrategias de afrontamiento para recuperar su estabilidad (Gutiérrez & Amador, 2016).

Entre las estrategias de afrontamiento constan la habilidad asertiva, planificación de actividades, tener calma y buen humor, distracciones evasivas, búsqueda de información, buscar el apoyo entre compañeros.

Las estrategias de afrontamiento permiten responder asertivamente ante los retos y desafíos académicos, logrando tener éxito y de esa forma fortalecer el grado de autoeficacia. Cuando el estudiante adquiere seguridad en lo que hace, mejora su autoestima y autoconcepto.

2.2.1.4. Consecuencias del estrés académico. Existen múltiples consecuencias del estrés académico en la vida de los estudiantes universitarios.

Al respecto, Middleton (2009) señaló que entre las principales repercusiones se encuentran los problemas psiquiátricos, desarrollo de cardiopatías, enfermedades de la piel, apnea del sueño, depresión y ansiedad e incluso el adelantamiento de la menopausia. Sobre este último problema se puede acotar que en la actualidad los estudiantes tienden a estudiar bajo programas de pregrado especiales que permiten que los adultos en edad intermedia también accedan a la educación, pero la tensión que originan las actividades académicas puede desencadenar en las mujeres un adelanto en el inicio del proceso de menopausia.

A nivel emocional, el estrés académico puede limitar la capacidad para evaluar las propias emociones o sentimientos, y la capacidad de resolver situaciones problemáticas de forma más inteligente (Extremera et al., 2007). Lo anterior limita el grado de asertividad en la toma de decisiones, conduciendo probablemente a cometer errores que terminen por perjudicar el aprovechamiento académico de los estudiantes. Incluso puede conducir a la deserción universitaria por las frustraciones que experimenta en el entorno académico.

El estrés académico afecta en los aspectos personales como la voluntad, la autonomía, la toma de decisiones e incluso el proyecto de vida, lo que incide negativamente en constructos como la autoeficacia, entendida como la confianza que tiene una persona en sí misma para lograr una tarea específica de manera satisfactoria (Schultz & Schultz, 2013).

En tal sentido, el estudiante pierde la confianza en sus capacidades y habilidades para resolver problemas del ámbito académico, afectando de paso a su autoestima y llegando a considerarse como alguien que no está preparado para obtener el éxito profesional. Esta idea

negativa sobre sí mismo conduce a ser poco participativo y dejar que el resto de los compañeros tome un rol protagónico, mientras él se mantiene como un ente pasivo.

En la medida en que el estrés no logra ser superado por el estudiante, se vuelve crónico y afecta a las relaciones interpersonales con sus compañeros y docentes, induciendo al aislamiento social a pesar de estar rodeado por varias personas del entorno universitario. Por otro lado, también conduce a estar de mal humor la mayor parte del tiempo, causando conflictos en las relaciones sociales y al momento de interactuar para la realización de los trabajos colaborativos.

2.2.1.5. Estrategias para controlar el estrés académico. La Universidad de Chile (s.f.) propuso algunas estrategias que ayudan en la prevención y control del estrés destinadas a la fase de agotamiento, las cuales son las siguientes:

- Planificar actividades priorizando las actividades académicas: esto implica realizar una jerarquización de aquellas tareas que demandan más tiempo en su desarrollo o están más próximas a presentar. Implica seguir un orden estructurado y cumplir en los plazos establecidos, sin mostrar retrasos, ya que cuando un estudiante planifica el desarrollo de sus actividades, todo le sale mejor.
- Decidir entre diversas técnicas de estudio: significa identificar y seleccionar la técnica o estrategia que le resulte más efectiva al estudiante con el propósito de obtener buenos resultados. De acuerdo con el tipo de actividad, se adopta la técnica más pertinente.
- Alimentarse saludablemente en horarios estables: esto implica comer a sus horas y en forma balanceada, lo que en otras palabras equivale a tener una dieta balanceada. Los estudiantes deben realizar por horas esfuerzos cognitivos que requieren que su organismo esté en perfecto funcionamiento y esto se logra empezando con una buena alimentación.

- Practicar deporte o actividades recreativas: los estudiantes deben realizar actividades que sean de su agrado, sobre todo aquellas que les permiten relajarse mental y físicamente como las actividades deportivas, donde desgastan energías y les proporcionan calma.
- Dedicar tiempo a pasatiempos y hobbies: dentro de las actividades que contribuyen a relajarse están las que proporcionan entusiasmo y placer al realizarlas; por ejemplo: salir al cine con amigos, ir de compras o visitar un museo, entre otras, de acuerdo con los gustos y personalidad del estudiante.
- Mantener ciclos de sueño estables: esto implica tener un horario establecido para descansar, lo cual hace posible que al día siguiente el estudiante recupere las energías y fuerzas para ejecutar sus actividades académicas. Un organismo descansado rinde mejor mentalmente, dado que, durante las horas de sueño, la mente también descansa.
- Buscar ayuda y compartir con otros: se relaciona con el proceso de socialización con las personas del entorno familiar, amical o sentimental, pues el estudiante establece relaciones con diferentes personas que forman parte de su vida y tienen un vínculo afectivo que contribuye a que se sienta mejor al ser escuchado, aconsejado o simplemente compartir momentos gratos.
- Practicar relajación y respiración profunda: implica el desarrollo de técnicas de respiración profunda que ayudan a liberar energías negativas, logrando que el estudiante se relaje y encuentre la calma.
- Mantener el sentido del humor: esto nunca se debe perder de vista, pues el sentido del humor permite conservar un buen ánimo que se trasmite en todo lo que realiza el estudiante. Tener esta característica permite sentirse feliz y alegre, no dejándose amilanar por las exigencias académicas.

- Esforzarse en mantener la calma y tranquilidad: los estudiantes deben tener una actitud sosegada, a pesar de las dificultades que puedan encontrar en la vida académica. Mantener la tranquilidad permite adoptar mejores decisiones, teniendo una clara visión de lo que debe hacer.

Por otro lado, a lo anterior, Pérez et al. (2010) añadieron que se deben desarrollar las siguientes estrategias para mantener a raya el estrés académico:

- Tener conciencia de la experiencia académica presente: concentrar la atención de forma plena (*mindfulness*) consiste en reflexionar de modo consciente y profundo sobre las sensaciones, pensamientos y emociones, sin reprimirlas o buscar cambiarlas. Desaparecen inquietudes innecesarias sobre el pasado y evita pensar mucho en el futuro, solo centra su interés en el momento actual para encontrar la serenidad y calma absoluta; esto permite concentrarse y hacer frente de manera adecuada a las demandas académicas.
- Relajar la tensión muscular: el ponerse tenso por el ritmo académico o las tareas que debe desarrollar hace que los músculos del cuerpo se pongan duros causando problemas físicos. Para evitar este síntoma característico del estrés se deben realizar estiramientos, practicar una adecuada respiración, realizarse masajes. De esta manera se evitan problemas crónicos que perjudiquen la salud de los estudiantes.
- Evitar las distorsiones del pensamiento: se deben desterrar los pensamientos negativos, lo cual se enfoca en evitar sacar conclusiones anticipadas, no exagerar en hacer generalizaciones, dejar de personalizar las fallas, omitir los filtros mentales, dejar de pensar de forma absolutista.

2.2.2. Procrastinación

2.2.2.1. Conceptualización de la procrastinación. La palabra procrastinación proviene, etimológicamente, del término *pro*, que significa ‘hacia’, y del término *crastinus*, que significa ‘mañana’, lo que al unir enuncia ‘aplazar’ o ‘dejar para el día de mañana’ (Real Academia Española, 2015).

El Dr. Piers Steel en el 2012 brindó la ecuación de la procrastinación que abarca todos los hallazgos importantes sobre este tema, donde explica que si una persona tiene una motivación baja para iniciar una tarea desarrollará un incremento en la procrastinación de actividades; si la persona desarrolla un bajo nivel de expectativas antes de comenzar un trabajo u objetivo se dejará de perseguirlos automáticamente; si la persona le da un valor mínimo a una tarea, crece la posibilidad de procrastinar, pues si la persona le da un valor alto la procrastinación decrecerá, si la persona desarrolla un comportamiento impulsivo o impaciente por desarrollar otras actividades menos prioritarias, desarrollaría también procrastinación. Así mismo, cuanto más lejos en el futuro se encuentra la culminación de la actividad, será mayor la demora que este tenga en ser entregado, debido a que la carga de actividades evidenciará menos motivación y voluntad de hacerlo; por ello, la impulsividad se multiplica con la intención de aplazar el mayor tiempo posible esta actividad, pues en cuanto más demora se presente, habrá menos intención de realizar la actividad.

Entonces, para no procrastinar se debe tener una motivación alta, tener buenas expectativas (ser optimista y confiar en uno mismo) y tener un agrado suficiente para realizar una tarea; además, no se debe ser impulsivo para dejar de lado las actividades o estar posponiendo el inicio y desarrollo de estas.

Según recientes estudios sobre la ciencia del cerebro, la procrastinación ocurre de la interacción del sistema límbico y la corteza prefrontal. En la corteza prefrontal se encuentran

los procesos mentales que permiten resolver problemas y alcanzar metas, así como las actividades mentales, la planificación y la organización; sin estos proyectos a largo plazo resultarían casi imposibles conservarse en la mente, pero al mismo tiempo pueden ser influenciados por el sistema límbico, que es sensible particularmente a los estímulos que demandan satisfacción inmediata. Por ende, se posponen las tareas que tienen una recompensa a largo plazo, porque el estudiante se dirige impulsivamente a la satisfacción a corto plazo.

En el contexto académico, la procrastinación se define como el hecho de posponer responsabilidades (tareas o trabajo) y decisiones de manera habitual. Es la tendencia a gastar el tiempo, demorar y aplazar de forma intencionada algo que debe ser hecho (Tuckman, 2003).

Busko (1998) consideró que la procrastinación es una tendencia irracional a evitar o posponer las tareas que debían completarse en un tiempo fijado; además, argumenta que el inicio de estudios superiores tales como la universidad dan origen a la procrastinación. Ello es así debido a la exigencia puesta hacia estos estudiantes, y por enfrentarse a situaciones diversas propias de su edad que influyen en la postergación de actividades.

Al respecto, la procrastinación académica es un comportamiento negativo en cuanto a la organización que tiene el estudiante para responder a sus obligaciones académicas. Como lo han afirmado los autores anteriores, representa un retraso absurdo e innecesario que lo único a lo que conduce es a la reprimenda por parte de los docentes y la obtención de calificaciones desaprobatorias.

Barraza y Barraza (2019) definieron la procrastinación académica bajo dos enfoques conceptuales diferentes, pero procesualmente complementarios; uno es como un comportamiento orientado a la evitación de tareas, mientras que el otro se centra en la toma de decisiones subyacentes a ese comportamiento. En tal sentido, la procrastinación implica no responder de manera responsable ante las actividades académicas designadas por el docente; pero dicha

conducta irresponsable proviene de otras razones que siempre están presentes como la falta de organización, priorización de otras actividades, problemas personales o familiares, etc.

Sotomayor (2016, citado en Valdivia, 2019) conceptualizó la procrastinación como la tendencia aprendida socialmente que consiste en postergar injustificadamente las responsabilidades académicas importantes por hacer otras actividades triviales que no contribuyen al logro de los objetivos personales y profesionales, generando un desequilibrio emocional, estrés y cuadros depresivos debido a la acumulación de trabajos sustanciales. En tal sentido la procrastinación es predictor de otros trastornos psicológicos más fuertes.

2.2.2.2. Modelos teóricos de procrastinación.

2.2.2.2.1. Modelo psicodinámico. Para Baker (1979), la procrastinación proviene desde la infancia, porque en esta etapa se juega un rol muy importante en el desarrollo de la personalidad del adulto y la influencia de los procesos mentales inconscientes y conflictos internos de la conducta.

Por lo tanto, las tareas se evitan porque son una amenaza, y estas actividades peligrosas son difíciles de ejecutar. Por otro lado, los teóricos psicoanalíticos coinciden en que las expectativas de los padres influyen en los rasgos de personalidad del individuo y en el desarrollo de la procrastinación; de este modo, los estudiantes pueden sentirse extremadamente presionados por la aprobación de sus padres coaccionada a buen rendimiento académico y a las altas expectativas que tienen sobre ellos; por eso, los adolescentes optan por una postura rebelde y ponen a prueba sus propios límites a través de la procrastinación. Por tanto, los orígenes de la procrastinación son relacionados con asuntos de inmadurez y rebeldía. Así que, la procrastinación académica se contempla en términos de transferencia inconsciente en la relación padres e hijos o, en el contexto educativo, la relación profesor estudiante. Fue el primer modelo dedicado a estudiar la postergación de tareas a nivel conductual (Baker, 1979).

2.2.2.2.2. Modelo motivacional. Este modelo es considerado como indicador inmutable del sujeto que cambia un conjunto de comportamientos para lograr el triunfo en diferentes aspectos de su vida.

Por ende, el sujeto escoge entre dos enfoques: la esperanza de lograr el triunfo o al temor a no alcanzar el triunfo; lo primero hace hincapié al factor motivacional y lo segundo a la motivación para evadir un contexto que el sujeto toma como negativo. Cuando prevalece el temor de no cumplir las metas, los sujetos eligen situaciones donde saben que el triunfo está asegurado, dejando de lado aquellas situaciones que son difíciles de alcanzar (Ferrari, 1995).

Este modelo motivacional analiza la variable procrastinación, que permite identificar dos teorías: la primera es denominada autodeterminación, que implica un sentimiento de libertad al hacer aquello que uno ha decidido llevar a cabo, y está compuesta por la motivación intrínseca y extrínseca; asimismo, existen evidencias de que la motivación autodeterminada tiene una relación negativa con la procrastinación académica; es decir, los escolares que se encuentran desmotivados tienen mayor probabilidad de procrastinar frente a los estudiantes motivados, pues los sujetos al implicarse con una actividad de elección personal es más fácil que la resuelvan, ya que han generado un vínculo de logro.

La segunda es la teoría de las metas de logro, que en las últimas décadas ha adquirido mayor importancia en el marco teórico, pues las metas de logro pueden definirse como un comportamiento dinámico orientado a una competencia basada en la activación, cariño, desarrollo de funciones cognitivas y el compromiso de un comportamiento asertivo para ejecutar sus tareas. Esta teoría reafirma que la procrastinación dispone de características autolimitantes en las personas. Los estudiantes procrastinadores son más propensos a adoptar una postura de insatisfacción en la relación con los objetivos que pretenden cumplir o se desaniman cuando un logro implica esfuerzo y dedicación; es por ese motivo que toman la decisión de suspender el inicio o avance de las tareas.

2.2.2.2.3. *Modelo conductual*. Skinner y Belmont (1993) propusieron un modelo conductual, según el cual una conducta se conserva cuando es repetitiva, y permanece por sus efectos de recompensa. Desde este modelo, la procrastinación es la práctica que hace el sujeto al ejecutar tareas que impliquen satisfacción a corto plazo; por eso, los estudiantes dejan de realizar sus actividades escolares porque implica un logro a largo plazo. A su vez, este comportamiento de postergación es reforzado implícitamente obteniendo “premios” en breve tiempo; además, este modelo afirma que la procrastinación es dejar las actividades que son poco atractivas para un después. Es decir, las experiencias previas de los individuos son aprendidas desde la infancia, y se fortalecen a lo largo del tiempo, ya que han sido condicionadas a posponer una actividad por una recompensa a corto plazo, lo cual conlleva a retrasar los esfuerzos de desarrollar una tarea. A partir de esto, se entiende que los procrastinadores son aquellos sujetos que están acostumbrados a posponer una actividad que requiera de tiempo, la cual genera malestar, por otra actividad que implique un desarrollo rápido con premios inmediatos.

2.2.2.2.4. *Modelo cognitivo*. Según Wolters (2003), esta teoría señala que los procrastinadores tienen un procesamiento de información disfuncional, y que constantemente reflexionan sobre su comportamiento de aplazar actividades.

Por ello, presentan estructuras desadaptativas en su pensamiento, el cual tiene una implicancia negativa de imposibilidad y temor al rechazo social al momento de realizar una tarea. Por otro parte, Albert Ellis (1999), en su teoría de la *terapia racional emotiva*, propuso el modelo ABC. El fundamento principal de este modelo es el contenido y la forma de pensar de la persona; es decir, la manera de interpretar circunstancias y las creencias que ha desarrollado sobre sí misma, las demás personas y el mundo en general. El modelo ABC establece que A representa el evento activador, B constituye las interpretaciones o creencias respecto de ese evento, y C refleja las consecuencias emocionales (ej. ansiedad o enojo) y conductuales (ej. procrastinación, navegar en internet) (Ellis, 1999).

2.2.2.3. Dimensiones de la procrastinación. Steel (2007) sostuvo que la procrastinación académica es un retraso de alguna actividad académica de manera voluntaria, por más que se sabe el efecto negativo de dicha conducta.

La variable de la procrastinación académica está compuesta por dos factores o dimensiones que son la postergación de actividades y autorregulación académica de los jóvenes universitarios. El primero es el núcleo de la conducta procrastinadora y el segundo refleja conductas orientadas a metas y planificación de las acciones.

2.2.2.3.1. Postergación de actividades. Está relacionada con el proceso de retrasar una actividad de manera injustificada y desventajosa, cuya reacción a veces es un cierto sentido de culpa, pero por lo general presenta una sensación de alivio por el mismo hecho de retrasar (Aguilar, 2021).

El hecho de postergar una actividad implica hacer caso omiso a lo que ya estaba previamente pactado y establecido, evitando la responsabilidad adquirida en un programa académico para realizar otras actividades externas que no siempre son relevantes. Cuando el estudiante posterga sus actividades, se recarga de tareas que luego le son difíciles de cumplir.

En tal sentido, postergar las actividades genera una saturación posterior que se expresa en altos grados de estrés, ansiedad y preocupación. Por tanto, no es recomendable postergar las tareas académicas, porque luego el tiempo para analizarlas y resolverlas queda muy corto.

El dejar para mañana lo que se puede hacer hoy, como dice la famosa frase, describe el acto de postergación de actividades. Esta acción suele ser común en algunas personas convirtiéndose en un hábito. Las razones recurrentes que conducen a las personas a postergar actividades son la pereza, la inseguridad y la falta de organización (Valdivia, 2019).

Los estudiantes que suelen postergar son muy confiados y se amparan en excusas cuando no logran presentar a tiempo sus actividades, lo cual es mal visto por sus docentes y

demás compañeros de estudio, sobre todo cuando se trata del incumplimiento en una actividad colaborativa, pues la irresponsabilidad de uno de los integrantes perjudica a todo el equipo en la calificación.

2.2.2.3.2. Autorregulación académica. Se relaciona con la autoconstrucción de pensamientos, sentimientos y acciones en los estudiantes, los cuales están sistemáticamente orientados al logro de sus propósitos académicos.

En los procesos de estudio y aprendizaje, la autorregulación implica la activación personal, el apoyo de las cogniciones y los comportamientos orientados por los propósitos por parte del estudiante (Vásquez, citado en Valdivia, 2019).

Al respecto, esto involucra que el estudiante se comprometa y realice los esfuerzos necesarios de forma autónoma para cumplir con los objetivos de aprendizaje. Implica poner en movilización todos sus sentidos, capacidades cognitivas y actitudes positivas para alcanzar el éxito académico.

También implica la reflexión sobre los procesos que realiza para conseguir resultados óptimos en sus estudios. Cuando se trata de estudiantes universitarios, ellos deben ser conscientes de lo que buscan, cómo van a lograrlo y para qué les servirá, de manera que tengan claramente establecidos sus propósitos.

La autorregulación permite que el estudiante tenga control sobre sus procesos mentales y afectivos a la hora de realizar sus actividades académicas. De esta manera, se relaciona también con el grado de inteligencia emocional orientado hacia los estudios.

2.2.2.4. Factores asociados a la procrastinación. Valdivia (2019) recoge una serie de factores al respecto, que predisponen al estudiante a desarrollar la irresponsabilidad académica.

2.2.2.4.1. Factores ambientales. Responden a la influencia de factores del medio externo donde sobresale la familia y la característica de la tarea.

Familia

La dinámica familiar influye en las actitudes de los estudiantes, induciendo en la construcción y mantenimiento de diversos tipos de comportamientos relacionados con la procrastinación. El ser humano tiene como principal fuente de influencia al modelo familiar, que a través de los años y las costumbres que practican los integrantes adultos, fortalece la idea de evadir las responsabilidades o demorarse en cumplir sus responsabilidades como algo normal. Por tanto, de ser el caso de haber crecido en un núcleo familiar que tiende a procrastinar, dicho patrón conductual se repite en los hijos, quienes al ingresar a la vida académica optan por repetir el cuadro.

Por otro lado, Hoyos (2015) sustentó varios aspectos influenciados por experiencias familiares que están asociadas a la dilación en las responsabilidades. Entre ellas se tiene a lo siguiente:

- Las presiones para cumplir ciertas metas, basadas en las expectativas que tienen los padres puestas en sus hijos sobre estudiar una determinada carrera, que al estudiante universitario no le agrada. Por dicha razón tiende a descuidar sus responsabilidades académicas por no serle de agrado la profesión en que se está formando.
- Las limitaciones de autonomía para decidir sobre las propias responsabilidades. Al respecto, cuando los padres tienden a limitar en sus decisiones propias a sus hijos desde niños, inducen a una conducta pasiva sin mayor protagonismo en los actos

que realiza. Esto se traslada al ámbito académico, donde no son capaces de actuar de manera activa en el logro y cumplimiento de sus actividades, siempre están a la espera de las órdenes sobre lo que deben hacer.

- Carencia de soporte familiar o demasiado apego familiar, lo cual implica que se genera una sensación de vacío e inestabilidad ante situaciones de dificultad, pues los estudiantes no han fortalecido el aspecto de la seguridad personal. También se da el caso de que son muy dependientes y esperan con facilismo que el resto les ayude a resolver un problema, como cuando eran sobreprotegidos por la familia, evitando que ellos mismos se desenvuelven con criterio común.
- Constelaciones familiares relativas, referidas a los acontecimientos pasados intensos de naturaleza emocional que no fueron debidamente resueltos. Cuando en el hogar existen problemas y preocupaciones, esto funciona como distractor de las obligaciones académicas, porque primero se verán involucrados en resolver su situación familiar para luego asumir otras responsabilidades del entorno universitario.
- Característica de la tarea: el tipo de actividad a ser desarrollada no influye solo en el comportamiento de aplazar, sino también en la forma en que se produce, es decir, en el inicio, desarrollo y la conclusión de la actividad. Al respecto, si la actividad presenta un alto grado de dificultad o rigurosidad académica tiende a desanimar a los estudiantes en el desarrollo de la tarea. Cuando representan actividades académicas que no concitan la atención e interés del estudiante, también son un factor para procrastinar, optando más bien por ejecutar otras actividades de su agrado, aunque no sean precisamente de tipo académico. Por otro lado, cuando la tarea es demasiado extensa y requiere de un profundo análisis, algunos estudiantes se desaniman de desarrollarla de manera oportuna.

2.2.2.4.2. Factores personales. Responde a factores internos del propio estudiante que pueden ser de naturaleza biológica, mental o actitudinal.

- a) **Edad:** El factor cronológico se asocia a la madurez cognitiva o mental, y al grado de responsabilidad que va adquiriendo la persona. Al respecto, Yoldi (2015) sostuvo que la edad del sujeto es determinante en el grado de responsabilidad adquirida; cuando el individuo se encuentra en el periodo de la adultez joven tiene mayor probabilidad de postergar sus actividades; mientras que conforme tenga más edad, llegando al periodo de la adultez intermedia o tardía, adquiere mayor responsabilidad en las cosas que hace.

Una persona madura que tiene entre 25 a más edad suele ser más responsable que aquella entre 18 y 24 años. Tal es el caso de los estudiantes más jóvenes que son dependientes de sus padres para cursar una carrera, muchas veces aún no son del todo maduros o responsables. Mientras que un estudiante regularmente joven suele ser más independiente y adopta con mayor grado de responsabilidad sus tareas académicas.

- b) **Motivación:** Es un proceso psicológico complejo y multideterminado, que implica la dirección, la intensidad y la persistencia de una acción en pro de lograr objetivos determinados. La motivación es un impulso que sirve para movilizar esfuerzos y recursos necesarios para hacer realidad una meta (Woolfolk, 2010).

En tal sentido, la motivación es un proceso intrínseco que se suscita en el estudiante en el afán de lograr sus metas académicas, estableciendo un horario y realizando un seguimiento continuo a sus estudios. Cuando el estudiante encuentra sentido y un significado especial a lo que requiere aprender, ejecuta con entusiasmo las actividades o tareas de las diferentes asignaturas.

La motivación es la razón más fuerte por la cual las personas persiguen sus metas y alcanzan el éxito en toda tarea que se proponen. No existen obstáculos ni pretexto que impidan desarrollar con entusiasmo una determinada tarea.

2.2.2.5. Tipos de procrastinadores. La procrastinación se puede clasificar según la conducta adoptada por el estudiante. Según Chun y Choi (2005) se categorizan en dos tipos: procrastinadores activos y procrastinadores pasivos.

2.2.2.5.1. Procrastinadores activos. Es la persona que posterga la tarea designada, pero actúa mejor bajo presión y adopta decisiones deliberadamente, con lo que obtiene mejores resultados en la ejecución de sus actividades académicas que el procrastinador pasivo.

Dependerá de su nivel cognitivo y emocional, pues no todas las personas responden de la misma forma frente a una situación de exigencia; por lo tanto, esto indicará que todo se plasma en sus habilidades y en su personalidad.

Chun y Choi (2005) mostraron una concepción más positiva del procrastinador activo, quien según los autores parece ser capaz de actuar sobre sus decisiones de manera más oportuna y considerando el curso del tiempo de las acciones para terminarlas, destacando diferencias marcadas en aspectos cognitivos, afectivos y en las dimensiones de comportamiento. En tal sentido, esto implica que son capaces de reaccionar con mayor rapidez ante los descuentos del tiempo que juegan en contra para la presentación de una actividad.

Los procrastinadores activos experimentan menos estrés y tienen mayores estrategias de afrontamiento para reaccionar ante un inminente peligro como jalar el curso o no poder promoverse de ciclo académico. La actitud adoptada de manera ágil y activa permite obtener mejores resultados al final, que aquellos que no logran reaccionar a tiempo (procrastinadores pasivos).

2.2.2.5.2. Procrastinadores pasivos. Son aquellos que postergan sus actividades académicas porque carecen de capacidad para realizarlas de manera óptima.

Estos estudiantes presentan mayores problemas para poder regularizar sus actividades e incluso no llegan a presentar los trabajos, razón por la cual obtienen notas desaprobatorias en los cursos.

Para Chun y Choi (2005), el procrastinador pasivo es aquel estudiante indeciso en realizar sus actividades pendientes a tiempo; es decir, no posponen las cosas de manera intencional, lo hacen por la incapacidad que ellos presentan en la toma de decisiones y en desarrollar un trabajo de calidad. Al acercarse la fecha de entrega de la tarea, se sienten estresados y oprimidos; por ello comienzan a tener pensamientos pesimistas con respecto a su objetivo.

Este tipo de procrastinadores, a pesar de que obtienen ciertas concesiones de parte del docente para que pueda presentar fuera de fecha sus trabajos, no son capaces de cumplir con la consigna y no llegan a realizar la actividad.

2.3. Marco conceptual

Estudiante universitario

- Persona que cursa una enseñanza oficial en un centro universitario reconocido por ley, debiendo cumplir con llevar los cursos de su plan de estudios. Sigue una formación profesional sobre la base de sus elecciones y preferencias (Picardo et al., 2004).

Estrés

- Constituye una reacción fisiológica y psicológica del organismo frente a las demandas del medio. Es la adaptación del individuo frente a las exigencias que se le presentan, poniendo a prueba sus capacidades, habilidades y competencias (Consuegra, 2010).

Procrastinación

- Conducta caracterizada por la evitación de tareas de forma injustificada, definida como la acción autónoma de retrasar el curso previsto en la presentación de trabajos (Steel & Klingsieck, 2016).

Estrés académico

- Son las exigencias para la resolución de problemas de las diferentes asignaturas, donde los estudiantes pasan por cambios fisiológicos, anímicos, psicológicos, culturales, afectivos y sociales, relacionados de forma negativa a la tendencia a la frustración, temores y angustias (Valdivia, 2019).

CAPÍTULO III

DISEÑO METODOLÓGICO

3.1. Métodos y alcances de la investigación

3.1.1. Método de investigación: científico

El conocimiento se encuentra estructurado con un carácter metodológico; además, es de tipo cuantitativo, porque implica analizar mediante procesos estadísticos la interpretación de los resultados. López y Fachelli (2015) señalaron que el método científico se enfoca en los sucesos del contexto, con escasa relevancia por los intereses subjetivos del sujeto. En esta tesis se utilizaron inventarios y escalas, los cuales pueden ser estudiados estadísticamente para cotejar, demostrar o rechazar la asociación entre las variables de estudio.

3.1.2. Tipo de investigación: cuantitativo

La investigación es de enfoque cuantitativo, debido a que antes de la recolección de datos se estructuró con la finalidad de determinar la relación que existe entre el estrés académico y la procrastinación, para ser objetivos al probar las hipótesis planteadas que permitirán tener resultados estadísticamente representativos. A su vez, los datos se obtuvieron mediante instrumentos estandarizados que fueron sometidos a pruebas de validez y confiabilidad.

3.1.3. Alcance de la investigación: correlacional

La investigación es correlacional, porque su objetivo es determinar la relación entre dos variables, mediante la medición y examinación de cada una de las variables por medio de la comprobación de hipótesis que expresa la relación entre ellas (Hernández et al., 2014). Además, es básica de acuerdo con el propósito del estudio, que busca profundizar los conocimientos teóricos científicos, sin ejecutar aplicaciones prácticas. Al respecto, Muntané (2010) afirmó que la investigación básica busca mejorar el conocimiento; esta se caracteriza

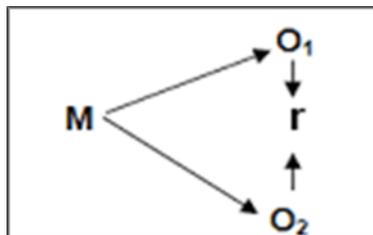
porque se origina de un marco teórico como base del cual se orienta, e incrementa los conocimientos científicos sin desarrollar ningún aspecto práctico que cambie o modifique la realidad que se estudia.

3.1.4. Diseño de investigación: no experimental

Se realizará en un solo tiempo, sin generar alteración entre sus variables. Por ello, esta investigación emplea el diseño no experimental, de modelo transversal.

Figura 1

Diseño de investigación



Donde:

M: Muestra

r: Relación entre variables

O₁: Observación de estrés académico

O₂: Observación de procrastinación

3.2. Población, muestra y muestreo

3.2.1. Población

La población de estudio está conformada por 899 estudiantes universitarios de pregrado de una universidad privada de Cusco que llevaron cursos presenciales y virtuales, de los cuales 461 son de primer ciclo, 149 de segundo ciclo, 127 de tercer ciclo, 133 de cuarto ciclo y 29 son de quinto ciclo.

3.2.2. Muestra

La muestra será probabilística, está constituida por 269 estudiantes universitarios de pregrado de una universidad privada del Cusco que llevaron cursos presenciales y virtuales, de los cuales 70 pertenecen al primer ciclo, 77 pertenecen al segundo ciclo, 63 al tercer ciclo, 35 al cuarto ciclo y 20 pertenecen al quinto ciclo; en total son 66 hombres y 203 mujeres de entre 16 y 34 años.

3.2.3. Muestreo: aleatorio simple

La muestra es de tipo probabilística, encontrada por la técnica de muestreo aleatorio simple (MAS). El resultado de la muestra, tal como se aprecia en la Figura 2, es de 269 estudiantes universitarios.

Figura 2

Técnica de muestreo aleatorio simple (MAS)

$$n = \frac{N \sigma^2 Z^2}{(N - 1) e^2 + \sigma^2 Z^2}$$

$$n = \frac{899 (0,5)^2 (1,96)^2}{(899-1) (0,05)^2 + (0,5)^2 (1,96)^2}$$

$$n = \frac{899 (0.25) (3.84)}{898 (0,0025) + (0.25) (3.84)}$$

$$n = \frac{863.04}{2.245 + 0.96}$$

$$n = \frac{863.04}{2.245 + 0.96}$$

$$n = 269.28$$

$$n = 269$$

$$n = 269$$

3.2.4. Criterios de inclusión

- Estudiantes de una universidad privada.
- Universitarios que estudiaron en modalidad virtual y ahora estudian de manera presencial.
- Universitarios de modalidad semipresencial.

3.2.5. Criterios de exclusión

- Estudiantes que no estén matriculados en todas las materias.
- Estudiantes que no han llevado clases virtuales.
- Estudiantes que no sean de pregrado.

3.2.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.2.6.1. Técnica. La técnica de recolección de la información empleada fue la aplicación de instrumentos estandarizados; de esa manera, los resultados podrán replicarse para el estudio de otra población similar.

Para la presente investigación se utilizó Google Forms, que permitió recolectar los datos de manera virtual de las variables estrés académico y procrastinación con el siguiente link: <https://forms.gle/kBjp77VPRCXvTTMz5>

Si bien la aplicación fue virtual, las investigadoras estuvieron presentes en las clases sincrónicas de todos los ciclos evaluados, mientras los estudiantes respondían las pruebas; de esa manera, pudieron resolver las dudas consultadas. Las pruebas se sistematizaron en diferentes links para ayudar a la evaluación.

3.2.6.2. Instrumentos. Entre los instrumentos utilizados están el Inventario de SISCO del estrés académico y la Escala de procrastinación académica (EPA).

Ficha del instrumento: Inventario SISCO del estrés académico

- Autor: Barraza (2007)
- Procedencia: México
- Adaptación en Perú: Lourdes del Pilar Ancajima Carranza (2017) en estudiantes universitarios de la ciudad de Trujillo.
- Aplicación: Colectiva o individual
- Duración: 10 a 15 minutos
- Finalidad: Establecer los niveles e intensidad del estrés académico que sufren los estudiantes universitarios.
- Calificación: El instrumento se califica en escala de Likert conformada por 29 ítems; la calificación es directa y se realiza a partir de la dimensión estresores, sumando los códigos de las respuestas, que puntúan de 1 a 5 (nunca=1, rara vez=2, algunas veces=3, casi siempre=4, siempre=5); se invierten los valores de los códigos en la dimensión estrategias de afrontamiento. Para la calificación final se realiza la sumatoria de todos los ítems esperando un rango de 0 a 145 para todo el instrumento, 0 a 40 para las dimensiones estresores, síntomas del estrés de 0 a 75 y para la dimensión estrategias de afrontamiento 0 a 30.
- Estructura: Mide tres dimensiones: estímulos estresores (ítems 1-8); síntomas del estrés (ítems 9-23) y estrategias de afrontamiento (ítems 24-29)
- Validez:
Validez de contenido: Ancajima (2017) realizó la validez por medio del criterio de 10 jueces del inventario de SISCO del estrés académico, donde cada ítem es representativo. Además, encontró evidencias de validez basadas en la estructura

interna mediante el coeficiente Omega, en el que la dimensión estrategias de afrontamiento con 6 ítems adquirió un valor de .74, la dimensión estímulos estresantes con 8 ítems obtuvo un valor de .85 y la dimensión síntomas con 15 ítems alcanzó un valor de .94 y el estadístico V-Aiken evaluó los criterios de relevancia del ítem con respecto al atributo de estrés académico. Inició con el juicio de expertos, revisando la relevancia de los ítems, quienes dieron a conocer a través de sus observaciones la comprensión de los ítems, donde cada ítem alcanzó valores v de ($p < .01$) y ($p < .05$) de confianza en las dimensiones de estímulos estresantes, síntomas y estrategias de afrontamiento, en donde cada experto valoró los diferentes ítems en función de su relevancia y representatividad, con base en una escala tipo Likert, exponiendo juicios sobre el grado de emparejamiento entre los elementos y los contenidos que han de ser tasados (Abad et al., citado por Pedrosa et al., 2014). Los 29 ítems resultaron aceptables en cuanto a su relevancia y coherencia con respecto del dominio por el cual se creó.

Validez de estructura interna: Análisis factorial confirmatorio, mediante el método de Máxima verosimilitud [ML], donde se obtuvieron valores de ajuste del modelo predeterminado como se describe a continuación: El modelo propuesto en la escala SISCO de estrés académico, constituido por tres dimensiones: (a) FE o factor de estresores, (b) FS o factor de síntomas, y (c) FEA o factor de estrategias de afrontamiento. La evaluación reportó índice de ajuste global (X^2 / gl) de 5; índice de bondad de ajuste (GFI) de .82 con error cuadrático (RSMEA) de .076. Mientras que en el ajuste comparativo (CFI) reportó un valor de .84 y el índice de Tucker y Lewis (TLI) alcanzó un valor de .830. Se procesó utilizando el método de mínimos cuadrados no ponderados, porque los índices de ajuste obtenido, a criterios de

algunos autores, no fueron satisfactorios, reportándose más robustos tanto en el ajuste absoluto (GFI = .98, RMR = .05) como en el ajuste comparativo (NFI = .97).

- **Confiabilidad:** Ancajima (2017) realizó el método de coeficiente de consistencia interna mediante el estadístico omega, obteniendo datos aceptables según McDonald (1999), en donde la escala de Likert y el tamaño de ítems no se vieron afectados al utilizar las cargas factoriales; además ofreció un coeficiente veraz de la consistencia (Timmerman, 2005, citado en Ventura & Caycho, 2017). En cuanto a las dimensiones, presentó la mayor confiabilidad en la dimensión de estímulos estresantes con .85, seguida de la dimensión estrategias de afrontamiento, .74, calificándose como niveles muy representativos y en la dimensión síntomas se obtuvo un puntaje de .94. Para considerar un valor aceptable de confiabilidad mediante el coeficiente omega, el valor aceptable de confiabilidad debe encontrarse entre .70 y .90, valga la redundancia (Oviedo & Campo-Arias, 2005), aunque en algunas circunstancias pueden aceptarse valores superiores a .65. Es por ello que se realizó mediante el estadístico omega, con el fin de tener una medida más precisa de la confiabilidad (Katz, 2006, citado en Ventura & Caycho, 2017). Todo proyecto de investigación y desarrollo presenta ciertas variables que no se pueden controlar (variables extrañas); también existen circunstancias que limitan la más completa o profunda realización de un estudio (Alarcón, 2008). Ancajima reafirma con sus resultados, presentando una confiabilidad de un alfa de Cronbach de 0.90. También se obtuvo la confiabilidad de las áreas, que arrojó en la dimensión de estresores un alfa de Cronbach de 0.85, para la dimensión síntomas de .91 y de .69 para el área de afrontamiento; se encontró la confiabilidad por mitades, presentando una confiabilidad de un alfa de Cronbach de 0.87. También se obtuvo la confiabilidad de

las áreas, la cual arrojó en la dimensión de estresores un alfa de Cronbach de 0.82, para la dimensión síntomas de .88 y de .71 para el área de afrontamiento.

- Baremo de interpretación: Para facilitar la interpretación de los resultados, las variables se dividieron en cuatro categorías ordenadas por rangos y niveles, las cuales consideran un intervalo desde el mínimo hasta el máximo puntaje obtenido en general y por cada una de las dimensiones que se miden.

Tabla 3

Baremo de interpretación Inventario SISCO del estrés académico

Nivel	Estresores	Síntomas	Estrategias	Total
Bajo nivel	0-22	0-32	0-15	0-73
Promedio bajo	23-27	33-43	16-19	74-90
Promedio alto	28-32	44-55	20-23	91-106
Alto nivel	32 - más	56 - más	24 - más	107 - más

Ficha del instrumento: Escala de procrastinación académica (EPA)

- Autor: Busko (1998)
- Procedencia: Canadá
- Adaptación en Perú: Sergio Domínguez-Lara (2016) en universitarios limeños.
- Datos normativos en Perú: Sergio Domínguez-Lara (2016) para estudiantes de psicología.
- Aplicación: Colectiva o individual
- Duración: 8 a 12 minutos
- Finalidad: Medir los niveles de procrastinación en el contexto académico.

- **Calificación:** El instrumento se califica en escala de Likert conformada por 12 ítems en total, que puntúan de 1 a 5 (nunca = 1, pocas veces =2, a veces = 3, casi siempre = 4, siempre = 5). La interpretación de los puntajes es directa: a mayor puntaje, mayor presencia de la conducta evaluada.
- **Estructura:** Consta de dos dimensiones:

Dimensión autorregulación académica: se obtiene mediante la suma de 9 ítems del instrumento. PD (AA): ítem 2 + ítem 3 + ítem 4 + ítem 5 + ítem 8 + ítem 9 + ítem 10 + ítem 11 + ítem 12. Donde el puntaje mínimo será 12 puntos y el máximo será 44 puntos.

Dimensión postergación de actividades: se obtiene mediante la suma de 3 ítems del instrumento. PD (PA): Ítem 1 + ítem 6 + ítem 7, donde el puntaje mínimo será 3 puntos y el máximo será 14 puntos.
- **Validez:** Domínguez-Lara (2016) realizó el análisis estructural, previo análisis descriptivo de los ítems; fue evaluada la dimensionalidad (modelo unidimensional, y de dos factores oblicuos) de la EPA mediante un análisis factorial confirmatorio (AFC) con el programa EQS 6.2 (Bentler & Wu, 2012) bajo las siguientes condiciones: método de máxima verosimilitud, matriz de correlaciones policóricas (Lee et al., 1995; Domínguez-Lara, 2014) y estadísticos robustos. El ajuste del modelo fue evaluado utilizando la prueba SB- χ^2 (Satorra & Bentler, 1994), RMSEA ($\leq .05$), CFI ($\geq .95$), y el SRMR ($\leq .08$) de forma conjunta.
- **Confiabilidad:** Domínguez-Lara (2016) encontró que los coeficientes de confiabilidad fueron elevados tanto en la dimensión postergación de actividades ($\omega = .811$; $H = .894$) como en autorregulación académica ($\omega = .892$; $H = .914$; Hancock & Mueller, 2001; Merino-Soto et al., 2014).
- **Baremo de interpretación:** La puntuación de la EPA no se aproxima a una distribución

normal tanto en postergación de actividades (SW [717]=.975, $p<.001$) como en autorregulación académica (SW [717]=.978, $p < .001$). Para ambas dimensiones, los puntajes por encima del Pc 75 y por debajo del Pc 25 indican los niveles alto y bajo, respectivamente. De forma práctica, en cuanto a postergación de actividades, puntuaciones menores que siete indicarían un nivel bajo, y mayores que nueve, nivel alto; mientras que en autorregulación académica, puntuaciones por debajo de 27 indicarían un nivel bajo, y por encima de 35, nivel elevado (Domínguez-Lara, 2016).

Tabla 4

Baremo de interpretación Escala de procrastinación académica (EPA)

	Bajo	Promedio	alto
Postergación de actividades	7 o menos	8	9 a más
Autorregulación académica	27 o menos	28 a 34	35 a más

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 5

Datos normativos de la EPA en estudiantes de Psicología: Autorregulación académica

PD	Pc	K2	PD	Pc	K2
12 – 18	5	.985 - .971	32	50	.871
19 – 21	10	.968 - .958	33	60	.879
21 - 24	15	.951 - .936	34	65	.890
25 – 26	20	.925 - .913	35	75	.903
27	25	.901	36 – 37	80	.915 - .927
28	30	.889	38	85	.937
29	35	.878	39	90	.945
30	40	.870	40 – 41	95	.953 - .959
31	45	.868	42 – 44	99	.964 - .975
M			30.94		
DE			6.772		
g1			-.481		
g2			-.076		

Nota: PD: Puntuación directa; Pc: Percentil; K2: Coeficiente K2; M: media aritmética. DE: desviación estándar; g1: asimetría de Fisher; SSI: Índice estandarizado de asimetría; g2: curtosis de Fisher. Tomado de Domínguez-Lara (2016), p. 26.

Tabla 6*Datos normativos de la EPA en estudiantes de psicología: Postergación de actividades*

PD	Pc	K2
3-4	5	.955 - .937
5	10	.907
6	20	.858
7	25	.793
8	40	.754
9	55	.789
10	80	.854
11	90	.904
12 - 13	95	.935 - .954
14	99	.966
M		8.03
DE		2.372
g1		.006
g2		-.017

Nota: PD: Puntuación directa; Pc: Percentil; K2: Coeficiente K2; M: media aritmética. DE: desviación estándar; g1: asimetría de Fisher; SSI: Índice estandarizado de asimetría; g2: curtosis de Fisher. Tomado de Dominguez-Lara (2016), p. 25.

3.2.6.3. Métodos de análisis de datos. Los datos recogidos a través de los instrumentos diseñados en Formulario Google serán descargados en un archivo de Excel, con el puntaje asignado según la respuesta elegida de los participantes.

Luego se traspasan los valores obtenidos en cada dimensión y las variables al Programa SPSS 26, donde se obtendrán finalmente las tablas y figuras, que resumen los resultados obtenidos.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Resultados

4.1.1. Prueba de normalidad

Para determinar si los datos presentan distribución normal o no, se empleará el método de Kolmogorov-Smirnov, debido a que aplica en casos donde el número de datos es mayor o igual que 50 ($n \geq 50$).

H_0 : Los datos provienen de una distribución normal. $p\text{-valor} \geq 0.05$

H_a : Los datos no provienen de una distribución normal. $p\text{-valor} < 0.05$

En las muestras por procesar, el valor de $p \geq 0.05$; entonces, la muestra tendría una distribución normal. Si el valor de $p < 0.05$, entonces la muestra tendría una distribución no normal.

Luego de aplicar la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov, en las dos (2) variables se obtuvo un $p\text{-valor} = 0.200$ ($p > 0.05$) para el estrés académico, indicando que los datos presentan distribución normal (Tabla 7). La procrastinación obtuvo un $p\text{-valor} = 0.000$ ($p < 0.05$), lo que indica que no presenta una distribución normal; entonces, para el análisis estadístico se aplicarán *pruebas no paramétricas* (coeficiente rho de Spearman).

Tabla 7

Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov

	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	Gl	Sig.
Estrés académico	0.048	269	0.200
Procrastinación	0.080	269	0.000

Nota. Fuente: Base de datos. H1 Los datos no siguen una distribución normal.

4.1.2. Resultados de los objetivos

En la Tabla 8 se aprecia que la mayoría de los participantes presentan un estrés académico con promedio bajo y procrastinación promedio en un 33.8 % de la muestra (n = 91), seguido de estrés académico con promedio alto y procrastinación promedio en un 19 % de la muestra (n = 51); el p-valor obtenido es 0.010. Si se tiene en cuenta que el coeficiente de correlación debe variar entre +1 y -1 y el nivel de significancia debe ser menor de 0.05, entonces se puede afirmar que la relación entre el estrés académico y la procrastinación académica presenta significancia estadística y es una correlación positiva.

Tabla 8

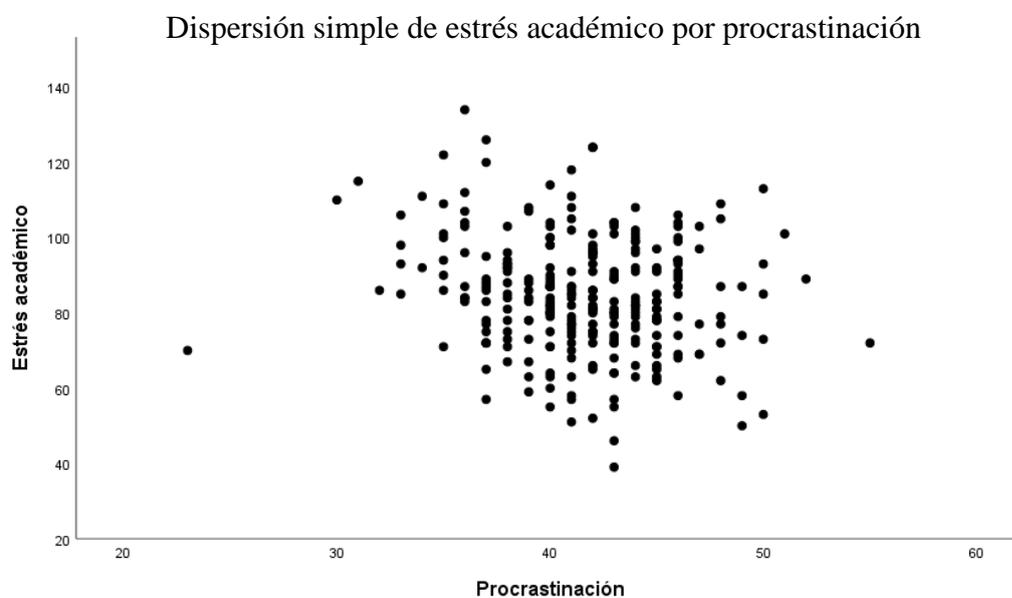
Relación entre el estrés académico y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022

		Procrastinación				p-valor
		Bajo	Promedio	Alto	Total	
Bajo nivel	N	1	44	19	64	0.010*
	%	0.4 %	16.4 %	7.1 %	23.8 %	
Promedio bajo	n	0	91	24	115	
	%	0 %	33.8 %	8.9 %	42.8 %	
Estrés académico Promedio alto	n	0	51	18	69	
	%	0 %	19 %	6.7 %	25.7 %	
Alto nivel	n	0	19	2	21	
	%	0 %	7.1 %	0.7 %	7.8 %	
Total	n	1	205	63	269	
	%	0.4 %	76.2 %	23.4 %	100 %	

* Coeficiente rho de Spearman

Figura 2

Dispersión entre el estrés académico y la procrastinación académica en estudiantes universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022

**Tabla 9**

Relación entre los estímulos estresores y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022

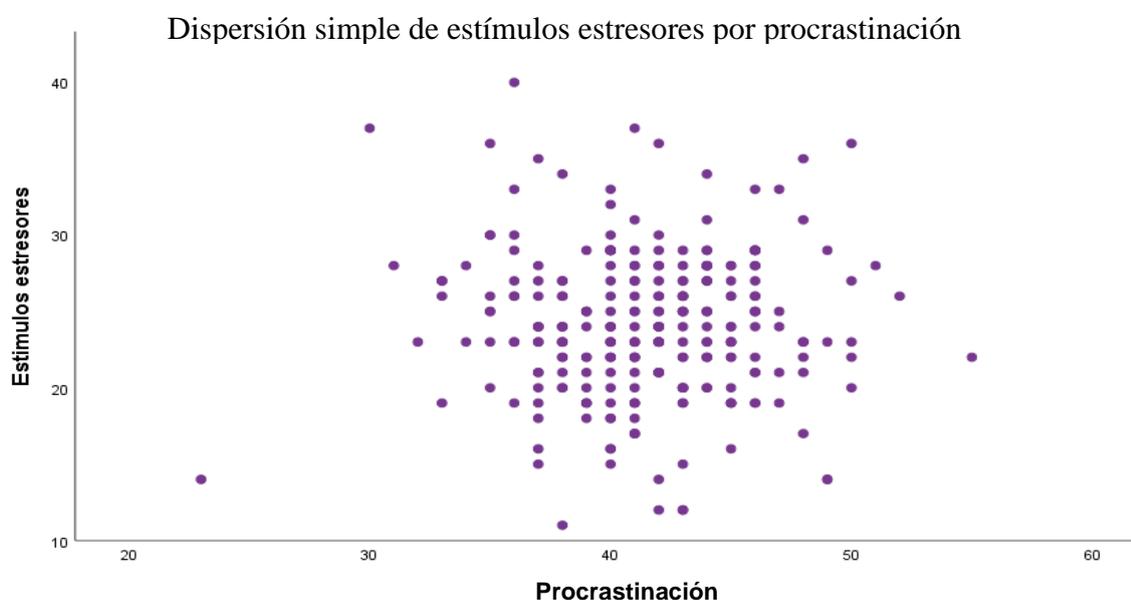
		Procrastinación					
			Bajo	Promedio	Alto	Total	p-valor
Estímulos estresores	Bajo nivel	n	1	70	23	94	0.953*
		%	0.4 %	26 %	8.6 %	34.9 %	
	Promedio bajo	n	0	89	24	113	
		%	0 %	33.1 %	8.9 %	42 %	
	Promedio alto	n	0	36	12	48	
		%	0 %	13.4 %	4.5 %	17.8 %	
	Alto nivel	n	0	10	4	14	
		%	0 %	3.7 %	1.5 %	5.2 %	
	Total	n	1	205	63	269	
		%	0.4 %	76.2 %	23.4 %	100 %	

* Coeficiente rho de Spearman.

En la Tabla 9 se observa que la mayoría de los participantes presentan estímulos estresores con promedio bajo y procrastinación promedio en un 33.1 % de la muestra ($n = 89$), seguido de estímulos estresores con bajo nivel y procrastinación promedio en un 26 % de la muestra ($n = 70$); el p-valor obtenido es 0.953. Si se tiene en cuenta que el nivel de significancia debe ser menor de 0.05, entonces se puede afirmar que la relación entre estímulos estresores y la procrastinación académica no presenta significancia estadística.

Figura 3

Dispersión de la relación entre los estímulos estresores y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022



En la Tabla 10 se aprecia que la mayoría de los participantes presenta síntomas del estrés con promedio bajo y procrastinación promedio que representa el 26.8 % de la muestra ($n = 72$), seguido de los que manifiestan síntomas del estrés con promedio alto y procrastinación promedio, que son un 26 % de la muestra ($n = 70$), el p-valor obtenido es 0.055. Si tenemos en cuenta que el nivel de significancia debe ser menor de 0.05, entonces la relación entre síntomas del estrés y la procrastinación académica no indica significancia estadística.

Tabla 10

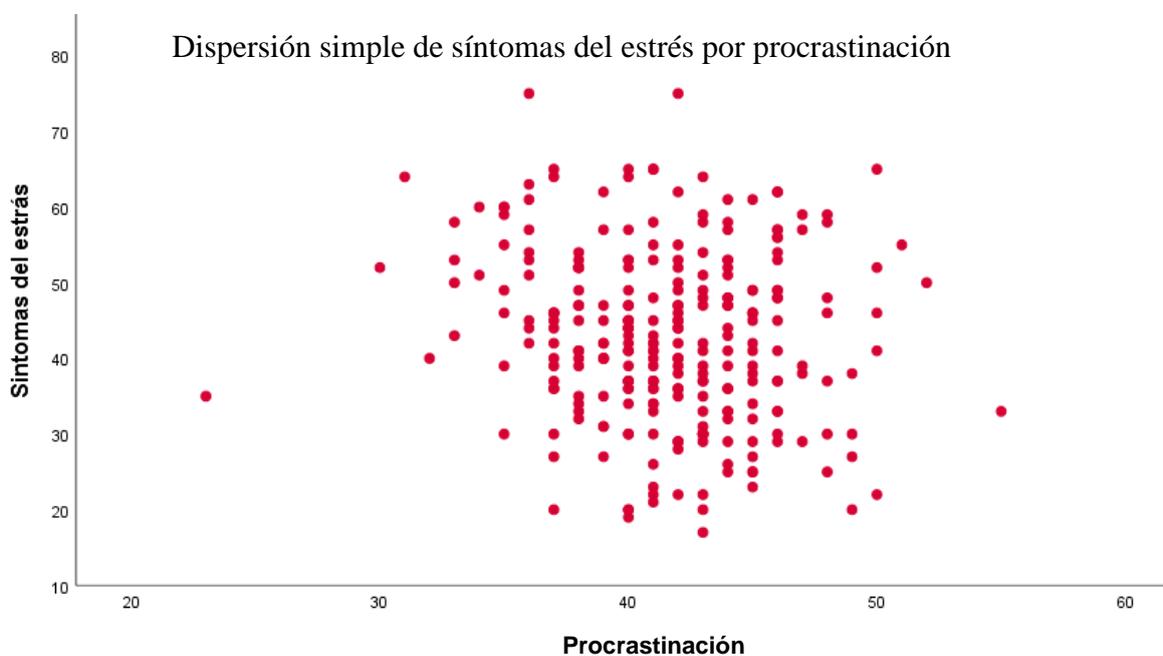
Relación entre los síntomas del estrés y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022

		Procrastinación				p-valor	
		Bajo	Promedio	Alto	Total		
Síntomas del estrés	Bajo nivel	n	0	35	15	50	0.055*
		%	0 %	13 %	5.6 %	18.6 %	
	Promedio bajo	n	1	72	17	90	
		%	0.4 %	26.8 %	6.3 %	33.5 %	
	Promedio alto	n	0	70	19	89	
		%	0 %	26 %	7.1 %	33.1 %	
	Alto nivel	n	0	28	12	40	
		%	0 %	10.4 %	4.5 %	14.9 %	
	Total	n	1	205	63	269	
		%	0.40 %	76.20 %	23.4 %	100 %	

* Coeficiente rho de Spearman.

Figura 4

Dispersión de la relación entre los síntomas del estrés y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022



En la Tabla 11 se aprecia que la mayoría de los participantes presentan estrategias de afrontamiento con promedio bajo y procrastinación promedio representando el 32 % (n = 86), seguido de los que presentan estrategia de afrontamiento con promedio alto y procrastinación promedio, que representan un 22.3 % (n = 60); el p-valor obtenido es 0.000. Si se tiene en cuenta que el coeficiente de correlación debe variar entre +1 y -1 y el nivel de significancia debe ser menor de 0.05, entonces se puede afirmar que la relación entre estrategias de afrontamiento y la procrastinación académica presenta significancia estadística y es una correlación positiva.

Tabla 11

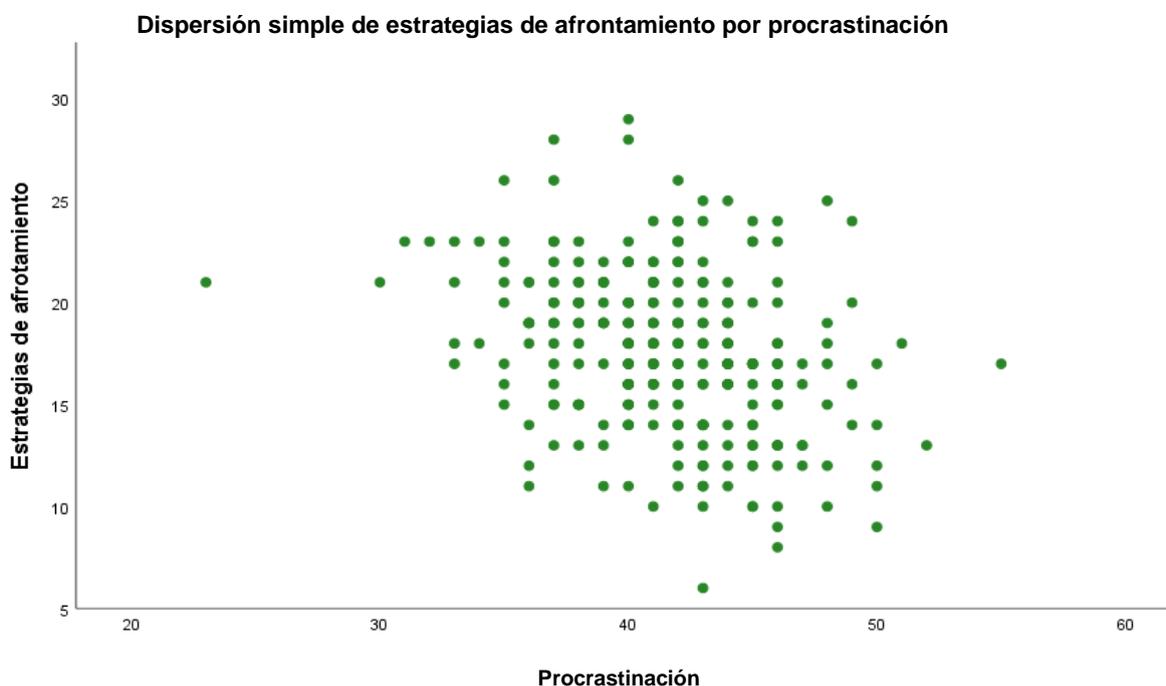
Relación entre las estrategias de afrontamiento y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022

		Procrastinación				p-valor
		Bajo	Promedio	Alto	Total	
Estrategias de afrontamiento	Bajo nivel	n	0	47	30	77
		%	0 %	17.5 %	11.2 %	28.6 %
	Promedio bajo	n	0	86	22	108
		%	0 %	32 %	8.2 %	40.1 %
	Promedio alto	n	1	60	7	68
		%	0.4 %	22.3 %	2.6 %	25.3 %
	Alto nivel	n	0	12	4	16
		%	0 %	4.5 %	1.5 %	5.9 %
	Total	n	1	205	63	269
		%	0.4 %	76.2 %	23.4 %	100 %

* Coeficiente rho de Spearman.

Figura 5

Dispersión de la relación entre las estrategias de afrontamiento y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada Cusco - 2022



En la Tabla 12 se aprecia que la mayoría de los participantes presentan estímulos estresores con promedio bajo y autorregulación académica alta, representando el 19 % ($n = 51$), seguido de los que presentan estímulos estresores con promedio bajo y autorregulación académica promedio, que representan el 17.5 % ($n = 47$); el p-valor obtenido es 0.007. Si se tiene en cuenta que el coeficiente de correlación debe variar entre +1 y -1 y el nivel de significancia debe ser menor de 0.05, entonces se puede afirmar que la relación entre estímulos estresores y la autorregulación académica presenta significancia estadística y es una correlación positiva.

Tabla 12

Relación entre los estímulos estresores y la autorregulación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022

		Autorregulación académica				p-valor	
		Bajo	Promedio	Alto	Total		
Estímulos estresores	Bajo nivel	n	8	43	43	94	0.007*
		%	3 %	16 %	16 %	34.90 %	
	Promedio bajo	n	15	47	51	113	
		%	5.6 %	17.5 %	19 %	42 %	
	Promedio alto	n	6	23	19	48	
		%	2.2 %	8.6 %	7.1 %	17.8 %	
	Alto nivel	n	5	6	3	14	
		%	1.9 %	2.2 %	1.1 %	5.2 %	
	Total	n	34	119	116	269	
		%	12.6 %	44.2 %	43.1 %	100 %	

* Coeficiente rho de Spearman.

Figura 6

Dispersión sobre la relación entre los estímulos estresores y la autorregulación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022

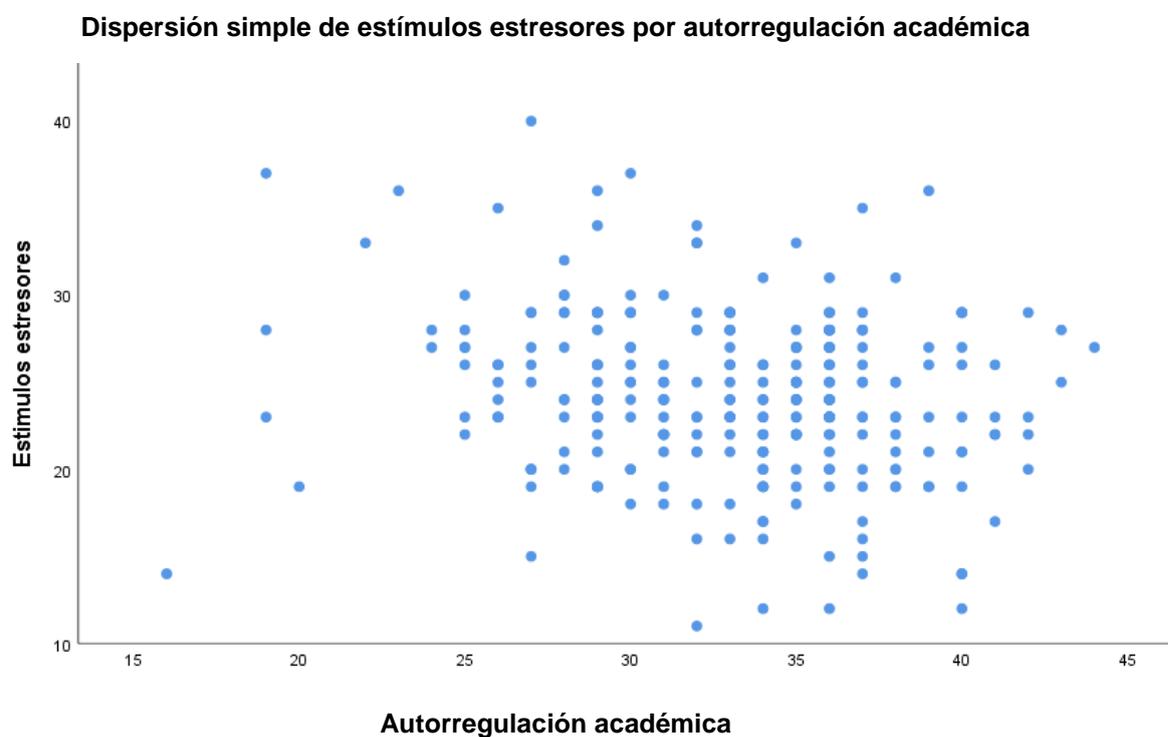


Tabla 13

Relación entre los estímulos estresores y la postergación de actividades en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022

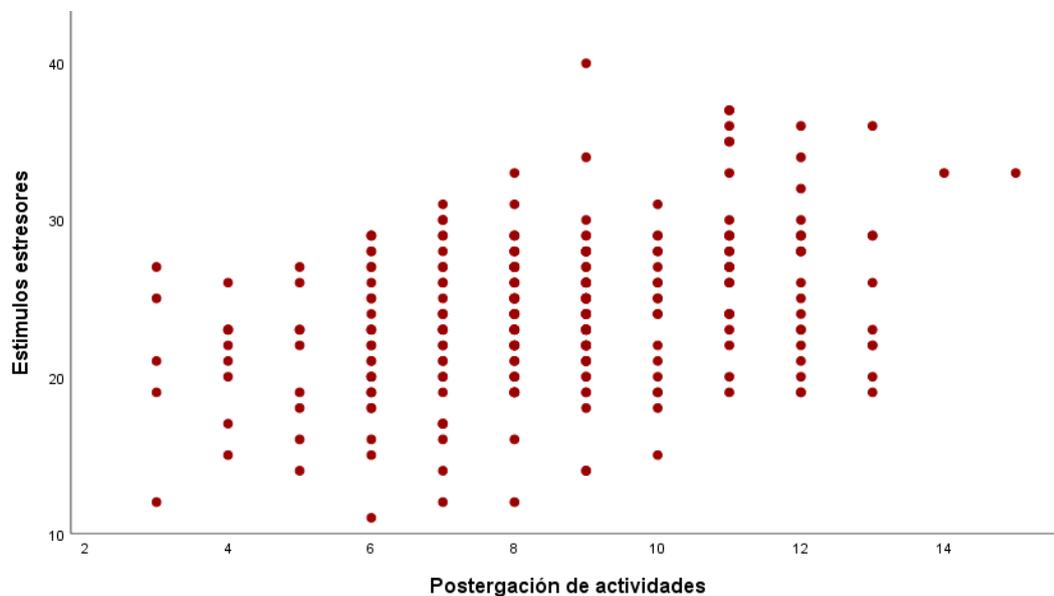
		Postergación de actividades				p-valor	
		Bajo	Promedio	Alto	Total		
Estímulos estresores	Bajo nivel	n	41	44	9	94	0.000*
		%	15.2 %	16.4 %	3.3 %	34.90 %	
	Promedio bajo	n	31	75	7	113	
		%	11.5 %	27.9 %	2.6 %	42 %	
	Promedio alto	n	11	27	10	48	
		%	4.1 %	10.0 %	3.7 %	17.8 %	
	Alto nivel	n	0	9	5	14	
		%	0 %	3.3 %	1.9 %	5.2 %	
	Total	n	83	155	31	269	
		%	30.90 %	57.60 %	11.50 %	100 %	

* Coeficiente rho de Spearman.

En la Tabla 13 se aprecia que la mayoría de los participantes presentan estímulos estresores con promedio bajo y postergación de actividades promedio, representando el 27.9 % (n = 75), seguido de los que presentan estímulos estresores con bajo nivel y postergación de actividades promedio, que representan el 16.4 % (n = 44); el p-valor obtenido es 0.000. Si tenemos en cuenta que el coeficiente de correlación debe variar entre +1 y -1 y el nivel de significancia debe ser menor de 0.05, entonces se puede afirmar que la relación entre estímulos estresores y la postergación de actividades presenta significancia estadística y es una correlación positiva.

Figura 7

Dispersión de la relación entre los estímulos estresores y la postergación de actividades en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022

**Tabla 14**

Relación entre los síntomas del estrés y la autorregulación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022

		Autorregulación académica				p-valor	
		Bajo	Promedio	Alto	Total		
Síntomas del estrés	Bajo nivel	n	2	12	36	50	0.000*
		%	0.7 %	4.5 %	13.4 %	18.6 %	
	Promedio bajo	n	9	44	37	90	
		%	3.3 %	16.4 %	13.8 %	33.5 %	
	Promedio alto	n	11	49	29	89	
		%	4.1 %	18.2 %	10.8 %	33.1 %	
	Alto nivel	n	12	14	14	40	
		%	4.5 %	5.2 %	5.2 %	14.9 %	
	Total	n	34	119	116	269	
		%	12.6 %	44.2 %	43.1 %	100 %	

* Coeficiente rho de Spearman.

En la Tabla 14 se aprecia que la mayoría de los participantes presentan los síntomas del estrés en promedio alto y la autorregulación en promedio representan el 18.2 % (n = 49), seguido de los que presentan síntomas del estrés con promedio bajo y la autorregulación en promedio representa el 16.4 % (n = 44); el p-valor obtenido es 0.000. Si se tiene en cuenta que el coeficiente de correlación debe variar entre +1 y -1 y el nivel de significancia debe ser menor de 0.05, entonces se puede afirmar que la relación entre síntomas del estrés y autorregulación presenta significancia estadística y es una correlación positiva.

Figura 8

Dispersión de la relación entre los síntomas del estrés y la autorregulación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022

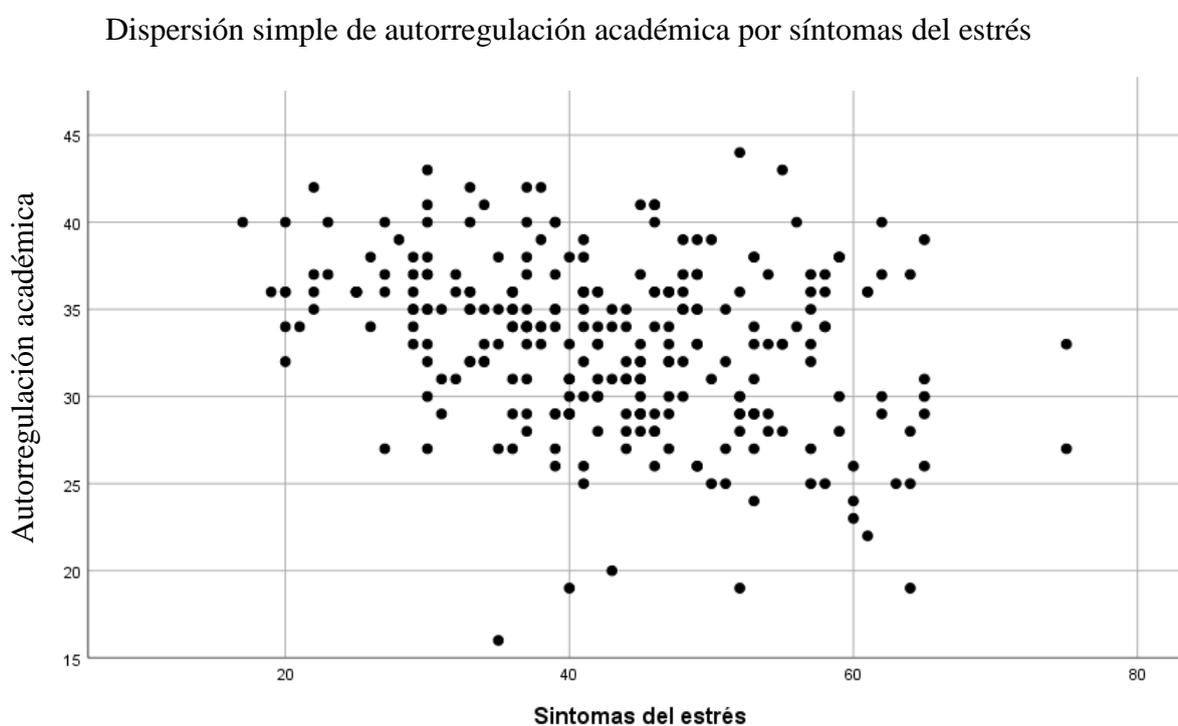


Tabla 15

Relación entre los síntomas del estrés y la postergación de actividades en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022

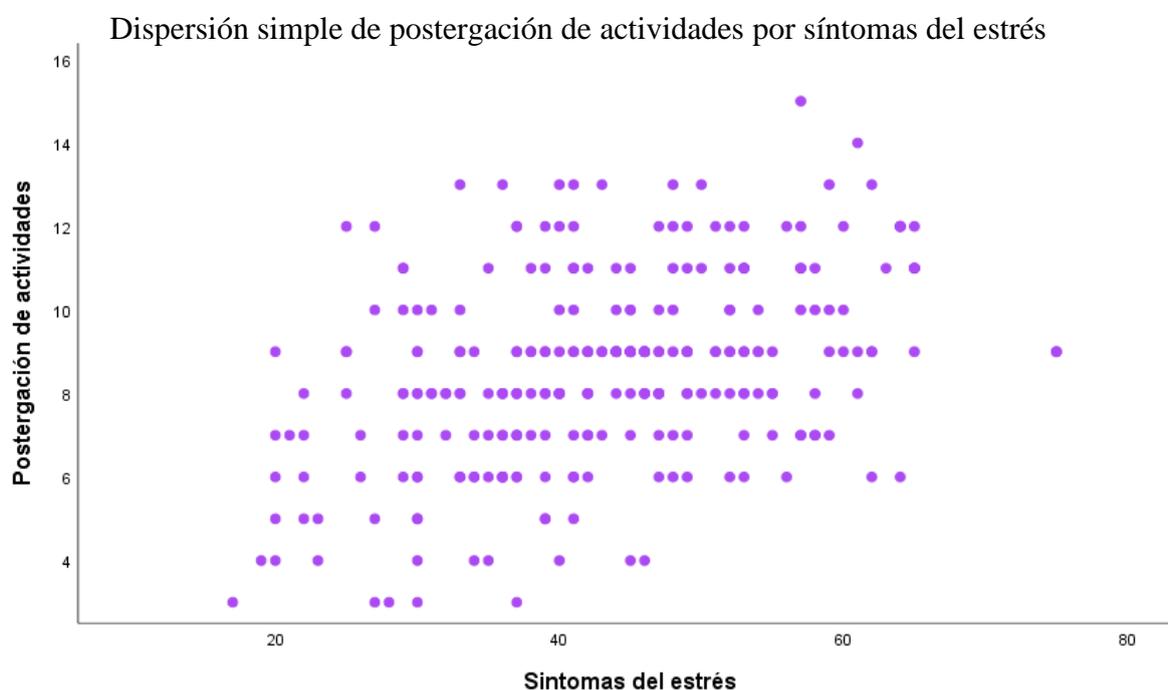
		Postergación de actividades				p-valor	
		Bajo	Promedio	Alto	Total		
Síntomas del estrés	Bajo nivel	n	27	21	2	50	0.000*
		%	10 %	7.8 %	0.7 %	18.6 %	
	Promedio bajo	n	35	45	10	90	
		%	13 %	16.7 %	3.7 %	33.5 %	
	Promedio alto	n	13	68	8	89	
		%	4.8 %	25.3 %	3 %	33.1 %	
	Alto nivel	n	8	21	11	40	
		%	3 %	7.8 %	4.1 %	14.9 %	
	Total	n	83	155	31	269	
		%	30.9 %	57.6 %	11.5 %	100 %	

* Coeficiente rho de Spearman.

En la Tabla 15 se aprecia que la mayoría de los participantes que presentan síntomas del estrés en promedio alto y la postergación de actividades promedio representan el 25.3 % (n = 68), seguido de los que presentan síntomas del estrés con promedio bajo y postergación de actividades promedio, que representan el 16.4 % (n = 45); el p-valor obtenido es 0.000. Si el coeficiente de correlación debe variar entre +1 y -1 y el nivel de significancia debe ser menor de 0.05, entonces se puede afirmar que la relación entre síntomas del estrés y postergación de actividades presenta significancia estadística y es una correlación positiva.

Figura 9

Dispersión sobre la relación entre los síntomas del estrés y la postergación de actividades en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022

**Tabla 16**

Relación entre las estrategias de afrontamiento y la autorregulación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022

		Autorregulación académica				p-valor	
		Bajo	Promedio	Alto	Total		
Estrategias de afrontamiento	Bajo nivel	n	3	26	48	77	0.000*
		%	1.1 %	9.7 %	17.8 %	28.6 %	
	Promedio bajo	n	11	49	48	108	
		%	4.1 %	18.2 %	17.8 %	40.1 %	
	Promedio alto	n	17	39	12	68	
		%	6.3 %	14.5 %	4.5 %	25.3 %	
	Alto nivel	n	3	5	8	16	
		%	1.1 %	1.9 %	3 %	5.9 %	
	Total	n	34	119	116	269	
		%	12.6 %	44.2 %	43.1 %	100 %	

* Coeficiente rho de Spearman.

En la Tabla 16 se aprecia que la mayoría de los participantes presentan estrategias de afrontamiento con promedio bajo y autorregulación académica promedio, que representan al 18.2 % (n = 49), seguido de los que presentan estrategias de afrontamiento con promedio bajo y autorregulación académica alta, con 17.2 % (n = 48); el p-valor obtenido es 0.000. Si se considera que el coeficiente de correlación debe variar entre +1 y -1 y el nivel de significancia debe ser menor de 0.05, entonces se puede afirmar que la relación entre estrategias de afrontamiento y autorregulación académica presenta significancia estadística y es una correlación positiva.

Figura 10

Dispersión de la relación entre las estrategias de afrontamiento y la autorregulación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022

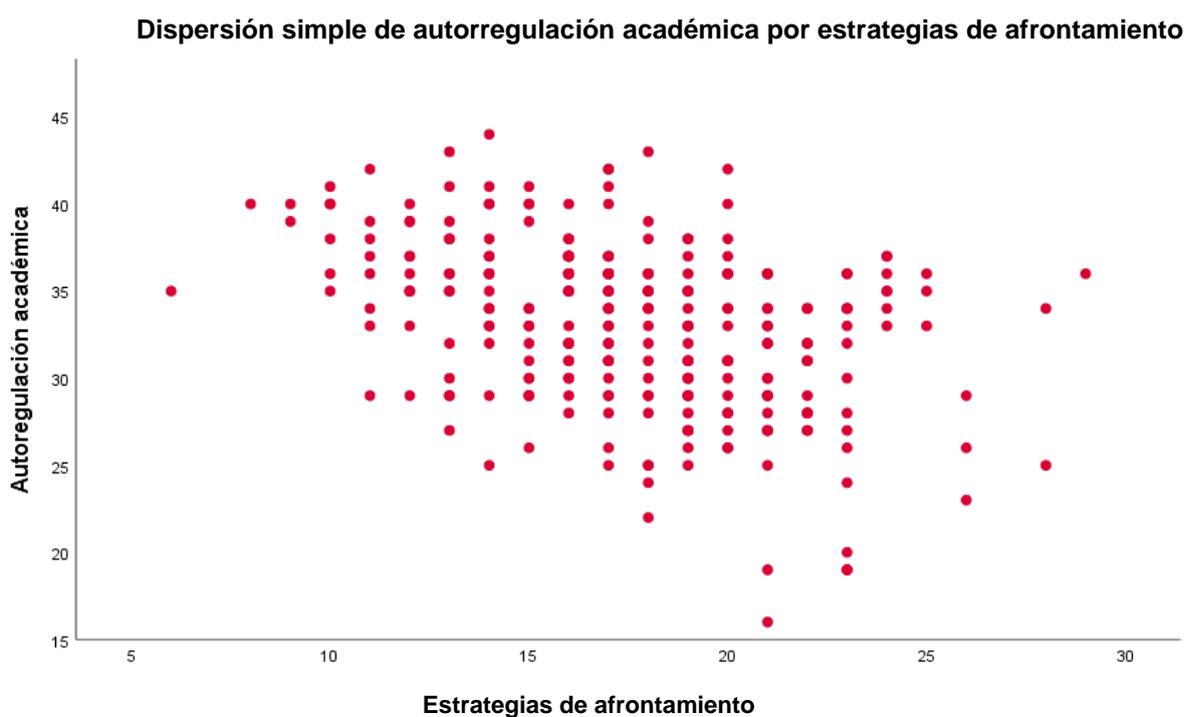


Tabla 17

Relación entre las estrategias de afrontamiento y la postergación de actividades en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022

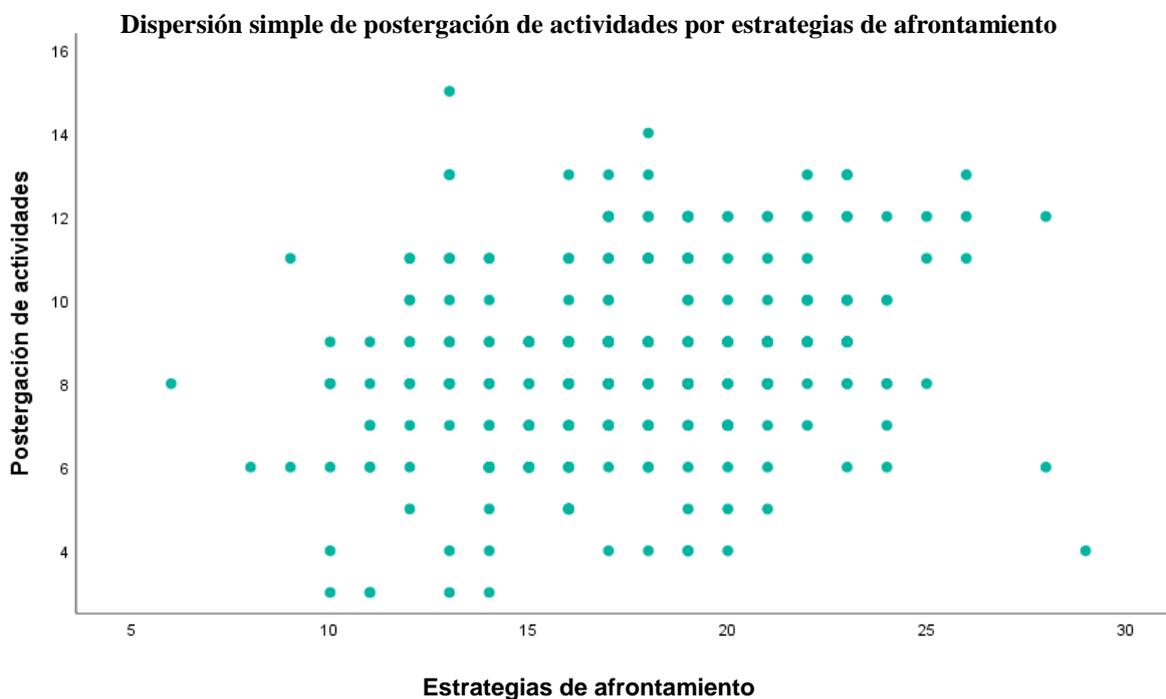
		Postergación de actividades				p-valor	
		Bajo	Promedio	Alto	Total		
Estrategias de afrontamiento	Bajo nivel	n	37	37	3	77	0.000
		%	13.8 %	13.8 %	1.1 %	28.6 %	
	Promedio bajo	n	28	67	13	108	
		%	10.4 %	24.9 %	4.8 %	40.1 %	
	Promedio alto	n	14	44	10	68	
		%	5.2 %	16.4 %	3.7 %	25.3 %	
	Alto nivel	n	4	7	5	16	
		%	1.5 %	2.6 %	1.9 %	5.9 %	
	Total	n	83	155	31	269	
		%	30.9 %	57.6 %	11.5 %	100 %	

* Coeficiente rho de Spearman.

En la Tabla 17 se aprecia que la mayoría de los participantes presentan estrategias de afrontamiento con promedio bajo y postergación de actividades promedio, que representan el 24.9 % (n = 67), seguido de los que presentan estrategias de afrontamiento con promedio alto y postergación de actividades promedio, que representan el 16.4 % (n = 44); el p-valor obtenido es 0.000. Si se tiene en cuenta que el coeficiente de correlación debe variar entre +1 y -1 y el nivel de significancia debe ser menor de 0.05, entonces se puede afirmar que la relación entre estrategias de afrontamiento y postergación de actividades presenta significancia estadística y es una correlación positiva.

Figura 11

Dispersión de la relación entre las estrategias de afrontamiento y la postergación de actividades en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022



4.1.2. Contrastación de hipótesis

4.1.2.1. Formulación de hipótesis general. A continuación, se menciona la hipótesis nula (H_0) y la hipótesis alterna (H_a).

H_0 : No existe relación significativa entre el estrés académico y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.

H_a : Existe relación significativa entre el estrés académico y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.

Establecer el nivel de significancia

Para la presente investigación se decidió trabajar con un nivel de confianza del 95%, correspondiente a un nivel de significancia (α) de 5 % = 0.05.

Determinación del estadígrafo por emplear

Mediante la prueba de coeficiente rho de Spearman, se determinará si existe relación significativa entre el estrés académico y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.

Tabla 18

Coeficiente rho de Spearman para la hipótesis nula

	Sig. asintótica
Coeficiente rho de Spearman	0.010

Nivel de significancia = 0.05.

Toma de decisión

Dado que en el resultado de la prueba del coeficiente rho de Spearman se aprecia que el p-valor es 0.010 y $p < 0.05$, entonces se rechaza la hipótesis nula, es decir, **Existe relación significativa entre el estrés académico y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.**

4.1.2.2. Formulación de hipótesis específica 1.

H₀: No existe relación significativa entre los estímulos estresores y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.

H_a: Existe relación significativa entre los estímulos estresores y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.

Establecer el nivel de significancia

Para la presente investigación se decidió trabajar con un nivel de confianza del 95%, correspondiente a un nivel de significancia (α) de 5 % = 0.05.

Determinación del estadígrafo por emplear

Mediante la prueba del coeficiente rho de Spearman, se determinará la relación entre los estímulos estresores y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.

Tabla 19

Coeficiente rho de Spearman para la hipótesis específica 1

	Sig. asintótica
Coeficiente rho de Spearman	0.953

Nivel de significancia = 0.05.

Toma de decisión

Dado el resultado de la prueba de coeficiente rho de Spearman, se aprecia que el p-valor es 0.953 ($p > 0.05$); entonces se acepta la hipótesis nula, es decir, **No existe relación significativa entre los estímulos estresores y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.**

4.1.2.3. Formulación de hipótesis específica 2.

H₀: No existe relación significativa entre los síntomas del estrés y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.

H_a: Existe relación significativa entre los síntomas del estrés y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.

Establecer el nivel de significancia

Para la presente investigación se decidió trabajar con un nivel de confianza del 95%, correspondiente a un nivel de significancia (α) de 5 % = 0.05.

Determinación del estadígrafo por emplear

Mediante la prueba del coeficiente rho de Spearman, se determinará la relación entre los síntomas del estrés y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.

Tabla 20

Coefficiente rho de Spearman para la hipótesis específica 2

	Sig. asintótica
Coefficiente rho de Spearman	0.055

Nivel de significancia = 0.05.

Toma de decisión

Dado el resultado de la prueba del coeficiente rho de Spearman, se aprecia que el p-valor = 0.055 ($p > 0.05$); entonces se acepta la hipótesis nula, es decir, **No existe relación significativa entre los síntomas del estrés y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.**

4.1.2.4. Formulación de hipótesis específica 3

H₀: No existe relación significativa entre las estrategias de afrontamiento y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.

H_a: Existe relación significativa entre las estrategias de afrontamiento y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.

Establecer el nivel de significancia

Para la presente investigación se decidió trabajar con un nivel de confianza del 95%, correspondiente a un nivel de significancia (α) de $5\% = 0.05$.

Determinación del estadígrafo por emplear

Mediante la prueba del coeficiente rho de Spearman, se determinará la relación entre las estrategias de afrontamiento y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.

Tabla 21

Coeficiente rho de Spearman para la hipótesis específica 3

	Sig. asintótica
Coeficiente rho de Spearman	0.000

Nivel de significancia = 0.05

Toma de decisión

Dado el resultado de la prueba de coeficiente rho de Spearman, se aprecia que el p-valor es 0.000 ($p < 0.05$); entonces se rechaza la hipótesis nula, es decir, **Existe relación significativa entre las estrategias de afrontamiento y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.**

4.1.2.5. *Formulación de hipótesis específica 4.*

H₀: No existe relación significativa entre los estímulos estresores y la autorregulación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.

H_a: Existe relación significativa entre las estrategias de afrontamiento y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.

Establecer el nivel de significancia

Para la presente investigación se decidió trabajar con un nivel de confianza del 95%, correspondiente a un nivel de significancia (α) de $5\% = 0.05$.

Determinación del estadígrafo por emplear

Mediante la prueba de coeficiente rho de Spearman, se determinará la relación entre los estímulos estresores y la autorregulación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.

Tabla 22

Coefficiente rho de Spearman para la hipótesis específica 4

	Sig. asintótica
Coefficiente rho de Spearman	0.007

Nivel de significancia = 0.05.

Toma de decisión

Dado el resultado de la prueba del coeficiente rho de Spearman, se aprecia que el p-valor = 0.007 ($p < 0.05$); entonces se rechaza la hipótesis nula, es decir, **Existe relación significativa entre los estímulos estresores y la autorregulación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.**

4.1.2.6. Formulación de hipótesis específica 5.

H₀: No existe relación significativa entre los estímulos estresores y la postergación de actividades en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.

H_a: Existe relación significativa entre los estímulos estresores y la postergación de actividades en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.

Establecer el nivel de significancia

Para la presente investigación se decidió trabajar con un nivel de confianza del 95%, correspondiente a un nivel de significancia (α) de $5\% = 0.05$.

Determinación del estadígrafo por emplear

Mediante la prueba de coeficiente rho de Spearman, se determinará la relación entre los estímulos estresores y la postergación de actividades en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.

Tabla 23

Coeficiente rho de Spearman para la hipótesis específica 5

	Sig. asintótica
Coeficiente rho de Spearman	0.000

Nivel de significancia = 0.05.

Toma de decisión

Dado el resultado de la prueba de coeficiente rho de Spearman, se aprecia que el p-valor es 0.000 ($p < 0.05$); entonces se rechaza la hipótesis nula, es decir, **Existe relación significativa entre los estímulos estresores y la postergación de actividades en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.**

4.1.2.7. Formulación de hipótesis específica 6

H₀: No existe relación significativa entre los síntomas del estrés y la autorregulación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.

H_a: Existe relación significativa entre los síntomas del estrés y la autorregulación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.

Establecer el nivel de significancia

Para la presente investigación se decidió trabajar con un nivel de confianza del 95%, correspondiente a un nivel de significancia (α) de $5\% = 0.05$.

Determinación del estadígrafo por emplear

Mediante la prueba de coeficiente rho de Spearman, se determinará la relación entre los síntomas del estrés y la autorregulación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.

Tabla 24

Coeficiente rho de Spearman para la hipótesis específica 6

	Sig. asintótica
Coeficiente rho de Spearman	0.000

Nivel de significancia = 0.05.

Toma de decisión

Dado el resultado de la prueba de coeficiente rho de Spearman, se aprecia que el p-valor es 0.000 ($p < 0.05$); entonces se rechaza la hipótesis nula, es decir, **Existe relación significativa entre los síntomas del estrés y la autorregulación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.**

4.1.2.8. Formulación de hipótesis específica 7

H₀: No existe relación significativa entre los síntomas del estrés y la postergación de actividades en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.

H_a: Existe relación significativa entre los síntomas del estrés y la postergación de actividades en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.

Establecer el nivel de significancia

Para la presente investigación se decidió trabajar con un nivel de confianza del 95%, correspondiente a un nivel de significancia (α) de 5 % = 0.05.

Determinación del estadígrafo por emplear

Mediante la prueba de coeficiente rho de Spearman, se determinará la relación entre los síntomas del estrés y la postergación de actividades en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.

Tabla 25

Coefficiente rho de Spearman para la hipótesis específica 7

	Sig. asintótica
Coefficiente rho de Spearman	0.000

Nivel de significancia = 0.05.

Toma de decisión

Dado el resultado de la prueba de rho de Spearman, se aprecia que el p-valor = 0.000 ($p < 0.05$); entonces se rechaza la hipótesis nula, es decir, **Existe relación significativa entre los síntomas del estrés y la postergación de actividades en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.**

4.1.2.9. Formulación de hipótesis específica 8

H₀: No existe relación significativa entre las estrategias de afrontamiento y la autorregulación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.

H_a: Existe relación significativa entre las estrategias de afrontamiento y la autorregulación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.

Establecer el nivel de significancia

Para la presente investigación se decidió trabajar con un nivel de confianza del 95%, correspondiente a un nivel de significancia (α) de 5 % = 0.05.

Determinación del estadígrafo por emplear

Mediante la prueba de coeficiente rho de Spearman se determinará la relación entre las estrategias de afrontamiento y la autorregulación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.

Tabla 26

Coeficiente rho de Spearman para la hipótesis específica 8

	Sig. asintótica
Coeficiente rho de Spearman	0.000

Nivel de significancia = 0.05.

Toma de decisión

Dado el resultado de la prueba de coeficiente rho de Spearman, se aprecia que el p-valor = 0.000 ($p < 0.05$); entonces se rechaza la hipótesis nula, es decir, **Existe relación significativa entre las estrategias de afrontamiento y la autorregulación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.**

4.1.2.10. Formulación de hipótesis específica 9

H₀: No existe relación significativa entre las estrategias de afrontamiento y la postergación de actividades en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.

H_a: Existe relación significativa entre las estrategias de afrontamiento y la postergación de actividades en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.

Establecer el nivel de significancia

Para la presente investigación se decidió trabajar con un nivel de confianza del 95%, correspondiente a un nivel de significancia (α) de 5 % = 0.05.

Determinación del estadígrafo por emplear

Mediante la prueba del coeficiente rho de Spearman se determinará la relación entre las estrategias de afrontamiento y la postergación de actividades en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.

Tabla 27

Coeficiente rho de Spearman para la hipótesis específica 9

	Sig. asintótica
Coeficiente rho de Spearman	0.000

Nivel de significancia = 0.05.

Toma de decisión

Dado el resultado de la prueba de coeficiente rho de Spearman, se aprecia que el p-valor = 0.000 ($p < 0.05$); entonces se rechaza la hipótesis nula, es decir, **Existe relación significativa entre las estrategias de afrontamiento y la postergación de actividades en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.**

4.2. Discusión

Los hallazgos encontrados muestran que existe una relación significativa entre las variables estrés académico y procrastinación académica, debido a que el p-valor que se obtuvo fue 0.010 y se encuentra entre +1 y -1 y el nivel de significancia debe ser menor de 0.05; entonces, se puede afirmar que la relación entre estas variables presenta significancia estadística y es una correlación positiva en estudiantes universitarios de una universidad privada de la ciudad del Cusco en el año 2022, por lo que se acepta la hipótesis alternativa general. Además, se halló estrés académico con promedio bajo y procrastinación promedio en un 33.8 % de la muestra ($n = 91$), seguido de estrés académico con promedio alto y procrastinación promedio en un 19 % de la muestra ($n = 51$). Estos resultados determinan la razón de este fenómeno, dado que los resultados a nivel específico

evidenciaron que no existe relación entre la dimensión de estímulos estresores y la variable procrastinación académica ($p = 0.953$), así como la dimensión síntomas del estrés y la variable procrastinación académica ($p = 0.055$).

Sin embargo, se determinó que sí existe relación entre la dimensión estrategias de afrontamiento y la variable procrastinación académica ($p = 0.000$), así como entre la dimensión estímulos estresores y la dimensión autorregulación académica ($p = 0.007$). Asimismo, entre la dimensión estímulos estresores y la dimensión postergación de actividades ($p = 0.000$), la dimensión síntomas del estrés y la dimensión autorregulación académica ($p = 0.000$), la dimensión síntomas del estrés y la dimensión postergación de actividades ($p = 0.000$), la dimensión estrategias de afrontamiento y la dimensión autorregulación académica ($p = 0.000$) y, finalmente, la dimensión estrategias de afrontamiento y la dimensión postergación de actividades ($p = 0.000$) en estudiantes universitarios de una universidad privada de la ciudad del Cusco en el año 2022.

Estos resultados guardan relación con lo que sostuvo Quispe (2020) en estudiantes de una universidad de Lima Metropolitana, y Valdivia (2019) en estudiantes de segundo y tercer año de estudios de la facultad de Educación en Arequipa, quienes determinaron que existe una influencia significativa de la procrastinación académica con el estrés académico. Además, los resultados tienen similitud también con Nayak (2019) en estudiantes de enfermería de India, y Ashraf et al. (2019) en adultos jóvenes de Pakistán, que manifestaron que había una correlación positiva entre la procrastinación y el estrés académico, así como una correlación entre la dilación y el estrés académico de intensidad positiva y estadísticamente significativa, respectivamente.

Sin embargo, estos resultados difieren de los realizados por Mendoza (2020) en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, quien manifestó que no existe una relación significativa entre

el estrés académico y la procrastinación académica en los estudiantes de estas universidades, y Aguilar (2021) en los estudiantes de una universidad privada de Lima, donde concluyó que no existe relación significativa entre la procrastinación académica y el estrés académico en los estudiantes encuestados. Además, los resultados también difieren con las investigaciones de Barraza y Barraza (2019), en estudiantes de educación media superior de México, pues se determinó que no existe relación estadísticamente significativa entre la procrastinación y el estrés académico, y con Méndez (2021) en docentes y estudiantes universitarios de Ecuador, pues los resultados determinaron que las conductas procrastinadoras en ocasiones se pasan por alto y no se considera el riesgo provocado por la incidencia del estrés en el desarrollo de los procesos académicos, notándose que no se han podido mitigar a tiempo. Se confirma que los docentes y estudiantes han sido afectados por el cambio de modalidad de estudios.

Asimismo, los participantes presentaron predominantemente un estrés académico con promedio bajo y procrastinación promedio en un 33.8 % (n = 91), seguido de estrés académico con promedio alto y procrastinación promedio en un 19 % (n = 51).

Además, la evaluación que se llevó a cabo al final del semestre académico evidenció características particulares en la población evaluada; por ejemplo, en la Tabla 9 se aprecia que en la mayoría de los participantes que presentan estímulos estresores con promedio bajo y procrastinación promedio en un 33.1 % (n = 89), seguido de estímulos estresores con bajo nivel y procrastinación promedio en un 26 % (n = 70), la relación entre estímulos estresores y la procrastinación académica no presenta significancia estadística ($p > 0.05$). Este resultado es contradictorio con Gupta y Khan (1987), quienes manifestaron que el estrés académico es un trastorno mental con respecto a alguna frustración anticipada asociada con el fracaso académico o incluso una conciencia de la posibilidad de tal fracaso. Se entiende que antiguamente el estrés se produce bajo situaciones de peligro donde era necesario huir, protegerse o defenderse. Sin

embargo, en estos tiempos suele desencadenarse en situaciones percibidas como peligrosas o de amenaza psicológica. Por ejemplo, cuando un estudiante cree que no tendrá suficiente tiempo para estudiar todo a pocas horas del examen, cuando las tareas parecen demasiado difíciles de realizar o cuando múltiples tareas requeridas crean una carga de trabajo excesiva.

A su vez, se aprecia en la Tabla 10 que la mayoría de los participantes que presentan síntomas del estrés con promedio bajo y procrastinación promedio representan el 26.8 % (n = 72), seguido de los que presentan síntomas del estrés con promedio alto y procrastinación promedio, con un 26 % (n = 70). La relación entre síntomas del estrés y la procrastinación académica no presenta significancia estadística ($p > 0.05$). Este resultado se contrapone con lo manifestado por Gutiérrez y Amador (2016), que citaron como síntomas del estrés académico a las manifestaciones físicas individuales, como aceleración de la frecuencia cardíaca, tensión muscular, alteraciones digestivas, respiración entrecortada, trastornos del sueño, cefalea, etc. Las manifestaciones conductuales más resaltantes son un menor o pobre desempeño académico, aislamiento social, desgano, consumo de sustancias psicoactivas, ausentismo, nerviosismo, etc.

Sin embargo, al ver la Tabla 11 se observa que en su mayoría los participantes que presentan estrategias de afrontamiento con promedio bajo y procrastinación promedio representan el 32 % (n = 86), seguido de los que presentan estrategia de afrontamiento con promedio alto y procrastinación promedio, con un 22.3 % (n = 60). La relación entre estrategias de afrontamiento y la procrastinación académica presenta significancia estadística ($p < 0.05$). Además, en la Tabla 16 se aprecia que, en mayoría, los participantes que presentan estrategias de afrontamiento con promedio bajo y autorregulación académica promedio representan el 18.2 % (n = 49), seguido de los que presentan estrategias de afrontamiento con promedio bajo y autorregulación académica alta, con 17.2 % (n = 48). La relación entre estrategias de afrontamiento y autorregulación académica presenta significancia estadística ($p < 0.05$).

Ambos resultados concuerdan con lo expresado por Gutiérrez (2016), quien mencionó que el estudiante pone en movilización diversas estrategias de afrontamiento para recuperar su estabilidad, siendo las principales su habilidad asertiva, la planificación de actividades, tener calma y buen humor, distracciones evasivas, búsqueda de información, buscar el apoyo entre compañeros; de esa manera, logran responder asertivamente ante los retos y desafíos académicos, con éxito y fortaleciendo su grado de autoeficacia. Cuando el estudiante adquiere seguridad en lo que hace, mejora su autoestima y autoconcepto.

Esta investigación tuvo innumerables fortalezas como la buena disposición de los estudiantes al responder las preguntas. Además, era una población que se le ha evaluado pocas veces; por lo tanto, no tiene sesgo y, finalmente, los estudiantes pudieron vivenciar de manera más clara las variables porque estaban finalizando el ciclo.

En cuanto a las debilidades, una muy importante es la poca investigación realizada con ambas variables en población.

CONCLUSIONES

1. La variable estrés académico y la variable procrastinación académica se encuentran relacionadas significativamente y esa correlación es positiva en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022. Se aprecia que 91 de los universitarios presentaron estrés académico promedio bajo y procrastinación académica promedio, que equivale al 33.8 % de los participantes. Además, 51 de los universitarios tienen estrés académico en promedio alto y procrastinación académica promedio, que equivale al 19 % de los participantes.
2. En cuanto a la dimensión estímulos estresores y la variable procrastinación académica no se encuentran relacionadas significativamente en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022. Además, se observa que 89 de los participantes presentaron estímulos estresores promedio bajo y procrastinación académica promedio, que equivale al 33.1 %, y 70 de los universitarios presentaron estímulos estresores con bajo nivel y procrastinación promedio, que equivale a un 26 % de los participantes.
3. Respecto de la dimensión síntomas del estrés y la variable procrastinación académica, no se encuentran relacionadas significativamente en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022. Además, 72 de los participantes evidenciaron síntomas del estrés en promedio bajo y procrastinación promedio, que equivale al 26.8 %. También, 70 de los participantes presentaron síntomas del estrés con promedio alto y procrastinación académica promedio, equivalente al 26 %.
4. La dimensión estrategias de afrontamiento y la variable procrastinación académica se encuentran relacionadas significativamente en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022. Además, 86 de los participantes evidenciaron estrategias de afrontamiento con promedio bajo y procrastinación promedio, que equivale al 32 % de la población. También, 60 de los participantes presentaron estrategias de afrontamiento con promedio alto y procrastinación académica promedio, que representan un 22.3 % de la población.

5. Se observa que la dimensión estímulos estresores y la dimensión autorregulación académica se encuentran relacionadas significativamente en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022. Además, 51 de los participantes evidenciaron estímulos estresores con promedio bajo y autorregulación académica alta, representando el 19 %. También, 47 de los participantes presentaron estímulos estresores con promedio bajo y autorregulación académica promedio, representando el 17.5 %.
6. Se aprecia que la dimensión estímulos estresores y la dimensión postergación de actividades se encuentran relacionadas significativamente en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022. Además, 75 de los participantes evidenciaron estímulos estresores con promedio bajo y postergación de actividades promedio, representando el 27.9 %. También, 44 de los participantes presentan estímulos estresores con bajo nivel y postergación de actividades promedio, que representan el 16.4 %.
7. Se advierte que la dimensión síntomas del estrés y la dimensión autorregulación académica se encuentran relacionadas significativamente en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022. Además, 49 de los participantes evidenciaron síntomas del estrés en promedio alto y la autorregulación en promedio, que representan el 18.2 %. También, 44 de los participantes evidenciaron síntomas del estrés con promedio bajo y la autorregulación promedio, que representan el 16.4 %.
8. Se entiende que la dimensión síntomas del estrés y la dimensión postergación de actividades se encuentran relacionadas significativamente en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022. Además, 68 de los participantes evidenciaron síntomas del estrés en promedio alto y la postergación de actividades en promedio, que representan el 25.3 %. También, 45 de los participantes evidenciaron síntomas del estrés con promedio bajo y postergación de actividades promedio, que representan el 16.7 %.

9. La dimensión estrategias de afrontamiento y la dimensión autorregulación académica se encuentran relacionadas significativamente en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022. Además, 49 de los participantes evidenciaron estrategias de afrontamiento con promedio bajo y autorregulación académica promedio, que representan el 18.2 %. También, 48 de los participantes evidenciaron estrategias de afrontamiento con promedio bajo y autorregulación académica alta, que representan el 17.2 %
10. Se deduce que la dimensión estrategias de afrontamiento y la dimensión postergación de actividades se encuentran relacionadas significativamente en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022. Además, 67 de los participantes evidenciaron estrategias de afrontamiento con promedio bajo y postergación de actividades promedio, que representan el 24.9 %, También, 44 de los participantes evidenciaron estrategias de afrontamiento con promedio alto y postergación de actividades promedio, que representan el 16.4 %.

REFERENCIAS

- Aguilar, K. (2021). *Procrastinación académica y estrés académico en estudiantes de una universidad privada de Lima* (Tesis de maestría, Universidad Nacional Federico Villarreal, Escuela Universitaria de Posgrado. Lima, Perú).
<http://repositorio.unfv.edu.pe/handle/20.500.13084/4905>
- Alarcón, R. (2008). *Métodos y diseños de investigación del comportamiento*. Lima: Universitaria.
- American Psychological Association. (2013). Comprendiendo el estrés crónico.
<http://www.apa.org/centrodeapoyo/estres-cronico.aspx>
- Ansiedad, violencia y estrés en universidades. (17 de octubre de 2019). *El Peruano*.
<https://elperuano.pe/noticia/85499-ansiedad-violencia-y-estres-en-universidades>
- Ashraf, M., Malik, J. A., & 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.
<http://ojs.lumhs.edu.pk/index.php/jlumhs/article/view/76>
- Baker, L. (1979). Metacognition, comprehension monitoring, and the adult reader. *Educational Psychology Review*, 1(1), 3-38. <https://doi.org/10.1007/BF01326548>
- Barraza, A. (setiembre de 2007). El Inventario SISCO del estrés académico. *Investigación Educativa Duranguense*, 3(7), 90-93.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2358921>
- Barraza, A. & Barraza, S. (enero-junio de 2019). Procrastinación y estrés: análisis de su relación en alumnos de educación media superior. *CPU-e*, (28), 132-151.
<https://doi.org/10.25009/cpue.v0i28.2602>
- Belloch, A., Sandín, B. & Ramos, F. (2009). *Manual de Psicopatología*. Vol. II. Madrid: McGraw-Hill.

- Bentler, P. & Wu, E. (2012). *EQS 6.2 for Windows* [Statistical Program]. Encino, CA: Multivariate Software.
- Berrío, N. & Mazo, R. (diciembre de 2011). Estrés académico. *Revista de Psicología Universidad de Antioquia*, 3(2), pp. 65-82.
<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpsua/v3n2/v3n2a6.pdf>
- Bértola, D. (2010). Hans Selye y sus ratas estresadas. *Medicina Universitaria*, 12(47), 142-143. <http://eprints.uanl.mx/8451/1/Hans%20Selye.pdf>
- Busko, D. (1998). Causes and consequences of perfectionism and procrastination: A structural equation model (Tesis de maestría, University of Guelph, Faculty of Graduate Studies. Ontario, Canadá). <https://hdl.handle.net/10214/20169>
- Chun, A. & Choi, J. (2005). Rethinking procrastination: positive effects of “active” procrastination behavior on attitudes and performance. *The Journal of Social Psychology*, 145(3), 245-264. <https://www.researchgate.net/publication/7783283>
- Colegio de Psicólogos del Perú. (2017). *Código de Ética y Deontología*.
https://www.cpsp.pe/documentos/marco_legal/codigo_de_etica_y_deontologia.pdf
- Consuegra, N. (2010). *Diccionario de psicología*. Ecoe Ediciones.
- Domínguez-Lara, S. (2016). Datos normativos de la Escala de procrastinación académica en estudiantes de psicología de Lima. *Revista Evaluar*, 16(1), 20-30.
<https://doi.org/10.35670/1667-4545.v16.n1.15715>
- Ellis, A. (1999). *Una terapia breve más profunda y duradera: enfoque teórico de la terapia racional emotivo-conductual*. Barcelona: Paidós.
- Extremera, N., Durán, M. & Rey, L. (enero-abril de 2007). Inteligencia emocional y su relación con los niveles de burnout, *engagement* y estrés en estudiantes universitarios. *Revista de Educación*, (342), 239-256.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2253635>

- Fernández, M. (2009). *Estrés percibido, estrategias de afrontamiento y sentido de coherencia en estudiantes de enfermería: su asociación con salud psicológica y estabilidad emocional* (Tesis de doctorado; Universidad de León; Departamento de Psicología, Sociología y Filosofía. León, España). <http://hdl.handle.net/10612/902>
- Ferrari, J. (1995). *Procrastinación y evitación de tareas*. Springer.
- Gálvez, J. (2005). Trastornos por estrés y sus repercusiones neuropsicoendocrinológicas. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(1), 77-100.
- González, L. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios asociado a la pandemia por Covid-19. *Espacio I+D, Innovación más Desarrollo*, 9(25), 158-179. <https://espacioimasd.unach.mx/index.php/Inicio/article/view/249>
- Gupta, K., & Khan, B. (1987). Anxiety level as factor in concept formation [Nivel de ansiedad como factor en la formación del concepto]. *Journal of Psychological Researches*, 31(3), 187-192. <https://psycnet.apa.org/record/1989-25465-001>
- Gutiérrez, A., & Amador, M. (2016). Estudio del estrés en el ámbito académico para la mejora del rendimiento estudiantil. *Quipukamayoc*, 24(45), 23-28. <https://doi.org/10.15381/quipu.v24i45.12457>
- Hancock, G. & Mueller, R. (2001). Rethinking construct reliability within latent variable systems. En R. Cudeck, S. du Toit & D. Sörbom (eds.), *Structural equation modeling: Past and present. A Festschrift in honor of Karl G. Jöreskog* (pp. 195-261). Illinois: Scientific Software International.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6a ed.). México D.F.: McGraw-Hill / Interamericana Editores. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

- Hoyos, M. (2015). ¿Entendemos los adultos el duelo de los niños? *Acta Pediátrica Española*, 73(2), 27-32. bit.ly/42YJ6gg
- Lee, S., Poon, W., & Bentler, P. (1995). A two-stage estimation of structural equation models with continuous and polytomous variables. *British Journal of Mathematical and Statistical Psychology*, 48(2), 339-358. doi.org/10.1111/j.2044-8317.1995.tb01067.x
- López, P. & Fachelli, S. (2015). *Metodología de la investigación social cuantitativa*. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Martín, I. (2007). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Apuntes de Psicología*, 25(1), 87-99. <http://hdl.handle.net/11441/12812>
- McDonald, R. (1999). *Test theory: a unified treatment*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Méndez, C. (2021). Procrastinación e incremento del estrés en docentes y estudiantes universitarios frente a la educación *online*. *Revista Científica*, 6(20), 62-78. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2021.6.20.3.62-78>
- Mendoza, E. (2020). *Estrés académico y procrastinación en alumnos universitarios de Lima Metropolitana* (Tesis de licenciatura, Universidad San Ignacio de Loyola, Facultad de Humanidades. Lima, Perú). <http://repositorio.usil.edu.pe/handle/USIL/10941>
- Merino, C., Navarro, J., & García, W. (2014). Revisión de la consistencia interna del Inventario de inteligencia emocional de Bar-On, EQ-I: YV. *Revista Peruana de Psicología y Trabajo Social*, 3(1), 141-154. <https://www.researchgate.net/publication/268507975>
- Middleton, K. (2009). *Stress: How to de-stress without doing less*. Lion Hudson.
- Muntané, J. (2010). Introducción a la investigación básica. *Rapd online*, 33(3), 221-227.

- Natividad, L. (2014). *Análisis de la procrastinación en estudiantes universitarios* (Tesis de doctorado, Universitat de València, Facultat de Psicologia. España).
<https://roderic.uv.es/handle/10550/37168>
- Nayak, S. (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), 1480-1486. <https://bit.ly/3nw0thO>
- Oviedo, H. & Campo-Arias, A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(4), 572-580.
<https://www.researchgate.net/publication/284821545>
- Oviedo, V. & Carrión, C. (2021). *Procrastinación y rendimiento académico en los ingresantes del semestre académico 2019-II de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco* (Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, Facultad de Educación y Ciencias de la Comunicación. Cusco, Perú).
<http://hdl.handle.net/20.500.12918/6080>
- Peña, R. (2018). *Procrastinación y rendimiento académico en los cursos de diagnóstico y psicofarmacología de la Universidad Andina del Cusco* (Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Escuela de Posgrado. Lima, Perú). <http://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/2477>
- Pérez, J., García, R. & Pérez, F. (2010). *Guía para el manejo del estrés académico*. Universidad de Valencia.
- Picardo, O., Balmore, R., & Escobar, J. (2004). *Diccionario enciclopédico de ciencias de la educación*. San Salvador: Centro de Investigación Educativa, Colegio García Flamenco. <https://bit.ly/40ZgoE1>
- Psicólogos Infantiles Madrid (s.f.). *Metas académicas*. *PSISE*.

<https://psisemadrid.org/metas-academicas/>

- Quispe, C. (2020). *Estrés académico y procrastinación académica en estudiantes de una universidad de Lima Metropolitana* (Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú, Facultad de Psicología. Lima, Perú).
<http://hdl.handle.net/20.500.12404/17440>
- Real Academia Española. (2015). *Diccionario de la lengua española*. Madrid: Autor.
- Rios, J. & Wells, C. (2014). Validity evidence based on internal structure. *Psicothema*, 26(1), 108-116. <https://doi.org/10.7334/psicothema2013.260>
- Satorra, A. & Bentler, P. (1994). Corrections to test statistics and standard errors in covariance structure analysis. In A. von Eye & C. Clogg (eds.), *Latent variables analysis: Applications for developmental research* (pp. 399-419). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Schultz, D. & Schultz, S. (2013). *Teorías de la personalidad* (9a ed.). Cengage Learning.
- Selye, H. (1976). Stress without distress. In G. Serban (ed.), *Psychopathology of human adaptation* (pp. 137-146). Boston, MA: Springer.
- Skinner, E. & Belmont, M. (1993). Motivation in the classroom: Reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year. *Journal of Educational Psychology*, 85(4), 571-581. <http://dx.doi.org/10.1037//0022-0663.85.4.571>
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: a meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65-94. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.133.1.65>
- Steel, D. (2012). *Procrastinación*. España: DeBolsillo.
- Steel, P., & Klingsieck, K. (2016). Academic procrastination: psychological antecedents revisited. *Australian Psychologist*, 51(1), 36-46. <https://doi.org/10.1111/ap.12173>
- Toribio-Ferrer, C. & Franco-Bárceñas, S. (enero-abril de 2016). Estrés académico: el

- enemigo silencioso del estudiante. *Salud y Administración*, 3(7), 11-18.
<https://revista.unsis.edu.mx/index.php/saludyadmon/article/view/49>
- Tuckman, B. (2003). The effect of learning and motivation strategies training on college students' achievement. *Journal of College Student Development*, 44(3), 430-437.
<https://doi.org/10.1037/0033-2909.133.1.65>
- Universidad de Chile. (s.f.). Reconocer, prevenir y afrontar el estrés académico.
<https://uchile.cl/u114600>
- Valdivia, N. (2019). *La procrastinación en el estrés académico de los estudiantes de segundo y tercer año de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa - 2018* (Tesis de doctorado, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. Perú).
<http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/9461>
- Vallejos, S. (2015). *Procrastinación académica y ansiedad frente a las evaluaciones en estudiantes universitarios* (Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú, Facultad de Letras y Ciencias Humanas. Lima, Perú).
<http://hdl.handle.net/20.500.12404/6029>
- Ventura, J. & Caycho, T. (enero-junio de 2017). El coeficiente omega: un método alternativo para la estimación de la confiabilidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 625-627.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77349627039>
- Visaga, M. (2022). *Procrastinación académica y estrés académico en estudiantes de un instituto tecnológico público de Cusco, 2022* (Tesis de maestría, Universidad César Vallejo, Escuela de Posgrado. Lima, Perú).
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/96316>
- Wolters, C. (2003). Entendimiento de la procrastinación del self-regulación de perspectiva.

Revista de Educación Psicológica, 95(1), 179-187.

Woolfolk, A. (2010). *Psicología educativa* (11.^a ed.). Pearson Educación.

Yoldi, A. (2015). Las funciones ejecutivas: hacia prácticas educativas que potencien su desarrollo. *Páginas de Educación*, 8(1), 93-109.

<https://revistas.ucu.edu.uy/index.php/paginasdeeducacion/article/view/497>

Zárate, N. E., Soto, M., Castro, M. & Quintero, J. (2017). Estrés académico en estudiantes universitarios: medidas preventivas. *Revista de la Alta Tecnología y Sociedad*, 9(4), 92-98.

ANEXOS

Anexo 1: Acta de aprobación del Comité de Ética



Universidad
Continental

Huancayo, 05 de julio de 2022

OFICIO N° 163-2022-CE-FH-UC

Señoras:

**CHACALIAZA QUISPE, ELIZABETH DEL CARMEN
QUINTANA MARQUEZ, JESSICA LUZ**

Presente-

EXP. 163- 2022

Tengo el agrado de dirigirme a usted para saludarle cordialmente y a la vez manifestarle que el estudio de investigación titulado: **"ESTRÉS ACADÉMICO Y PROCRASTINACIÓN EN UNIVERSITARIOS DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA, CUSCO - 2022"** ha sido **APROBADO** por el Comité de Ética en Investigación de la Facultad de Humanidades, bajo las siguientes observaciones:

- El Comité de Ética puede en cualquier momento de la ejecución del trabajo solicitar información y confirmar el cumplimiento de las normas éticas (mantener la confidencialidad de datos personales de los individuos entrevistados).
- El Comité puede solicitar el informe final para revisión final.

Aprovechamos la oportunidad para renovar los sentimientos de nuestra consideración y estima personal.

Atte,



 **Claudia Ríos Cataño**
Comité de Ética en Investigación
Facultad de Humanidades
Presidenta
Universidad Continental

Anexo 2: Matriz de consistencia

Problema	Justificación	Objetivos	Hipótesis	Metodología
<p>Problema general: ¿Cuál es la relación entre el estrés académico y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022?</p> <p>Problemas específicos:</p> <p>P1: ¿Qué relación existe entre los estímulos estresores y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022?</p> <p>P2: ¿Qué relación existe entre los síntomas del estrés y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022?</p> <p>P3: ¿Qué relación existe entre las estrategias de</p>	<p>Teórica: Mediante la búsqueda de información actualizada en fuentes de bases acreditadas se podrá consolidar el conocimiento sobre ambas variables de estudio, el estrés académico y la procrastinación académica. Esto permite que los interesados tales como estudiantes, docentes universitarios, directivos y profesionales en psicología logren comprender las dificultades que se dan en el entorno académico universitario.</p> <p>Práctica:</p>	<p>Objetivo general: Establecer la relación entre el estrés académico y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <p>O1: Identificar la relación entre los estímulos estresores y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.</p> <p>O2: Determinar la relación entre los síntomas del estrés y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.</p> <p>O3: Identificar la relación entre las estrategias de afrontamiento y la procrastinación académica en</p>	<p>Hipótesis general: Existe relación significativa entre el estrés académico y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.</p> <p>Hipótesis específicas:</p> <p>H1: Existe relación significativa entre los estímulos estresores y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.</p> <p>H2: Existe relación significativa entre los síntomas del estrés y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.</p> <p>H3: Existe relación significativa entre las estrategias de</p>	<p>Tipo de estudio: Básico</p> <p>Diseño: Descriptivo correlacional</p> <p>Enfoque: Cuantitativo</p> <p>Población: 899 estudiantes de una universidad privada.</p> <p>Muestra: 269 estudiantes de una universidad privada.</p> <p>Tipo de muestreo: Probabilístico</p>

<p>afrontamiento y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022?</p>	<p>El presente estudio aportará los resultados y hallazgos encontrados, los cuales serán comunicados a los directivos del programa estudiado, planteando acciones concretas para abordar dicha problemática; contando con el apoyo del encargado del Consultorio Psicológico para desarrollar talleres de prevención con los estudiantes para que tengan un desenvolvimiento asertivo en el entorno académico virtual.</p>	<p>universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.</p>	<p>afrontamiento y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.</p>	<p>Técnica: Encuesta</p>
<p>P4: ¿Qué relación existe entre los estímulos estresores y la autorregulación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022?</p>		<p>O4: Determinar la relación entre los estímulos estresores y la autorregulación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.</p>	<p>H4: Existe relación significativa entre los estímulos estresores y la autorregulación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.</p>	<p>Instrumentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Inventario SISCO del estrés académico (IEA) ● Escala de procrastinación académica (EPA)
<p>P5: ¿Qué relación existe entre los estímulos estresores y la postergación de actividades en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022?</p>		<p>O5: Identificar la relación entre los estímulos estresores y la postergación de actividades en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.</p>	<p>H5: Existe relación significativa entre los estímulos estresores y la postergación de actividades en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.</p>	
<p>P6: ¿Qué relación existe entre los síntomas del estrés y la autorregulación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022?</p>		<p>O6: Determinar la relación entre los síntomas del estrés y la autorregulación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.</p>		
		<p>O7: Identificar la relación entre los síntomas del estrés y la postergación de actividades en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.</p>	<p>H6: Existe relación significativa entre los síntomas del estrés y la autorregulación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.</p>	

P7: ¿Qué relación existe entre los síntomas del estrés y la postergación de actividades en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022?

P8: ¿Qué relación existe entre las estrategias de afrontamiento y la autorregulación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022?

P9: ¿Qué relación existe entre las estrategias de afrontamiento y la postergación de actividades en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022?

O8: Determinar la relación entre las estrategias de afrontamiento y la autorregulación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.

O9: Identificar la relación entre las estrategias de afrontamiento y la postergación de actividades en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.

H7: Existe relación significativa entre los síntomas del estrés y la postergación de actividades en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.

H8: Existe relación significativa entre las estrategias de afrontamiento y la autorregulación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.

H9: Existe relación significativa entre las estrategias de afrontamiento y la postergación de actividades en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022.

Anexo 3: Autorización para la aplicación de pruebas



"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"

Cusco, 14 de junio de 2022

*Elizabeth del Carmen Chacaliza Quispe
Jessica Luz Quintana Marquez
Egresadas de la EAP de Psicología*

**ASUNTO: CARTA ACEPTACIÓN Y AUTORIZACIÓN PARA
LA APLICACIÓN DE INVESTIGACIÓN**

Es grato dirigirme a ustedes para expresarles un cordial saludo, a la vez comunicarle que se acepta vuestra solicitud de aplicación de los instrumentos de la investigación llamado "ESTRÉS ACADÉMICO Y PROCRASTINACIÓN EN UNIVERSITARIOS DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA, CUSCO - 2022", esta aplicación dirigida a nuestros estudiantes de la Escuela Académica Profesional de Psicología, para esto se autoriza las coordinaciones para dicha aplicación, las coordinaciones las manejaremos con mi persona.

Sin otro particular, le saluda y despide atentamente




Ms. Mayra Vanessa Garcia Perez
Coordinadora EAP Psicología
Presencial- Filial Cusco
Celular: 997886913 / 955130872
Correo: mgarciap@continental.edu.pe

Anexo 4: Inventario SISCO del estrés académico

El cuestionario presente tiene como objetivo definir las características del estrés académico que suele acompañar a los estudiantes de educación media superior, superior y de postgrado durante sus estudios.

Responder las preguntas con toda sinceridad, de manera que servirá de gran utilidad para el estudio con un fin investigativo, de manera que la información que proporcione será totalmente confidencial y solo se manejarán resultados globales.

Edad:.....Sexo:.....Facultad:.....

Escuela:..... Año de estudio:.....

Recibe usted tratamiento Psiquiátrico: Si No tratamiento psicológico: Si No

1.- ¿Has tenido momentos de preocupación o nerviosismo durante el transcurso de este semestre?

SI	
NO	

En caso de seleccionar la alternativa "no", el cuestionario se da por concluido. En caso de seleccionar la alternativa "sí", pasar a la pregunta número dos y continuar con las siguientes preguntas.

2.- Con la idea de obtener mayor precisión y utilizando una escala del 1 al 5, señala tu nivel de preocupación o nerviosismo. En la escala propuesta (1) es poco y (5) mucho.

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

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

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	Nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	Siempre

La competencia con los compañeros del grupo.					
Sobrecarga de tareas y trabajos escolares.					
La personalidad y el carácter del profesor.					
Las evaluaciones de los profesores (Exámenes, ensayos, trabajos de investigación, etc.).					
El tipo de trabajo que te piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.).					
No entender los temas que se abordan en la clase.					
Participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.)					
Tiempo limitado para hacer el trabajo.					
Otra.....					
Especifique.					

4.- En una escala del (1) al (5), donde (1) es nunca, (2) es rara vez, (3) es algunas veces, (4) es casi siempre y (5) es siempre, señala con qué frecuencia tuviste las siguientes reacciones físicas, psicológicas y comportamentales cuando estabas preocupado o nervioso.

Reacciones Físicas					
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	Nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
Trastorno en el sueño (insomnio o pesadillas)					
Fatiga crónica (cansancio permanente)					
Dolores de cabeza o migrañas					

Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea.					
Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.					
Somnolencia o mayor necesidad de dormir.					
Reacciones psicológicas					
	(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo).					
Sentimientos de depresión y tristeza (decaído).					
Ansiedad, angustia o desesperación.					
Problemas de concentración.					
Sentimientos de agresividad o aumento de irritabilidad					
Reacciones comportamentales					
	(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
Conflictos o tendencias a polemizar o discutir.					
Aislamiento de los demás.					
Desgano para realizar las labores escolares.					
Aumento o reducción del consumo de alimentos.					
Otras (especifique).					
	(1) Nunca	(2)	(3)	(4)	(5) Siempre

		Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	

5.- En una escala del (1) al (5), donde (1) es nunca, (2) es rara vez, (3) es algunas veces, (4) es casi siempre y (5) es siempre, señala con qué frecuencia utilizaste las siguientes estrategias para enfrentar la situación que te causaba la preocupación o el nerviosismo.

	(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias ideas o sentimientos sin dañar a otros).					
Elaboración de un plan y ejecución de tareas					
Elogios a sí mismo.					
La religiosidad (oraciones o asistencia a misa).					
Búsqueda de información sobre la situación.					
Ventilación y confidencias (verbalización de la situación que preocupa).					
Otra..... Especifique).					

Anexo 5: Escala de procrastinación académica

EPA

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

N = Nunca CN = Casi nunca AV = A veces CS = Casi siempre

S = Siempre

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

12. Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas.	1	2	3	4	5
---	---	---	---	---	---

Postergación de actividades: 1, 6, 7

(Calificación directa: a mayor puntuación, mayor postergación)

Autorregulación académica: 2, 3, 4, 5, 8, 9, 10, 11, 12

(Calificación directa: a mayor puntuación, mayor autorregulación)

Anexo 6: Consentimiento informado

Propósito del estudio:

Lo estamos invitando a participar en un estudio para evaluar la relación entre el estrés académico y la procrastinación académica en universitarios de una universidad privada, Cusco - 2022. Este es un estudio que será desarrollado por Elizabeth del Carmen Chacaliaza Quispe y Jessica Luz Quintana Márquez, alumnas de la Facultad de Psicología de la Universidad Continental.

La evaluación del estrés académico y la procrastinación es aparentemente sencilla, se realizará a través de preguntas que usted responderá con la mayor honestidad. Usted podrá tomar el tiempo que sea necesario para responder; también puede parar con la evaluación en el momento que lo necesite.

Si decide participar en este estudio, se realizará lo siguiente:

1. Se aplicará un Inventario de Estrés Académico SISCO.
2. Se aplicará una Escala de Procrastinación Académica.

Riesgos:

La aplicación del instrumento no demandará ningún riesgo para su salud.

Beneficios:

Se beneficiará de una evaluación clínica, se informará de manera personal y confidencial los resultados que se obtengan de la prueba realizada. Los costos y el análisis de estas serán cubiertos por el estudio y no ocasionarán gasto alguno.

Costos y compensación

No deberá pagar nada por participar en el estudio. Igualmente, no recibirá ningún incentivo económico ni de otra índole.

Confidencialidad:

Nosotros guardaremos su información con nombres solo para fines de la investigación. Si los resultados de este seguimiento son publicados, no se mostrará ninguna información que permita la identificación de las personas que participaron en este estudio.

Derechos del participante:

Si decide participar en el estudio, puede retirarse de este en cualquier momento, o no participar en una parte del estudio sin que ello ocasione ningún perjuicio para usted.

Una copia de este consentimiento informado le será entregada.

DECLARACIÓN Y/O CONSENTIMIENTO

Acepto voluntariamente participar en este estudio, comprendo las actividades en las que participaré si decido ingresar al estudio; también entiendo que puedo decidir no participar y que puedo retirarme del estudio en cualquier momento.

Nombres y Apellidos

Nombres y Apellidos

Participante:

Investigador:

Ciclo:

Ciclo:

Fecha y Hora:

Fecha y Hora:

Anexo 7: Declaración jurada

**COMITÉ DE ÉTICA EN INVESTIGACIÓN
FACULTAD DE DERECHO - FACULTAD DE HUMANIDADES UNIVERSIDAD
CONTINENTAL**

**DECLARACION DE LOS INVESTIGADORES
Lima, 14 de junio del año 2022**

TÍTULO COMPLETO DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:

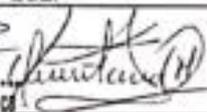
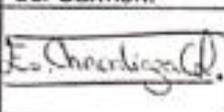
Estrés académico y procrastinación en universitarios de una universidad privada, Cuzco – 2022

NOMBRE DE LOS INVESTIGADORES:

Quintana Marquez, Jessica Luz.
Chacallaza Quispe, Elizabeth del Carmen.

Quién(es) suscribe(n) a cargo de este estudio me/nos comprometo(emos) a:

- Iniciar el estudio únicamente luego de haber obtenido la aprobación del Comité de Ética en Investigación de las facultades de Derecho y Humanidades, en adelante CEI-DD-HH.
- Conducir la investigación de acuerdo con lo estipulado en el proyecto de investigación y el consentimiento informado, aceptado por el CEI-DD-HH, y a cualquier otra regulación aplicable o condiciones impuestas por el CEI-DD-HH o alguna otra entidad pertinente.
- Iniciar este estudio únicamente luego de haber conseguido los fondos necesarios para llevarlo a cabo de acuerdo con una buena práctica de investigación.
- Enviar los informes de avance e informes finales del proyecto, cuando sea solicitado por el CEI-DD-HH.
- Proveer al CEI-DD-HH de la información adicional que este solicite durante el proceso de aprobación y/o monitoreo del estudio.
- Almacenar adecuadamente la información recolectada por un plazo mínimo de un año y mantener una total confidencialidad respecto a la información de los participantes.
- Notificar inmediatamente al CEI-DD-HH de cualquier cambio en el proceso de recolección de datos y en el Consentimiento Informado o efectos adversos serios.
- Aceptar cualquier auditoría requerida por el CEI-DD-HH, así como aceptar la sanción pertinente en caso que falte a mi declaración.

Nombre	Asesor(a)	Investigador 1	Investigador 2	Investigador 3
	Ponce Fernandez Baca, Juan Pablo	Quintana Marquez, Jessica Luz.	Chacallaza Quispe, Elizabeth del Carmen.	
Firma				



Mo. Juan Pablo Ponce Fernández Baca
PSICOLOGO C.Ps.P. 17294

Anexo 8: Test resuelto por los participantes

TODA LA BASE DE DATOS - TESIS - Excel

ElizAbEtH ChAcAllaZa

Archivo Inicio Insertar Diseño de página Fórmulas Datos Revisar Vista Ayuda ¿Qué desea hacer? Compartir

B1 Puntuación

	A	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q
1	Marca temporal	Correo Electrónico	CON: ¿En q	Sexo	Edad	A. Durante el	A1. Compete	A2. Sobrecar	A3. La perso	A4. Las eval	A5. El tipo de	A6. No enteni	A7. Participar	A8. Tiempo li	B1. Trast	
2	6/7/2022 9.18.02	60958468@continen	Si	2	Mujer	16	SI	3	3	3	4	3	3	3	4	
3	6/7/2022 9.18.45	74060805@continen	Si	2	Mujer	17	SI	3	3	2	3	2	1	3	3	
4	6/7/2022 9.19.10	72545731@continen	Si	2	Mujer	21	SI	2	4	2	4	4	2	4	4	
5	6/7/2022 9.20.29	73322345@continen	Si	2	Mujer	18	SI	4	2	4	3	4	3	4	3	
6	6/7/2022 9.21.27	76262543@continen	Si	2	Mujer	17	SI	3	4	3	3	4	3	3	3	
7	6/7/2022 9.21.30	74764943@continen	Si	2	Mujer	23	SI	4	3	3	4	3	2	2	3	
8	6/7/2022 9.22.04	76044623@continen	Si	2	Mujer	21	SI	2	2	2	3	1	1	2	3	
9	6/7/2022 9.22.46	71739139@continen	Si	2	Mujer	17	SI	4	4	3	5	5	3	5	5	
10	6/7/2022 9.23.46	72623174@continen	Si	2	Mujer	17	SI	3	2	2	4	4	2	2	5	
11	6/7/2022 9.24.02	72697534@continen	Si	2	Mujer	18	SI	4	5	3	4	3	2	4	5	
12	6/7/2022 9.24.12	44805941@continen	Si	2	Hombre	32	SI	2	3	2	4	4	2	3	4	
13	6/7/2022 9.24.36	75238329@continen	Si	2	Mujer	17	SI	4	4	5	3	3	5	1	2	
14	6/7/2022 9.25.31	75191067@continen	Si	2	Mujer	23	SI	5	4	4	5	4	3	4	4	
15	6/7/2022 9.25.50	76838796@continen	Si	2	Mujer	18	SI	1	3	3	2	1	2	2	2	
16	6/7/2022 9.27.37	76045913@continen	Si	2	Hombre	20	SI	3	4	4	3	3	5	3	4	
17	6/7/2022 9.28.00	62514307@continen	Si	2	Mujer	18	SI	3	3	2	3	2	3	2	2	
18	6/7/2022 9.29.07	73761577@continen	Si	2	Hombre	25	SI	4	3	2	2	2	2	3	2	
19	6/7/2022 9.29.51	75238445@continen	Si	2	Mujer	21	SI	3	3	2	3	3	2	3	1	
20	6/7/2022 9.29.54	77387221@continen	Si	2	Mujer	19	SI	4	3	2	3	3	3	3	2	
21	6/7/2022 9.38.35	75844874@continen	Si	2	Hombre	22	SI	1	2	1	1	2	1	3	3	
22	6/7/2022 10.39.32	71479196@continen	Si	2	Mujer	18	SI	1	4	3	4	3	3	4	4	
23	6/7/2022 11.00.26	74894004@continen	Si	2	Mujer	20	SI	2	3	3	4	2	3	3	3	
24	6/7/2022 11.01.00	72194157@continen	Si	2	Hombre	20	SI	1	2	2	2	1	2	1	1	
25	6/7/2022 11.01.03	72526858@continen	Si	2	Mujer	18	SI	2	4	3	3	2	3	4	2	
26	6/7/2022 11.01.15	72441753@continen	Si	2	Mujer	22	SI	3	4	3	4	3	3	3	4	
27	6/7/2022 11.01.23	70381301@continen	Si	2	Mujer	20	SI	3	4	3	4	3	2	3	3	
28	6/7/2022 11.01.37	76035872@continen	Si	2	Mujer	18	SI	3	4	2	4	4	3	2	3	
29	6/7/2022 11.02.40	73908591@continen	Si	2	Hombre	18	SI	3	3	4	4	3	2	3		

1ER CICLO | 2DO CICLO | 3ER CICLO | 4TO CICLO | 5TO CICLO | **TOTAL** | ESTRES ACADEMICO ...

Promedio: 0 Recuento: 270 Suma: 0

110%

Anexo 9: Procedimiento de normalidad

PRUEBA DE NORMALIDAD

Prueba de normalidad para la variable estrés académico

Planteamiento de hipótesis

- H₀: La distribución de la variable satisfacción laboral tiene una distribución normal
- H_a: La distribución de la variable satisfacción laboral no tiene una distribución normal

Nivel de significancia: 0,05

Estadístico de prueba: Se empleó la prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra.

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra

		Estrés académico
N		269
Parámetros normales ^{a, b}	Media	84.59
	Desviación	15.552
Máximas diferencias extremas	Absoluto	0.048
	Positivo	0.048
	Negativo	-0.031
Estadístico de prueba		0.048
Sig. asintótica(bilateral)		0.200 ^{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.

Regla de decisión

- p-valor < 0,05: Rechazar la H₀
- p-valor > 0,05: No rechazar la H₀
- p-valor: 0.200

Toma de decisión

Se obtuvo como resultado que el p-valor es igual a 0.200 > 0.05; entonces, se acepta la hipótesis nula; por lo tanto, la distribución de la variable satisfacción laboral tiene una distribución normal.

Prueba de normalidad para la variable Procrastinación

Planteamiento de hipótesis

- H₀: La distribución de la variable procrastinación tiene una distribución normal
- H_a: La distribución de la variable procrastinación no tiene una distribución normal

Nivel de significancia: 0,05

Estadístico de prueba: Se empleó la prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra.

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra

		Estrés académico
N		269
Parámetros normales^{a, b}	Media	41.55
	Desviación	4.173
Máximas diferencias extremas	Absoluto	0.080
	Positivo	0.054
	Negativo	-0.080
Estadístico de prueba		0.080
Sig. asintótica (bilateral)		0.000 ^c
a La distribución de prueba es normal. b Se calcula a partir de datos. c Corrección de significación de Lilliefors.		

Regla de decisión

- p-valor < 0,05: Rechazar la H₀
- p-valor > 0,05: No rechazar la H₀
- p-valor: 0.000

Toma de decisión

Se obtuvo como resultado que el p-valor es igual a 0.000 < 0.05; entonces, se rechaza la hipótesis nula; por lo tanto, la distribución de la variable procrastinación no tiene una distribución normal.

Anexo 10: Procedimiento de homocedasticidad

PRUEBA DE HOMOCEASTICIDAD

Prueba de homogeneidad de varianza para el estrés académico

ANOVA					
	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Entre grupos	56194.478	3	18731.493	575.537	0.000
Dentro de grupos	8624.719	265	32.546		
Total	64819.197	268			

- p-valor < 0,05: Rechazar la H_0
- p-valor > 0,05: No rechazar la H_0
- p-valor: 0,000

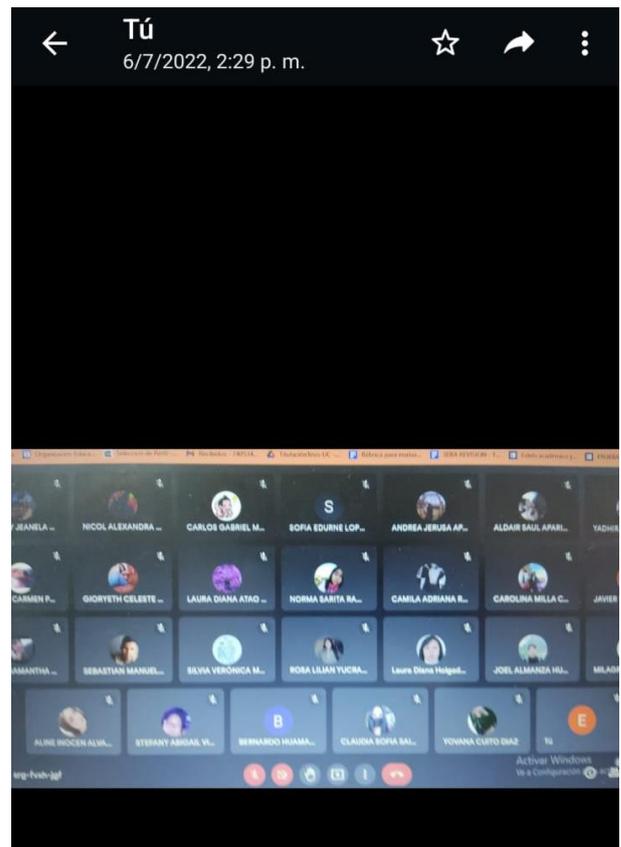
Decisión estadística:

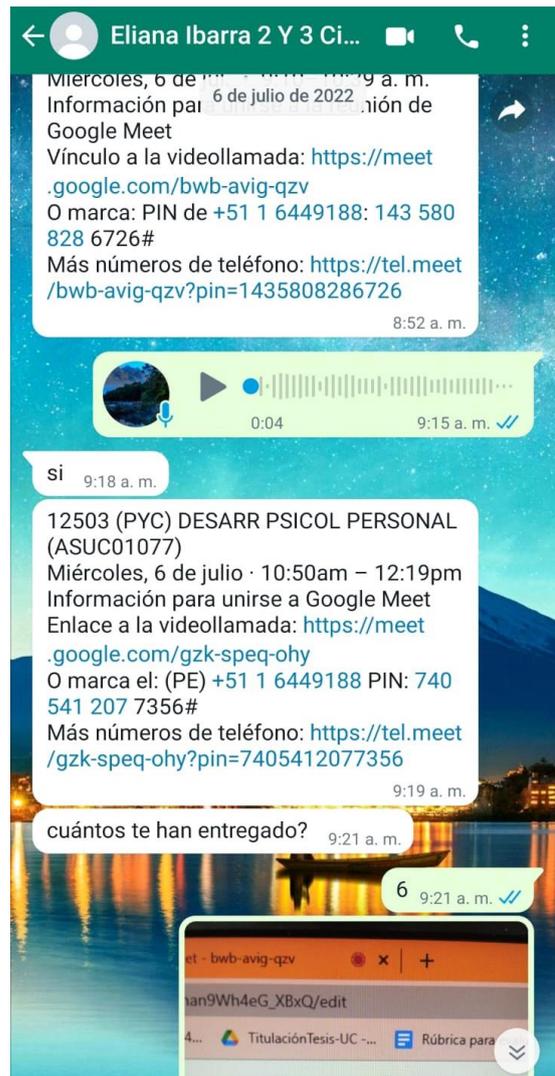
El p-valor fue igual a $0,006 < 0,05$; entonces, se rechaza la hipótesis nula, por lo tanto, la varianza de los grupos por comparar no son iguales, es decir, no son homogéneas.

Decisión estadística:

Se observa que la variable estrés académico con base en la prueba de Kolmogorov-Smirnov, obtuvo un p-valor igual a $0.200 (p > 0.05)$, lo que indica que presenta una distribución normal; y al observar la variable procrastinación, con base en la prueba de Kolmogorov-Smirnov, obtuvo un p-valor igual a $0.000 (p < 0.05)$, lo que indica que no presenta una distribución normal, y en la prueba de homocedasticidad los datos del estrés académico no son homogéneos; por lo tanto, no existe distribución normal; entonces se aplicarán pruebas no paramétricas

Anexo 11: Fotos de la aplicación de las pruebas





Anexo 12: Videos de la aplicación de las pruebas

Los videos completos se pueden revisar en el siguiente enlace de Google Drive.

<https://drive.google.com/drive/folders/1UhZZQ8zeGi9AWLvp1FKgNf5hOuw2-OUI>